

Roberto Carlos Alves

**EGRESSOS: ESTUDO DO CURSO DE CIÊNCIAS
ECONÔMICAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DE UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL**

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado
em Administração Universitária da
Universidade Federal de Santa Catarina para
a obtenção do Grau de Mestre em
Administração Universitária.

Orientadora: Prof^ª Dra. Andressa Sasaki
Vasques Pacheco

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Alves, Roberto Carlos

EGRESSOS : ESTUDO DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS NA
MODALIDADE A DISTÂNCIA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL
/ Roberto Carlos Alves ; orientadora, Andressa Sasaki
Vasques Pacheco - Florianópolis, SC, 2015.
107 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa
de Pós-Graduação em Administração Universitária.

Inclui referências

1. Administração Universitária. 2. Egressos. 3. Educação
a Distância. 4. Gestão Universitária . I. Pacheco, Andressa
Sasaki Vasques. II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração
Universitária. III. Título.

Roberto Carlos Alves

**EGRESSOS: ESTUDO DO CURSO DE CIÊNCIAS
ECONÔMICAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA DE UMA
UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Administração Universitária e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Administração Universitária (PPGAU) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr^a Andressa Sasaki Vasques Pacheco
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - Orientadora

Prof.^a Dr^a Marialice de Moraes
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Membro

Prof.^a Dr^a Kelly Cristina Benetti Tonani Tosta
Universidade Federal de Santa Catarina (UFFS) – Membro

Prof.^a Dr^a Elisete Dahmer Pfitscher
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Membro

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por me permitir a realização deste estudo e, principalmente, por ter colocado na minha vida as pessoas que abaixo agradeço:

à Professora Andressa Sasaki Vasques Pacheco, minha orientadora, pela paciência e empenho despendidos para comigo, durante a realização desta pesquisa;

aos meus colegas de trabalho que sempre me incentivaram com palavras de apoio e muitas vezes com exemplos de perseverança;

à minha esposa Luciane, que nos momentos de desânimo, muito me incentivou, estando ao meu lado não permitindo que eu fraquejasse; e

finalmente, agradeço aos meus filhos Igor e Lis, que são, na verdade, toda a razão para a realização do presente estudo.

*Eu estou sempre fazendo aquilo
que não sou capaz, numa tentativa
de aprender como fazê-lo.*

(Pablo Picasso)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral avaliar a percepção dos egressos do curso de Ciências Econômicas, modalidade à distância, da Universidade Federal de Santa Catarina. Para atender a este objetivo têm-se os seguintes objetivos específicos: Verificar a quantidade de egressos deste curso em cada turma e Polo estudado; Identificar a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso; Verificar a inserção dos egressos no mercado de trabalho e Identificar melhorias para a formação dos egressos. A metodologia quanto aos objetivos considera-se descritiva. No que se refere aos procedimentos técnicos trata-se de estudo de caso e quanto à abordagem do problema considera-se quali-quantitativa, com aplicação de questionários com os egressos do curso. No final conclui-se que 60,7% dos egressos consideraram que o Curso atingiu as expectativas e ainda 25% informaram que superou as expectativas. Portanto, percebe-se que a maior parte dos egressos considera-se satisfeito com a formação recebida através do curso. Embora não somente esta variável foi analisada. Quanto a “Metodologia EaD” constatou-se que 75% indicaram que a metodologia facilitou o aprendizado. No que se refere à “atualização e conhecimento por parte do corpo docente”, 64,3% consideram ser “boa”. Quanto a “Oficinas e Laboratórios” 50% descreveram também como “bons”. Ainda, a inserção dos egressos no mercado de trabalho, apresentou um resultado de 39,3% dos respondentes como “muito satisfeito” com a área profissional em que fizeram o curso, 50% “estar satisfeito” e apenas 10,7% manifestaram-se “indiferentes”.

Palavras-chave: Egressos. EaD - Educação a Distância. Gestão universitária.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the perception of the course graduates of the distance learning program in Economic Sciences, from Universidade Federal de Santa Catarina. In order to accomplish this goal, there are the following specific objectives: to determine the amount of graduates of this course in each class and city studied; identify the perception of graduates regarding the quality of the course; check the insertion of graduates into the labor market and identify possible improvements to the training of graduates. The methodology of this research is considered descriptive. Regarding the technical procedures, it is considered a case study and, regarding the approach, it is considered both qualitative and quantitative, with questionnaires applied to the graduates. In the end it was concluded that 60.7% of graduates felt that the course met expectations and further; 25% reported that the course exceeded their expectations. Therefore, it is seen that most of the graduates is satisfied with the training received through the course. Regarding the distance learning methodology, 75% reported that it enhanced the learning process. And regarding the "knowledge update of the faculty", 64.3% considered it to be "good". As for "workshops and laboratories" 50% also described it as "good". Moreover, regarding the integration of graduates into the labor market, 39.3% of respondents are "very satisfied" with the professional field, 50% are "satisfied" and only 10.7% are "indifferent".

Keywords: egress, distance learning, university management.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Total de alunos egressos por polo.....	56
Gráfico 2: Faixa Etária.....	57
Gráfico 3: Quantidade de Filhos.....	58
Gráfico 4: Distância entre a residência e o polo de ensino	59
Gráfico 5: Atividade Atual.....	60
Gráfico 6: Local de Residência Atual.....	61
Gráfico 7: Tipo de Empresa.....	63
Gráfico 8: Atividade Após Conclusão do Curso.....	64
Gráfico 9: Realização de Estágio.....	65
Gráfico 10: Relação entre trabalho e formação.....	66
Gráfico 11: Remuneração Atual.....	67
Gráfico 12: Exigência de Capacitação Profissional.....	68
Gráfico 13: Dificuldades vivenciadas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar os conhecimentos no trabalho atual.....	70
Gráfico 14: Contribuição do curso para a vida profissional	72
Gráfico 15: Grau de satisfação com a área profissional... ..	73
Gráfico 16: Metodologia EaD.....	74
Gráfico 17: Nível de Aprendizagem do Curso.....	75
Gráfico 18: Educação contínua.....	76
Gráfico 19: Futuras qualificações.....	77
Gráfico 20: Avaliação dos professores do curso pelos egressos.....	78
Gráfico 21: Avaliação dos equipamentos do curso pelos egressos.....	79
Gráfico 22: Avaliação da biblioteca pelos egressos.....	80
Gráfico 23: Avaliação da infraestrutura do polo pelos egressos.....	81
Gráfico 24: Avaliação do material didático pelos egressos	82
Gráfico 25: Avaliação dos tutores presenciais pelos egressos.....	83
Gráfico 26: Avaliação dos tutores a distância pelos egressos	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Critérios de Análise do Indicador Política de Acompanhamento do Egresso.	40
Quadro 2 - Critérios de Análise do Indicador Programas de Educação Continuada para o Egresso	41
Quadro 3: Respostas da questão aberta.	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Total de alunos egressos por polo.....	57
Tabela 2: Faixa Etária.....	57
Tabela 3: Quantidade de Filhos.....	58
Tabela 4: Distância entre a residência e polo de ensino ..	59
Tabela 5: Atividade Atual.....	60
Tabela 6: Local de Residência Atual	61
Tabela 7: Tipo de Empresa	62
Tabela 8: Atividade Após Conclusão do Curso	63
Tabela 9: Realização de Estágio	64
Tabela 10: Relação entre trabalho e formação	65
Tabela 11: Remuneração Atual	66
Tabela 12: Exigência de Capacitação Profissional.....	67
Tabela 13: Dificuldades vivenciadas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar os conhecimentos no trabalho atual	68
Tabela 14: Contribuição do curso para a vida profissional	71
Tabela 15: Grau de satisfação com a área profissional ...	72
Tabela 16: Metodologia EaD	73
Tabela 17: Nível de Aprendizagem do Curso.....	74
Tabela 18: Educação contínua	75
Tabela 19: Futuras qualificações.....	76
Tabela 20: Avaliação dos professores do curso pelos egressos	77
Tabela 21: Avaliação dos equipamentos do curso pelos egressos	78
Tabela 22 - Avaliação da biblioteca pelos egressos.....	79
Tabela 23: Avaliação da infraestrutura do polo pelos egressos	80
Tabela 24: Avaliação do material didático pelos egressos	81
Tabela 25: Avaliação dos tutores presenciais pelos egressos	82
Tabela 26: Avaliação dos tutores a distância pelos egressos	83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 TEMA E PROBLEMA	22
1.2 OBJETIVOS	23
1.2.1 <i>Objetivo Geral</i>	24
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	24
1.3 JUSTIFICATIVA	24
1.4 ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS	26
2 REVISÃO TEÓRICA	27
2.1 CONCEITOS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EAD) ..	27
2.2 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)	31
2.3 GESTÃO DE EGRESSOS	34
2.4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)	39
3 METODOLOGIA	43
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	43
3.2 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	44
3.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	45
4 ANÁLISE DOS DADOS	47
4.2 ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DO CURSO	50
4.3 DADOS SOCIOECONÔMICOS	55
4.4 AVALIAÇÃO GERAL DO CURSO	77
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA FINS ACADÊMICOS: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA	99
APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA FINS ACADÊMICOS: QUESTIONÁRIO	101
ANEXO A – RESOLUÇÃO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS EAD/UAB/UFSC	107

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) no Brasil tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores. Quando se trata de egressos, passa a ser uma preocupação também do governo, principalmente por meio de órgãos que fazem avaliação de cursos, citando neste caso específico o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em especial com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

As instituições educacionais de nível superior possuem as atividades de ensino, pesquisa e extensão, todavia, é preciso aliar a estrutura organizacional das atividades administrativas ao seu funcionamento e sobrevivência, ficando estas atividades direcionadas a boas práticas sociais (LUIZ, 2014).

Para Pacheco (2007) a educação é uma das principais bases para o crescimento econômico e social de um país. A expansão da educação superior no Brasil, devido à sua extensão territorial, é um desafio para os governantes. A educação a distância vem ao encontro deste desafio, podendo minimizar os problemas territoriais e democratizar a educação superior no país.

Neste sentido, torna-se relevante que os gestores das instituições de ensino adquiram consciência sobre as responsabilidades envolvidas e decorrentes de suas atividades, isto é, que a educação no Brasil deve andar em consonância com a sociedade (NILSON, 2014). Para isso, surgem os estudos sobre controles dos ingressos e egressos.

Neste cenário, precisa-se estar atento à gestão universitária. Para Rumble (2003) a gestão é um exercício comum a todas as organizações, e o ensino não é uma exceção. É fundamental, para os diferentes atores do processo, que a gestão do ensino seja efetiva.

Segundo Rocha e Carvalho (2012), conhecer a quantidade de egressos bem como sua qualificação no mercado de trabalho é um dos pontos para ser considerado na avaliação institucional. Dessa preocupação deriva a problemática da presente pesquisa.

1.1 TEMA E PROBLEMA

A característica mais marcante das universidades é a capacidade de se mobilizar, para questionar a estrutura de poder e a ordem social. Assim, devido à função de suas diversas formas, a universidade defronta-se com constantes mudanças (MELO, 2002)

Uma dessas mudanças acentuada nos últimos anos foi o desenvolvimento da educação a distância (EaD) nas Universidades. Neste contexto, a educação a distância deixa de ser apenas mais uma modalidade de educação para se tornar sinônimo de uma nova fatia de mercado (BELLONI, 2002). A autora complementa ainda que:

a Educação a Distância - EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento.

Bacelo *et. al.*, (2012) enfatizam a necessidade da valorização dos recursos humanos e o corpo social das instituições de ensino passa a ser ressaltado, nas três categorias: docentes, administrativos e discentes. Neste sentido, o controle dos egressos passa a ser um assunto com relevância para estudo na gestão universitária, pois tem o potencial de proporcionar informações para o gerenciamento mais efetivo da instituição. Quando se trata de alunos egressos de cursos a distância, a informação torna-se ainda mais complexa, pois é proveniente de realidade sociais e econômicas diferenciadas, específica de cada aluno ou grupo deles.

Destaca-se que a educação a distância (EaD) pode ser conceituada como o aprendizado mediado por tecnologias, em

que o professor e o aluno estão em locais diferentes (MOORE; KEARSLEY, 1996).

Belloni (2002, p.7) destaca ainda que:

[...] aliás, o próprio conceito de distância está se transformando, como as relações de tempo e espaço, em virtude das incríveis possibilidades de comunicação a distância que as tecnologias de telecomunicações oferecem. Também o conceito de interatividade carrega em si grande ambiguidade, oscilando entre um sentido mais preciso de virtualidade técnica e um sentido mais amplo de interação entre sujeitos, mediatizada pelas máquinas.

A avaliação de um curso por meio da opinião dos egressos é uma das principais fontes de informação sobre o seu resultado. Rocha *et al* (2005) relatam que é uma cooperação da escola com a sociedade, pois pode-se retroalimentar o projeto escolar institucional com suas contribuições de caráter eminentemente prático.

Assim, as instituições públicas de ensino, no intuito de buscar melhores formas de verificar o ensino, pesquisa e extensão podem realizar acompanhamento de egressos e nesta perspectiva a problemática desta pesquisa fica resumida na seguinte questão-problema: **Qual a percepção dos egressos do Curso de Ciências Econômicas, modalidade a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, em relação ao referido curso?**

1.2 OBJETIVOS

Para responder à questão problema, são apresentados o objetivo geral e específicos da dissertação.

1.2.1 Objetivo Geral

Avaliar a percepção dos egressos do Curso de Ciências Econômicas, modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Catarina.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para atender a este objetivo têm-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar a quantidade de egressos deste curso em cada turma e Polo estudado;
- b) Identificar a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso;
- c) Verificar a inserção dos egressos no mercado de trabalho e;
- d) Propor melhorias para a formação dos egressos.

1.3 JUSTIFICATIVA

Para orientar a construção da justificativa do presente trabalho, utilizou-se o pensamento de Castro (1978) que estabelece três critérios que devem ser observados na escolha de uma problemática, a saber: importância, originalidade e viabilidade.

Assim sendo, salienta-se que a EaD é uma oportunidade para pessoas aprenderem e adquirirem novos conhecimentos. É preciso, desta forma, conhecer mais a EaD e seus resultados. Rumble (2003) ressalta que existe pouca documentação sobre os cursos na modalidade à distância.

[...] para os países periféricos como o Brasil, as possibilidades de mudança, no sentido da democratização do acesso aos meios técnicos disponíveis na sociedade e da diminuição das desigualdades sociais, situam-se no nível das escolhas políticas da

sociedade, ou seja, da capacidade de a escola e os cidadãos acreditarem – e agirem conseqüentemente – em uma concepção dos processos de educação e comunicação como meios de emancipação e não apenas de dominação e exclusão (BELLONI, 2002, p.5).

Desta forma, acredita-se que, estudos que visem compreender melhor a dinâmica de possibilidades de educação, para além das tradicionais, são de grande valia para que não apenas a educação a distância possa se fortalecer, mas também para que as universidades como um todo possam se beneficiar, a partir de um melhor conhecimento a respeito dos resultados da formação de seus alunos.

Destaca-se também que o presente trabalho abrangeu um universo ainda não investigado em pesquisas científicas, nomeadamente, os egressos do curso de ciências econômicas, na modalidade à distância, da Universidade Federal de Santa Catarina. Portanto, julgou-se relevante a exploração deste universo, dentro da problemática aqui tratada, devido a sua originalidade.

Ainda, justifica-se a escolha dessa pesquisa devido à acessibilidade facilitada do pesquisador ao objeto de estudo, tendo em vista que trabalhou como secretário do curso, com amplo acesso as informações pertinentes para realizar a pesquisa.

Salienta-se também, que este trabalho faz parte do projeto de pesquisa coordenado pela Professora Andressa Sasaki Vasques Pacheco, “Educação a distância e o desenvolvimento local”, que busca avaliar o resultado da formação dos egressos na modalidade a distância do Centro Socioeconômico.

Torna-se ainda relevante, por conhecer e explicitar o resultado de um curso que teve investimento público para sua execução, contribuindo assim para sua avaliação e aprimoramento.

A pesquisa objetivou desvendar como a UFSC está formando seus alunos a distância e, além disso, demonstrar qual o resultado dessa formação para o aluno que está em um polo distante da sede da universidade, contribuindo ainda, para a universidade conhecer o aluno que está formando e quais os

pontos que poderiam ser melhorados na sua formação, de acordo com a percepção dos egressos, pois:

Desde que suscitadas no interior das instituições, questões como a qualidade do ensino e da pesquisa tornaram-se objeto de constantes reflexões e propostas de políticas de avaliação para as universidades públicas (PESSOA, 2000, p.29).

Em âmbito pessoal, a pesquisa auxiliou ainda o pesquisador a desenvolver competências que aprimorem seu trabalho na coordenadoria deste curso e desta forma, ajudem no seu melhor funcionamento.

1.4 ESTRUTURA E DESCRIÇÃO DOS CAPÍTULOS

O trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo é realizada uma introdução do assunto abordado, após o tema e problema, os objetivos gerais e específicos, a justificativa para a realização do estudo, as limitações, a estrutura e descrição dos capítulos.

No segundo capítulo apresenta-se a Revisão Teórica onde são estudados primeiramente os temas: Conceitos de Educação a Distância (EaD), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Gestão de Egressos e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Quanto ao terceiro capítulo têm-se a Análise dos Resultados, onde se têm um breve histórico da Instituição de Ensino pesquisada; após é mostrado a quantidade de acadêmicos desde 2008, ingressos e egressos em cada Polo e ainda, a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso, bem como a inserção dos egressos no mercado de trabalho e as melhorias para a formação dos egressos.

No quarto capítulo têm-se as conclusões e sugestões para futuros trabalhos, seguido pelas referências, apêndices e anexos.

2 REVISÃO TEÓRICA

Este capítulo do trabalho tratará sobre os conceitos de Educação à Distância (EaD), o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), gestão de egressos e, por fim, versará sobre o o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

2.1 CONCEITOS DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EAD)

A definição de educação a distância (EaD) não é consensual entre os diversos autores que abordam a temática, pois há ainda muito a ser debatido sobre os seus limites e possibilidades. Para Belloni (2002), o fenômeno EaD deve ser entendido como parte de um processo de inovação educacional mais amplo, preocupado com a integração das novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais. Segundo Mugnol (2009, p.93):

A distância física entre professores e alunos, a comunicação com o uso da mídia, são inovações trazidas pela EaD que se constituem num desafio para as instituições de ensino. Exigem investimentos em tecnologia avançada para a mediação e ao mesmo tempo mudança na cultura dos professores e alunos que tem como parâmetro o modelo pedagógico presencial, caracterizado pela presença física de professores e alunos num mesmo tempo e espaço.

Essa preocupação com as novas dinâmicas que a EaD trouxe à educação tradicional tem relação com sua estreita ligação com as tecnológicas de informação e comunicação (TICs), que se constituem em um setor altamente dinâmico e pródigo em inovação, que transforma, moderniza e faz caducar termos técnicos e expressões linguísticas em grande velocidade, pois “a sociedade da informação e do conhecimento reflete-se na EaD pela apropriação célebre dos conceitos e inovações, que moldam

a mídia e se refletem na própria EAD. Vive-se um transbordamento permanente na linguagem própria à EaD” (FORMIGA, 2009, p.39). Portanto, julga-se interessante elucidar os elementos que formam o cerne da EaD, de modo a compreender melhor as suas peculiaridades e potencialidades.

Segundo Keegan (1996), o processo educacional a distância apresenta as seguintes características, que podem aclarar o entendimento sobre o que é a educação a distância: a) sofre influência de uma organização educacional no planejamento, preparação do material de ensino e na provisão de serviços de suporte aos alunos; b) distância física entre professores e alunos; c) utilização da mídia – impressos, áudio, vídeo ou computador – para mediar ações educativas entre professores e alunos no desenvolvimento do conteúdo do curso, e d) comunicação bidirecional, de forma que o aluno pode se beneficiar de um diálogo mais estreito com o professor (KEEGAN, 1996, *apud* MUGNOL, 2009).

Arelio (2002) resgatou conceitos de EaD apresentados por diversos autores (entre 1972 e 1987) e destacou alguns elementos essenciais presentes nessas definições, bastante semelhante com as características citadas anteriormente: a) separação entre professor e aluno; utilização de meios técnicos; organização de apoio (tutoria); aprendizagem individual; comunicação bidirecional; enfoque tecnológico; comunicação massiva e procedimentos industriais. Ao integrar e estruturar tais elementos, o autor define a educação a distância como

[...] um sistema tecnológico de comunicação massiva e bidirecional, que substitui a interação pessoal na aula de professor e aluno como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização tutorial, que propicia a aprendizagem autônoma dos estudantes (ARELIO, 2002, p. 09).

Na mesma perspectiva, Moore e Kearsley (2007) destacam que a estrutura da EaD está na separação geográfica entre os professores e os alunos, na maior parte do tempo, ou mesmo integralmente, durante o processo de ensino e aprendizagem, que

ocorre mediado pelo uso de tecnologias que permitem o fluxo de informações e através das quais se estabelecem interações entre os envolvidos. Assim sendo, a EaD pode ser definida como o

“aprendizado planejado que ocorre normalmente em lugar diferente do local da educação, exigindo técnicas especiais de criação de curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 39).

Conforme Moran (2002, p.1) a “educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. O autor complementa ainda que os professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias.

A perspectiva de Simonson (2006) apresenta uma visão melhor delineada da configuração atual da educação a distância, apresentada em quatro elementos fundamentais:

- a) A EaD é baseada em uma instituição e sendo assim, difere-se do auto estudo;
- b) A separação entre professor e aluno não é apenas geográfica, mas, também, temporal;
- c) Utiliza telecomunicações interativas, nas quais a interação pode ser síncrona, produzida ao mesmo tempo, ou assíncrona, produzida em tempos diferentes;
- d) Conecta recursos, estudante e instrutores, permitindo que o processo educativo ocorra.

Portanto, a EaD trata-se de um processo formal de educação, baseado em uma instituição, na qual os grupos de aprendizagem estão separados e utiliza sistemas de telecomunicações interativos que ligam estudantes, recursos e instrutores (SIMONSON, 2006).

A forma como a educação a distância se apresenta atualmente tem grande relação com os objetivos que deseja atingir. De acordo com Moore e Kearley (2007, p.08), os responsáveis por políticas tanto institucionais como em âmbito

governamental têm introduzido a EaD visando atender aquilo que consideram necessidades específicas, tais como:

- a) Acesso crescente a oportunidades de aprendizado e treinamento;
- b) Proporcionar oportunidades para atualizar aptidões;
- c) Melhorar a redução de custos dos recursos educacionais;
- d) Apoiar a qualidade das estruturas educacionais existentes;
- e) Melhorar a capacitação do sistema educacional;
- f) Nivelar desigualdades entre grupos etários;
- g) Direcionar campanhas educacionais para públicos-alvo específicos;
- h) Proporcionar treinamento de emergência para grupos-alvo importantes;
- i) Aumentar as aptidões para a educação em novas áreas de conhecimento;
- j) Oferecer uma combinação de educação com trabalho e vida familiar;
- k) Agregar uma dimensão internacional à experiência educacional.

Em uma perspectiva complementar, ressalta-se os benefícios da EaD apontados por Pacheco (2010), com base nas apreciações da UNESCO (1997) e de Rumble (2003), e que abrangem o âmbito empresarial, governamental e do aluno, conforme verifica-se a seguir.

A autora destaca dentre os benefícios da EaD os relativos aos empregadores, que passam a ter a possibilidade de oferecer alta qualidade de ensino e muitas vezes também, a promoção profissional ao menor custo possível (pois pode-se economizar com a realização de parcerias na modalidade a distância, porque os custos de formação, como o tempo do funcionário, são transferidos da empresa ao empregado, como por exemplo o fato de que os funcionários podem estudar sem a necessidade de se afastar do trabalho), sendo possível, ainda o aperfeiçoamento de habilidades, o aumento de produtividade, a promoção de uma cultura de aprendizagem, além de permitir ao empregador uma divisão de custo, tempo de treinamento e maior mobilidade do mesmo (PACHECO, 2010).

Em âmbito governamental, o potencial da EaD consiste no aperfeiçoamento de sistemas de educação e treinamento, como, por exemplo, na possibilidade de alcançar grupos-alvo com acesso limitado à educação e ao treinamento convencional, de apoiar e melhorar a qualidade e relevância de estruturas educacionais existentes, de obter maior eficiência financeira na educação e no treinamento e de promover inovações e oportunidades de aprendizagem permanente (PACHECO, 2010).

No que tange aos estudantes, salienta-se a maior acessibilidade e flexibilidade dessa modalidade educacional, assim como um foco concentrado na aprendizagem, no seu aprimoramento, maior qualidade e novas possibilidades de interação. Além disso, destaca-se pontualmente o potencial democratizante da EaD, pois ao ser mais flexível e individualizados à diversidade da demanda, pode ofertar oportunidades de educação continuada para alunos situados em regiões distantes dos centros de ensino ou portadores de necessidades especiais, temporárias ou permanentes e também aos adultos (PACHECO, 2010).

O alcance dos benefícios da EaD passa não somente pela preocupação com os alunos durante sua permanência no curso, mas, inclui também, um olhar sobre os indivíduos que já concluíram sua etapa universitária. Desta forma, ressalta-se a seguir alguns aspectos relevantes sobre a gestão de egressos nas universidades.

2.2 UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

A necessidade de legitimação do EaD no país como uma modalidade de ensino-aprendizagem legalmente reconhecida promoveu o desenvolvimento e fortalecimento de programas financiados pelo governo brasileiro, culminando na criação de novos projetos governamentais, como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) (MOTA; CHAVES, 2006).

O projeto UAB foi criado no ano de 2005, pelo Ministério da Educação, sendo posteriormente regulamentado em 08 de junho de 2006, através do Decreto nº 5.800 (BRASIL, 2006). O programa tem como principal objetivo articular e integrar um sistema nacional de educação superior na modalidade a distância, em

caráter experimental, visando sistematizar ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no país (ZUIN, 2006).

Dalmau (2007, p. 39) afirma que o objetivo precípua do projeto UAB é “articular e integrar um Sistema Nacional de Educação Superior em caráter experimental na modalidade e distância, procurando levar educação gratuita e de qualidade aos municípios que não têm acesso a cursos de nível superior”. Desta forma, o projeto UAB é constituído pelas instituições federais de ensino superior articuladas com os polos municipais de apoio presencial (VIEIRA; MORAES, 2007).

Ainda para Vieira e Moraes (2007, p. 32)

O projeto UAB se configura, assim, como um dos alicerces para tornar o EaD uma política estratégica na área de Ensino Superior no Brasil, podendo vir a se configurar como um gerador de desenvolvimento, abrindo novas possibilidades para os alunos concluintes e implementando a economia local.

É importante destacar que a implantação da UAB também teve como objetivo a realização do Plano Nacional de Educação de 2001, o qual teve como meta colocar nas universidades, até o ano de 2010, 30% da população brasileira entre 18 e 24 anos (VIEIRA; MORAES, 2007).

Outro aspecto que merece destaque acerca do projeto UAB é que, embora seu foco esteja em ampliar a oferta de novas linhas de financiamento para a formação de professores da Educação Básica, ele também oportuniza a oferta de cursos como Bacharelado em Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Administração e Administração Pública, e cursos de Pós-Graduação (DALMAU, 2007).

Por solicitação das prefeituras municipais, foram criados polos de apoio presencial com o objetivo de oferecer a infraestrutura necessária para o atendimento aos estudantes nos momentos presenciais do curso. Desta forma, o aluno de um curso EaD é acompanhado por um sistema de Tutoria, o qual monitora diretamente seu desempenho e seu fluxo de atividades, facilitando

a interatividade e identificando possíveis dificuldades de aprendizagem (BRASIL, 2005).

Para Costa (2012, p. 283), o projeto UAB não se trata de apenas mais um projeto de governo, “mas de uma oportunidade para as instituições de ensino superior do país criarem, democraticamente, as condições para implantação e perenização da modalidade de educação a distância no Brasil”.

Os primeiros cursos oferecidos no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital, conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios (QUIRINO; CORRADI; MACHADO, 2013).

O segundo edital, publicado em 18 de outubro de 2006, denominado UAB2, diferiu da primeira experiência por permitir a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais. Em 2007, o sistema UAB repassou recursos às instituições de ensino superior para a ampliação do acervo bibliográfico dos polos de apoio presencial. Foram adquiridos livros contemplando as áreas dos cursos ofertados nos polos. A bibliografia básica foi indicada por coordenadores de cursos e corroborada por coordenadores UAB (QUIRINO; CORRADI; MACHADO, 2013). Em 2008, o Sistema UAB fomentou a criação de cursos na área de Administração, de Gestão Pública e outras áreas técnicas.

Atualmente, 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos (QUIRINO; CORRADI; MACHADO, 2013).

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é uma das instituições que aderiram à metodologia de educação a distância, assumindo, no ano de 2005, o desafio de gerenciar e viabilizar a implementação do ensino de graduação público a

distância, oferecendo, neste mesmo ano, os cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física. Atualmente a UFSC ainda oferece, por meio da UAB, os cursos de graduação em Administração, Administração Pública, Biologia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Filosofia, Letras Espanhol, Letras Inglês e Letras Português.

2.3 GESTÃO DE EGRESSOS

Julga-se importante, antes de iniciar diretamente a discussão sobre egresso, delimitar quem são eles dentro do contexto educacional. De acordo com Pena (2000) *apud* Michelan *et. al.* (2009), no âmbito educacional há grande divergência no que se refere a definição precisa de “egressos”, pois, por exemplo, alguns estudiosos utilizam o termo para fazer referência exclusivamente aos alunos formados, todavia, outras abordagens abrangem todos os indivíduos que saíram do sistema escolar por diferentes vias, tais como ex-alunos diplomados, que desistiram do curso, que pediram transferência ou que foram jubilados. Para efeitos de delimitação conceitual foi adotado nesta pesquisa, a perspectiva presente na legislação da área educacional, que entende o egresso como o indivíduo que efetivamente concluiu os seus estudos, recebeu seu diploma e está efetivamente apto para ingressar no mercado de trabalho (BRASIL, 1996 *apud* MICHELAN *et. al.*, 2009).

Para Abreu, Cidral e Kemczinski (2001, p. 150), “o perfil do egresso, em conjunto com as concepções filosóficas, é o elemento que articula os demais componentes do projeto pedagógico. Neste sentido, o processo de construção do perfil do egresso é fundamental para o sucesso de um projeto pedagógico”. Além disso, a opinião do egresso a respeito do curso concluído é uma importante ferramenta de acompanhamento da trajetória profissional do aluno, das competências adquiridas durante a graduação, além da sua atuação no mercado de trabalho (TEIXEIRA *et al.*, 2014).

Considerando que um dos objetos principais das instituições de ensino superior é inserir na sociedade indivíduos diplomados aptos para exercer uma atividade profissional, ela deve preocupar-

se com o retorno relativo aos indicadores de qualidade dos profissionais que forma, especialmente, no que respeita a qualificação para o trabalho. Desta forma, tornou-se imprescindível a realização de verificações empíricas no que tange essa temática (LOUSADA; MARTINS, 2005).

De acordo com Rocha *et al.*, (2005, p.49), o acompanhamento de egressos é essencial para que uma instituição possa avaliar com precisão a eficácia de sua atuação, e desta forma, poder repensá-la nos aspectos que julgar relevante, além de poder implementar políticas e estratégias de melhorias qualitativas, visando atender as necessidades da sociedade, pois, em particular, temos a necessidade de estarmos bem preparados para formarmos bons profissionais e ao mesmo tempo sintonizar esta formação profissional com as necessidades do mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, Michelan *et. al.* (2009, p.02) elencam algumas justificativas relativas à importância de estudos sobre os egressos, a saber:

- a) obter uma nova face de avaliação da IES, sobre o enfoque de quem já se formou e está no mercado de trabalho;
- b) levantar o perfil social e a trajetória profissional dos egressos;
- c) elucidar fatores que facilitam e dificultam o ingresso no mercado de trabalho;
- d) identificar as competências exigidas pelo mercado de trabalho;
- e) adequar os currículos dos cursos e programas político-pedagógico da IES às necessidades e demandas dos alunos, do mercado de trabalho e da sociedade e
- f) reforçar o compromisso de excelências em uma formação de nível superior e de qualidade.

De forma ampla, Rocha *et. al.*, (2005) ressalta ser possível conseguir uma cooperação entre escola e sociedade por meio dos egressos inseridos no mercado de trabalho, tendo em vista a possibilidade que eles têm de retroalimentar o projeto escolar institucional com suas contribuições de caráter eminentemente prático.

Para Espartel (2009), os egressos têm a possibilidade de realizar uma avaliação mais consistente a respeito do curso que frequentaram, especialmente, por dois motivos: a) possuem maior maturidade e conseguem ter uma visão ampliada quando o processo formativo já está encerrado, e b) estão aptos a verificar, de forma pragmática a contribuição que o curso trouxe a sua atuação profissional.

Lousada e Martins (2005, p. 75), destacam que:

Na visão de Schwartzman e Castro (1991), o estudo de egressos recupera, de fato, várias questões do estudo de alunos, particularmente as ligadas: à qualidade do ensino e adequação dos currículos à situação profissional; à origem dos projetos profissionais e a sua consistência em relação à situação profissional de fato.

Considerando essas potencialidades, segundo Michelan *et. al.* (2009), o acompanhamento de egressos proporciona melhores reflexões a respeito de avanços e mudanças educacionais, no que tange o atendimento das necessidades do mercado e do contexto sociopolítico-econômico. Desta forma, “a gestão de egressos em âmbito amplo busca reordenar as políticas públicas educacionais para a oferta de um ensino de qualidade numa perspectiva de futuro para o atendimento das vocações regionais e nacionais” (MICHELAN *et. al.*, 2009, p. 13).

Em complemento Lousada e Martins (2005) salientam que é fundamental conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida para a realização de ajustes em todo o sistema de ensino ofertado, além de permitir um maior conhecimento sobre o que fazem como profissionais e cidadãos e suas adequações aos setores em que atuam, o que possibilita uma reflexão crítica sobre a formação e sua relação com as necessidades do mercado de trabalho.

Ainda para os autores,

é interessante, também, conhecer a trajetória profissional e acadêmica, ou seja, em quanto tempo o egresso se estabiliza no mercado, qual o seu poder decisório, competências,

autonomia e perspectivas, bem como o trajeto percorrido através de cursos após a graduação” (LOUSADA; MARTINS, 2005, p. 74).

Michelan *et. al.* (2009, p. 05) destacam que segundo a legislação brasileira (artigo 9º, inciso VIII da LDB) é incumbência da União garantir o processo de avaliação das instituições de ensino superior, conjuntamente com os sistemas que tiveram responsabilidades por este nível de ensino, e, assim sendo, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES):

[...] instituiu uma forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabeleceu igualmente que a avaliação das instituições se passa em dois momentos: a auto-avaliação, a ser coordenada por Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), e a avaliação externa, realizada por comissões de docentes da educação superior, devidamente cadastrado e capacitado (MEC, 2006).

O SINAES, portanto, tem a incumbência de avaliar as IES, identificando o seu perfil e o significado de sua atuação, por intermédio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais

Na visão de Michelan *et. al.* (2009, p.14), baseados em orientações de Newman (1964) é perceptível que “no processo de controle importa o estabelecimento de padrões (perfil de egressos) que após comparado com a realidade (por meio de pesquisa com egressos) necessitam medidas corretivas (no currículo, no curso e na IES) para adequar-se às necessidades da sociedade”. Desta forma, Lousada e Martins (2005, p. 83-84), destacam a:

[...] necessidade de se criar uma cultura de avaliação, no que se relaciona aos egressos. A adesão à avaliação por parte de toda a comunidade acadêmica – professores, alunos e funcionários técnico-administrativos – é extremamente importante para o sucesso da

organização. Essa cultura deve começar a ser formada nos primeiros anos em que os alunos ingressam no curso. A prática sistemática do acompanhamento de egressos nas IES requer uma mudança de mentalidade, uma nova cultura voltada para a eficiência, para a qualidade e para a relevância social dos resultados. Só, assim, se poderá aprender com os erros cometidos, corrigir as falhas, melhorar o desempenho institucional.

Para Michelin *et. al.* (2009), as instituições de ensino superior que não obtém o *feedback* adequado quanto a avaliação do ensino oferecido, desprezam mudanças essenciais em seus currículos e processos de ensino-aprendizagem, e, desta forma, acabam por deixar lacunas institucionais, tais como o distanciamento entre a estrutura curricular e as demandas do mercado de trabalho:

Portanto, seja em IES públicas ou privadas a temática gestão de egressos se mostra relevante devido às possibilidades de correções e diminuição de desperdícios que o estudo viabiliza, mas, sobretudo devido potencialidades que as interações possibilitam gerando benefícios à IES, à Sociedade e especialmente aos Egressos (MICHELAN *et. al.* 2009, p.14).

No Brasil, de acordo com Pena (2000), existe uma grande carência de estudos acerca do tema egressos e gestão de egressos, fato que evidencia a necessidade de pesquisas a respeito do controle e acompanhamento dos resultados educacionais.

O acompanhamento e avaliação dos egressos fornecem à IES informações relevantes acerca dos avanços e mudanças necessárias à educação com vistas ao pleno atendimento das reais necessidades do mercado de trabalho e do contexto sociopolítico-econômico (MICHELAN *et al.*, 2009). O egresso, portanto, constitui um ponto expressivo de referência para a avaliação do ensino da Universidade, uma vez que o mesmo

coloca em prática, profissionalmente, o aprendizado que lhe foi proposto na IES (LOUSADA; MARTINS, 2005).

2.4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

Para Souza (1999) apud Lousada e Martins (2005), o objetivo fundamental da avaliação das IES reside na promoção de melhorias no ensino e aprendizagem.

Para que isto ocorra, foi criado, pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o qual tem como objetivo “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996” (MEC, 2004).

O SINAES fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, efetividade acadêmica e social e, especialmente, o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. Tal sistema de avaliação tem como objetivo assegurar o processo de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

O SINAES compreende três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes (INEP, 2014), tendo como base a avaliação institucional, que compreende a avaliação externa e a avaliação interna, principalmente com seu componente central, a autoavaliação (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

Michelan et al. (2009, p. 05) ainda destacam que:

Sobre o roteiro do processo de avaliação institucional, o SINAES (2004, p. 120) determina elementos para a constituição de indicadores que visam: “Identificar e avaliar as medidas institucionais para incentivar a

participação dos egressos na vida da instituição”. Assim, não fica exposto, no Instrumento de Avaliação, tanto para o avaliador como para o avaliado que tipo de avaliação deve ser realizada a contento, havendo um incentivo da participação do egresso na instituição.

Especificamente, no que respeita o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação do SINAES (MEC, 2006) designou uma dimensão e indicadores específicos, agregados da seguinte forma: * *Dimensão*: Política de Atendimento aos Estudantes; * *Indicadores*: Política de acompanhamento do egresso e Programas de educação continuada voltados para o egresso (MICHELAN et. al., 2009). Esses indicadores se desdobram em critérios de análise que podem ser vistos no Quadro 1:

Quadro 1: Critérios de Análise do Indicador Política de Acompanhamento do Egresso.

Política de acompanhamento do egresso
<p>5 - Quando existe política de acompanhamento do egresso de forma plenamente satisfatória; práticas consolidadas e institucionalizadas; há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada; consistência nas práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando existe na IES uma linha permanente de estudos e análises sobre alunos egressos, objetivando avaliar a qualidade do ensino e adequação dos currículos que contemple:</p> <p>a) mecanismos para a criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos egressos;</p> <p>b) mecanismos para a promoção de um relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos;</p> <p>c) mecanismos para avaliar a adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho;</p> <p>d) mecanismos de utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação.</p>
<p>4 - Quando existe política de acompanhamento do egresso de forma adequada; resulta ou expressa uma diretriz clara e definida para a ação dos atores acadêmicos, é de conhecimento da comunidade interna; aponta coerência, pertinência e congruência entre objetivos da IES; denota práticas institucionalizadas e difundidas.</p>

3 - Quando existe política de acompanhamento do egresso de forma razoável; resulta ou expressa, ainda que de forma incipiente, uma diretriz de ação; acessível à comunidade interna; denota programas e ações adequadas aos objetivos propostos pela IES; as práticas encontram-se em via de institucionalização.
2- Quando existe política de acompanhamento do egresso de forma eventual ou acidental.
1- Quando não existe política de acompanhamento do egresso.

Fonte: MEC (2006, p. 164-165) *apud* MICHELAN *et. al.* (2009, p. 05-06)

Analisando esse instrumento de avaliação, Michelin *et. al.* (2009) salientam que se atribui uma nota máxima quando há relação com os egressos de forma intensa, entretanto, essa relação não é explicada, dando margem a uma série de interpretações. Além disso, não se especifica outros tipos de relacionamento entre Universidade e egressos, tais como pesquisa e extensão, dimensões que poderiam ser incorporados na análise.

O indicador relacionado aos “Programas de educação continuada voltados para o egresso”, apresenta também uma série de critérios e observações que podem ser verificados no Quadro 2:

Quadro 2 - Critérios de Análise do Indicador Programas de Educação Continuada para o Egresso

Programas de educação continuada voltados para o egresso
5- Quando existem programas de educação continuada voltados para o egresso de forma plenamente satisfatória; as práticas encontram-se consolidadas e institucionalizadas; há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada; consistência nas práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando existem na IES programas voltados para a constante atualização do egresso caracterizados por: a) realização de seminários e outros eventos congêneres; b) realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos.
4- Quando existem programas de educação continuada voltados para o egresso de forma adequada; resulta ou expressa uma diretriz clara e definida para a ação dos atores acadêmicos, é de conhecimento da comunidade interna; aponta coerência, pertinência e congruência entre objetivos da IES; denota práticas institucionalizadas e difundidas.

3- Quando existem programas de educação continuada voltados para o egresso de forma razoável; resulta ou expressa, ainda que de forma incipiente, uma diretriz de ação; acessível à comunidade interna; denota programas e ações adequadas aos objetivos propostos pela IES; as práticas encontram-se em via de institucionalização.
--

2- Quando existem programas de educação continuada voltados para o egresso de forma eventual ou acidental.
--

1- Quando não existem programas de educação continuada voltados para o egresso.

Fonte: MEC (2006, p. 166-167) *apud* MICHELAN *et. al.* (2009, p. 06).

Tendo em vista as dimensões consideradas, verifica-se que, para o alcance de bons indicadores o controle institucional é fator determinante, assim como a construção de índices coerentes. De acordo com Espartel (2009, p.112):

Além de proporcionar uma visão geral de acompanhamento da trajetória dos alunos pós-curso, é interessante vê-la como ferramenta de controle, visto que são avaliados itens que podem ser utilizados como indicadores de desempenho (satisfação geral, índice de empregabilidade, etc.) e, em consequência, como parâmetros para eventuais ações corretivas que se julguem necessárias.

Verificada a importância da gestão efetiva dos egressos do ensino superior, julga-se de grande relevância observar e avaliar realidades distintas, tais como as oferecidas em cursos superiores que adotam a modalidade à distância, considerando os resultados da formação de seus alunos, como forma de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, além de proporcionar melhorias no que tange a gestão dos mesmos.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, estudo de caso e quali-quantitativa. Gil (2007, p. 41-43) destaca a classificação de uma pesquisa quanto aos seus objetivos gerais, por meio de três grandes grupos: i) exploratórias: “têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”; ii) explicativas: “têm como preocupação central identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos” e; iii) descritivas: “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relação entre as variáveis”. Desta forma, classifica-se a pesquisa como descritiva, pois ela visa apresentar a influência que a educação a distância tem sobre os seus egressos.

A perspectiva adotada será a quantitativa e qualitativa. A pesquisa qualitativa busca compreender significados, individuais ou de um grupo, relacionados a um problema social ou humano, através da indução e estabelecimento de relação no contexto de pesquisa (CRESWELL, 2007); enquanto a pesquisa quantitativa é caracterizada pela utilização da quantificação tanto no processo de coleta dos dados quanto na utilização de técnicas estatísticas para o tratamento dos mesmos (SOUZA; FIALHO; OTANI, 2007, p. 39). Acredita-se que o uso uma abordagem mista permite a melhor compreensão do fenômeno e permite que as informações sejam confrontadas através de diferentes métodos.

Por fim, classifica-se a pesquisa como um estudo de caso, que segundo Yin (2005, p. 24) permite “que os investigadores retenham as características holísticas e significativas de eventos da vida real”, dentro os quais, o autor destaca o comportamento de pequenos grupos e processos organizacionais e administrativos, que convergem com os objetivos propostos nesta pesquisa. O estudo de caso realiza-se no curso de Ciências Econômicas, na modalidade à distância, da Universidade Federal de Santa Catarina.

3.2 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Para a coleta de dados são utilizadas as técnicas de pesquisa documental, entrevista (Apêndice A) e a aplicação de questionários (Apêndice B). Como exemplos de pesquisa documental, Vergara (1997) salienta que documentos conservados em órgãos públicos ou privados, ofícios, memorandos, balanços, cartas, podem ser utilizados como fontes de obtenção das informações desse tipo de análise. Nessa pesquisa, verificaram-se principalmente documentos institucionais relacionados ao problema estudado.

A entrevista semiestruturada é conceituada por Richardson (2007) como uma entrevista na qual o pesquisador conhece alguns aspectos que deseja pesquisar e, com base neles, formula alguns pontos para serem tratados na entrevista. Desta forma, foi realizada entrevista semiestruturada com a coordenadora do Curso.

No tocante à pesquisa documental, foram consultados o Projeto Político pedagógico o Curso, relatórios gerados a partir do CAGR - Controle Acadêmico da Graduação (sistema de controle interna da UFSC), e o Guia do Estudante, destinado aos alunos do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na modalidade à distância.

Para a construção do questionário, utilizaram-se algumas categorias propostas por Felício *et. al.* (2012): grau de inserção do egresso no mercado de trabalho, relacionamento entre a formação recebida e as exigências do mercado de trabalho e percepção do egresso quanto à estrutura curricular, corpo docente e infraestrutura. Essas categorias foram escolhidas por se adequarem aos objetivos da pesquisa e permitirem, desta forma, responder a pergunta de pesquisa aqui proposta.

A população da pesquisa foi determinada como sendo os alunos egressos do Curso de Graduação à Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina, oriundos da primeira e segunda ofertas do curso, totalizando 43 (quarenta e três) egressos.

O referido questionário foi enviado para todos os egressos do Curso de Ciências Econômicas na modalidade EaD. O período de aplicação dos questionários compreendeu os meses de maio e junho de 2015. Ressalta-se que as turmas que obtiveram

egressos foram dos Polos do Rio Grande do Sul: Hulha Negra, Jacuizinho, São Francisco de Paula, Seberi, Tapejara e Tio Hugo; e de Roraima: Boa Vista.

Um total de 28 (vinte e oito) egressos responderam ao questionário enviado, resultando num percentual de respondentes de 65,11%.

Destaca-se, então, que o envio foi para Hulha Negra com 02 (dois) egressos; Jacuizinho 18 (dezoito); São Francisco de Paula 05 (cinco); Seberi 05 (Cinco); Tapejara e Tio Hugo 10 (Dez) e Boa Vista 03 (três). Ressalta-se que os acadêmicos de Tio Hugo foram remanejados para Tapejara.

Os dados coletados foram tabulados em planilha Excel, sendo posteriormente inseridos em softwares estatísticos para a construção de gráficos e tabelas, com o objetivo de facilitar a compreensão dos resultados obtidos com a pesquisa, empregando-se a análise descritiva por meio de frequência e percentual.

Os resultados obtidos com a aplicação do questionário serão apresentados no capítulo 4 do referido trabalho.

3.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Limita-se este estudo aos egressos do Curso de Graduação em Ciências Econômicas na modalidade a distância, primeira e segunda ofertas. Com isso, os dados não podem ser generalizados para outros cursos.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo apresenta-se primeiramente um breve histórico do Curso de Economia na modalidade EaD; após o resultado da entrevista semiestruturada e da aplicação do questionário, dividindo-se em “Dados Socioeconômicos” e “Avaliação Geral do Curso”.

4.1 BREVE HISTÓRICO DO CURSO DE ECONOMIA NA MODALIDADE EAD

Na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), as atividades utilizando a modalidade EaD tiveram início no ano de 1995, privilegiando a pesquisa e a formação de pessoas através de projetos de extensão. Somente no biênio 95/96, a UFSC qualificou funcionários de mais de 2.000 empresas de transporte rodoviário com a transmissão 17 cursos de aperfeiçoamento, formatados em 169 vídeo-aulas geradas por satélite (SEAD, 2013).

Em 2004 iniciou-se um processo de institucionalização das atividades em Educação a Distância na referida Universidade e, em 2005, a UFSC aceitou o desafio de implementar o ensino de graduação a distância. Inicialmente foram oferecidos apenas os cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Física. As aulas desta modalidade contam com o suporte de polos de ensino, construídos em municípios do interior do Brasil e equipados com computadores, impressoras, laboratórios experimentais, miateca, sala de tutoria, sala de estudos e auditório para realização das videoconferências, das avaliações presenciais e dos seminários de integração (CASAGRANDE; PFITSCHER, 2008; SEAD, 2013).

Além de gerenciar novos processos de educação e comunicação, a UFSC atua também como um núcleo de produção de conhecimento, de pesquisas e relatos acadêmicos sobre educação a distância, gerando novas oportunidades de atuação e de melhoria contínua da qualidade pedagógica das ações educativas que gera e aplica. O planejamento de cada curso oferecido envolve os objetivos de ensino-aprendizagem definidos,

a qualidade do conteúdo, as condições de acesso tecnológico dos ambientes de recepção e uma verificação do histórico de aprendizagem das pessoas a serem qualificadas. O objetivo da equipe de trabalho sempre foi fazer educação de qualidade com competência, e isto, graças à pesquisa, tem melhorado a cada nova ação realizada (SEAD, 2013).

Atualmente, a UFSC continua oferecendo Cursos de Graduação na modalidade a Distância, estando o Curso de Graduação em Ciências Econômicas inserido neste rol de opções.

O curso de Ciências Econômicas na modalidade a distância foi criado através da Resolução 010/CEG/2007, em 06 de julho de 2007 (ANEXO A) e conta com quatro ofertas nos seguintes polos:

- Boa Vista (RR);
- Normandia (RR);
- Caracaraí (RR);
- Cantá (RR);
- Iracema (RR);
- Jacuizinho (RS);
- São Francisco de Paula (RS);
- Tio Hugo (RS);
- Seberi (RS);
- Tapejara (RS);
- Hulha Negra (RS);
- Vila Flores (RS);
- Praia Grande (SC);
- Pouso Redondo (SC);
- Itapema (SC);
- Braço do Norte (SC); e
- Concórdia (SC).

Sendo assim, o curso está sendo oferecido em 17 polos e em três estados: Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Roraima.

Na sua primeira edição, de 2007, o curso foi oferecido em 11 polos, nos estados do Rio Grande do Sul e Roraima. Já, na sua reedição, de 2010, o curso foi oferecido em outros 4 (quatro) polos, nos estados do Rio Grande do Sul e Roraima. Com relação a sua reedição de 2011, o curso foi oferecido em Polos nos estados do

Rio Grande do Sul, Paraná e Mato Grosso do Sul. Em sua mais recente reedição, de 2013, o curso passou a ser oferecido em polos do estado de Santa Catarina (COPERVE, 2007; COPERVE, 2009; PREG, 2010; COPERVE, 2013). Desta forma, o curso é oferecido atualmente 17 (dezesete) polos de ensino, sendo que o estudo de caso foi realizado junto aos polos de Seberi (RS), Tapejara (RS), Tio Hugo (RS), Hulha Negra (RS), Jacuizinho (RS), São Francisco de Paula (RS), Caracarái (RR), Boa Vista (RR), Cantá (RR), Iracema (RR) e Normandia (RR).

O Curso de Graduação em Ciências Contábeis na modalidade a distância foi, portanto, oferecido em sua primeira oferta, no ano de 2007, a 11 (onze) polos de apoio presencial, nas cidades de Seberi (RS), Tapejara (RS), Tio Hugo (RS), Hulha Negra (RS), Jacuizinho (RS), São Francisco de Paula (RS), Caracarái (RR), Boa Vista (RR), Cantá (RR), Iracema (RR) e Normandia (RR), num total de 400 vagas oferecidas.

Já na sua segunda oferta, com início no ano de 2010, o curso foi oferecido em dois polos, nas cidades de Boa Vista (RR) e Tapejara (RS), num total de 120 vagas oferecidas (COPERVE, 2009).

O referido curso conta com mais duas ofertas: a terceira, em 2011, com polos nas cidades de Jacuizinho (RS), São Francisco de Paula (RS), Tapejara (RS) e Tio Hugo (RS), totalizando 200 vagas oferecidas (PREG, 2010); e, por fim, a quarta oferta, com início no segundo semestre de 2013, com polos nas seguintes cidades: Vila Flores (RS), Praia Grande (SC), Pouso Redondo (SC), Braço do Norte (SC), Itapema (SC) e Concórdia (SC), com um total de 300 vagas oferecidas (COPERVE, 2013). É importante destacar, entretanto, que apenas os alunos das duas primeiras ofertas foram incluídos no universo de amostragem deste estudo, por terem atingido o prazo mínimo para a integralização do currículo.

O Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas tem como objetivo geral a formação de alunos com amplo e diversificado conhecimento para construção autônoma de projetos intelectuais, culturais e profissionais, que permitam uma compreensão da realidade e de sua dinâmica. Além disso, o curso visa capacitar seus alunos para a atuação na sociedade de acordo com referenciais éticos, de forma geral, com domínio do conhecimento, da técnica e da prática de profissões relacionadas à Economia, em termos mais específicos.

Busca-se, com o curso de Graduação em Ciências Econômicas EaD, que o aluno formado em tenha respeito ao homem e ao ambiente em que se encontra para o exercício da sua profissão. O Bacharel em Economia graduado pela UFSC deve estar habilitado a atuar de forma ética e profissional nos âmbitos público e privado dos diversos setores que envolvam as questões relacionadas à profissão; deve estar preparado para fazer uso do aparato teórico e técnico desenvolvido no aprendizado acadêmico, envolvendo aspectos das ciências sociais e dos métodos quantitativos. O economista egresso da UFSC deve estar habilitado a compreender a dinâmica social e as suas determinações, assimilando as novas técnicas de forma a adaptar-se às estruturas socioeconômicas que venham a surgir no processo de evolução das sociedades.

4.2 ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DO CURSO

Em entrevista realizada junto a Coordenadora do Curso e por meio de consulta a página do curso, observa-se que o Curso tem por objetivo capacitar “para atuação na sociedade de acordo com referenciais éticos, de forma geral, com domínio do conhecimento, da técnica e da prática de profissões relacionadas à Economia, em termos mais específicos”.

O roteiro da pesquisa com a Coordenadora do Curso (Apêndice A) apresenta os seguintes questionamentos:

- a) Início do EaD do Curso de Economia;
- b) Dificuldades encontradas na implementação do EaD em Economia;
- c) Escolha dos Pólos;
- d) Continuidade do EaD nos Pólos existentes;
- e) Inclusão dos Poderes Municipais e Estaduais no processo de implementação;
- f) Manutenção do EaD na UFSC;
- g) Evasão do EaD na UFSC;
- h) Conformidade Legal do EaD na UFSC;
- i) Melhorias para a formação dos egressos; e
- j) Diferenciação entre Curso Presencial e EaD.

Com relação ao primeiro questionamento, sobre o “Início do Curso Ciências Econômicas EaD”, a entrevistada comentou que o

Curso teve sua autorização para iniciar no segundo semestre de 2007, porém, por motivos de ordem administrativa (realização do vestibular, capacitação dos agentes – tutores, professores, alunos e pessoal de suporte nos polos), o início das atividades acadêmicas se deram efetivamente no primeiro semestre de 2008.

Quanto ao segundo questionamento “Dificuldades encontradas na implantação do EaD em Economia”, a entrevistada apontou principalmente elementos de natureza tecnológica, relacionados à comunicação, especificamente em relação aos polos do estado de Roraima. Destacou as dificuldades encontradas nas aulas por videoconferência, dada a precária rede de telecomunicações nos polos daquele Estado. Além disso, a distância geográfica dos polos e a sede dificultava a realização de uma quantidade mais frequente de visitas e eventos presenciais, colocando ainda maior estresse na necessidade de uma boa estrutura de comunicação.

No tocante ao terceiro questionamento “Escolha dos polos” para oferta do Curso, a entrevistada informou que estes foram apontados pelo Ministério da Educação, em função de critérios estabelecidos pelo próprio Ministério, atendendo a interesses do Governo Federal, dentre os quais destacou a interiorização da educação. Quanto aos polos do estado de Roraima, o Curso de Ciências Econômicas foi abordado, em função da experiência da Universidade Federal de Santa Catarina, visto que desde a década de 90, já vinha atuando na EAD, o que de certa forma, minimizaria as dificuldades com os polos daquele Estado.

Sobre a “Continuidade da oferta do Curso nos polos hoje existentes” referente ao quarto questionamento, a entrevistada informou que para a tomada decisão, foram analisados elementos como evasão, dificuldades relacionadas à comunicação e, principalmente a demanda. No Estado de Roraima a primeira reedição limitou-se ao polo de Boa vista, visando absorver os alunos dos polos de Iracema, Normandia, Caracará e Cantá. Já no estado do Rio Grande do Sul, a primeira reedição se deu no polo de Tapejara, absorvendo os alunos dos polos de Jacuizinho, Tio Hugo, São Francisco de Paula, Seberí e Ulha Negra. Posteriormente o Curso veio a ser ofertado também para o estado de Santa Catarina.

Ao responder o quinto questionamento “Inclusão dos Poderes Municipais e Estaduais no processo de implementação do EaD”, a entrevistada informou que por força de acordos

estabelecidos, coube aos municípios, com o apoio dos respectivos estados, oferecer a infraestrutura dos polos de apoio presenciais, desde a estrutura física aos equipamentos e pessoal, necessários ao funcionamento do Curso.

“Manutenção do EaD na UFSC” foi o sexto questionamento e a informação foi de que atualmente a UFSC não tem uma estrutura administrativa efetivamente focada na Educação a distância, mas sim soluções pontuais para cada departamento envolvido em ações de EAD. Há uma dependência quase que absoluta das fontes de financiamento, uma vez que mesmo os cursos de graduação não tem oferta regular e contínua garantida, senão como projetos, com fontes externas de financiamento. Tal situação pode apontar para a interrupção das atividades quando houver escassez de recursos – materiais e humanos – como ocorrido no início do segundo semestre de 2015. Como será apontado no item 8, a entrevistada relata “A UFSC também não tratou, até o momento, de criar um arcabouço legal interno para a EAD, mais uma vez fragilizando esta modalidade”.

Sobre o sétimo questionamento “Evasão do EaD na UFSC” a entrevistada responde “A evasão nos cursos a distância da UFSC, até onde é de meu conhecimento, não é muito diferente das demais instituições e nem dos índices apontados na literatura”. No caso específico do curso de Ciências Econômicas, esta evasão é alta no presencial e ainda mais alta na EAD. As razões apontadas em pesquisas com os evadidos são diversas, como é possível identificar na dissertação de Napoleão (2014; p. 174).

Após análise dos demais dados alguns motivos foram respondidos como sendo os que mais influenciaram no abandono, desistência e eliminação: com 45% a falta de tempo para estudar foi o que muito contribuiu ou que contribuiu decisivamente para a evasão; a realização de encontros presenciais contribuiu com 42%; com 40% está o deslocamento aos polos de ensino [...].

Assim, verifica-se que a falta de tempo para estudar obteve o maior percentual, embora, são relatadas pelo mesmo autor, outras situações, tais como: carga horária semanal de trabalho;

dificuldade na aprendizagem dos exercícios e interpretação das provas; adaptação à modalidade a distância, entre outros.

No que diz respeito à “Conformidade legal do EaD na UFSC”, oitavo questionamento foi apontado pela entrevistada que o EaD necessita ser assimilado pela UFSC, de forma “institucional”. Uma necessidade premente apontada foi a falta de legislação que contemple de forma ampla as ações decorrentes do EaD, dadas algumas especificidades dos curso nesta modalidade. Ainda, hoje os cursos EaD da UFSC utilizam a legislação que normatiza os cursos presenciais, que não orientam todas as ações desta modalidade, algumas tendo que ser tomadas por analogia.

“Melhorias para a formação dos egressos” foi o nono questionamento e a entrevistada relata que a experiência mostra que os alunos que concluem o curso, em sua quase totalidade, focam seus trabalhos de monografia no seu entorno, ou seja no contexto local ou regional. Obviamente, isso se dá pela própria visão do mercado de trabalho ou da participação comunitária após a formatura e nos aponta para a necessidade de adequar o currículo para o atendimento destas demandas. Assim, coloca-se como desafio para novas ofertas do curso e mesmo naquela em desenvolvimento, abordar a realidade local e regional, envolvendo os alunos na análise do seu contexto. Uma reforma curricular está em curso e também estão sendo planejadas atividades complementares com foco local e regional.

Quanto ao décimo questionamento “Diferenciação entre curso presencial e EaD”. O currículo atual do curso na modalidade a distância é bem diferente do presencial, na sua configuração. Mas, oferece a mesma carga horária e as disciplinas são ministradas pelo mesmo grupo de professores. Então, há, como em qualquer atividade pedagógica, uma adequação ao público-alvo, mas em seu cerne, é o mesmo curso.

O Curso EaD Economia possui objetivos específicos, apontados abaixo:

- a) Possibilitar aos alunos participantes uma formação adequada à construção do conhecimento básico exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Ciências Econômicas;
- b) Oferecer possibilidades ampliadas de formação por meio da oferta de disciplinas em duas áreas de concentração:

- (I) desenvolvimento e (II) economia e finanças empresarias;
- c) Possibilitar a realização de atividades práticas para a capacitação necessária ao início do projeto profissional;
- d) Desenvolver habilidades para a utilização de novas tecnologias, para busca e sistematização de informações e para elaboração de trabalhos específicos da área de Economia.

Vale ressaltar que segundo as novas Diretrizes Curriculares (DCNs), os alunos devem ter as seguintes características:

- a) Capacitação e aptidão para compreender questões científicas, técnicas, sociais e políticas relacionadas com a economia;
- b) Domínio de novas informações, flexibilidade intelectual e adaptabilidade, bem como sólida consciência social, indispensável ao enfrentamento de situações e transformações político-econômicas e sociais na sociedade brasileira e no conjunto das funções econômicas mundiais;
- c) Base cultural ampla, que possibilite o entendimento de questões econômicas no seu contexto histórico-social;
- d) Capacidade de tomada de decisões e de resolução de problemas numa realidade diversificada e em constante transformação;
- e) Capacidade analítica, visão crítica e competência para adquirir novos conhecimentos; e
- f) Domínio das habilidades relativas à efetiva comunicação e expressão oral e escrita.

O projeto pedagógico do curso de Ciências Econômicas (CNM, 2007), estabelece como características desejadas para o egresso do curso os seguintes itens:

- a) Capacitação e desenvolvimento de competência para realização de atividades específicas da formação de economista;
- b) Domínio de conhecimento e técnicas específicas da profissão de economista e
- c) Habilidade para análise dos fenômenos contemporâneos, com a utilização de conhecimento, técnica e prática específica do economista.

Encontra-se no site que as mídias utilizadas no curso são o material impresso, a videoconferência, as aulas gravadas,

o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) e os encontros presenciais. Estas são utilizadas da seguinte forma:

- a) Material impresso enviado aos polos de apoio presencial antes do início da disciplina. Apresenta uma síntese dos conceitos mais importantes, autores fundamentais e atividades. Além disso, sempre traz uma lista de leituras complementares e referências úteis para a disciplina.
- b) Videoconferências semanais, com duração de até 1h/a (uma hora aula), com participação obrigatória do aluno, no polo ou via streaming, dependendo das orientações do professor responsável pela disciplina. Seu principal objetivo é permitir ao aluno um momento de interação qualificada com o professor, para tirar suas dúvidas e/ou complementar seu conhecimentos nos tópicos abordados. Cada disciplina tem em média 4 eventos por videoconferência.
- c) Aulas são gravadas pelos professores, apresentando as disciplinas e uma síntese das unidades. Devem ser assistidas, preferencialmente, após a leitura do material impresso da unidade correspondentes, pois permite ao aluno verificar se a sua compreensão do tema está adequada e onde precisa investir mais, além de prepará-lo para a participação nas aulas por videoconferência.
- d) O AVEA é a sala de aula virtual onde o aluno pode acessar todos os materiais das disciplinas, interagir com os colegas, professores e demais agentes de apoio, além de realizar atividades, tirar dúvidas, etc.
- e) Encontros presenciais são associados com as disciplinas que estão sendo ofertadas, com duração de 4 horas e a presença nos mesmos é obrigatória. Além disso, todas as avaliações finais são presenciais e devem ser realizadas nos polos de apoio presencial.

Após esta abordagem sobre o histórico e características do Curso de Economia na modalidade EaD, os itens 4.2 e 4.3 apresentam o resultado da aplicação do Questionário (Apêndice B).

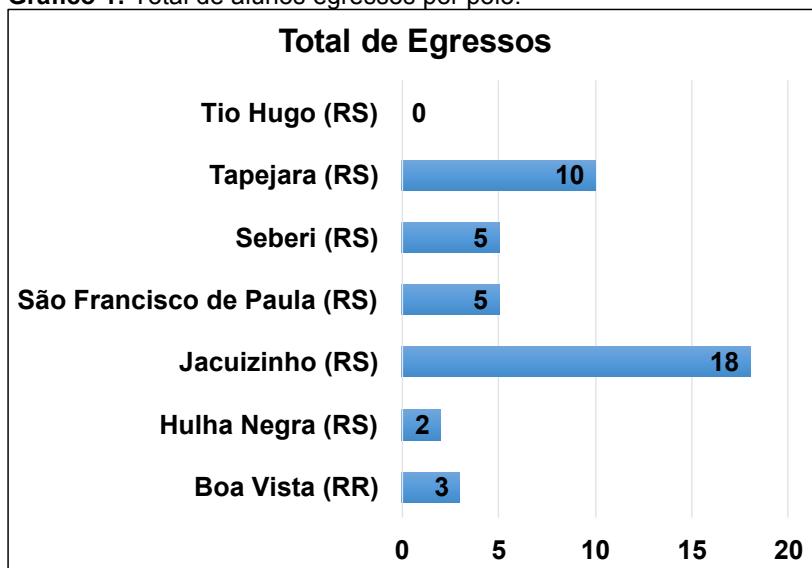
4.3 DADOS SOCIOECONÔMICOS

Na sequência, apresentam-se tabelas que demonstram a situação geral dos egressos do Curso de Graduação a distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Conforme descrito no capítulo de metodologia, os dados foram coletados em pesquisa de campo, realizada por meio de questionário, respondido por 28 daqueles sujeitos determinados na definição da amostra.

Relembra-se que o instrumento de pesquisa, o questionário, foi estruturado no sentido de responder aos objetivos específicos desta pesquisa, quais sejam: a) verificar a quantidade de egressos deste curso em cada turma e Polo estudado; b) identificar a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso; c) verificar a inserção dos egressos no mercado de trabalho; e c) propor melhorias para a formação dos egressos.

Gráfico 1: Total de alunos egressos por polo.



Fonte: CAGR/UFSC.

O gráfico 01 expressa a quantidade de egressos por polo. Destaca-se, como pode-se observar no gráfico acima, que o polo de Jacuizinho (RS) foi o polo que gerou maior número de alunos

formados, seguido pelo polo de Tapejara (RS), com 18 (dezoito) e 10 (dez) egressos, respectivamente. Por outro lado, ressalta-se que no estado de Roraima apenas o polo de Boa Vista teve alunos formados.

Tabela 1: Total de alunos egressos por polo.

Polo de Ensino	Total de Egressos
Boa Vista	03
Hulha Negra (RS)	02
Jacuizinho (RS)	18
São Francisco de Paula (RS)	05
Seberi (RS)	05
Tapejara (RS)	10
Tio Hugo (RS)	0
TOTAL	43

Fonte: CAGR/UFSC.

A faixa etária foi o item a ser analisado no primeiro questionamento (Apêndice B), conforme mostra a tabela 2.

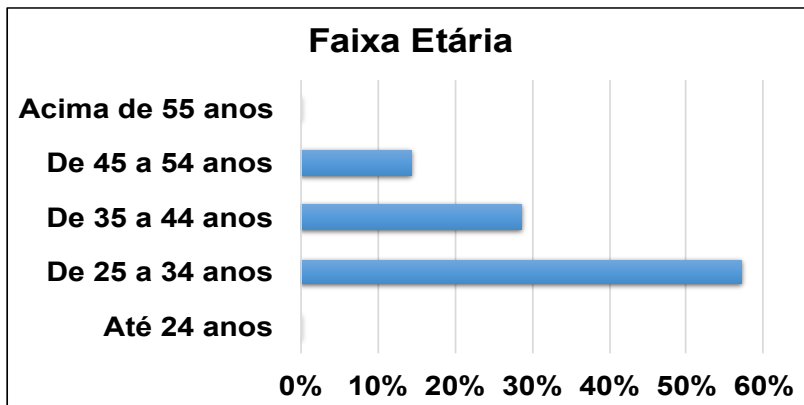
Tabela 2: Faixa Etária

Faixa Etária		
Anos	Quantidade	Percentual
Até 24 anos	0	0%
De 25 a 34 anos	16	57,1%
De 35 a 44 anos	08	28,6%
De 45 a 54 anos	04	14,3%
Acima de 55 anos	0	0%

Fonte: Dados primários.

Com relação à primeira informação obtida pelo questionário, a faixa etária dos egressos, pode-se observar que 57,1% dos respondentes possui idade entre 25 e 34, anos, 28,6 % entre 35 e 44 anos e apenas 14,3% entre 45 e 54 anos. O Gráfico 1 apresenta este resultado de forma ilustrativa.

Gráfico 2: Faixa Etária



Fonte: Dados pesquisados.

Percebe-se, então, que não há nenhum aluno jovem com menos de 24 anos e que a grande concentração dos estudantes fica na faixa entre 25 e 45 anos, totalizando aproximadamente 85%.

Na sequência analisa-se o número de filhos dos egressos, conforme mostra a Tabela 3.

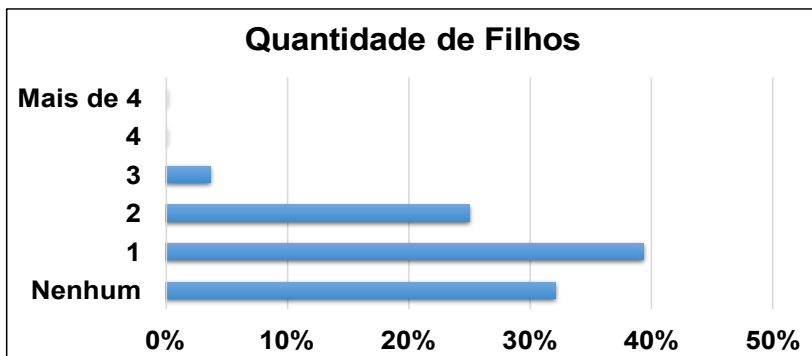
Tabela 3: Quantidade de Filhos

Quantidade de Filhos		
Quantidade de Filhos	Quantidade	Percentual
Nenhum	09	32,1%
1	11	39,3%
2	07	25%
3	01	3,6%
4	0	0%
Mais de 4	0	0%

Fonte: Dados primários.

Quanto ao número de filhos 32,10% dos respondentes informaram não possuir filhos, 39,30% informaram possuir apenas 01 filho, 25% informaram possuir 02 filhos e 3,6% informaram possuir 03 filhos.

Gráfico 3: Quantidade de Filhos



Fonte: Dados primários.

A análise mostrada na Tabela 4 trata da distância entre a residência dos alunos e os polos.

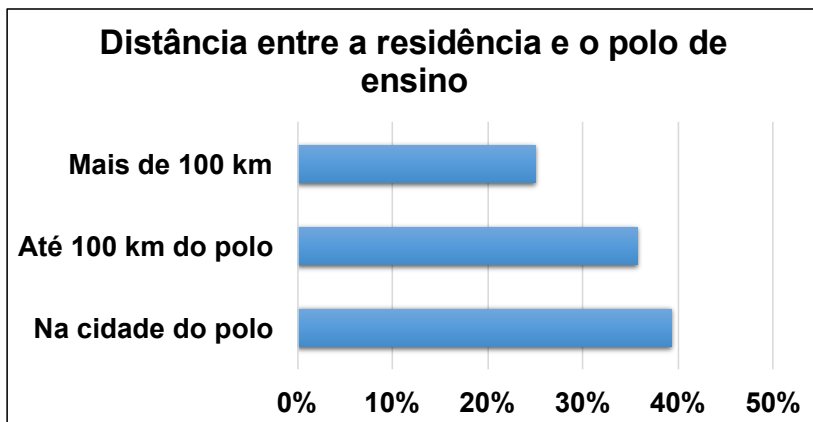
Tabela 4: Distância entre a residência e polo de ensino

Distância entre a residência e o polo de ensino		
Distância	Quantidade	Percentual
Na cidade do polo	11	39,3%
Até 100 km do polo	10	35,7%
Mais de 100 km	07	25%

Fonte: Dados primários.

Na questão residência durante o curso, 39,3% dos respondentes informaram residir na cidade do polo, 35,7% informaram residir até 100 km do polo e 25% informaram residir a mais de 100 km do polo. Portanto, a grande maioria com aproximadamente 80% mora na região onde o polo está instalado.

Gráfico 4: Distância entre a residência e o polo de ensino



Fonte: Dados Primários.

Com relação à distância, o Gráfico 4 mostra que a grande maioria, ou seja, 64,30% dos alunos moram na cidade do polo ou a distância relativamente pequena em relação ao polo, até 100 km, reforçando o princípio da interiorização do ensino, um dos propósitos da EAD.

Na Tabela 5 analisa-se a situação atual do egresso, após a conclusão do Curso.

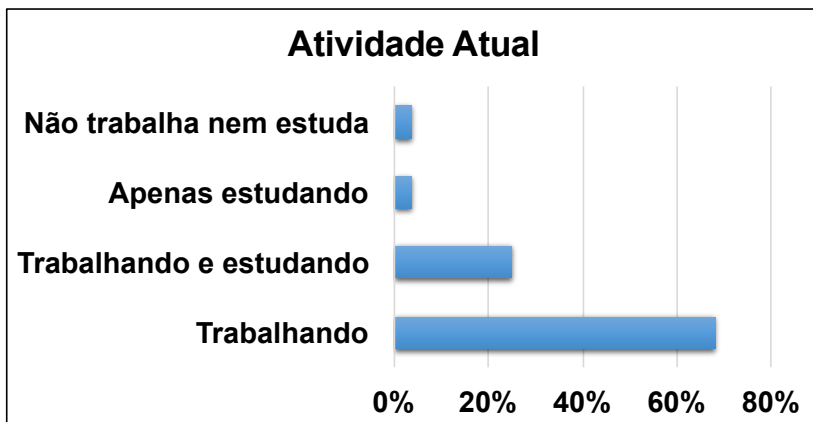
Tabela 5: Atividade Atual

Atividade Atual		
Situação	Quantidade	Percentual
Trabalhando	19	67,9%
Trabalhando e estudando	07	25%
Apenas estudando	01	3,6%
Não trabalha nem estuda	01	3,6%

Fonte: Dados Primários.

Como se pode verificar no Gráfico 5, pouco mais de 65% dos respondentes informaram estar trabalhando atualmente, 25% trabalhando e estudando, quase 4% apenas estudando e outros 4% não estão trabalhando nem estudando. Ressalta-se que quase 1/3 dos alunos continua mostrando interesse em se educar, mesmo após o curso.

Gráfico 5: Atividade Atual



Fonte: Dados Primários.

A Tabela 6 diz respeito à localização da residência dos alunos.

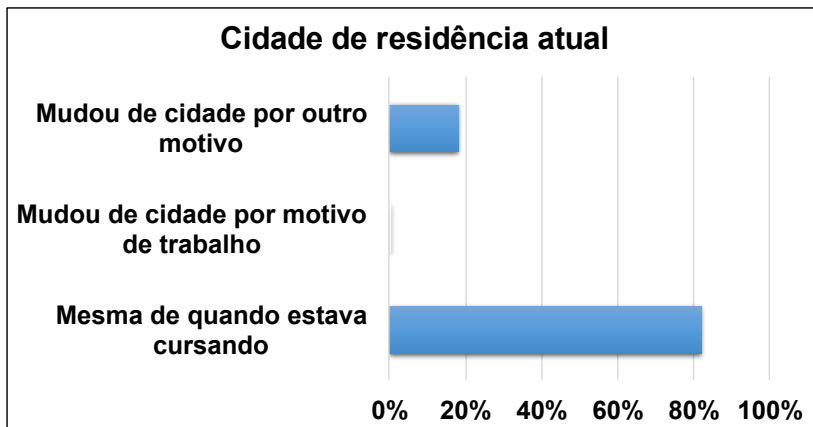
Tabela 6: Local de Residência Atual

Cidade de residência atual		
Situação	Quantidade	Percentual
Mesma de quando estava cursando	23	82,1%
Mudou de cidade por motivo de trabalho	0	0%
Mudou de cidade por outro motivo	05	17,9%

Fonte: Dados primários

Quanto à residência na atualidade, 82,1% dos respondentes informou residir na mesma localidade de quando estava fazendo o curso e 17,9% informaram ter mudado de cidade. Isso demonstra, que os alunos apesar de terem oportunidades de mudança por obter um currículo de ensino superior, continuam morando na região onde cursaram.

Gráfico 6: Local de Residência Atual



Fonte: Dados Primários.

Os dados expressos no Gráfico 6 demonstram que um dos principais objetivos, no bojo da criação da Universidade Aberta do Brasil, a interiorização da educação e, por conseguinte, permanência dos egressos nas suas cidades de origem, foi atingido, uma vez que a grande maioria dos egressos respondentes (82,1%) permanece residindo na mesma cidade de quando estava cursando a graduação EaD.

A Tabela 7 analisa o tipo de empresa que o egresso trabalha.

Tabela 7: Tipo de Empresa

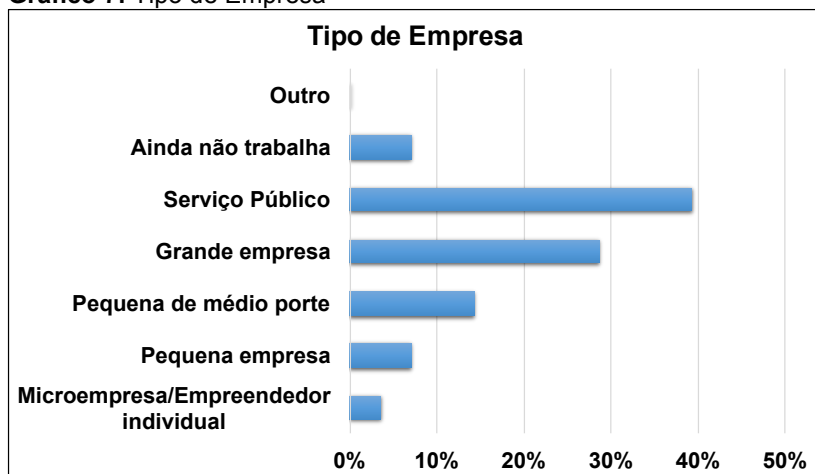
Tipo de Empresa		
Empresa	Quantidade	Percentual
Microempresa/Empreendedor individual	01	3,6%
Pequena empresa	02	7,1%
Pequena de médio porte	04	14,3%
Grande empresa	08	28,6%
Serviço Público	11	39,3%
Ainda não trabalha	02	7,1%
Outro	0	0%

Fonte: Dados Primários

No tocante ao tipo de empresa em que trabalham atualmente, 3,6% dos egressos respondentes informaram trabalhar em microempresa/empreendedor individual, 7,1%

informaram trabalhar em pequena empresa, 14,3% informaram trabalhar em empresa de médio porte, 28,6% informaram trabalhar em empresa de grande porte, 39,3% informaram trabalhar no serviço público e 7,1% informaram que ainda não trabalha.

Gráfico 7: Tipo de Empresa



Fonte: Dados primários

Como mostra o Gráfico 7, nota-se que 92,9% dos egressos estão trabalhando e como já descrito a maioria destes trabalha do serviço público. Assim, a empregabilidade é um ponto positivo desta análise.

A Tabela 8 trata da atividade que o egresso exerce após a conclusão do Curso.

Tabela 8: Atividade Após Conclusão do Curso

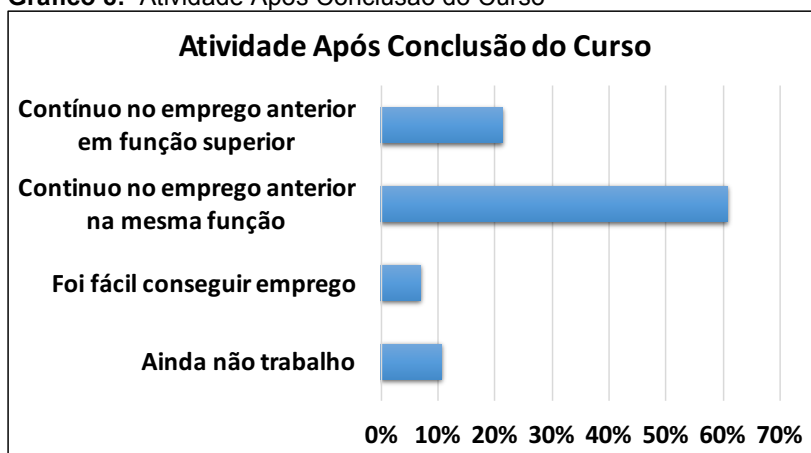
Atividade Após Conclusão do Curso		
Situação	Quantidade	Percentual
Ainda não trabalho	03	10,7%
Foi fácil conseguir emprego	02	7,1%
Continuo no emprego anterior na mesma função	17	60,7%
Contínuo no emprego anterior em função superior	06	21,4%

Fonte: Dados primários

Sobre a situação laboral após a conclusão do curso, 10,7% informaram que ainda não trabalham, 7,1% informaram que foi fácil conseguir emprego, 60,7% informaram que continua no emprego anterior na mesma função e 21,4% informaram que continua no emprego anterior em função superior.

O grande percentual de pessoas que continuaram no mesmo emprego pode ter relação com o fato de uma parcela significativa delas trabalhar em empresas públicas, que, comumente, mantém seus servidores por longo tempo, devido à estabilidade de emprego que oferece.

Gráfico 8: Atividade Após Conclusão do Curso



Fonte: Dados primários

A Tabela 9 apresenta o resultado sobre a realização de Estágio.

Tabela 9: Realização de Estágio

Realização de estágio na empresa		
	Quantidade	Percentual
Sim	01	3,6%
Não	27	96,4%
Ainda não trabalha	0	0%

Fonte: Dados primários

Observa-se que 3,6% dos respondentes informaram ter realizado estágio durante o curso na empresa em que atualmente trabalha e 96,4% informaram não ter realizado estágios.

Gráfico 9: Realização de Estágio



Fonte: Dados primários

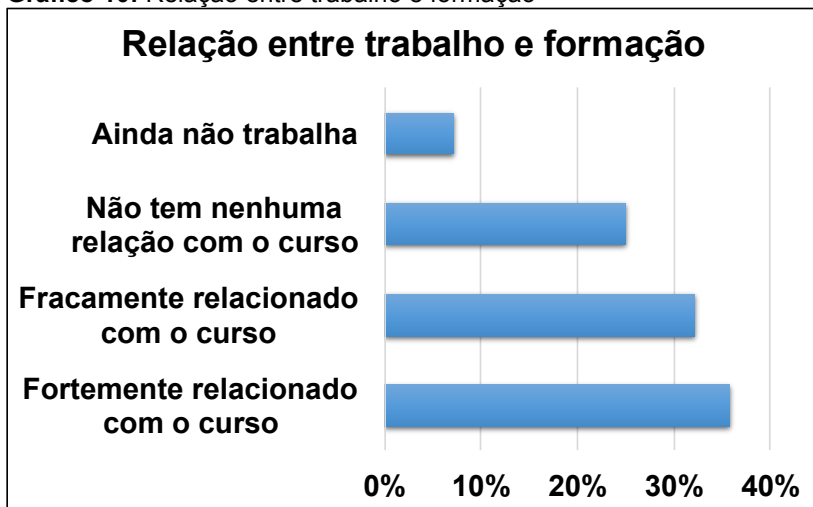
A baixa realização de estágios pode ter relação com o fato de grande parte dos entrevistados terem exercido atividades profissionais durante o curso, dificultando, desta forma, a realização de atividades laborais complementares. Na Tabela 10 analisa-se a relação entre o trabalho e formação do egresso.

Tabela 10: Relação entre trabalho e formação

Relação entre trabalho e formação		
Relação	Quantidade	Percentual
Fortemente relacionado com o curso	10	35,7%
Fracamente relacionado com o curso	09	32,1%
Não tem nenhuma relação com o curso	07	25%
Ainda não trabalha	02	7,1%

Fonte: Dados primários

Como pode ser visto na Tabela 9, 35,7% dos respondentes informaram que relação entre o trabalho atual e a sua formação é fortemente relacionada, 32,1% informaram que é fracamente relacionada, 25% informaram que não tem nenhuma relação e 7,1% informaram que ainda não trabalha.

Gráfico 10: Relação entre trabalho e formação

Fonte: Dados primários

Desta forma, percebe-se que ainda que o vínculo entre a formação e o exercício profissional não seja muito estreito para uma porcentagem significativa de egressos, ele existe na maioria dos casos.

A Tabela 11 traz dados relativos à remuneração atual do egresso.

Tabela 11: Remuneração Atual

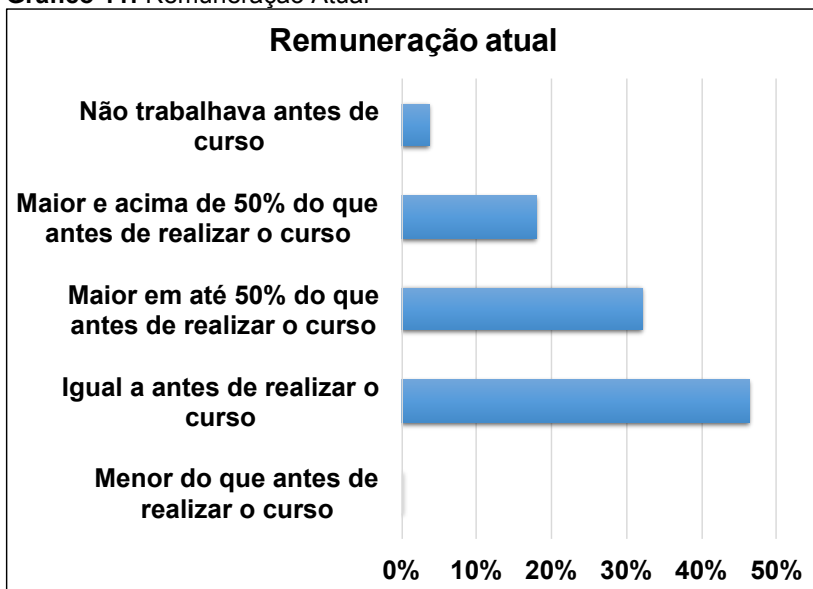
Remuneração atual		
Remuneração	Quantidade	Percentual
Menor do que antes de realizar o curso	0	0%
Igual a antes de realizar o curso	13	46,40%
Maior em até 50% do que antes de realizar o curso	09	32,10%
Maior e acima de 50% do que antes de realizar o curso	05	17,9%
Não trabalhava antes de curso	01	3,6%

Fonte: Dados primários

Quanto à remuneração, 46,40% dos respondentes informaram ser igual à antes de realizar o curso, 32,10% informaram ser maior em até 50% do que antes de realizar o

curso, 17,90% informaram ser maior e acima de 50% do que antes de realizar o curso e apenas 3,6% informaram que não trabalhava antes de realizar o curso.

Gráfico 11: Remuneração Atual



Fonte: Dados primários

O Gráfico 10 mostra que para uma parcela significativa dos egressos houve aumento de rendimentos vinculados à formação, demonstrando uma contribuição positiva da formação no que tange o aumento de ganhos financeiros.

Na Tabela 12 apresentam-se dados relativos à exigência quanto à capacitação profissional do egresso.

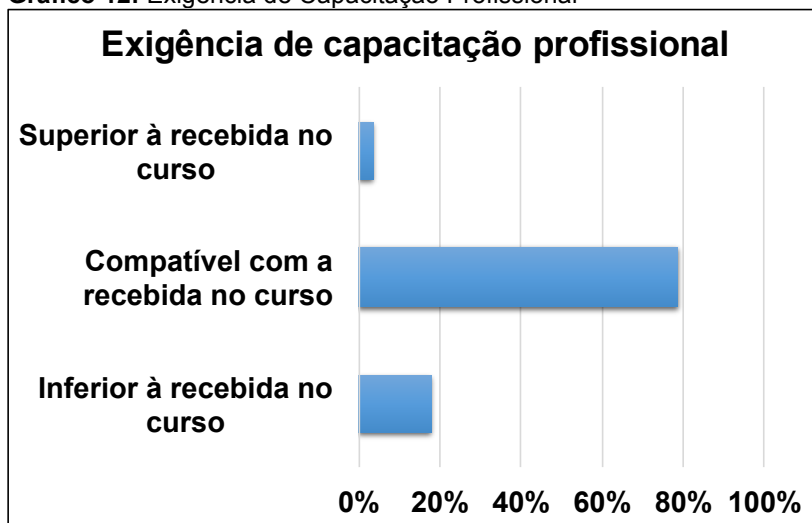
Tabela 12: Exigência de Capacitação Profissional

Exigência de capacitação profissional		
Exigência de capacitação	Quantidade	Percentual
Inferior à recebida no curso	05	17,9%
Compatível com a recebida no curso	22	78,6%
Superior à recebida no curso	01	3,6%

Fonte: Dados primários

Verifica-se que 17,9% dos respondentes informaram que a exigência da sua capacitação profissional na atualidade é inferior à recebida no curso, 78,6% informaram que é compatível com a recebida no curso e apenas 3,6% informaram que é superior à recebida no curso.

Gráfico 12: Exigência de Capacitação Profissional



Fonte: Dados primários

O Gráfico 11 pode representar que para a maior parte dos entrevistados o curso contribuiu para o melhor exercício profissional, tendo em vista a compatibilidade entre as exigências profissionais e a formação recebida.

A Tabela 13 diz respeito às dificuldades em relação ao mercado de trabalho.

Tabela 13: Dificuldades vivenciadas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar os conhecimentos no trabalho atual

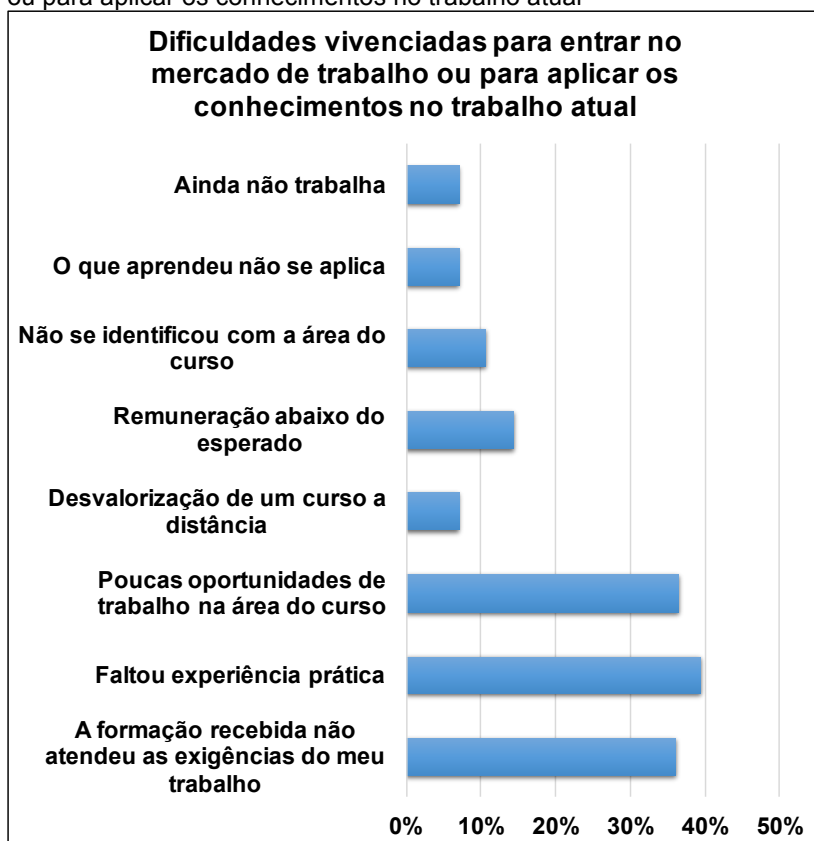
Dificuldades vivenciadas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar os conhecimentos no trabalho atual		
Dificuldades	Quantidade	Percentual
A formação recebida não atendeu as exigências do meu trabalho	01	36%
Faltou experiência prática	11	39,3%

Poucas oportunidades de trabalho na área do curso	13	36,4%
Desvalorização de um curso a distância	02	7,1%
Remuneração abaixo do esperado	04	14,3%
Não se identificou com a área do curso	03	10,7%
O que aprendeu não se aplica	02	7,1%
Ainda não trabalha	02	7,1%

Fonte: Dados primários

Quanto às dificuldades encontradas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual, houve uma resposta em que a formação recebida não atendeu as exigências do seu trabalho, 2 respostas sobre há desvalorização do curso à distância, 3 respondentes informaram que não se identificou com a área do curso, 2 respondentes informaram que o que aprendeu não se aplica e outros 2 respondentes informaram que ainda não trabalha. Com relação às respostas mais assinaladas, houve 11 respostas sobre a falta de experiência prática do curso, 13 sobre poucas oportunidades de trabalho no curso e 04 que a remuneração foi abaixo do esperado.

Gráfico 13: Dificuldades vivenciadas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar os conhecimentos no trabalho atual



Fonte: Dados primários

De acordo com Lousada e Martins (2005) é fundamental conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida, o que permitiu um maior conhecimento sobre o que fazem como profissionais e cidadãos, além de suas adequações aos setores em que atuam, possibilitando uma reflexão crítica sobre a formação e sua relação com as necessidades do mercado de trabalho.

Com base no resultado apresentado no Gráfico 12 pode-se constatar que as maiores dificuldades estão relacionadas à falta de experiência prática e as poucas oportunidades de emprego, questão que possuem, potencialmente, uma relação estreita, visto

que a experiência é um fator relevante no aumento da empregabilidade.

Ressalta-se que as informações prestadas na Tabela 12 pela maioria dos egressos, evidencia a falta de atividades práticas durante o curso, o que sugere, talvez, a necessidade de revisão curricular.

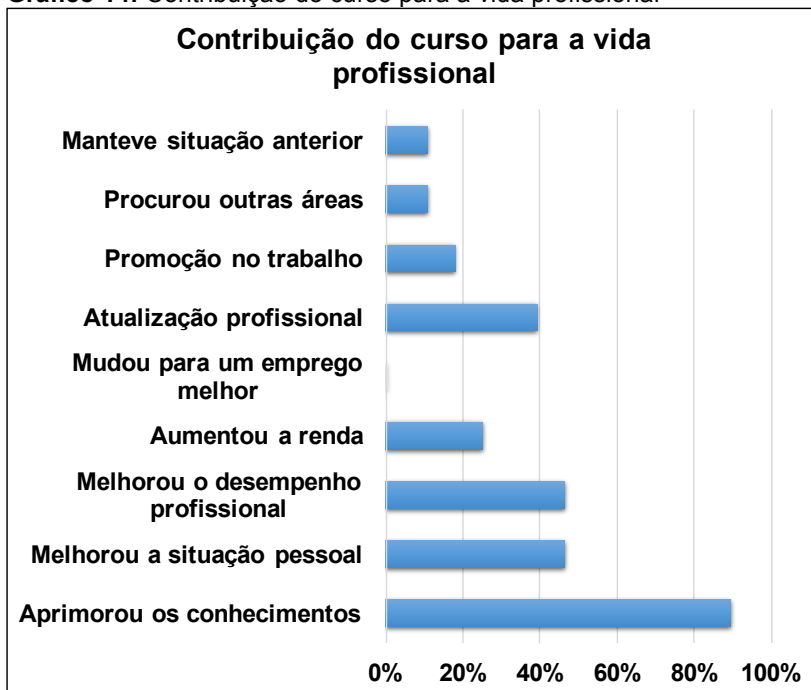
A Tabela 14 trata da contribuição que o curso trouxe para a vida profissional do egresso.

Tabela 14: Contribuição do curso para a vida profissional

Contribuição do curso para a vida profissional		
Dificuldades	Quantidade	Percentual
Aprimorou os conhecimentos	25	89,3%
Melhorou a situação pessoal	13	46,4%
Melhorou o desempenho profissional	13	46,4%
Aumentou a renda	07	25%
Mudou para um emprego melhor	0	0%
Atualização profissional	11	39,3%
Promoção no trabalho	05	17,9%
Procurou outras áreas	03	10,7%
Manteve situação anterior	03	10,7%

Fonte: Dados primários

O Gráfico 14 mostra informações sobre como o curso contribuiu para a vida profissional do aluno. Quase todos os alunos assinalaram que o curso aprimorou o conhecimento (25), houve também 13 respostas sobre a melhoria da situação profissional e 13 sobre a melhora do desempenho no trabalho. Além disso, houve 11 respostas sobre a atualização profissional. Portanto, o curso nitidamente aprimora capacidades profissionais do aluno, todavia poucos tiveram um grande aumento de renda (07 assinalaram) e nenhum conseguiu um emprego melhor.

Gráfico 14: Contribuição do curso para a vida profissional

Fonte: Dados primários

A Tabela 15 demonstra o grau de satisfação dos egressos com a área profissional.

Tabela 15: Grau de satisfação com a área profissional

Grau de satisfação com a área profissional		
Grau de Satisfação	Quantidade	Percentual
Muito satisfeito	11	39,3%
Satisfeito	14	50%
Indiferente	03	10,7%
Insatisfeito	0	0%
Muito insatisfeito	0	0%

Fonte: Dados primários

Nota-se que 39,3% dos respondentes informaram estar muito satisfeitos com a área profissional em que fizeram o curso, 50% informaram estar satisfeitos e 10,7% manifestaram-se indiferentes.

Gráfico 15: Grau de satisfação com a área profissional

Fonte: Dados primários

Ao analisar o resultado do Gráfico 15, verifica-se que 89,30% consideram que a área profissional vinculada ao curso fica na percepção dos egressos como “satisfeito” e “muito satisfeito” e ninguém respondeu como “insatisfeito” ou “muito insatisfeito”. Isto demonstra a valorização de cada egresso também com o ensino na modalidade EaD e que embora tenham dificuldades estas são ínfimas em relação ao aprendizado, bem como sua vida.

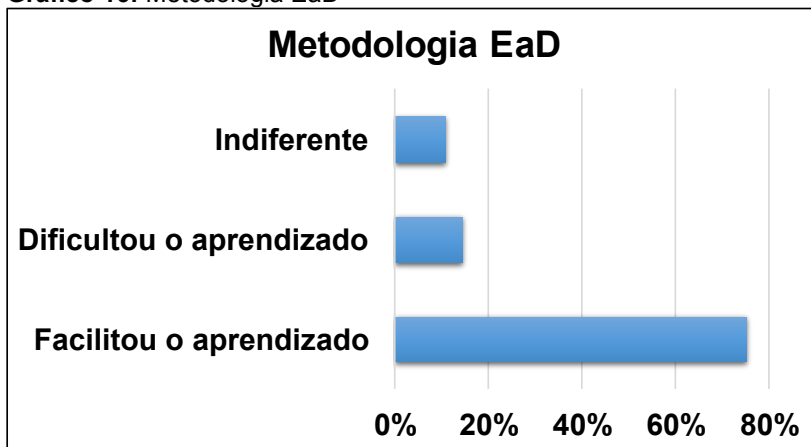
A Tabela 16 demonstra o grau de satisfação dos egressos, com relação à metodologia do ensino a distância.

Tabela 16: Metodologia EaD

Metodologia EaD		
	Quantidade	Percentual
Facilitou o aprendizado	21	75%
Dificultou o aprendizado	04	14,3%
Indiferente	03	10,7%

Fonte: Dados primários

Quanto à metodologia, 75% dos respondentes informaram que a metodologia EaD facilitou o aprendizado, 14,3% informaram que a metodologia EaD dificultou o aprendizado e 10,7% informaram que a metodologia EaD é indiferente quando comparada com a metodologia presencial.

Gráfico 16: Metodologia EaD

Fonte: Dados primários

Ao analisar o Gráfico 16 acredita-se que o fato de uma parcela dos respondentes ter considerado a metodologia do EaD como empecilho do aprendizado possa ter relação com as dificuldades de domínio das tecnologias, tendo em vista que o curso exige a interação constante com computadores e suas variadas ferramentas e ambientes virtuais.

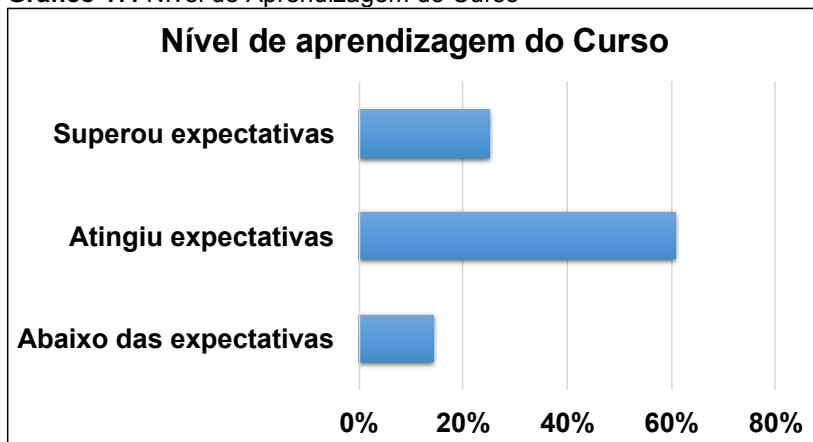
A Tabela 17 retrata a satisfação dos egressos em relação ao nível de aprendizado.

Tabela 17: Nível de Aprendizagem do Curso

Nível de aprendizagem do Curso		
Expectativa	Quantidade	Percentual
Abaixo das expectativas	04	14,3%
Atingiu expectativas	17	60,7%
Superou expectativas	07	25%

Fonte: Dados primários

Sobre o nível de aprendizagem esperado no início do curso, 14,3% dos respondentes informaram que ficou abaixo das expectativas, 60,7% informaram que atingiu as expectativas e 25% informaram que superou as expectativas. Portanto, percebe-se que a maior parte dos alunos considera-se satisfeito com a formação recebida através do curso.

Gráfico 17: Nível de Aprendizagem do Curso

Fonte: Dados primários

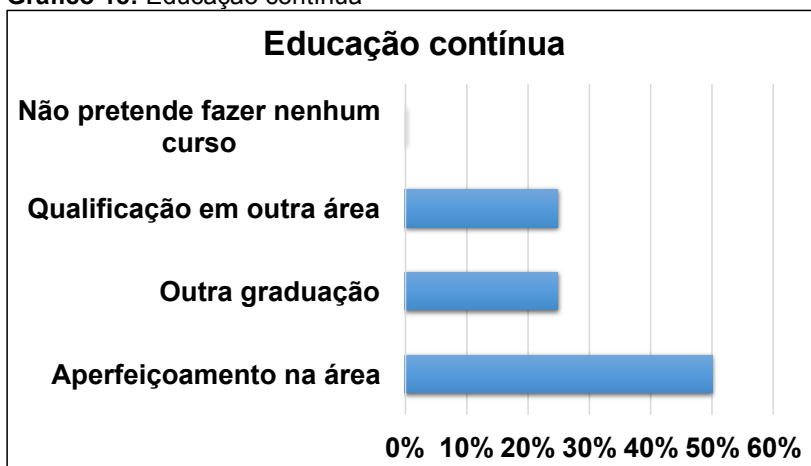
Ao analisar o Gráfico 16, especificamente 14,3% “abaixo das expectativas” seria interessante, para uma pesquisa futura, verificar os motivos que levam alguns alunos a considerar a formação inferior ao esperado e, a partir disso, melhorar aspectos ainda negligenciados. Na Tabela 18 tem-se a manifestação dos respondentes quanto à intenção na educação continuada.

Tabela 18: Educação contínua

Educação contínua		
Pretensão	Quantidade	Percentual
Aperfeiçoamento na área	14	50%
Outra graduação	07	25%
Qualificação em outra área	07	25%
Não pretende fazer nenhum curso	0	0%

Fonte: Dados primários

Sobre futuras qualificações, 50% dos respondentes informou que tem interesse em fazer um aperfeiçoamento na área, 25% informou que pretende fazer outra graduação e outros 25% informou que pretende fazer uma qualificação em outra área.

Gráfico 18: Educação contínua

Fonte: Dados primários

Verifica-se o grande interesse dos egressos em continuar estudando, o que pode ter relação com a formação recebida, conforme é possível supor através do Gráfico 17.

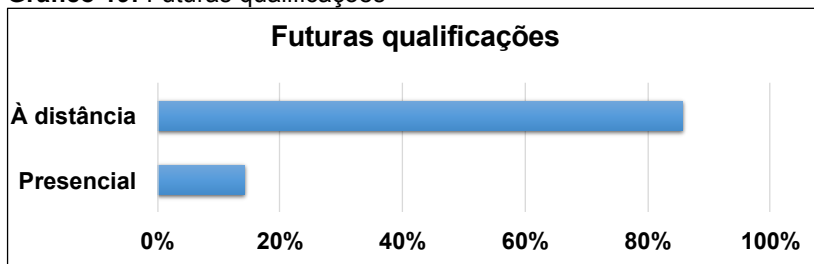
A Tabela 19, expressa a intenção dos egressos no tocante a metodologia, no caso de prosseguir aprimorando a formação.

Tabela 19: Futuras qualificações

Futuras qualificações		
Metodologia	Quantidade	Percentual
Presencial	04	14,3%
À distância	24	85,7%

Fonte: Dados primários

Verifica-se na Tabela 19 que 85,7% dos respondentes informou que pretende continuar sua qualificação na modalidade à distância. Apenas 14,3% dos respondentes informou pretender continuar a qualificação com a metodologia presencial.

Gráfico 19: Futuras qualificações

Fonte: Dados primários

O fato de todos os respondentes demonstrarem vontade de continuar estudando (Gráfico 17) e grande maior deles desejarem o fazer através da educação a distância, leva a crer que a experiência com a realização da graduação nessa modalidade foi positiva, tendo em vista o desejo de prosseguir nela. O item 4.3 apresenta a “Avaliação Geral do Curso”.

4.4 AVALIAÇÃO GERAL DO CURSO

Neste item apresenta-se a avaliação dos professores do curso, dos equipamentos do curso, da biblioteca, da infraestrutura do polo, do material didático, dos tutores presenciais e dos tutores a distância pelos egressos.

A Tabela 20 diz respeito à avaliação do corpo docente do curso pelos egressos, em relação à atualização e conhecimento.

Tabela 20: Avaliação dos professores do curso pelos egressos

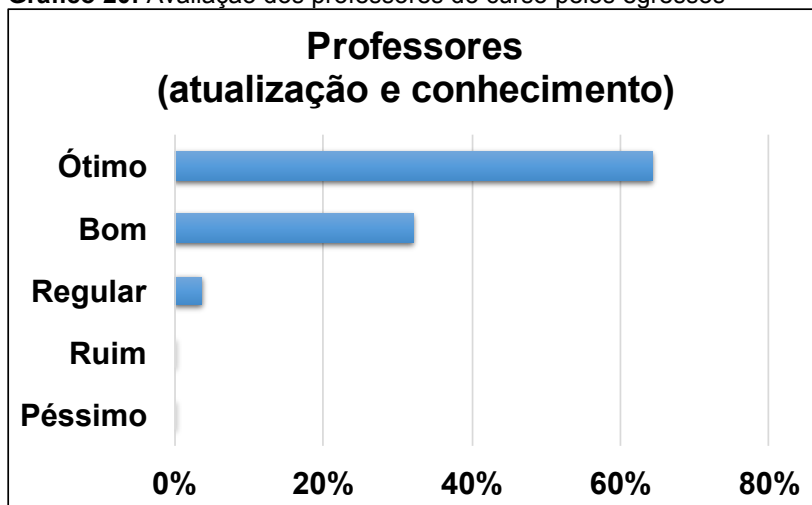
Professores (atualização e conhecimento)		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	0	0%
Regular	01	3,6%
Bom	09	32,1%
Ótimo	18	64,3%

Fonte: Dados primários

No tocante a qualidade (atualização e conhecimento) dos professores, 3,6% dos respondentes acredita que os docentes

eram regulares, 32,1% avaliaram como bom e 64,3% responderam como ótimo.

Gráfico 20: Avaliação dos professores do curso pelos egressos



Fonte: Dados primários

A “atualização e conhecimento” repassado no ensino aos egressos foram considerados pela maioria, ou seja, 64,3% “Ótimo” e nenhum acadêmico considerou “péssimo” ou “ruim”.

A Tabela 21, trata da avaliação dos egressos quanto à infraestrutura apresentada pelos polos de apoio presenciais, no tocante à oficinas e laboratórios.

Tabela 21: Avaliação dos equipamentos do curso pelos egressos

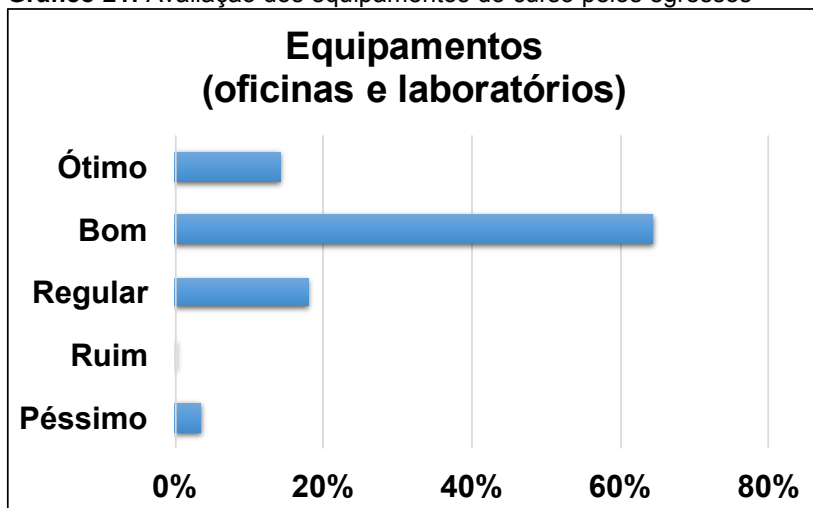
Equipamentos (oficinas e laboratórios)		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	01	3,6%
Ruim	0	0%
Regular	05	17,9%
Bom	18	64,3%
Ótimo	04	14,3%

Fonte: Dados primários

Quanto aos equipamentos (oficinas e laboratórios), 3,6% dos respondentes disseram que os equipamentos eram péssimos,

17,9% avaliaram como regular. A grande maioria, 64,3%, responderam ser bom, além de 14,3% dizerem ser ótimos.

Gráfico 21: Avaliação dos equipamentos do curso pelos egressos



Fonte: Dados primários

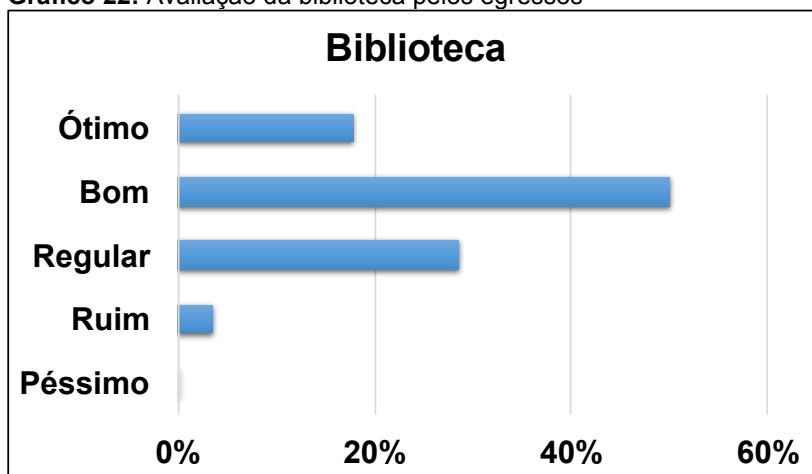
A Tabela 22 trata da avaliação dos egressos, quando o assunto é biblioteca.

Tabela 22 - Avaliação da biblioteca pelos egressos

Biblioteca		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	01	3,6%
Regular	08	28,6%
Bom	14	50%
Ótimo	05	17,9%

Fonte: Dados primários

Na questão biblioteca, 28,6% dos respondentes avaliaram a instalação como regular, 50% avaliaram como bom e 17,9% avaliaram o local como ótimo. Apenas 3,6% avaliaram o local como ruim, o que demonstra que a grande maioria (67,9%), avaliou como bom/ótimo a questão biblioteca.

Gráfico 22: Avaliação da biblioteca pelos egressos

Fonte: Dados primários

Deve-se ressaltar que além do acervo bibliográfico existente o polo de apoio presencial, os alunos dispõem também, de acesso a todo o acervo da Biblioteca Central da Universidade, neste caso, a Biblioteca Central da UFSC, bastando para isso estar regularmente matriculado.

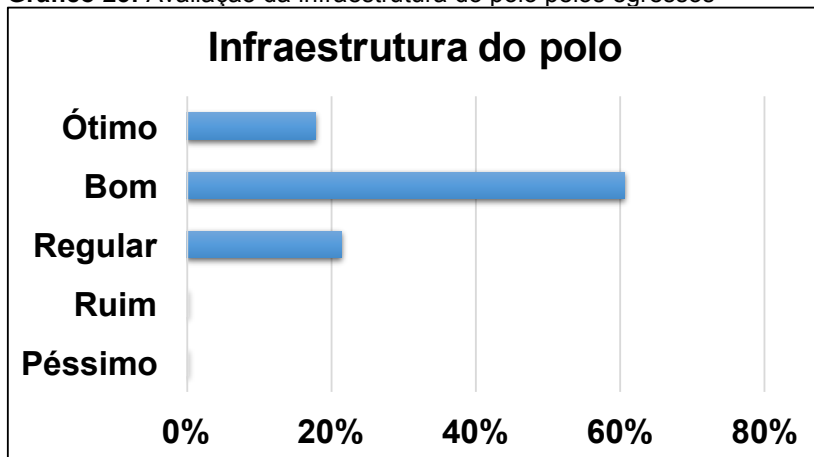
A Tabela 23 traz os dados relativos à avaliação dos egressos, no tocante à infraestrutura dos polos de apoio presenciais.

Tabela 23: Avaliação da infraestrutura do polo pelos egressos

Infraestrutura do polo		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	0	0%
Regular	06	21,4%
Bom	17	60,7%
Ótimo	05	17,9%

Fonte: Dados primários

Quanto à estrutura do polo, 21,4% dos respondentes avaliaram a infraestrutura do polo como regular; 60,7% dos ex-alunos, ou seja, a grande maioria, avaliaram ser boa e 17,9% avaliaram a estrutura do polo como ótima.

Gráfico 23: Avaliação da infraestrutura do polo pelos egressos

Fonte: Dados primários

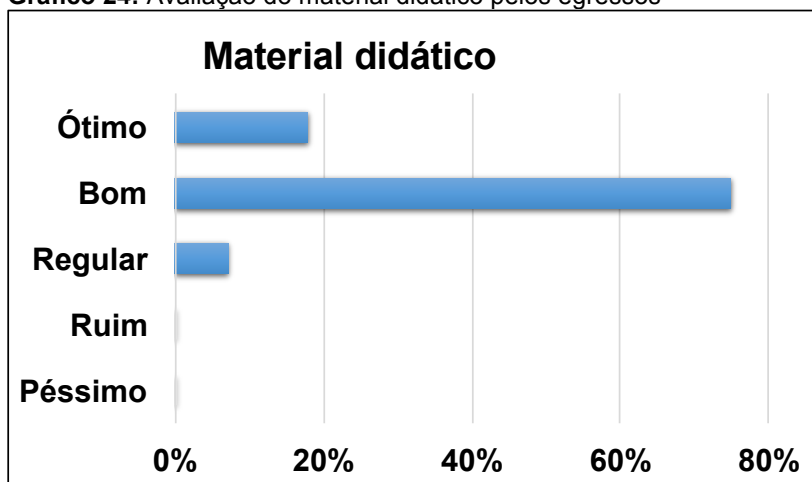
Na Tabela 24 encontra-se expressa a avaliação dos egressos, relativamente ao material didático.

Tabela 24: Avaliação do material didático pelos egressos

Material didático		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	0	0%
Regular	02	7,1%
Bom	21	75%
Ótimo	05	17,9%

Fonte: Dados primários

Na questão material didático, apenas 7,7% dos respondentes avaliaram o material como regular. Já 75% dos respondentes, portanto, a grande maioria, avaliou o material como bom e 17,9% dos respondentes avaliaram como ótimo.

Gráfico 24: Avaliação do material didático pelos egressos

Fonte: Dados primários

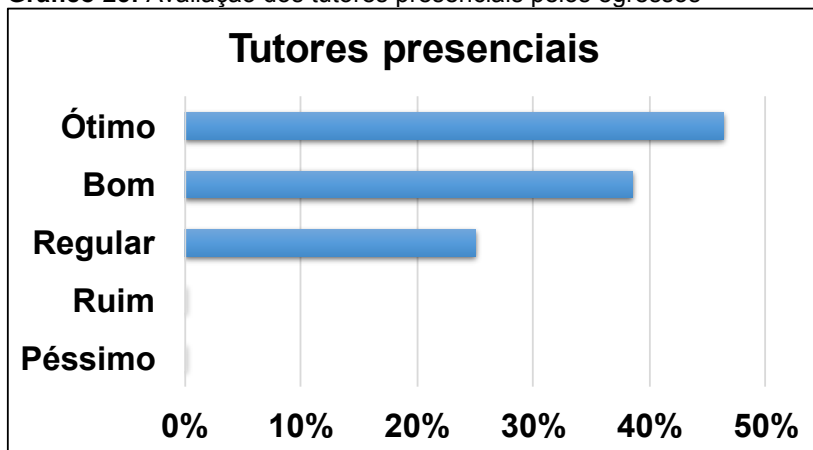
Na Tabela 25, encontra-se a avaliação dos egressos em relação aos tutores presenciais.

Tabela 25: Avaliação dos tutores presenciais pelos egressos

Tutores presenciais		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	0	0%
Regular	07	25%
Bom	08	38,6%
Ótimo	13	46,4%

Fonte: Dados primários

Com relação aos tutores presenciais, 25% dos respondentes avaliaram como regular a atuação dos tutores, 38,6% avaliaram como boa e 46,4%, a maioria dos respondentes, avaliou como sendo ótima a atuação desses tutores.

Gráfico 25: Avaliação dos tutores presenciais pelos egressos

Fonte: Dados primários

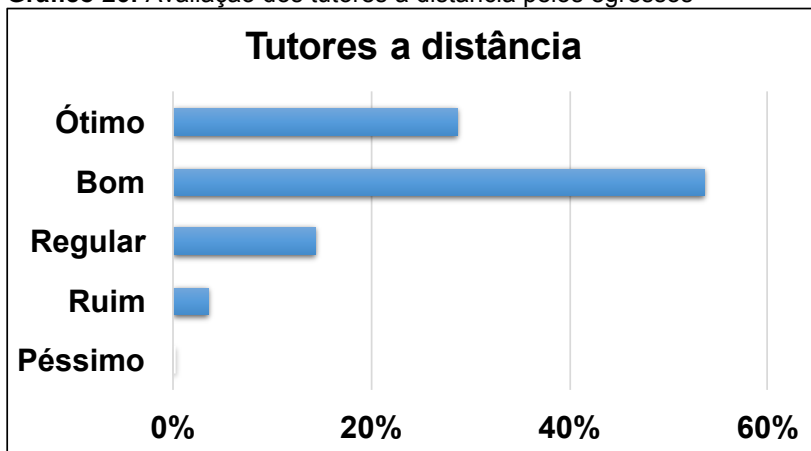
Ao analisar o Gráfico 24 verifica-se que 85% dos egressos consideram “Ótimo” e “Bom” o atendimento dos tutores presenciais. Ainda, pode-se constatar que nenhum acadêmico considera “Ruim” ou “Péssimo” este atendimento.

Tabela 26: Avaliação dos tutores a distância pelos egressos

Tutores a distância		
Avaliação	Quantidade	Percentual
Péssimo	0	0%
Ruim	01	3,6%
Regular	04	14,3%
Bom	15	53,6%
Ótimo	08	28,6%

Fonte: Dados primários

O último critério de análise buscou informações sobre os tutores a distância do Curso. Verificou-se que apenas 3,6% dos respondentes relataram que os tutores eram ruins, 14,3% os avaliaram como regulares. 53,6% os avaliaram como bons e 28,6% os avaliaram como ótimos.

Gráfico 26: Avaliação dos tutores a distância pelos egressos

Fonte: Dados primários

Ao analisar os resultados obtidos com a teoria estudada constata-se que, para Michelan *et. al.* (2009), a IES que obtém o *feedback* adequado quanto a avaliação do ensino oferecido, aprimoram a educação continuada e evitam a problemática da estrutura curricular não adequada com a demanda de mercado. Assim, com o levantamento deste estudo pode proporcionar ao Curso Economia EaD um processo de melhoria contínua.

Segundo Aretio (2002) existe no EaD a separação entre professor com apoio de (tutoria). Assim, quanto aos tutores presenciais e a distância neste estudo observou-se que 53,60 % dos tutores a distância foram avaliados como “bons” e 28,60% como “ótimos”. Quanto aos tutores presenciais 38,60 % “bons” e “46,4” como ótimos, validando neste sentido o que o autor ressalta, a possível aprendizagem individual com aprimoramento dos tutores.

No final deste item constata-se a viabilidade deste estudo, pois segundo Michelan *et. al.* (2009) obtém-se uma nova face de avaliação das IES, sobre o enfoque de quem já se formou e está no mercado de trabalho e ainda possibilita levantar o perfil social e a trajetória profissional dos egressos.

Por fim, o questionário utilizado para a coleta de dados nesta pesquisa também contava com uma pergunta aberta e opcional, a qual indagava o egresso sobre possíveis melhorias

para o curso. No quadro 03 abaixo, são apresentadas as respostas dos egressos respondentes.

Quadro 3: Respostas da questão aberta.

PERGUNTA	RESPOSTA
<p style="text-align: center;">Você teria alguma sugestão de melhoria para no curso?</p>	Estágio na área
	<p>Uma situação fundamental para a conclusão do curso foi a realização de pelo menos uma aula presencial no polo, pois tendo em vista o grau de exigência de determinadas disciplinas as aulas presenciais eram fundamentais para aprimorar o conhecimento e sanar dúvidas.</p>
	<p>Dar matérias mais ligadas ao cotidiano, fatos históricos são muito importantes, porém disciplinas mais atuais seriam mais interessantes.</p>
	<p>Como fiz parte da primeira turma formada no polo, acredito que os problemas que ocorreram foram normais. Contudo saliento que os problemas ocorridos não afetaram minha aprendizagem.</p>

Fonte: dados primários.

No quadro 03 acima foram transcritas quatro respostas dos egressos acerca de possíveis melhorias para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas, na modalidade à distância. Nas repostas dadas pelos egressos, ficam evidentes duas necessidades:

- A oferta de estágio durante o curso;
- Ampliação do número de aulas presenciais;
- Oferta de disciplinas de caráter mais prático, que contemplem o contexto atual.

5 CONCLUSÕES E SUGESTÕES PARA FUTUROS TRABALHOS

O objetivo geral deste estudo foi avaliar a percepção dos egressos do curso de Ciências Econômicas, modalidade à distância, da Universidade Federal de Santa Catarina.

Findada a análise dos dados, no capítulo anterior, dirige-se para a conclusão do estudo, o qual teve como base analisar o perfil dos alunos egressos do referido curso, a partir das respostas dos alunos que se formaram entre os semestres 2012.1 e 2014.1, oriundos da primeira e segunda ofertas do curso.

Para dar base a análise do perfil de egressos, como suporte à avaliação das instituições de ensino superior, utilizou-se a revisão da literatura sobre Educação a Distância, o programa Universidade Aberta do Brasil, egressos e, por fim, sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Após realizada a revisão da literatura e detalhamento dos procedimentos metodológicos aplicados a essa pesquisa, passou-se para o estudo de caso, onde foi realizado: descrição da estrutura e funcionamento do curso, descrição da situação de seus alunos, contabilização de seus egressos, elaboração do perfil dos egressos do curso e verificação das respostas dos egressos ao questionário utilizado no estudo. Considera-se, portanto, atendidos os objetivos da pesquisa.

O primeiro objetivo específico consistia em verificar o número de egressos do Curso de Graduação à distância em Ciências Econômicas da UFSC; o segundo consistia em identificar a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso; o terceiro visava verificar a inserção dos egressos no mercado de trabalho; e, por fim, o quarto tratava de propor melhorias para a formação dos egressos.

O primeiro objetivo da pesquisa consistia em verificar o quantitativo de egressos do Curso de Graduação à distância em Ciências Contábeis da UFSC. Desta forma, após consulta aos relatórios gerados pelo CAGR, constatou-se, um total de 43 (quarenta e três) egressos do curso em questão. Constatou-se também nos Polos do Estado do Rio Grande do Sul, os seguintes números: Hulha Negra 02 (dois) egressos; Jacuizinho 18 (dezoito) egressos; São Francisco de Paula 05 (cinco) egressos; Seberi 05

(cinco) egressos; Tapejara 10 (dez) e no Estado de Roraima, especificamente em Boa Vista 03 (três) egressos.

Enviou-se, portanto, o questionário a esses 43 egressos, no período de maio a junho de 2015, obtendo-se a resposta de 28 (vinte e oito) alunos formados.

Com o intuito de atender ao segundo objetivo específico do estudo, o qual consistia em identificar a percepção dos egressos sobre a qualidade do curso, foram utilizadas questões específicas do questionário que visavam conhecer a opinião do egresso. Os resultados mostraram que, quanto ao nível de aprendizagem, 60,7% descreveram que atingiu as expectativas e somente 14,3% ficou abaixo das expectativas. Quanto a “Metodologia EaD” constatou-se que 75% dos egressos indicaram que a metodologia facilitou o aprendizado. No que se refere à “atualização e conhecimento por parte do corpo docente”, 64,3% consideram ser “boa”. Quanto a “Oficinas e Laboratórios” 50% descreveram também como “bons”.

É importante destacar que, através das respostas coletadas pelo questionário, foi possível constatar que a interiorização da educação e, por conseguinte, permanência dos egressos nas suas cidades de origem, considerado objetivo fundamental da Universidade Aberta do Brasil, foi atingido, uma vez que a grande maioria dos egressos respondentes (82,1%) permanece residindo na mesma cidade de quando estava cursando a graduação EaD.

Concluiu-se, portanto, que os acadêmicos tiveram um conceito bom sobre o Curso. Na sua grande maioria (60,7%) dos egressos, responderam que o nível de aprendizagem esperado no início, atingiu as expectativas e, ainda, 25% informaram que o referido curso superou suas expectativas. Logo, percebe-se que a maior parte dos alunos considera-se satisfeito com a formação recebida através do curso.

No que se refere ao terceiro objetivo específico: “Verificar a inserção dos egressos no mercado de trabalho” observou-se que 39,3% dos respondentes informaram estar “muito satisfeito” com a área profissional em que fizeram o curso, 50% “estar satisfeito” e apenas 10,7% manifestaram-se “indiferentes”.

Quanto ao quarto e último objetivo específico “Propor melhorias para a formação dos egressos” apresentamos as seguintes considerações:

Conforme os dados apresentados no gráfico 12, grande parte dos egressos, ou seja, 39,3%, apontou a falta de experiência

prática durante o curso e ainda, 36,4%, apontou poucas oportunidades de trabalho na área do Curso. Considerando que estes fatores possuem, potencialmente, uma relação estreita, visto que a experiência é um fator relevante no aumento da empregabilidade, sugere-se então:

- a) Revisão da grade curricular do Curso, levando-se em consideração aspectos como regionalidade e maior conteúdo de disciplinas que possibilitem a aplicabilidade prática dos conhecimentos adquiridos ao longo do Curso;
- b) Realização de convênios de estágios entre a UFSC e empresas sediadas nas cidades polo;
- c) Maior número de aulas presenciais visando estreitar o relacionamento professor/aluno e ainda verificar, *in loco*, possíveis problemas de ordem pedagógica e administrativa.

Por fim, propõe-se para futuros trabalhos acadêmicos a continuidade de estudos sobre o tema gestão de egressos, não apenas no Curso Graduação em Ciências Econômicas, mas em qualquer curso de educação a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, para que possam contribuir para o fortalecimento e aperfeiçoamento desta modalidade de ensino por meio de práticas que propiciem a adequada formação e inserção de seus alunos no mercado de trabalho, bem como realizar estudo comparativo entre Cursos da Modalidade EaD em Instituições de Ensino públicas e privadas.

REFERÊNCIAS

ABRAEAD – **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. 3.ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

ABREU, A. F.; CIDRAL, A.; KEMCZINSKI, A. A abordagem por competências na definição do perfil do egresso de cursos de graduação. XXIX CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, Porto Alegre, 2001. Disponível em: <<http://www.pp.ufu.br/Cobenge2001/trabalhos/APP042.pdf>>. Acesso em 02 de jun de 2014.

ARETIO, G. L. **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Barcelona: Ariel, 2002.

ARIAS, José Manuel Carrión. **Una mirada crítica a la educación a distancia**. Revista Iberoamericana de Educación. 2005. Disponível em <<http://www.rieoei.org/deloslectores/11Carrion.pdf>> Acesso em fev. 2007.

BACELO, J.; UHLMANN, V. O.; DAHMER, E. P.; SOUZA, M. M. **Sustentabilidade Ambiental em Condomínios: utilização do método SICOGEA para avaliar os aspectos e impactos ambientais em um condomínio residencial**. Revista Catarinense de Ciência Contábil – CRCSC – Florianópolis, v. 12, n. 31, p. 23-36, dez/mar.2012.

BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

BRASIL, 2006. Presidência da República. DECRETO nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>.

BRASIL, 2005. DECRETO nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>.

CASAGRANDE, M. D. H.; PFITSCHER, E. D. Projeto pedagógico do curso de graduação em ciências contábeis (modalidade a distância). Departamento de Ciências Contábeis/CSE/UFSC, 2008. Disponível em: <<https://ead.ufsc.br/contabeis/files/2009/08/PPC-EAD.pdf>>. Acesso em 06 de abr. de 2014.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

COPERVE – COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR. Edital 002/COPERVE/2007. Disponível em: <<http://antiga.coperve.ufsc.br/ead2007/edital/editalcompleto.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. de 2014.

COPERVE – COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR. Edital 04/COPERVE/2009. Disponível em: <<http://www.vestibular2009ead.ufsc.br/edital/editalcompleto.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. de 2014.

COPERVE – COMISSÃO PERMANENTE DO VESTIBULAR. Edital 03/COPERVE/2013. Disponível em: <<http://www.vestibular2013ead.ufsc.br/files/2013/05/Edital-EaD-2013.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. de 2014.

COSTA, M. L. F. História e políticas públicas para o ensino superior a distância no Brasil: o programa Universidade Aberta do Brasil em questão. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.45, p. 281-295, 2012

DALMAU, M. B. L. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2007.

FARIA, A. A.; SALVADORI, A. A. Educação a Distância e seu movimento histórico no Brasil. **Revista das Faculdades Santa Cruz**, v. 8, n. 1, janeiro/junho 2010. Disponível em <<http://santacruz.br/v4/download/revista-academica/14/08-educacao-a-distancia-e-seu-movimento-historico-no-brasil.pdf>> Acesso em ago. 2014.

FELICIO, A.C.; LOPES, C. S. G.; BASSOLI, D. A.; CASTILLO, L. A. M.; CAZARINI, E.W. Proposta de Instrumento de Investigação

do Egresso do Curso Tecnologia em Gestão da Produção Industrial na Modalidade EaD Da Universidade de Ribeirão Preto. In: **18º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**, 2012, São Luis. 18º CIAED - Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 2012.

FORMIGA, M. M. M. **A terminologia da EAD**. in: LITTO Michael Fredric; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FREITAS, C. L. **Avaliação de sustentabilidade em Instituições Públicas Federais de ensino superior (IFES)**: proposição de um modelo baseado em sistemas gerenciais de avaliação e evidenciação socioambiental. Florianópolis, 2014, 184 p. Dissertação (Mestrado em Contabilidade). Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GORGENS, J. B. **Avaliação da Produção Científica dos egressos, bolsistas e não bolsistas de Iniciação Científica, do Curso de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, de 1994 a 1999, pelo Currículo Lattes**. Belo Horizonte, 2007, 58 p. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Saúde da Mulher da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

HRHOROWITSCH, V. **Sustentabilidade Ambiental: Estudo em uma Instituição de Ensino Público Federal – Polo UAB do Rio Grande Do Sul – TCC –EaD- UFSC**; 2014.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinaes. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>>. Acesso em jun 2014.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Rev. Cont. Finanças**. v.16, n.37, p.73-78, 2005.

LUIZ, L. C. L. **Plano de Gestão de Logística Sustentável: proposta de um modelo para avaliação do desempenho socioambiental em Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. Florianópolis, 2014, 184 p. Dissertação (Mestrado em Contabilidade). Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MEC. Ministério da educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12823:o-que-e-educacao-a-distancia&Itemid=230> Acesso em ago. 2014.

MELO, P. A. **A cooperação universidade/empresa nas universidades públicas brasileiras**. 2002. 330 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MICHELAN, L. S.; HARGER, C. A.; EHRHADT, G.; MORÉ, R. P. O. Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades. IX COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Florianópolis, 2009.

MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação à distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson, 2007.

MORAN, J. O que é educação a distância. Disponível em <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>> Acesso em jul. 2014.

MOTA, R.; CHAVES, H. Perspectivas para a educação a distância no Brasil. In: Instituto Monitor (ABRAEAD). **Anuário brasileiro estatístico de educação a distância**. São Paulo: Monitor Editorial, 2006.

MUGNOL, Márcio. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: conceitos e fundamentos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009. Disponível em <<http://www.iesp-rn.com.br/ftpiesp/Disciplinas%20PROISEP/M%F3dulo%204/EDUCA%C7%C3O%20%20C0%20DIST%C2NCIA/Texto%204%20-%20Educa%E7%E3o%20%20E0%20Distancia%20no%20Brasil%20-%20Conceitos%20e%20Fundamentos.pdf>> Acesso em ago.2014.

NAPOLEÃO FILHO, J. **Causas para a evasão dos alunos do Curso de Graduação a Distância em Ciências Econômicas da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2013. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. Disponível em: <<http://tede.ufsc.br/teses/PPAU0044-D.pdf>>. Acesso em: 02 de jun. de 2015.

PACHECO, A. S. V. **Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração do sistema Universidade Aberta do Brasil: uma teoria fundamentada em fatos e na gestão do conhecimento**. 2010. 298f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

PACHECO, A. S. V. **Evasão**: análise da realidade do curso de graduação em Administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina. 2007. 136 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

PESSOA, M. N. M. **Gestão das universidades federais brasileiras um modelo fundamentado no *balanced scorecard***. Florianópolis, 2000. 343 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação

superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, 2006.

PREG – PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO. Edital 01/PREG-UFSC/UAB/2010. Disponível em: <<http://www.vestibular2011ead.ufsc.br/edital/Edital-EaD-2011.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. de 2014.

PUERTA, A. A.; AMARAL, R. M. COMPARAÇÃO DA EDUCAÇÃO PRESENCIAL COM A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA ATRAVÉS DE UMA PESQUISA APLICADA. XV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias. Disponível em <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/2866.pdf>>. Acesso em jun 2014.

QUIRINO, R.; CORRADI, W.; MACHADO, M. R. L. O sistema universidade aberta do Brasil (UAB) como proposta de formação universitária no âmbito da UFMG: resultados, desafios e perspectivas. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA, 11 – 13 de junho de 2013 – UNIREDE. Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/oral/AT1/114385.pdf>>. Acesso em 02 de jun. de 2014.

ROCHA, B. O.; FILGUEIRA, J. M. ; COSTA, L. F. ; GALVAO, L. ; VIANA, R. . Egressos do Cefet/rn: avaliação da formação, inserção no mundo do trabalho e perspectiva de requalificação. Holos (Online), NATAL/RN, v. Dez/05, p. 47-56, 2005.

ROCHA, S. K.; CARVALHO, F. N. **Análise de percepção dos acadêmicos egressos do Curso Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior Públicas da Grande Florianópolis sobre o Sistema Público de Escrituração Digital.** Revista Catarinense de Ciência Contábil – CRCSC – Florianópolis, v. 12, n. 31, p. 23-36, dez/mar. 2012.

RUMBLE, G. **A gestão dos sistemas de ensino a distância.** Brasília: Universidade de Brasília: UNESCO, 2003.

SEaD, Secretaria de Educação a Distância – UFSC, 2013.
Disponível em: <<http://nute.ufsc.br/inwstitucional/sead.html>>. Acesso em: 05 de nov. de 2014.

SIMONSON, M. In: BARBERÀ, Elena (coord). **Educación abierta y a distancia**. Barcelona: UOC, 2006.

TEIXEIRA, D. E.; RIBEIRO, L. C. S.; CASSIANO, K. M.; MASUDA, M. O.; BENCHIMOL, M. Perfil e destino ocupacional de egressos graduados em ciências biológicas nas modalidades a distância e presencial. **Revista Ensaio**. Belo Horizonte, v.16, n. 01, p. 67-84, 2014. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/ensaio/article/view/1387/1389>>. Acesso em 02 de jun. de 2014.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

VIEIRA, E. M. F.; MORAES, M. **Introdução a EaD**. Florianópolis: UFSC/CSE/Departamento de Ciências Econômicas, 2007. 114p.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**, 3. ed. Porto Alegre: Bookmann, 2005.

ZUIN, A. A. S. Educação a Distância ou educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 935-954, 2006

**APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA FINS
ACADÊMICOS: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

Itens

- a) Início da EaD do Curso de Economia**
- b) Dificuldades encontradas na implementação da EaD em Economia**
- c) Escolha dos Polos**
- d) Continuidade da EaD nos Polos existentes**
- e) Inclusão dos Poderes Municipais e Estaduais no processo de implementação**
- f) Manutenção da EaD na UFSC**
- g) Evasão da EaD na UFSC**
- h) Conformidade Legal da EaD na UFSC**
- i) Melhorias para a formação dos egressos**
- j) Diferenciação entre Curso Presencial e EaD**

APÊNDICE B - INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA FINS ACADÊMICOS: QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO – PERFIL DOS EGRESSOS E NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM O CURSO

Prezado Sr. (a),

Sou pós-graduando do Curso de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. Estou desenvolvendo a pesquisa para conclusão da minha dissertação, que tem como objetivo ANALISAR O PERFIL DOS ALUNOS EGRESSOS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS A DISTÂNCIA da UFSC. Pretendo, com isso, apresentar subsídios para melhor conhecimento do curso e o perfil de seus alunos egressos, bem como o nível de satisfação dos mesmos com o curso.

Todas as informações aqui apresentadas serão utilizadas apenas para uso acadêmico, não havendo identificação do respondente em momento algum da pesquisa.

Agradeço desde já a atenção dispensada e enfatizo a importância de sua resposta para o sucesso desta pesquisa.

Atenciosamente,
Roberto Carlos Alves

PERFIL DO EGRESSO

1) Faixa Etária:

- a) Até 24 anos
- b) De 25 a 34 anos
- c) De 35 a 44 anos
- d) De 45 a 54 anos
- e) Acima de 55 anos

2) Estado Civil:

- a) Casado(a)/União Estável
- b) Divorciado(a)/Separado(a)
- c) Solteiro(a)
- d) Outro: _____

3) Durante o curso, sua residência era:

- a) Na cidade do polo
- b) Até 100km do polo
- c) Mais de 100km do polo

SITUAÇÃO PROFISIONAL E NÍVEL DE SATISFAÇÃO

4) Atualmente você está:

- a) Trabalhando
- b) Trabalhando e estudando
- c) Apenas estudando
- d) Não estou trabalhando e nem estudando

5) A sua cidade de residência atual é:

- a) A mesma de quando estava cursando;
- b) Mudei de cidade em busca de oportunidade de trabalho na área do curso;
- c) Mudei de cidade por outro motivo.

6) Qual é o tipo de empresa em que trabalha atualmente?

- a) Microempresa/Empreendedor individual
- b) Pequena empresa
- c) Empresa de médio porte
- d) Grande empresa
- e) Serviço Público
- f) Propriedade Rural
- g) Ainda não trabalho
- h) Outro: _____

7) Após a conclusão do curso:

- a) Ainda não trabalha
- b) Foi fácil conseguir emprego
- c) Continuou no emprego anterior na mesma função
- d) Continuou no emprego anterior em função superior

8) Você realizou estágio durante o curso na empresa que atualmente é o seu emprego?

- a) Sim
- b) Não
- c) Ainda não trabalho

9) Qual a relação entre o seu trabalho atual e a sua formação?

- a) Fortemente relacionada com a área profissional do curso
- b) Fracamente relacionada com o curso
- c) Não tem nenhuma relação com o curso
- d) Ainda não trabalho

10) A sua remuneração atual é?

- a) Menor do que antes de realizar o curso
- b) Igual a antes de realizar o curso
- c) Maior em até 50% do que antes de realizar o curso
- d) Maior e acima de 50% do que antes de realizar o curso
- e) Não trabalhava antes do curso

11) Como é a exigência da sua capacitação profissional na atualidade?

- a) Inferior à recebida no curso
- b) Compatível com a recebida no curso
- c) Superior à recebida no curso

12) Quais dificuldades foram encontradas para entrar no mercado de trabalho ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual?

Pode ser assinalada mais de uma resposta

- a) A formação recebida não atendeu as exigências do meu trabalho
- b) Faltou experiência prática
- c) Poucas oportunidades de trabalho na área do curso
- d) Desvalorização de um curso a distância
- e) Remuneração abaixo do esperado
- f) Não se identificou com a área do curso
- g) O que aprendeu não se aplica
- h) Ainda não trabalho

13) Como o curso contribuiu na sua vida profissional?

Pode ser assinalada mais de uma resposta

- a) Aprimorou seus conhecimentos
- b) Melhorou sua situação pessoal
- c) Melhorou seu desempenho profissional
- d) Aumentou a sua renda
- e) Mudou para um emprego melhor
- f) Atualizou-se profissionalmente
- g) Foi promovido no trabalho
- h) Procurou outras áreas
- i) Manteve a situação anterior

14) Qual o seu grau de satisfação com a área profissional em que fez o curso?

- a) Muito satisfeito
- b) Satisfeito
- c) Indiferente
- d) Insatisfeito

e) Muito insatisfeito

15) A metodologia EAD:

- a) Facilitou meu aprendizado
- b) Dificultou meu aprendizado
- c) Indiferente quando comparada com a metodologia presencial

16) Sobre o nível de aprendizagem esperado no início do curso:

- a) Abaixo das expectativas
- b) Atingiu as expectativas
- c) Superou as suas expectativas

17) Sobre futuras qualificações, você pretende:

- a) Tenho interesse em fazer um aperfeiçoamento na área
- b) Pretendo fazer outra graduação
- c) Pretendo fazer uma qualificação em outra área
- d) Não pretendo fazer nenhum outro curso

18) Caso pretenda continuar sua qualificação, você pretende realizar este curso:

- a) Presencial
- b) A distância

19) Avalie o curso nos seguintes itens:

	Péssimo	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Currículo (disciplina, teoria e prática)					
Professor (atualização e conhecimento)					
Equipamentos (oficinas e laboratórios)					
Biblioteca					

Infraestrutura do polo					
Material didático					
Tutores presenciais					
Tutores a distância					

20) Você teria alguma sugestão de melhoria no curso?

(Resposta aberta)

ANEXO A – RESOLUÇÃO DE CRIAÇÃO DO CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS EAD/UAB/UFSC



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
ÓRGÃOS DELIBERATIVOS CENTRAIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO - TRINDADE CEP: 88040-900 - FLORIANÓPOLIS - SC
TELEFONE (048) 331-9661 - FAX (048) 234-4069
E-mail: conselho@reitoria.ufsc.br



RESOLUÇÃO Nº. 010/CEG/2007, de 6 de junho de 2007.

O **PRESIDENTE DA CÂMARA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO** da Universidade Federal de Santa Catarina, no uso de suas atribuições, e tendo em vista o que deliberou esta Câmara, em sessão realizada nesta data conforme Parecer nº. 88/CEG/2007, constante do Processo nº. 23080.001901/2007-56, **RESOLVE**:

Aprovar o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Economia, na modalidade a Distância, a ser ofertado pelo Departamento de Ciências Econômicas do Centro Sócio Econômico - CSE da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.


Prof. Marcos Laffin