PROCESSO FORMATIVO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PAUTA: UMA PROPOSIÇÃO DE MODELO DE AUTOAVALIAÇÃO

TRAINING PROCESS OF UNDERGRADUATE COURSES ON THE ASSIGNMENT: A PROPOSAL FOR A SELF-ASSESSMENT MODEL

Oséias Freitas de Oliveira Junior
ORCID 0000-0002-3366-1417
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS
Campo Grande, Brasil
oseias.junior@ufms.br

Marcos Baptista Lopez Dalmau
ORCID 0000-0002-8620-1625
Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC
Florianópolis, Brasil
professordalmau@gmail.com

Márcia Maria dos Santos Bortolocci Espejo
ORCID 0000-0002-9081-781X
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS
Campo Grande, Brasil
marcia.bortolocci@ufms.br

Resumo. A necessidade de parâmetros e indicadores para tomada de decisão em Instituições de Ensino Superior requer métodos e procedimentos que auxiliem nessa tarefa. Este trabalho apresenta um modelo de autoavaliação para cursos de graduação, visando avaliar continuamente questões como evasão, retenção, desenvolvimento de competências, empregabilidade e inserção social. Assim, o objetivo é propor um processo de autoavaliação que possibilite clareza analítica e reconhecimento das particularidades, culminando em informações que permitam melhores decisões gerencias nos cursos de graduação. A metodologia utilizada como estratégia é o estudo de caso, que incluiu entrevistas e questionários, servindo de base para a formulação do modelo, que foi aplicado a 304 participantes. O resultado parcial é uma proposição que busca aprimorar a qualidade dos cursos de graduação, especialmente em relação à evasão, empregabilidade e inserção social, com foco nas competências percebidas pelos estudantes como essenciais para o sucesso no mercado de trabalho e na reputação do curso. Conclui-se que as ações locais e setoriais tem seu papel na melhoria tanto da coleta de dados para as decisões gerenciais quanto para o aprimoramento do processo educacional no ensino superior, ainda que haja a necessidade de ações em sentido macro por parte das instituições e governos.

Palavras-chave: Graduação; Processo Formativo; Ensino Superior; Acompanhamento

Abstract. The need for parameters and indicators for decision-making in Higher Education Institutions requires methods and procedures that assist in this task. This work presents a self-assessment model for undergraduate courses, aiming to continuously evaluate issues such as dropout, retention, skills development, employability and social insertion. Thus, the objective is to propose a self-assessment process that enables analytical clarity and recognition of particularities, culminating in information that allows for better management decisions in undergraduate courses. The methodology used as a strategy is the case study, which included interviews and questionnaires, which in the research that served as the basis for formulating the model, were applied to 304 participants. The result is a proposition that aims to improve the quality of undergraduate courses, especially in relation to dropout rates, employability and social insertion, focusing on skills perceived by students as essential for success in the job market and the reputation of the course. It is concluded that local and sectoral actions play a role in improving both data collection for management decisions and improving the educational process in higher education, even if there is a need for actions in a macro sense on the part of institutions and governments.

Keywords: Graduation; Training Process; University education; Follow-up.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre a universidade pública e a sociedade requer maior integração e gestão, contemplando *accountability*, advindo, principalmente, da necessidade de seu posicionamento como instituição social (Chauí, 2003), assim, é preciso destacar que práticas de controle gerencial comumente estabelecidas em organizações privadas têm sido aplicadas em instituições públicas. Busca-se atender objetivos sociais e aprimorar sua posição em *rankings* que possibilitam *benchmarkings*, isto é, buscar no âmbito privado e/ou público práticas gerenciais eficientes que possam ser aplicadas, melhorando assim seus resultados sem perder a sua essência de instituição social (Jeferson Odair, Bampi, 2016). Nesse contexto, é importante estabelecer e identificar indicadores precisos que forneçam padrões qualitativos e quantitativos capazes de demonstrar quais setores e aspectos de um determinado curso de graduação, por exemplo, necessitam passar por adequações e/ou revisões (Frezatti *et al*., 2014).

O grau de efetividade dos serviços prestados pelas instituições de ensino é de difícil mensuração, devido à complexidade de sua função social. Essa função social é difusa e se manifesta de diversas maneiras – por exemplo, por meio da extensão e da pesquisa, que muitas vezes não apresentam impacto imediato e visível à opinião pública (Oliveira Junior, 2022). Entretanto, o referencial mais expressivo para o público além do ambiente universitário talvez seja o ensino, tornando-se relevante refletir sobre meios de dimensionar o impacto que o ensino tem alcançado na sociedade (Chauí, 2003).

Aferir alguns indicadores que possam ser alcançados por meio da coleta de dados dos alunos é um caminho possível na busca por levantar e analisar o panorama atual dos cursos e da instituição. Nesse sentido, pensar em fatores como ingresso, evasão, retenção, desenvolvimento de competências, empregabilidade e inserção social torna-se indispensável para a autoavaliação e a busca por aderência entre o que é praticado na academia e as necessidades da sociedade (Rocha, 2009).

Coelho e Oliveira (2012) afirmam que a preocupação das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras em acompanhar a trajetória profissional de seus egressos é uma prática que se iniciou tardiamente, em especial após as políticas implementadas pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a partir da segunda metade dos anos 2000 até a primeira metade dos anos de 2010, em comparação com as universidades da União Europeia. Estas mantêm programas consolidados para o acompanhamento de diplomados e seus círculos sociais, especialmente em relação ao emprego, desde a segunda metade do século XX. A atitude busca ajustar seus currículos à realidade profissional, posto que tais países acompanham a passagem do egresso da vida acadêmica até sua inserção no mundo do trabalho (Coelho, Oliveira, 2012).

Dessa maneira, a avaliação deve transcender os domínios estritos da instituição, oferecendo subsídios para intervenções em suas políticas de aprimoramento, assim como na relação entre o currículo e as necessidades sociais, nas quais o egresso é capaz de atuar (Bieber, 2016; Calegari, 2017). A partir disso, é possível verificar as competências que o curso está desenvolvendo e quais estão sendo mais valorizadas pela sociedade. A aderência social do curso deve ser analisada e descrita com base na percepção fornecida pelo egresso, possibilitando a validação tanto do currículo quanto da metodologia utilizada pelo curso (Longo, 2007; Lobato, 2018).

Outro fator importante é a relação entre evasão e permanência do aluno na graduação. Há a necessidade de se averiguarem os motivos que levam ao fortalecimento ou enfraquecimento do vínculo entre o indivíduo e a instituição, uma vez que aspectos como engajamento e sentimento de pertencimento aliam-se à perspectiva de ganho e/ou ascensão social (Ribeiro, Morais, 2020). Esta tem sido uma problemática enfrentada por alguns cursos, como os de licenciaturas e os relacionados à área de Humanas, e é composta por fatores múltiplos e complexos, que se desdobram em fatores básicos e subjacentes (Souza *et al*., 2019).

Desse modo, este estudo visa criar instrumentos que possibilitem conhecer e mapear, de forma detalhada, a trajetória percorrida pelo acadêmico desde o processo seletivo para ingresso, passando pelas diversas etapas de sua graduação, até o posterior acesso ao mercado de trabalho e/ou a outras atividades sociais oportunizadas pela formação, com vistas a produzir informações gerenciais.

Esse cenário suscita a reflexão sobre a seguinte questão de pesquisa: que elementos devem ser inclusos numa proposta de um processo de autoavaliação que possibilite clareza analítica e reconhecimento das particularidades, culminando em informações que permitam melhores decisões gerencias nos cursos de graduação?

A pesquisa tem como objetivo geral apresentar uma proposta de um processo de autoavaliação que possibilite clareza analítica e reconhecimento das particularidades, culminando em informações que permitam melhores decisões gerencias nos cursos de graduação.

Este modelo de avaliação deve atender alguns objetivos específicos, a saber: a) Aferir fatores de evasão e retenção do curso; b) Verificar as condições de empregabilidade e inserção social; c) Analisar como está o desenvolvimento de competências e a percepção de qualidade de curso pelos egressos.

Com base na teoria de Reason[1] (Reason, 1990) e no 5w2h[2] (Paiva, 2023), busca-se desenvolver ferramentas gerenciais que possibilitem condições de autoavaliação contínua do processo formativo nas instituições de ensino superior.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Autoavaliação do processo formativo em cursos de graduação

O processo de autoavaliação em cursos de educação superior propicia a identificação de especificidades e exigências para o aprimoramento de possíveis falhas ou déficits, conforme observado por Durli *et al*. (2018), ao proporem um instrumento de autoavaliação para cursos de graduação. Os autores salientam que esse processo é composto por um conjunto de categorias de análises agrupadas por parâmetros progressivos de rigidez e controle da qualidade, os quais, por serem internos, facilitam a flexibilidade e a proximidade com os envolvidos no processo, no caso, alunos e professores (Durli *et al*., 2018).

A reflexão sobre a prática da autoavaliação no ensino superior feita por Lopes (2018) é importante para ressaltar que ela pode ser contínua e cotidiana, abrangendo as diversas esferas do processo educacional. Sendo uma "ferramenta útil para a saída da 'escuridão', já que revela pontos de partida, chegada e pontos de intervenção nessa prática avaliativa" (Lopes, 2018, p. 847), isto é, tem a capacidade de apresentar relatórios rápidos sobre os resultados do processo e, ao mesmo tempo, permitir ações ágeis em pontos sensíveis.

Freitas (2004) cita que a autoavaliação permite que sejam identificadas potencialidades e deficiências de maneira local, ou seja, o próprio curso é capaz de reconhecer seus pontos fortes e fracos, implementando procedimentos que visem melhores resultados. Sem essa ferramenta, tais características só seriam identificadas de maneira mais genérica e por avaliações externas por órgãos superiores.

Dentro desse viés, faz-se necessário analisar em que condições se dá o processo de formação e desenvolvimento de competências, e quais serão requeridas no mercado de trabalho

[1] Também conhecida como teoria do queijo suíço, foi criada pelo psicólogo James Reason e é utilizada para entender como os erros humanos se manifestam em ambientes organizacionais, resultando em falhas e acidentes. Assim, considera que os acidentes/problemas organizacionais resultam da combinação de aspectos organizacionais e comportamento humano (Reason, 1990).

[2] Está é uma ferramenta de gestão utilizada para determinar direcionamentos estratégicos para um plano de ação. Com uma estrutura simples, ela visa responder sete questões básicas, como qual o objetivo, motivo, local, cronograma, responsável, processo e custo, para compreender as etapas para se colocar o projeto inicial em prática (Paiva, 2023).

e/ou pela sociedade. Esse processo exige a mobilização de recursos intelectuais e emocionais subjetivos dos atores do processo de ensino-aprendizagem que integram o curso. Logo, o processo formativo é o resultado de um percurso de aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, que forma um rol de condições para a execução das atividades profissionais e sociais (Oliveira Junior, 2022).

A partir dessa perspectiva, a análise e o controle do processo formativo são uma abordagem do processo de qualidade da organização. Para Simons (1995, p.5), o "controle nas organizações é alcançado de várias maneiras, desde a vigilância direta até sistemas de *feedback* e controles sociais e culturais". Nesse sentido, ele compreende desde práticas ostensivas, como regulamentos e barreiras físicas, até aspectos institucionais e subjetivos, como confiança e resiliência organizacional. O mesmo autor ainda define que os "sistemas de controle gerencial são as rotinas e procedimentos formais baseados em informações que os gerentes usam para manter ou alterar padrões nas atividades organizacionais" (Simons, 1995, p.5).

De tal modo, o processo formativo pode ser avaliado a partir de um conjunto de procedimentos e por meio de ferramentas que sejam instrumentos de qualidade. E mesmo que ainda seja desafiador implantar no setor público parâmetros originários de setores competitivos, essa adaptação é possível de ser realizada, guardadas as devidas especificidades.

Espejo *et al*. (2009), ao discorrerem sobre a adoção de artefatos da contabilidade gerencial, citam que "o sucesso organizacional pode estar condicionado pelo conteúdo informacional orientativo dos processos de gestão e, consequentemente, pelas informações que os artefatos de contabilidade gerencial podem fornecer" (Espejo *et al*., 2009, p. 2).

No mesmo viés, o controle gerencial tem o potencial de maximizar resultados tanto na coleta de informações quanto no desempenho organizacional, em particular por meio de *proxies* que interliguem os diversos ambientes institucionais e ofereçam uma visão geral do todo (Frezatti *et al*., 2014). Assim, ele abrange uma variedade de ações estratégicas e operacionais que guiam, influenciam e/ou supervisionam o comportamento dos membros da organização para o alinhamento em torno de um objetivo comum (Pfister *et al*., 2023). Nessa perspectiva, também disponibiliza dados sobre os inúmeros aspectos pelos quais um curso de graduação pode ser pesquisado. Os critérios-chave a serem abordados são: empregabilidade, inserção social, desenvolvimento de competências, retenção, evasão e percepção de qualidade do curso pelos egressos.

No tocante à avaliação da qualidade, o estudo de Bieber (2016) afirma que ela deve ir além dos domínios estritos da IES, para oferecer mais subsídios para futuras intervenções nas políticas institucionais e na condução do currículo de cada curso, uma vez que aquilatar o egresso é um ponto sensível na busca por dimensionar o grau de conhecimento obtido na formação, podendo-se ter uma ideia do impacto dos resultados gerados em relação à empregabilidade (Bieber, 2016; Coelho, Oliveira, 2012; Calegari, 2017).

Já em relação a evasão, Vitória *et al*. (2018) citam, que durante o período do curso, o aluno mantém um vínculo formal com a instituição. Esse vínculo é instável e temporário, podendo ser rompido a qualquer momento pelo indivíduo e, em alguns casos legais, pela instituição. Além dos múltiplos fatores socioeconômicos e culturais, por não ver reconhecimento profissional e/ou social, o aluno acaba por se desmotivar, efeito que pode ser mitigado à medida que o curso encontre consonância entre as competências que desenvolve e aquelas que a sociedade requer do graduado (Morais, Ribeiro, 2020).

Tinto (1975) desenvolveu um modelo teórico que analisa os laços entre os indivíduos e as organizações, mediados pelas relações afetivas na formação de uma identidade estudantil, como apontam Vitória *et al*. (2018) sobre o engajamento dos acadêmicos de graduação e nas colocações de Souza *et al*. (2019), atores que contribuem com a evasão.

Enquanto isso, sobre a retenção, o estudo de Santos (2018) cita que ela é um fator desmotivador para o aluno e deve ser avaliada para que ações de intervenção sejam

providenciadas a fim de ajudar o retido a recuperar as condições de enquadramento, ou, pelo menos, de modo que não se sinta desamparado pela instituição. A impossibilidade de integralizar seu currículo dentro do prazo é um fator ligado à retenção, que deve ser entendida como a mudança na seriação prevista para o "estudante a partir daquela definida no semestre de ingresso, em virtude de reprovação, cancelamento, trancamento de matrícula ou afastamento, fazendo com que o estudante precise de mais tempo para concluir o curso" (Lamers *et al*., 2017, p. 5).

Por seu turno, o estudo de Cavalcante (2019) ressalta que a capacidade de inserção social é a condição desenvolvida pelo egresso em sua relação com sociedade, mediada pelas competências que foram desenvolvidas durante o curso de graduação. Assim, faz-se importante mensurar as possíveis fragilidades que possam existir na relação entre o que é desenvolvido na formação e o que a sociedade requer (Souza, 2016).

Neste contexto, as competências desenvolvidas são o elo entre o curso e a sociedade. O estudo de Campos (2019) afirma que deve haver um vínculo entre as necessidades sociais e as competências desenvolvidas pelo curso, para que o egresso perceba o retorno como satisfatório. No entanto, isso não se configura, muitas vezes, como um aspecto da realidade, posto que, ao ingressar no mercado de trabalho, o egresso encontra uma situação muito distinta daquela para a qual se sente preparado em função de sua formação universitária (Calegari, 2017).

Nessa conjuntura, que envolve o aluno, o egresso, o mercado de trabalho e as percepções de competências desenvolvidas, deve-se pensar em um modelo de redes de informações voltadas para a autoavaliação dos cursos de graduação. Nesse sentido, o modelo de Reason e a ferramenta do 5w2h são possibilidades a serem exploradas.

2.2 O modelo de Reason

O modelo proposto por James Reason na década de 1990 destaca os riscos associados aos processos que podem levar a acidentes ou falhas organizacionais, sendo problemas que vão desde uma ocorrência individual que cause danos a um profissional até uma disfunção processual na produção, que gere perdas e ineficiência organizacional. Amplamente utilizado em vários setores produtivos, o modelo aborda as barreiras implementadas nos processos organizacionais na prevenção riscos e minimização danos (Fernandes *et al*., 2014).

Essas barreiras são ilustradas como fatias de queijo, que, embora idealmente perfeitas, apresentam brechas devido a fatores humanos e/ou organizacionais. Para contornar tal questão, essas falhas nas defesas devem ser sobrepostas por outras barreiras para garantir redundância na segurança do processo e aumentar sua eficiência (Reason, 1990). A Figura 1 exibe a representação do modelo.

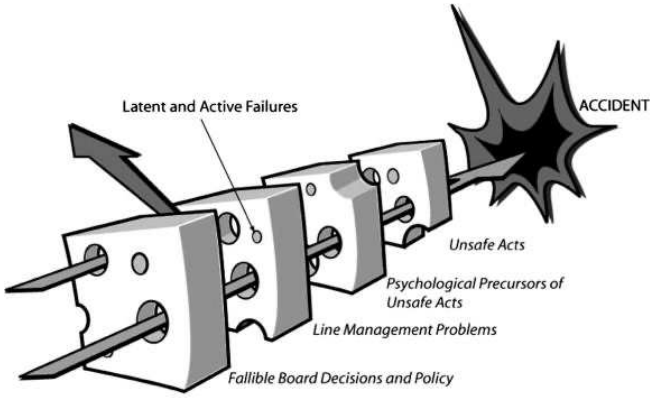

Figura 1. Modelo de Reason: riscos ultrapassando as barreiras e causando danos
Fonte: Salmon *et al*. (2012), baseado em Reason (2000).

No contexto de uma IES, a falha organizacional ou "erro" pode ser entendida como ineficiência no processo educacional, formação ineficiente e/ou incompleta, não preparação do acadêmico para o enfrentamento dos desafios do mercado de trabalho ou, ainda pior, condução à evasão.

Na perspectiva de Reason (2000), eventos adversos e imprevistos (os erros) podem ser abordados sob dois aspectos: o da pessoa ou o do sistema. No primeiro, são vistos como questões morais do indivíduo, que é culpável e deve ser punido para o bom funcionamento. Já a abordagem do sistema baseia-se na concepção de que os humanos são propensos ao erro, e este é visto como consequência e não como causa, mesmo em organizações de alta *performance*. Deste modo, as falhas são tidas como distorções nos processos organizacionais.

Na ocorrência de eventos adversos, a questão que preocupará o controle gerencial será o estabelecimento e/ou ajuste das barreiras de defesa, não a culpabilidade individual. O modelo prevê quatro âmbitos de influência do resultado imprevisto, a saber: cultura organizacional; supervisão inadequada; precondições para falhas; atos inseguros deliberados (Reason, 2000).

As eventuais brechas nas barreiras surgem por dois motivos: falhas ativas e condições latentes. As primeiras são os atos inseguros cometidos por pessoas que estão em contato direto com o sistema ou com usuários deste. Podem ser deslizes, lapsos e violações de procedimentos, entre outros, caracterizando-se como impacto de curta duração. As falhas latentes são de longa duração e, muitas vezes, incorporam-se à cultura da empresa, representando certo apego à maneira como os procedimentos são realizados, o que os torna de difícil modificação (Reason, 1990).

O modelo de Reason prevê que, em uma situação ideal, as barreiras seriam capazes de conter todos os riscos de maneira eficaz. No entanto, na realidade, elas apresentam falhas (ativas e latentes). Portanto, as barreiras devem ser organizadas para que uma falha não seja seguida de outra e a segurança seja repleta de redundância no processo, possibilitando que a lacuna de uma barreira seja suprida pela barreira subsequente, evitando danos na etapa final. Considerando que um evento adverso resulta de múltiplas causas, representa a materialização de uma série de oportunidades que se concretizam (Reason, 2000).

As organizações que conseguem operacionalizar barreiras de proteção, as quais minimizam os riscos de eventos adversos, são denominadas de organizações de alta confiabilidade, uma vez que são mais previsíveis e passíveis de implementação de planejamento estratégico e crescimentos sustentável. Reason (2000) cita que a confiabilidade é um "não evento dinâmico", posto que, à medida que a regularidade do processo é preservada por meio de ajustes oportunos, faz-se dinâmico e flexível. Por outro lado, essa estabilidade gera uma percepção de constância e ausência de acontecimentos, em uma cultura de preocupação com a possibilidade de falhas, que promove treinamentos em que os pequenos eventos isolados são generalizados em busca de barreiras.

Não foram identificadas pesquisas na área educacional que abordem o modelo Reason; portanto, busca-se introduzir um novo modelo teórico para a avaliação e a autoavaliação universitária. Salienta-se, ainda, o potencial inovador da abordagem aqui adotada, uma vez que tais ideias demonstram convergência com os princípios da *accountability*, ao proporcionarem informações gerenciais que fomentam as questões estratégicas (Frezatti *et al.*, 2014).

2.3 O 5w2h

O 5w2h é uma ferramenta de qualidade que consiste em um acrônimo de cinco palavras em inglês, as quais materializam um modelo de planejamento que tem em vista a eficiência e a qualidade, por meio de um conjunto de questões que compõem um plano de ação, buscando responder: O que será feito? (*Who*); Por que será feito? (*What*); Onde será feito? (*Where*); Quando? (*When*); Por quem será feito? (*Why*); Como será feito? (*How*); Quanto vai custar? (*How much*) (Oliveira Junior, 2022).

Paiva (2023), em uma pesquisa sobre gestão de egressos de cursos *stricto sensu*, argumenta que o 5w2h é uma ferramenta de gestão de qualidade usada para estruturar propostas e *checklist* de atividades, elencando prazos, funções, instrumentos, gastos e objetivos de maneira clara para todos os envolvidos (Paiva, 2023).

Por outro lado, Rocha *et al.* (2015) propuseram, para uma universidade, um modelo de gestão para avaliação dos critérios deficitários de sustentabilidade, fundamentado no 5w2h. Ou seja, trata-se de uma ferramenta de identificação e aferimento dos parâmetros que, eventualmente, podem se mostrar falhos em relação aos objetivos organizacionais e que carecem de um acompanhamento constante para que possam ser corrigidos, ou ainda, implementando-se novos instrumentos de melhoria ao processo (Rocha *et al.*, 2015).

Andrade Neto (2022) observa que, como uma ferramenta de controle de qualidade, o 5w2h visa à melhoria de produtos e processos, capaz de auxiliar nas operações de controle gerencial na consecução dos objetivos e nas especificações definidas. O método é especialmente útil no monitoramento de situações em que podem ocorrer eventos adversos e inesperados, servindo, assim, como um plano de ação para o desenvolvimento do processo e garantia de qualidade.

Assim, no contexto de uma IES, que possui processos múltiplos e complexos, as falhas organizacionais carecem de um monitoramento contínuo, porém adequado às suas peculiaridades. O estabelecimento de indicadores e o mapeamento de pontos sensíveis e fragilidades dotam o processo educacional de maior previsibilidade, possibilitando ações corretivas e gerenciais que auxiliem na tomada de decisões estratégicas (Rocha *et al*., 2015).

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa busca propor um processo de autoavaliação que possibilite clareza analítica e reconhecimento das particularidades, culminando em informações que permitam melhores decisões gerencias nos cursos de graduação. Constitui-se como um desdobramento de pesquisa anterior conduzida pelos autores (Oliveira Junior, Dalmau, 2022). Ainda que os dados da pesquisa base não sejam objeto de discussão e apresentação neste artigo, as possibilidades de implementação do modelo o são.

Esta pesquisa é um estudo de caso que, conforme citado por Yin (2001), trata-se de uma estratégia que pode ilustrar de modo descritivo certos tópicos dentro de uma avaliação. A partir de uma estratégia pluralística, que Yin também sugere como a mais apropriada para objetos de campo, adota um caráter descritivo/explicativo, utilizando-se de abordagens quantitativas e qualitativas.

A instituição escolhida para o estudo de caso foi uma das IES do Centro-Oeste de Brasil, em um curso de Licenciatura em Filosofia, com a participação de 304 sujeitos, entre professores, alunos, egressos e evadidos. A coleta de dados foi dividida em duas fases: a de dados primários e a de dados secundários. Para a primeira, foram utilizadas entrevistas com os professores e aplicados questionários aos egressos, ingressantes e evadidos. Já a coleta de dados secundários envolveu relatórios coletados no sistema acadêmico da instituição, como se pode observar no Quadro 1.

Quadro 1. Protocolo de coleta de dados

Sujeitos do estudo	**Instrumento de coleta/forma**	**Abordagem**	**Amostra coletada x população**
Coordenador e NDE[3]	Entrevista semiestruturada	Qualitativa	8 respondentes de 12 professores
Professores	Entrevista semiestruturada	Qualitativa	8 respondentes de 12 professores

[3] NDE - Núcleo Docente Estruturante é um órgão colegiado do qual fazem parte todos os professores.

DOI http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v18.n1.232-252
ISSN 2316-9907

Egressos de 2010 a 2021	Questionário via *e-mail* e *WhatsApp*	Mista	76 respondentes de 101 egressos
Egressos de 2010 a 2021	Sistema acadêmico (Siscad[4])	Quantitativa	100% dos 101 egressos
Evadidos de 2010 a 2021	Questionário via *e-mail* e *WhatsApp*	Mista	158 respondentes de 532 evadidos
Evadidos de 2010 a 2021	Sistema acadêmico (Siscad)	Quantitativa	100% dos 532 evadidos
Ingressantes de 2021	Questionário via *e-mail* e *WhatsApp*	Mista	100% dos ingressantes

Fonte: Adaptado de Oliveira Junior (2022)

Os dados da pesquisa base foram coletados entre janeiro e setembro de 2021, por meio de entrevistas e questionários, ao passo que o levantamento das informações sobre evasão e permanência considerou o período entre 2010 e 2021, tendo como fonte o Sistema Acadêmico da instituição[5].

4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com base na identificação de pontos sensíveis observados após a coleta de dados e no monitoramento dos fenômenos a serem verificados, pôde-se traçar uma estratégia para identificar adversidades que prejudiquem os índices de empregabilidade, inserção social, desenvolvimento de competências, retenção e evasão. Nesse viés, foram identificados cinco pontos sensíveis passíveis de intervenção e análise, tanto no processo formativo quanto após a conclusão deste.

A Figura 2 aponta esses momentos, que são fundamentais para o aluno durante o período de graduação.



Figura 2. Pontos sensíveis à análise no processo formativo
Fonte: Elaborada pelos autores.

[4] Siscad é o sistema acadêmico que objetiva o gerenciamento e consulta das informações relacionadas a matrículas, disciplinas, lançamento de notas, faltas e evasões nos cursos de graduação da instituição.
[5] (https://numeros.ufms.br/) e (https://graduacao.ufms.br/).

O primeiro passo consiste em traçar um panorama que permita conhecer a realidade enfrentada pelo curso em relação ao perfil do aluno ingressante, à identificação do potencial de evasão e de retenção, ao perfil do aluno retido, à percepção dos estudantes sobre as disciplinas e os professores, à avaliação do curso (concluinte); e à intervenção social/empregabilidade (egresso).

Levando em consideração a teoria de Reason (1990), pôde-se identificar, nesses pontos sensíveis, lacunas passíveis de serem exploradas, visando obter dados que pudessem trazer informações capazes de dar um panorama do processo formativo, propiciando melhores condições de análise e implementação de melhoria da qualidade nos cursos de graduação.

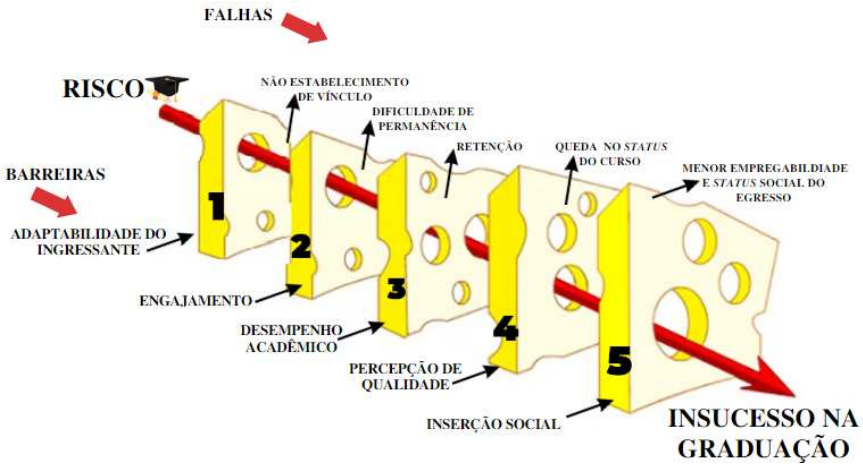

Figura 3. Modelo de barreiras aplicado ao modelo do processo formativo
Fonte: Elaborada pelos autores, baseados em Reason (1990)

Esse cenário pode ser traçado por meio de um levantamento de dados, a ser realizado em fases e em ambientes específicos para retratar as condições objetivas que o curso enfrenta. A coleta se efetivará em cinco momentos distintos, envolvendo três sujeitos: a coordenação de gestão acadêmica, o coordenador de curso e os professores.

Isto posto, para que seja implementado tal modelo, é preciso conscientização, a fim de que a produção de dados seja contínua e a coleta seja realizada de modo confiável. O modelo é exemplificado na Figura 4.



Figura 4. Fluxo de coleta de dados para avaliação e prevenção de evasão
Fonte: Elaborada pelos autores.

Esse modelo de coleta é resultado da experiência do pesquisador no cotidiano da gestão universitária, em junção com a necessidade de obter dados para esta pesquisa, o que o levou a

observar quais são os momentos possíveis para que o respondente se sinta propenso a fornecer informações, bem como quais são os agentes capazes de sensibilizá-lo para tal resposta.

Essa análise considera os apontamentos de Tinto (1975) sobre as relações afetivas dos estudantes, ressaltando que é importante considerar o quanto o indivíduo se sente acolhido em relação ao próprio grupo de estudantes, aos professores, aos técnicos administrativos e à instituição de modo geral, ou seja, percebendo-se como membro legítimo da instituição e se vendo como parte integrante do ambiente. Outra questão que é complementar às relações afetivas no ambiente acadêmico é a do engajamento, na qual os estudantes, além de se sentirem participantes da vida institucional, também se veem impelidos a participar de ações como grupos de estudos, entidades estudantis e ações extensionistas, dotando-os de um senso de responsabilidade que acaba por reforçar o sentimento de pertença (Souza *et al*.,2019).

4.1 Descrição e desenvolvimento das etapas

4.1.1 Definição do perfil e motivos pela busca do curso (fase 1)

A primeira fase se efetivará quando o candidato aprovado no processo seletivo entrar em contato com a instituição pela primeira vez. Isso ocorrerá por meio da coordenação de gestão acadêmica, especificamente pela secretaria acadêmica. Nesse momento, o aluno será convidado a preencher um formulário com algumas questões específicas, a fim de que seja traçado um perfil dos ingressantes e compreender os principais motivos que o levaram a buscar o curso.

Nesse momento, é oportuno conhecer as características socioeconômicas e culturais do novo aluno, a fim de mapear possíveis pontos sensíveis passíveis de atuação. Essas informações fornecerão uma ideia-base acerca do ingressante e possibilitarão um contato mais próximo com a gestão do curso. A definição de um perfil dos ingressantes possibilita uma melhor capacidade de integrar os novos acadêmicos no ambiente (Souza *et al*., 2019).

Neste sentido, é crucial a coleta de informações gerais, tais como meios de contato por telefone e pelas redes sociais, endereço, idade, estado civil, composição familiar, emprego e horários de trabalho, além de eventual mudança de cidade que tenha sido necessária para cursar a graduação. A partir desse levantamento, é possível traçar pontos como tempo de deslocamento, meio de transporte e necessidade de auxílio para o estudante, bem como o estabelecimento de abordagens voltadas para o trabalhador que desempenha atividades profissionais durante o dia e estuda à noite (Lamers *et al*., 2017).

Outro aspecto extraído do questionário será o da formação cultural. Deve-se inquirir o ingressante sobre o ensino médio – tipo de instituição, ano de conclusão e modalidade de ensino –, graduação anterior, conhecimentos sobre informática e línguas estrangeiras, motivos da escolha do curso, interesse pela formação, tempo sem frequentar instituições de ensino.

Essas informações podem oferecer as bases para formular um plano de ação em casos de necessidade de nivelamento e prevenção contra a retenção. Além disso, possibilitam o mapeamento dos alunos que ingressam com nível superior concluído, isto é, os de segunda graduação, os quais trazem necessidades específicas e concepções próprias do que seja o curso ao qual estão ingressando (Oliveira Junior, Dalmau, 2022).

O questionário permitirá um levantamento que abranja questões peculiares do curso; por isso, deve ser pensado pelo coordenador e/ou por uma comissão de recepção de calouros, permitindo que seja elaborado um cronograma de integração e apresentação aos alunos, conforme necessidades particulares. Além disso, possibilitará o monitoramento dos alunos em situação de vulnerabilidade econômica e social, acompanhando de maneira mais atenta aqueles que necessitem de cuidados específicos na aprendizagem.

Nesta etapa, deve também haver a apresentação do curso de maneira pormenorizada, exemplificando-se os objetivos que se espera alcançar e ilustrando as possibilidades do

mercado de trabalho dessa formação. Durante essa ocasião, serão mencionadas as competências esperadas do formado ao final da graduação (Bieber, 2016).

Esse banco de dados permitirá que se proponham projetos de extensão visando difundir as principais características do curso. Pode ser criado, por exemplo, um projeto que tenha como foco palestras apresentadas para alunos do ensino médio nas escolas, ou ainda em canais virtuais, como YouTube, Facebook e Instagram, meios pelos quais podem ser veiculadas informações pontuais sobre o cotidiano da graduação e o papel do graduado na sociedade.

O objetivo fundamental da primeira fase é conhecer a realidade do ingressante e estabelecer políticas de integração do aluno na vida universitária, além de identificar quais são as necessidades mais urgentes e particulares dos estudantes e de apresentar o curso para o calouro (Vitória *et al*., 2018). A viabilidade dessa etapa está no fato de que não serão exigidas alterações substantivas no sistema burocrático, embora haja um aumento substancial nas funções do coordenador, o que requer apoio, o qual pode ser prestado pelo movimento estudantil e por estagiários da unidade.

O Quadro 2 exemplifica a dinâmica dessa fase.

Quadro 2. A distribuições das funções na fase 1

5w					**2h**	
Ação	**Motivo**	**Responsável**	**Onde**	**Cronograma**	**Procedimentos**	**Custo**
Formulário	Definir perfil	TAE's[6]	Matrícula	Todo o ingresso	Formulário	R$ 00
Mapeamento	Definir perfil	Coordenação	Pós-matrícula	Após todo o ingresso	Análise dos formulários	R$ 00
Apresentação	Engajamento	Coordenação e professores	1° semestre	Todo o primeiro semestre	Palestras	R$ 00
Palestras no ensino Médio	Divulgação do curso	Professores	*On line*	Semestrais	Palestras virtuais	R$ 00

Fonte: Elaborado pelos autores.

Após a distribuição de funções entre técnicos administrativos, professores e coordenador, é possível colocar em ação o plano da primeira fase, buscando-se atender os ingressantes e/ou interessados em ingressar no curso.

4.1.2 Monitoramento da evasão do curso (fase 2)

Na segunda fase, deve haver o monitoramento dos vínculos entre os alunos e a instituição. Por meio do sistema acadêmico, é possível fazer um levantamento longitudinal dos índices de evasão e identificar fatores correlatos que podem ensejar a desvinculação, tais como trancamento, trancamento automático, reprovação por falta em todas as disciplinas, entre outros. Tal acompanhamento permitirá ter uma noção da dinâmica do abandono no referido curso. Alguns índices devem ser controlados, a saber:

Trancamentos: essa modalidade de vínculo deve ser monitorada por estar diretamente ligada à parte significativa da evasão, uma vez que muitos trancamentos se convertem em abandono. Assim, a secretaria acadêmica deve formular relatórios semestrais, em especial dos trancamentos automáticos, para que o coordenador de curso monitore as possíveis perdas de vínculo e trace estratégias para a mitigação do problema (Arrigo *et al*., 2017).

Evasão: o mapeamento do fenômeno é essencial para dimensionar a maneira como se manifesta e detectar as peculiaridades que ocorrem no curso específico (Santos, 2017). O Gráfico 1 apresenta um exemplo de mapeamento dos ingressantes, evadidos, formados e retidos nas turmas de 2010 até 2017 do curso de Filosofia da IES estudada. Esse período foi definido em função do fato de os ingressantes de 2018 em diante ainda não terem chegado ao prazo mínimo de conclusão do curso.

[6] Técnicos Administrativos em Educação.



Gráfico 1. Quantidade de estudantes por vínculo com o curso em 13/09/2021.
Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do Sistema Acadêmico de 2010 a 2017.

A exemplificação permite verificar os índices de evasão e quais foram as médias e os períodos em que ela foi maior ou menor. Ou seja, a partir desse panorama, pode-se traçar metas e estratégias para abordar o problema. Como complemento ao Gráfico 1, a Tabela 1 apresenta não apenas os números nominais, mas também os percentuais de cada ano em relação à evasão, conclusão, retenção, matrículas e trancamentos.

Tabela 1. Relação de ingressantes e formandos por ano

Ano	Ingresso	Formando	Graduação	Evadidos	Evasão	Vínculo em 2021
2010	59	19	32,20%	40	69,49%	0
2011	60	10	16,67%	50	83,3%	0
2012	56	11	19,64%	45	83,9%	0
2013	80	16	20,00%	64	90,0%	0
2014	79	14	17,72%	62	81,0%	3 retidos[7]
2015	102	18	17,65%	70	76,4%	9 retidos
2016	51	9	17,65%	35	74,5%	6 retidos
2017	108	4	3,70%	77	78,7%	27 retidos
2018	72	–[8]	–	35	37,7%	34 matriculados[9] 3 trancamentos[10]
2019	72	–	–	28	32,4%	39 matriculados 5 trancamentos
2020	60	–	–	17	15,5%	32 matriculados 11 trancamentos
2021	110	–	–	8	5,5%	102 matriculados 6 trancamentos
Total	909	101	18,15%	532	69,49%	271 matriculados

Fonte: Sistema Acadêmico. Pesquisa feita em 13.09.2021.

Os dados apresentados na Tabela 1 são um retrato da situação do curso em relação às diversas modalidades de vínculo que os estudantes podem estabelecer com ele.

Ao mesmo tempo em que esse levantamento deve ser feito pela secretaria acadêmica, o coordenador de cada curso deve formular questões objetivas que visem identificar os pontos

[7] Retido é aquele que ultrapassou o prazo para a conclusão do curso, mas ainda continua matriculado.
[8] Como o curso é concluído em oito semestres, não há concluintes a partir de 2018.
[9] Os alunos a partir de 2018 não entram na categoria retidos, porque ainda não chegaram ao oitavo semestre.
[10] Quando há a suspensão das atividades acadêmicas por um tempo determinado, com a perda do vínculo.

críticos de possível evasão. Um formulário deve ser apresentado ao aluno ao fim de cada semestre, e seu preenchimento deve ser fruto de um processo de sensibilização e conscientização por parte dos professores e gestores do curso. Isso possibilitará identificar potenciais casos de abandono.

Desse modo, questões como sentimento de pertencimento, acolhimento e interação entre os discentes podem mostrar o nível de interação social que o curso tem alcançado e, a depender dos resultados, podem-se propor ações culturais e sociais que objetivem fortalecer os laços entre os estudantes (Vitória *et al*., 2018).

Além disso, serão apresentadas questões sobre a autoavaliação do desempenho acadêmico e a percepção sobre o conteúdo e as disciplinas do curso, que possibilitarão o entendimento de como o desenvolvimento de competências tem sido percebido pelos acadêmicos, ou seja, se estes são capazes de observar a dimensão do que as disciplinas lhes proporcionam e o saldo que está sendo gerado a partir delas.

O formulário também indagará sobre a possibilidade de desistência, dificuldades no curso, perspectiva de conclusão e de trancamento. Essas informações fornecerão dados que poderão ajudar na formulação de um diagnóstico do potencial de evasão que pode se manifestar nos semestres subsequentes. E, a partir dessas respostas, podem ser identificadas insatisfações e/ou problemas que potencializam o fenômeno.

Por fim, há questões que examinam a relação dos discentes com os docentes e a coordenação. Com respaldo nesses resultados, podem ser repensadas estratégias pedagógicas alinhadas às necessidades do curso e dos alunos; simultaneamente, podem ser reavaliados pontos como o aproveitamento acadêmico e o atendimento dos alunos pelo coordenador.

Após o processo de conscientização de professores, coordenação, técnicos administrativos e acadêmicos promovido por meio de palestras e vídeos institucionais, com a finalidade de sensibilizar a comunidade acadêmica para a importância do engajamento na coleta e no fornecimento de informações mediante o questionário, passa a ser significativo mensurar a adesão a tal de coleta de dados. Os alunos que não responderem representarão um grupo a ser observado, posto que pode representar um indício do sentimento de pertencimento menor, o que já seria um indicativo de que requerem mais atenção e monitoramento mais próximo, para se verificar a estabilidade de seu vínculo com o curso (Ambiel *et al*., 2016).

Além disso, no início de cada semestre, cabe ao coordenador enviar questionários aos evadidos, ou seja, àqueles que no semestre anterior perderam o vínculo com o curso. Por meio desse questionário, será possível mapear e analisar as razões que estão levando o aluno a se evadir e, então, propor novas políticas e estratégias para o enfrentamento do problema.

O fato de o evadido ter perdido o vínculo formal e talvez emocional com o curso, isto é, ter se sentido frustrado e deixado de nutrir apreço por ele diminui a disponibilidade para responder a um questionário enviado por *e-mail* ou *WhatsApp*. Assim, caso não se obtenha sucesso nas respostas, o coordenador deve ligar e colher os dados em contato mais direto, a fim de lograr êxito na investigação in loco das causas da evasão.

O formulário deverá contar com questões como motivo do desligamento, principais dificuldades para continuar no curso, pontos positivos e negativos percebidos, mudança de percepção em relação ao curso após o ingresso e insatisfações geradas. Essas informações contribuirão para a compreensão da maneira como o ex-aluno percebeu o curso e quais foram as suas principais dificuldades, podendo-se, a partir disso, identificar pontos sensíveis e condições a serem melhoradas.

Além do proposto, questões referentes à profissionalização devem ser investigadas, a saber: exercício de atividade profissional ligada ao curso, desenvolvimento de competências, percepção de mercado de trabalho e potencial de melhorias (Coelho, Oliveira, 2012). Essas informações poderão servir de base para a verificação dos objetivos do curso na prática e o

entendimento daqueles que não se adaptaram ou não tiveram condições de continuar a frequentá-lo.

Quadro 3. Distribuição das funções na fase 2

5w					2h	
Ação	**Motivo**	**Responsável**	**Onde**	**Cronograma**	**Procedimentos**	**Custo**
Levantamento	Evasão	TAE's	Siscad	Anual	Relatório	R$ 00
Levantamento	Trancamento	TAE's	Siscad	Anual	Relatório	R$ 00
Formulário ao aluno	Prevenção	Coordenador	*E-mail*	Semestral	Formulário	R$ 00
Formulário ao evadido	Razões da evasão	Coordenador	*E-mail*	Semestral	Formulário	R$ 00

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ou seja, a segunda fase tem dois agentes envolvidos: os técnicos, que farão relatórios anuais dos índices de evasão e trancamento, levando em consideração o que pode ser coletado por meio do sistema acadêmico (Siscad); e o coordenador, que enviará formulários semestrais aos alunos e aos evadidos, para mapear a possibilidade e as razões da evasão.

4.1.3 Monitoramento da retenção do curso (fase 3)

Na terceira fase, haverá a avaliação das disciplinas, por meio da qual o aluno poderá expressar sua percepção sobre o aproveitamento e o alcance dos objetivos propostos para cada disciplina cursada no semestre. Com isso, poderá ser aferida a maneira como os estudantes veem o trabalho dos professores, a aderência entre a ementa apresentada no início do semestre e o que foi efetivado decorrerão ao longo deste.

Ainda que haja uma avaliação institucional que trate de questões semelhantes, esta avaliação tem por objetivo ser personalizada de acordo com o curso e a área de conhecimento, o que requer uma abordagem específica para cada curso, a fim de que se obtenham dados fidedignos e particularizados.

Aliado a esse questionário, deve haver um levantamento, no sistema acadêmico, o qual dimensione a retenção, isto é, um quadro geral das disciplinas que apresentam maiores índices de reprovação para, com base nesses dados, verificarem-se estratégias que visem aplicar ações de nivelamento e/ou alternativas pedagógicas capazes de mitigar o problema da retenção.

O fenômeno da retenção é um potencial predecessor da evasão e está diretamente ligado ao desempenho acadêmico. Sem ações práticas que envolvam o engajamento de ferramentas administrativas e dos docentes, porém, torna-se de difícil a mensuração e o monitoramento (Lamers *et al*., 2017). A Figura 5 apresenta o modelo que coleta dados a respeito da retenção.



Figura 5. Modelo de análise da retenção do curso
Fonte: Elaborada pelos autores.

Em vista disso, propõe-se que haja uma avaliação por parte do aluno em relação à disciplina. Entretanto, necessita-se de um questionário específico e direcionado para as questões e necessidades do curso, com perguntas formuladas pelos professores e pelo

coordenador para atender nuances específicas e locais de cada curso, com suas especificidades, como turno, modalidade, entre outros (Lima, Zago, 2018). O resultado do levantamento deve ser acessado por uma comissão específica ou pelo coordenador, que, com base na análise das informações, poderá identificar, principalmente, as necessidades de nivelamento, a potencialidade de retenção e o potencial de evasão.

Como se pode ver na Figura 5, a comissão deve ser formada por professores do curso, buscando-se conhecer a realidade dos alunos e o contexto social que o curso pretende atingir, a fim de que as ações que serão baseadas no questionário aplicado aos alunos sejam revertidas para as demandas tanto dos indivíduos quanto da instituição.

Dessa forma, a comissão será responsável por avaliar como tem sido percebido o impacto pedagógico das disciplinas, que nível acadêmico está sendo buscado e que nível está sendo alcançado e, sobretudo, verificar quais são os alunos que precisam de especial atenção psicológica ou pedagógica (Vitória *et al*., 2018).

O procedimento de aplicação desse questionário se efetiva da seguinte maneira: o aluno, após a realização das avaliações finais, é convidado pelos professores e pelo coordenador a respondê-lo. O formulário é, então, enviado por e-mail, com questões sobre a avaliação geral do semestre e o aproveitamento das disciplinas cursadas.

Os seguintes itens serão temas de questões: apresentação da disciplina e dos objetivos por parte do professor; aulas aderentes ao plano de ensino e ementas; relevância da disciplina para a formação; cumprimento do programa proposto; suficiência do material didático fornecido e/ou indicado; domínio do conteúdo por parte do docente; preparação de aulas por parte do docente; didática do professor (Da Silva, Figueiredo, 2018).

Esses pontos poderão demonstrar como o aluno tem percebido as práticas pedagógicas formais dos professores do curso no que concerne à apresentação de objetivos e planos de ensino e ementas. O objetivo é inteirar o discente quanto ao que pode ser esperado e ao que será avaliado no decorrer da disciplina, isto é, as competências que se espera adquirir com a aprovação (Lobato, 2018).

Também, serão indagados aspectos como aprovação, grau de dificuldade, grau de aproveitamento, dedicação, interesse pelo conteúdo e motivação em relação às disciplinas. Essas informações poderão mensurar em que medida o aluno entende que cada disciplina é relevante para sua formação e o nível de comprometimento que ele tem empregado. A partir de tais informações, é possível verificar quais são as necessidades de conscientização mais urgentes em relação ao currículo.

Por fim, será indagado se, durante o semestre, o acadêmico considerou desistir do curso e/ou teve vontade de fazê-lo. De maneira objetiva, as respostas que apresentarem mais intensidade serão monitoradas de perto, por meio de contato direto com o estudante, e de eventual fornecimento de apoio. Isso pode incluir orientação para concorrer a bolsas/auxílio, no caso de vulnerabilidade financeira, seja por meio de assistência pedagógica (mediante projetos de ensino e/ou extensão) e psicológica, que é disponibilizada aos estudantes. Essa questão será a mais considerável e o ponto mais crítico do questionário, a ser analisada em todo o semestre (Lamers *et al*., 2017).

A aplicação do questionário fornecerá um conjunto de dados que deverá ser trabalhado e analisado de maneira constante, oferecendo os indicadores mais críticos, como: principais dificuldades dos alunos; disciplinas mais densas; necessidade de monitoria para as disciplinas; percepção dos alunos em relação ao conteúdo; competências trabalhadas; relação professores/alunos; e fatores que influenciam diretamente no bom funcionamento do curso.

O Quadro 4 apresenta a distribuição das funções na implementação da fase 3.

Quadro 4. A distribuições das funções na fase 3

5w					2h	
Ação	**Motivo**	**Responsável**	**Onde**	**Cronograma**	**Procedimentos**	**Custo**
Formulário de disciplina	Percepção do aluno	Professores	Sala de aula	Semestral	Via *e-mail*	R$ 00
Levantamento de retenção	Índice de retenção	TAE's	Siscad	Semestral	Sistema acadêmico	R$ 00
Análise dos dados	Definir ações	Comissão de professores	Colegiado	Contínuo	Análise e proposição de melhoramento	R$ 00

Fonte: Elaborado pelos autores.

Portanto, a fase 3 está concentrada em levantar os dados sobre retenção no sistema acadêmico e na sala de aula, por meio da percepção dos alunos em relação às disciplinas e a seu aproveitamento.

4.1.4 Avaliação geral do curso (fase 4)

Na quarta fase, haverá a avaliação geral do curso, ou seja, após o aluno integralizar toda a estrutura curricular, quando estiver apto a colar grau, deve ser convidado pela secretaria acadêmica a preencher um questionário no qual possa retratar suas percepções sobre a graduação desde seu ingresso até a última disciplina concluída.

O questionário deve ser elaborado pela direção da unidade, para que haja parâmetros de verificação da satisfação dos alunos em relação aos demais cursos ofertados, assim como o mapeamento dos pontos críticos que devem ser analisados e priorizados. Entre as questões, poderão constar: Como acadêmica(o) da IES, qual foi o nível de aproveitamento do conteúdo ministrado? Qual o nível de qualidade do corpo docente do seu curso? Qual a qualidade do atendimento administrativo do curso concluído? Qual a qualidade do trabalho da coordenação do curso?

O objetivo é traçar um panorama de percepção de satisfação do curso. Os temas tratados devem incluir a participação em programa de iniciação científica e/ou iniciação à docência e a perspectiva profissional na área. Essas duas informações fornecerão a concepção do formando a respeito de quão preparado para o mercado de trabalho ele se sente. Com base em tal constatação, deve-se buscar identificar a necessidade de treinamento e de palestras que visem demonstrar as exigências e lacunas do mercado para determinadas áreas do conhecimento, direcionadas para alunos que estão em vias de ingressar no mundo do trabalho.

Outros aspectos que serão inquiridos são: qualidade do corpo docente, entendimento da grade curricular, qualidade do atendimento administrativo e qualidade do atendimento na coordenação. Esses pontos, relacionados às questões burocráticas do funcionamento da instituição, são fundamentais, uma vez que, quanto melhor funcionarem os serviços de *back office*, menos tempo o aluno dedicará a assuntos administrativos e melhor poderá aproveitar o tempo na vivência acadêmica.

Por fim, haverá a indagação sobre o exercício de atividade profissional durante a graduação e potenciais prejuízos, o aproveitamento de conteúdo ministrado, disciplinas mais difíceis, nível de satisfação com o curso, vantagens e desvantagens deste.

Esses tópicos avaliarão a maneira como o objetivo do curso de disponibilizar qualificação ao trabalhador tem sido absorvida, seja em pontos ligados ao exercício de atividade durante o dia, seja em relação ao aproveitamento final da formação. Para tanto, além da percepção do aproveitamento, solicita-se que o formando indique os pontos positivos e negativos do curso, ou seja, o que é satisfatório e o que pode ser melhorado (Coelho, Oliveira, 2012).

Essas respostas podem permitir a autoavaliação de como o curso está alcançando seus objetivos e quais pontos requerem maior atenção e intervenção, seja por meio de políticas imediatas, ou

por estratégias de longo prazo, que possam consolidar uma cultura de controle de indicadores de satisfação e *feedback*. O Quadro 5 mostra a atribuição das funções de ação.

Quadro 5. Atribuição das funções na fase 4

5w					**2h**	
Ação	**Motivo**	**Responsável**	**Onde**	**Cronograma**	**Procedimentos**	**Custo**
Formulário de concluintes	Percepção do concluinte	TAE's	*On line*	Toda colação de grau	Via *e-mail*	R$ 00

Fonte: Elaborado pelos autores.

A fase 4 é a de mais simples aplicação, pois acontece no momento da colação de grau, e tem por incumbência traçar um quadro de como o aluno que está concluindo sua graduação vê o curso e a instituição.

4.1.5 Avaliação da inserção social e empregabilidade (fase 5)

A quinta e última fase é a avaliação feita pelo egresso. Deve ocorrer após um ano da conclusão do curso, período em que ele já se estabeleceu como graduado e em que é oportuno verificar quais foram as mudanças advindas da formação, bem como quais são os impactos sociais que ela produziu e produz na vida do graduado (Bieber, 2016).

Esse questionário, além do objetivo principal, que é o de analisar a aderência das competências desenvolvidas em comparação com as que são requeridas no mercado, também propõe estabelecer e/ou manter uma ligação entre o egresso e o curso. Os objetivos se complementam, uma vez que possibilitam mensurar o grau de confiabilidade que essa graduação usufrui no mercado profissional, ao mesmo tempo em que proporciona o monitoramento da empregabilidade e/ou inserção social de que o formado desfruta (Cavalcante, 2019).

O formulário a ser enviado aos egressos deve ser elaborado pelo coordenador de curso, visando coletar dados sobre a atuação profissional daqueles, sempre buscando traçar um paralelo entre as competências desenvolvidas e as requeridas, com o objetivo de analisar em que medida elas convergem e se isso pode ou não ser remediado (Lobato, 2018).

Assim, informações como contato pessoal, profissão atual e possível mudança de profissão são elementos que fornecerão um panorama de como o egresso está inserido na sociedade após a conclusão do curso. Isso possibilita que, ao mesmo tempo que aprimora o vínculo com o ex-aluno, o questionário proporcione à instituição uma visão de como ele está exercendo suas atividades comunitárias após se formar.

Quanto à atuação profissional e/ou comunitária, deve ser indagado sobre: atividade voluntária em ONGs ou organizações religiosas, atuação profissional na área do curso, auxílio na identificação do perfil profissional adequado, e conhecimento sobre a carreira e dificuldades ao ingressar no mercado de trabalho. Esses elementos revelarão uma noção de como tem evoluído a transição entre o universo acadêmico e o do mercado de trabalho, ou seja, onde e como o egresso está empregando suas competências e qual percepção ele faz disso (Calegari, 2017).

Por último, questões relativas às expectativas do egresso ao se distanciar do curso permitirão analisar com maior impessoalidade, um ano após a conclusão, certas amarras sociais e emocionais que vão lentamente se esvaindo, o que permite uma verificação mais precisa do que o curso representou na vida profissional do indivíduo. Os ex-alunos serão indagados acerca dos seguintes temas: avaliação das expectativas ao ingressar e ao concluir o curso; conteúdo e currículo aderente ao mercado; competências requeridas e desenvolvidas; e competências ausentes na formação.

Uma vez que o foco deste trabalho é o desenvolvimento de competências, esta é a seção crucial do questionário, pois avalia a inserção do egresso no mercado de trabalho, suas dificuldades e, sobretudo, as disparidades entre o que está sendo requerido dele como profissional e as competências que ele é capaz de apresentar. Pode, assim, dar uma dimensão dos objetivos propostos pelo curso em relação aos resultados que estão sendo alcançados, ao mesmo tempo em que permite mensurar se os benefícios auferidos estão em conformidade com as necessidades que os alunos buscaram sanar ao escolher essa formação (Cavalcante, 2019).

O Quadro 6 apresenta as atribuições para a consecução da fase 5.

Quadro 6. A atribuição das funções na fase 5

5w					2h	
Ação	**Motivo**	**Responsável**	**Onde**	**Cronograma**	**Procedimentos**	**Custo**
Formulário do egresso	Acompanhamento e competências requeridas	Coordenador	*On line*	Anualmente	Questionário	R$ 00

Fonte: Elaborado pelos autores.

Dessa forma, a fase 5 tem como agente apenas o coordenador e enfrentará a dificuldade de contato com os egressos; porém, é de extremo valor, em vista da possibilidade de manter o vínculo do aluno com o curso, de coletar informações valiosas sobre as percepções do estudante a respeito da formação obtida e do mercado de trabalho.

4.2 Análise dos dados coletados

Esse modelo de controle e de análise possibilita a coleta de informações, respeitando as necessidades específicas de cada curso, modalidade e turno, para que possam ser levantados dados sobre evasão, empregabilidade e desenvolvimento de competências. A Figura 6 apresenta o esquema do modelo.



Figura 6. Modelo de autoavaliação
Fonte: Elaborada pelos autores.

Esse modelo, que pode ser replicado para qualquer curso, em especial para os de licenciatura do período noturno, permite atualizar informações dos diversos estágios do estudante e do egresso. Nesse cenário, podem ser tomadas decisões gerenciais, considerando-se um banco de dados próprio e específico, que seja adaptável e reestruturado de acordo com as necessidades apresentadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de temas tão complexos e com múltiplos fatores subjacentes, a proposição não teve como pretensão a resolução de tais questões, mas, sim, a construção de ferramentas que

auxiliassem no processo de autoavaliação dos cursos de graduação, as quais permitissem a coleta de dados e a análise contínua destes, possibilitando criar condições para um controle gerencial mais eficaz, melhores informações e ações mais ágeis nas IES e nos cursos de graduação. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi alcançado, a partir da apresentação do modelo de avaliação que contempla os diversos estágios do processo formativo do acadêmico de graduação, desde a escolha do curso, passando pelas rotinas acadêmicas, até sua atuação no mercado de trabalho como egresso.

A originalidade do modelo reside em sua abordagem, que mescla uma visão técnica do processo formativo, voltada para fatores ligados à gestão acadêmica, ao mesmo tempo em que envolve múltiplos atores em um processo de coleta de dados setorial e específico. Isto é, os dados são voltados para decisões dentro do próprio curso, a partir das suas particularidades.

Isso inclui questões que vão da escolha do curso, passando pelo convívio acadêmico e aproveitamento nas disciplinas, até a percepção panorâmica de tudo o que está sendo efetivado no curso de graduação e de seus resultados efetivos para o egresso. Além disso, não foram encontradas pesquisas na área educacional que abordem o modelo Reason em convergência com o gerencialismo, accountability e benchmarking, o que destaca o potencial inovador dessa abordagem

O modelo desenvolvido no âmbito de uma Instituição Superior de Educação da região Centro-Oeste do país pode ser adaptado e replicado para a testagem de novas hipóteses e aprimoramentos práticos, de acordo com a realidade administrativa de cada instituição, campus ou curso que o aplique em seu ambiente administrativo/pedagógico.

É importante ressaltar que esse modelo serve de base não apenas para o aprimoramento, mas também para a formulação de outros modelos capazes de enfocar nuances diversas, igualmente capazes de trazer dados e índices que retratem os resultados obtidos por meio do ensino nos cursos de graduação das instituições públicas ou privadas.

Por fim, a proposição de tal modelo busca introduzir nas universidades públicas uma cultura de autoavaliação de resultados e de análise da capacidade de inserção social promovida pelo conhecimento produzido no processo formativo. Possibilita, assim, a condição de um ciclo perene de avaliação e readequação dos objetivos e métodos pedagógicos adotados nos cursos de graduação.

As limitações do estudo residem no fato de que a análise ocorreu em apenas um curso (de licenciatura em filosofia) e apenas uma instituição, o que restringiu o alcance das conclusões gerais sobre o fenômeno em prol de um maior alcance específico quanto ao objeto estudado. Assim, essa limitação pode ser superada a partir de pesquisas futuras que ampliem para outras áreas da licenciatura e/ou áreas como exatas, ciências da terra, biológicas, entre outras. Isso dotaria o estudo de maior confiabilidade para um modelo que seja mais amplo a outras áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

Ambiel RA, Hernández DN, Martins GH. Relações entre adaptabilidade de carreira e vivências acadêmicas no ensino superior. Psicología desde el Caribe. 2016 Aug;33(2):158-68.

Andrade Neto, E. B. O uso da ferramenta 5w2h em organizações públicas no contexto da pandemia da covid-19: um estudo de caso no centro de ciências jurídicas da universidade federal da paraíba. In *Congresso de Gestão Pública do Rio Grande do Norte*, Natal, RN.

Arrigo, V., de Souza, M. C. C., & Broietti, F. C. D. (2017). Elementos caracterizadores de ingresso e evasão em um curso de licenciatura em química. *ACTIO*, Curitiba, 2(1), 243-262.

Bieber, R. (2016). *A influência das competências individuais dos egressos dos cursos de administração da região sudoeste do Paraná no comportamento inovador* (Dissertação de Mestrado). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, PR.

Calegari, C. R. (2017). *O perfil profissional docente dos egressos da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia-MG.* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG.

Campos, M. A. (2019). Uma sequência didática para o desenvolvimento do pensamento algébrico no 6º ano do ensino fundamental.

Cavalcante, M. A. P. (2019). *Aspectos de acompanhamento de egressos do Curso de Bacharelado em Administração Pública do Instituto UFC Virtual*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE.

Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. Revista brasileira de educação, 5-15. *Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPED*, Poços de Caldas, MG.

Costa Coelho, M. D. S., & de Oliveira, N. C. M. (2012). Os egressos no processo de avaliação. *Revista e-curriculum*, 8(2), 1-19.

Da Silveira Trilha, C. C., Alves, G. K., & Da Silva Nunes, R. (2018). Avaliação dos processos de compras com dispensa de licitação: estudo em uma universidade federal. *Navus: Revista de Gestão e Tecnologia*, 8(2), 73-86.

Durli, Z., Archer, A. B., Gomes, D. E., Espíndola, M. B. D., & Borgatto, A. F. (2018). Sistema de autoavaliação de cursos de licenciatura na modalidade de educação a distância. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 23, 350-371.

Espejo, M. M. D. S. B., Costa, F., da Cruz, A. P. C., & de Almeida, L. B. (2009). Uma análise crítico-reflexiva da compreensão da adoção dos artefatos de contabilidade gerencial sob uma lente alternativa a contribuição de abordagens organizacionais. *Revista de Contabilidade e Organizações*, *3*(5), 25-43.

Fernandes, L. G. G., Tourinho, F. S. V., de Souza, N. L., & de Menezes, R. M. P. (2014). Contribuição de James Reason para a Segurança do Paciente: reflexão para a prática de enfermagem. *Revista de Enfermagem UFPE on line*, 8(7), 2507-2512. Recuperado de https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/9944/10252

Freitas, A. L. P. (2004). A auto-avaliação de instituições de ensino superior: uma importante contribuição para a gestão educacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, ES, 1, 1-15.

Frezatti, F., Carter, D. B., & Barroso, M. F. G. (2014). Contabilidade sem contabilidade: proxies informacionais e a construção de discursos organizacionais. *Revista Accounting, Auditing & Accountability*, 27(3), 426-464.

Jeferson Odair, D. I. E. L., & Bampi, A. C. (2016). Benchmarking e balanced scorecard combinados: Ferramentas para a tomada de decisão na gestão pública. *Revista ESPACIOS*, 37(6).

Lamers, J. M. D. S., Santos, B. S. D., & Toassi, R. F. C. (2017). Retenção e evasão no ensino superior público: estudo de caso em um curso noturno de odontologia. Educação em Revista, 33, e154730.

Lima, F. S., & Zago, N. (2018). Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária. *Revista Internacional de Educação Superior*, 4(2), 366-386.

Lobato, D. C. S. M. (2018). *A contribuição do Instituto Federal do Pará do Campus de Bragança na formação de capital humano local e seus desdobramentos* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Pará, Belém, PA.

Longo, F. (2007). *Metodologia para avaliação da gestão dos recursos humanos no setor público* (Tradução de José Mariano Tavares Júnior). Natal: SEARH/RN.

Lopes, I. N. F. (2018). A prática da autoavaliação no ensino superior. *Revista de Psicologia*, 12(39), 839-850.

Morais, V. G., & Ribeiro, J. L. L. S. (2020). A possível relação entre o SiSU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação* 25, 1-17.

Oliveira Junior, O. F. D. (2022). *A relação entre evasão e empregabilidade mediada pelo desenvolvimento de competências: um estudo de caso sobre o curso de filosofia/UFMS* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

Oliveira Júnior, O. F., & Dalmau, M. B. L. (2022). A relação entre evasão e empregabilidade mediada pelo desenvolvimento de competências: um estudo de caso sobre o curso de Filosofia da UFMS. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, e70855-20. *11*(20). Recuperado de https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/70855.

Paiva, S. F. de. (2023). *Avaliando as possibilidades e impactos da gestão de egressos da pós-graduação stricto sensu em instituições de educação superior* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE.

Pfister, J. A., Peda, P., & Otley, D. (2023). A methodological framework for theoretical explanation in performance management and management control systems research. *Qualitative Research in Accounting & Management,* 20(2), 201-228.

Reason, J. T. (1990). *Human error*. Cambridge: Cambridge University Press.

Reason, J. T. (2000). *Erro humano: modelos e gestão.* BMJ, 320, 768-70.

Ribeiro, J. L. L. S., & Morais, V. G. (2020). A possível relação entre o SiSU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-17.

Rocha, A. C. (2009). Accountability na administração pública: a atuação dos Tribunais de Contas. In *Encontro Nacional da Anpad*, XXXIII, São Paulo, 1-16.

Rocha, S. K., Pfitscher, E. D., & De Carvalho, F. N. (2015). Sustentabilidade ambiental: estudo em uma instituição de ensino superior pública catarinense. *Revista de Gestão Ambiental e Sustentabilidade*, 4(1), 46-58.

Salmon, P. M., Cornelissen, M., & Trotter, M. J. (2012). Systems-based accident analysis methods: A comparison of Accimap, HFACS, and STAMP. *Safety Science*, 50(4), 1158-1170.

Santos, M. (2018). Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 26, 185-212.

Santos RB. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. Revista Teias. 2017 Oct;18(51):210-24.

Silva, K. N., & Figueiredo, M. C. (2018). Curso de Licenciatura em Química: motivações para a evasão discente. *ACTIO: Docência em Ciências*, 3(2), 237-254.

Silveira, N. F., & Espejo, M. M. D. S. B. (2020). Uma Nova Configuração do Sistema de Gestão de Desempenho de uma Instituição Federal de Ensino Superior à Luz dos Princípios Globais de Contabilidade Gerencial. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 15(4), 20-41.

Simons, R. (1995). *Levers of control: How managers use innovative control systems to drive strategic renewal*. Harvard Business School Press, Boston, EUA.

Scali, D. F. (2009). *A evasão nos cursos superiores de tecnologia: a percepção dos estudantes sobre seus determinantes* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

Souza, T. S., Sá, S., & Castro, P. A. (2019). Evasão escolar no ensino superior: um estudo qualitativo via mapeamento de licenciaturas. *Revista Lusófona de Educação*, 44, 63-82.

Thiollent, M. (2007). *Metodologia de pesquisa-ação* (15ª ed.). São Paulo, SP: Cortez

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. Review of educational research, 45(1), 89-125.

Vitória, M. I. C., Casartelli, A., Rigo, R. M., & Costa, P. T. (2018). Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. Educação, 41(2), 262-269.

Yin RK. Estudo de caso: planejamento e métodos/Robert K. Yin. Trad. Daniel. 2001;320.