

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,  
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**LEIDIANA LUCIANO**

**AVALIAÇÃO DO EGRESSO NO DESENVOLVIMENTO DA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO SUPERIOR – FACULDADE DO SUL DA BAHIA**

**SÃO MATEUS, ES  
2017**

**LEIDIANA LUCIANO**

**AVALIAÇÃO DO EGRESSO NO DESENVOLVIMENTO DA INSTITUIÇÃO DE  
ENSINO SUPERIOR – FACULDADE DO SUL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao curso de Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, Faculdade do Vale do Cricaré, para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Teles Moura

**SÃO MATEUS, ES  
2017**

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

L937a

Luciano, Leidiana.

Avaliação de egresso no desenvolvimento da instituição de ensino superior – Faculdade do Sul da Bahia / Leidiana Luciano – São Mateus - ES, 2017.

92 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2017.

Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Teles Moura.

1. Ensino superior. 2. Sociedade. 3. Egresso. 4. Avaliação. 5. Moura, Luciana Teles I. Título.

CDD: 378.04

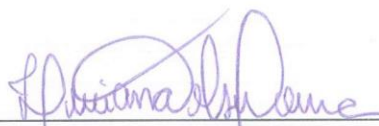
**LEIDIANA LUCIANO**

**AVALIAÇÃO DO EGRESSO NO DESENVOLVIMENTO DA  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR- FACULDADE DO SUL DA  
BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

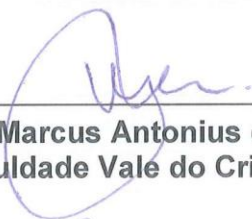
Aprovada em 18 de novembro de 2017.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



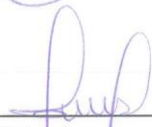
---

**Profa. Dra. Luciana Teles Moura**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**  
**Orientadora**



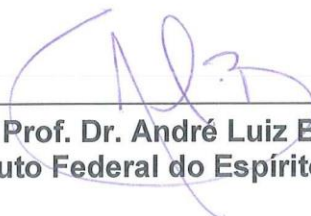
---

**Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Profa. Me. Luana Frigullha Guisso**  
**Faculdade Vale do Cricaré (FVC)**



---

**Prof. Dr. André Luiz Bis Pirola**  
**Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)**

## **AGRADECIMENTOS**

Cumprindo o conselho do filósofo Cícero de que 'nenhum dever é maior que a gratidão', e com a certeza de que não cheguei sozinha a esta realização, desejo agradecer primeiramente a Deus, fonte de toda Sabedoria e Educador de todo o gênero humano, quando, em Cristo, revela a verdadeira humanidade e nos adota no seio de sua Divindade.

Aos meus pais, Miguel e Anadir, mestres na sabedoria da vida, que me alegraram com a presença na qualificação. Meus irmãos, Miliana, Marcio e Marcelo, verdadeiros amigos e incentivadores. Sobrinhos e cunhados, meus amores!

À Congregação das Irmãs Franciscanas do Senhor pela incondicional confiança, principalmente às que compõem a Fraternidade de Teixeira de Freitas; Irmã Cristina Alves Ribeiro, por me lançar no desafio da direção acadêmica da FASB.

Gratidão à Professora Doutora Luciana Teles Moura, pela orientação, e na sua pessoa, aos colegas, Coordenadores, Professores e funcionários do mestrado da Faculdade do Vale do Cricaré: "Não se pode criar experiência, é preciso passar por ela" (Albet Ganus).

Pela disponibilidade e parceria do Professor Cosme Andrade e Professora Jessyluce Cardoso Reis, Gracyelle Lisboa da Silva pela prontidão em fornecer as informações necessárias; aos egressos que aceitaram participar da pesquisa.

O Senhor vos abençoe e vos proteja!

O Senhor faça resplandecer sobre vós a Sua face!

O Senhor vos dê Sua misericórdia!

O Senhor volte para vós Seu olhar e vos dê a paz!

O Senhor derrame sobre vós as Suas bênçãos e no céu vos coloque entre os Santos!

O Senhor esteja sempre convosco e vós estejais sempre com Ele!

Amém!

(Bênção de São Francisco de Assis)

"Educar é plantar. É dar origem ao destino. É alinhar o rumo dos raios de Sol a pino que fazem a própria direção, mas que respeitam a obra de toda a criação, apenas a iluminam ainda mais. Educar é buscar sempre, é encontrar um jeito, de fazer que, nos direitos, sejamos todos iguais." (Raíssa Félix Almeida Bittencourt)

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar os indicadores da avaliação de egressos, realizada no período de 2010-2015, identificando o protagonismo desses pares, nas melhorias e definição das políticas acadêmicas da Faculdade do Sul da Bahia (FASB). Considerando a expansão do ensino superior no Brasil nas últimas décadas, o Sistema Nacional de Ensino Superior – SINAES – instituiu, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96, artigo 9º, incisos VI, VII e IX, a Lei 10.861, de 2004, a avaliação institucional das Instituições de Ensino Superior (IES), objetivando aferir a qualidade dessas instituições, razão pela qual foi inserida, no bojo dessa, a avaliação de egressos, tendo em vista que as Instituições de Ensino Superior devem cumprir a responsabilidade social de inserir egressos aptos para o exercício profissional, devem garantir a qualidade da educação e dos serviços prestados. Mediante a natureza do objeto investigado, foi utilizada a pesquisa quali-quantitativa, de caráter descritivo-exploratório, ancorada nos seguintes referenciais: Severino (2007); Gil (1999); Vieira (2009); Bauer e Gaskell (2011); Minayo (2008). Sendo o universo da pesquisa composto por 24% de egressos dos cursos de Administração, Biomedicina, Ciências Contábeis, Direito, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Produção, que serão entrevistados com questões pertinentes à avaliação feita pela FASB, no período citado. Além do que serão pesquisados documentos da Instituição de Ensino supracitada para melhor compreensão do percurso da avaliação de egressos, implantações e melhorias de políticas acadêmicas advindas desse processo, que revelem o lugar da protagonização dos egressos no desempenho institucional. Em relação a fundamentação teórica, esta pesquisa tem como base conceitual os documentos do SINAES (2015), nos tratos das discussões relacionadas a avaliação de egressos; Cunha (2009), sobre a concepção de avaliação institucional do Ensino Superior; Bauman (1997) sobre a influência da pós-modernidade na sociedade e consequências para o Ensino Superior. Por fim, buscou-se ao final deste estudo traçar metas de aprimoramento qualitativo ao serviço prestado pela IES.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Sociedade; Egresso; Avaliação.

## ABSTRACT

This research aims to analyze the indicators of the evaluation of graduates, conducted in the period 2010-2015, identifying the role of these peers in the improvements and definition of academic policies of the FASB. Considering the expansion of higher education in Brazil in the last decades, the National System of Higher Education - SINES, through the Law of Guidelines and Bases of Education - LDB 9394/96, article 9, items VI, VII and IX - the Law 10,861, 2004, which consolidated the institutional evaluation, aiming to assess the quality of these institutions, which is why the evaluation of graduates was included in the database. In view of the fact that higher education institutions must fulfill the social responsibility of entering graduates suitable for the professional exercise, they must guarantee the quality of the education and the services provided. By means of the nature of the investigated object, we will use the qualitative and exploratory descriptive, anchored research in the following references: Severino (2007); Gil (1999); Vieira (2009), Bauer and Gaskell (2011); Minayo (2008). Being the research universe comprised of 24% of graduates of the Administration, Biomedicine, Accounting, Law, Nursing, Civil Engineering, Control Engineering and Automation courses; Production Engineering, which will be interviewed with pertinent questions the evaluation made by the FASB, in the mentioned period. In addition, documents from the Institution of Education mentioned above will be searched for a better understanding of the course of the evaluation of graduates, implementations and improvements of academic policies arising from this process, which reveal the place of the protagonists of the graduates in the institutional performance. In relation to the theoretical basis, this research has as conceptual basis the documents of SINAES (2015), in the treatment of the discussions related to the evaluation of graduates; Cunha (2009), on the conception of institutional evaluation of Higher Education; Bauman (1997) on the influence of postmodernity on society and consequences for Higher Education. Finally, it is intended at the end of this study to set qualitative improvement goals for the service provided by the IES.

**Keywords:** Higher Education; Society; Progress; Evaluation.



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Contato da IES com o egresso.....	53
Gráfico 2 - Participação dos egressos na pesquisa conforme ano de diplomação.....	54
Gráfico 3 – Participação dos egressos na pesquisa conforme o curso.....	54
Gráfico 4 – Localização geográfica dos egressos.....	55
Gráfico 5 - Faixa etária dos egressos.....	56
Gráfico 6 – Forma de acesso ao ensino superior.....	56
Gráfico 7 – Identificação do nível de graduação.....	57
Gráfico 8 – Atividade profissional do egresso.....	58
Gráfico 9 – Tempo entre a formatura e a colocação no mercado de trabalho.....	58
Gráfico 10 – Tipo de atividade profissional do egresso.....	59
Gráfico 11 – Remuneração salarial.....	60
Gráfico 12 – Remuneração salarial depois da formatura.....	60
Gráfico 13 – Satisfação com a remuneração salarial.....	61
Gráfico 14 – Expectativas com a profissão na área de atuação.....	61
Gráfico 15 – Preparação para o mercado de trabalho após a formação.....	62
Gráfico 16 – Relação do curso com o desenvolvimento social e cultural.....	62
Gráfico 17 – Avaliação do curso.....	63
Gráfico 18 – Intenção de retorno à IES para novo curso.....	63
Gráfico 19 – Avaliação dos docentes.....	64
Gráfico 20 – Avaliação dos serviços administrativos.....	64
Gráfico 21 – Investimento em pós-graduação.....	65
Gráfico 22 - Especificação da pós-graduação.....	65

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela 1 - Relatório de Egressos 2010 até 2015.....	48
Quadro – 1 Classificação dos temas segundo as respostas dos egressos.....	66

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ABMES - Associação Brasileira das Mantenedoras de Ensino Superior

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA - Comissão Própria de Avaliação

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

FACTEF – Faculdade Teixeira de Freitas

FASB – Faculdade do Sul da Bahia

FIES - Financiamento ao Estudante

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PNE - Plano Nacional de Educação

PUT - Programa Universidade para Todos

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL</b> .....	<b>16</b>
2.1 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....	16
2.1.1 Da Colônia à década de 60.....	16
2.1.2 A Abertura para o Ensino Superior Privado e sua recente expansão.....	18
2.2 ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE .....	22
2.2.1 O Papel Social da Instituição de Ensino Superior .....	23
2.2.2 Educação e o novo paradigma social .....	26
2.2.3 O mercado de trabalho na pós-modernidade .....	32
2.3 AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR .....	37
2.3.1 Atuais Mecanismos de Avaliação Externa das instituições de Ensino Superior.....	37
2.3.2 Atuais Mecanismos de Autoavaliação para a IES .....	41
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>45</b>
3.1 A ESCOLHA DO OBJETO DE PESQUISA .....	45
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	46
3.3 O CONTEXTO.....	47
3.4 O UNIVERSO DA PESQUISA.....	48
3.5 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	49
3.6 ETAPAS DA PESQUISA .....	50
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>53</b>
4.1 IDENTIFICAÇÃO DO EGRESSO .....	55
4.2 ANÁLISE DA SITUAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO .....	57
4.3 ANÁLISE DO CURSO E DA INSTITUIÇÃO .....	61
4.4 ANÁLISE DA AUTOAVALIAÇÃO PELO EGRESSO .....	65
4.4 ANÁLISE DA PREPARAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO .....	70
<b>5 CONSIDERAÇÕES</b> .....	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>77</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>83</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A relação existente entre Instituição de Ensino Superior (IES) e sociedade, segundo Martins (1986), se dá pela busca contínuo aperfeiçoamento condição intrínseca do ser humano. Uma das finalidades da IES é inserir na sociedade cidadãos aptos para o exercício profissional se preocupando com a qualificação profissional e com a integração no mundo do trabalho de seus egressos. Egressos definidos por Lousada (2005), como aquele que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a exercer uma profissão. Por isso este aluno teria um papel preponderante como fonte de informação para a avaliação e desenvolvimento da IES de origem.

Contudo, as rápidas mudanças ocorridas na sociedade pós-moderna descritas por Lousada (2005), como, por exemplo, a globalização da economia, os avanços tecnológicos, as novas exigências do mundo do trabalho com relação à preparação dos profissionais, exigem que as IES desenvolvam novos perfis profissionais. Dos quais, para além das capacidades técnicas, busquem desenvolver habilidades multidisciplinares.

O tema deste estudo surgiu do exercício profissional primeiramente lecionando a Disciplina de Ética e Teologia para os primeiros períodos do curso de Direito na Faculdade do Sul da Bahia (FASB). Como docente, percebe-se o desejo do aluno de ingressar no mundo do trabalho ou mesmo melhorar sua colocação onde já se encontra, por meio de uma titulação superior.

Posteriormente, à frente da Direção acadêmica, em face da inquietação para com a qualidade do ensino e serviços prestados pela FASB, houve a necessidade de investigar se os egressos estariam aplicando no dia a dia os conhecimentos adquiridos na IES, a contribuição destes na inserção no mercado de trabalho e, uma vez inseridos na prática profissional, receber a avaliação dos mesmos quanto à FASB. O intuito foi o de oferecer ferramentas de autoavaliação institucional para uma gestão de qualidade e planejamento estratégico do futuro desta IES.

Diante do mencionado, levantou-se a seguinte problemática: Os indicadores da avaliação de egressos, realizada no período de 2010-2015, revelam o protagonismo desses pares na melhoria e definição das políticas acadêmicas da FASB? Desta pergunta nasceu o objetivo geral o que analisar os indicadores de avaliação,

recolhidos em pesquisa de campo por meio questionário aplicado aos egressos do período delimitado, identificando o protagonismo desses pares, nas melhorias e definição das políticas acadêmicas da FASB. Como objetivos específicos, buscou-se caracterizar os mecanismos de avaliação da IES como instrumentos de gestão, identificar a atuação de egressos da FASB do período de 2010 a 2015 no mundo do trabalho, verificar, sob o olhar do egresso, a avaliação da formação oferecida pela FASB, depois da avaliação ser apreciada pela banca examinadora, aplicar indicadores de gestão na IES.

Na FASB não havia, até então, um estudo descritivo sobre a situação de seus egressos no mundo do trabalho, nem para fornecimento de dados de autoavaliação da IES. Apesar de constar em seus documentos projetos de acompanhamentos, de manter registros e favorecer encontros dos mesmos em eventos dos colegiados e, esporadicamente, eventos de âmbito institucional. A indicativa do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) é que as IES busquem se apropriar das informações que os egressos poderiam fornecer para uma avaliação da instituição e utilize estes dados como insumo do processo avaliativo.

Para tanto, a pesquisa com egressos é um importante procedimento de avaliação dos cursos de graduação, capaz de fornecer informações necessárias ao planejamento de ações para a correção de distorções que possam ocorrer desde o planejamento até o desenvolvimento e evolução dos cursos de graduação. Também, permite verificar o grau de inserção da faculdade na sociedade. Nesse sentido, o investimento na pesquisa com egressos representa a geração de informações fundamentais para a autoavaliação das IES, a avaliação da qualidade do ensino e da importância da instituição de ensino superior para a formação do profissional qualificado para o efetivo exercício no mundo do trabalho.

Sua relevância é justificada frente ao atual cenário da educação superior regulamentada pelas instâncias federais de avaliação ao eleger no terceiro eixo do SINAES o acompanhamento do egresso como fonte de avaliação qualitativa da IES. O objeto deste estudo, portanto, respondeu a uma necessidade da educação contemporânea, pois dentre os aspectos avaliados, prescritos pelo SINAES (2015), o acompanhamento do egresso faz parte da dimensão de políticas de atendimento aos estudantes, contemplando como grupo indicador os próprios egressos além de programas de educação continuada.

Em consonância com o pensamento de Langeloh (2001), percebeu-se na avaliação um importante instrumento de gestão, cada vez mais indispensável ao sucesso das organizações e instituições contemporâneas, o SINAES (2015) defende que a IES pode encontrar, no egresso, uma fonte de dados para autoavaliação, uma vez que, mensurando os resultados de suas atividades, verificaram as fragilidades e potencialidades que as ajudem a redimensionar seu planejamento.

É imprescindível saber o que os egressos pensam a respeito da formação recebida para se proceder a ajustes em todas as partes do sistema de ensino ofertado. Além disso, conhecer o que fazem como profissionais e cidadãos e suas adequações aos setores em que atuam possibilita uma reflexão crítica sobre a formação e sua relação com as necessidades do mundo do trabalho. 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 seu percurso através de cursos após a graduação.

Em vista de responder aos objetivos a que se propôs este estudo, o capítulo segundo traça uma fundamentação bibliográfica primeiramente acerca do panorama da histórica relação entre o Ensino Superior e a conjuntura político-econômico-social, caracteriza brevemente as condições de implantação do sistema privado de ensino superior e a recente expansão do sistema. Em um segundo momento, delinea a missão que a IES deve ter para com a sociedade na qual está inserida e como a educação é influenciada pelas transformações na pós-modernidade, e como esta passou a exigir novas habilidades profissionais, portanto, alterando o perfil do egresso.

O terceiro capítulo expõe o percurso metodológico, escrevendo o contexto do objeto de estudo e delimitando a amostra, a saber, os egressos dos anos de 2010 a 2015 dos cursos ativos na IES. Evidencia os mecanismos de coleta de dados em seus aspectos qualitativos, por se tratar de uma avaliação de qualidade da IES, bem como os pressupostos necessários ao tratamento quantitativo dos dados coletados.

O quarto capítulo trata dos resultados da pesquisa em que traz análises dos dados coletados pelo formulário enviado por e-mail aos egressos dos anos de 2010 a 2015. Perguntas fechadas recolheram dados quantitativos de identificação do egresso junto ao mercado de trabalho e o nível de satisfação para com a IES, já as duas questões abertas recolheram suas percepções subjetivas.

## **2. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

### **2.1 PANORAMA HISTÓRICO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**

O Brasil Colônia, conforme Carneiro (2002), com relação à América Latina, tem uma tardia implantação de universidades motivada pelo veto da Coroa Portuguesa<sup>1</sup>, temerosa de constituir uma classe de possíveis revoltosos. Nos regimes posteriores, segundo o mesmo autor, o baixo desenvolvimento industrial, que teve tímida iniciação apenas no começo da República, limitava a demanda por profissões técnicas. Apenas na segunda metade do século XX, acontece uma expansão da demanda e da oferta de cursos de educação superior, ligadas tanto à valorização do saber acadêmico pelo mercado de trabalho.

José Carlos Libânio (2006) afirma que a estrutura e a organização do ensino no Brasil refletem as condições socioeconômicas do País, enquanto revela o panorama político de determinados períodos históricos. Tais condições refletem diretamente na educação como num todo, mas de maneira direta na Educação Superior. Uma vez que, como atesta Émile Durkheim (2001), a educação é moldada pela sociedade como ela molda pessoas para a sociedade, fato que é possível ser comprovado nos fatos históricos.

#### **2.1.1 Da Colônia à década de 60**

Conforme Lopes (2000), o motivo da proibição de universidades na colônia era para que os universitários não operassem coadjuvantes de movimentos de independência. A coroa permitia apenas estabelecimentos escolares jesuítas, os quais ofereciam cursos superiores de Filosofia e Teologia. No fim do século XVIII, segundo Bárbara (1980), mesmo com a saída dos Jesuítas, a Igreja influenciou no modelo de educação implantado ainda nas fases do Império e da I República, período em que a trabalhadores escravos era lentamente substituída pela dos imigrantes

---

<sup>1</sup> Portugal não permitia a instalação de instituições de nível superior em suas colônias, “apenas concedia bolsas para que filhos de colonos estudassem em Coimbra. A proibição da instalação de universidades tinha como finalidade a não disseminação de ideias pró-independência, além da falta de recursos na Colônia para a manutenção das instituições” (SILVA, 2017, p. 2).



européus livres. Mesmo assim, não era preocupação qualificar a mão-de-obra, para uma sociedade que continuava economicamente com o mesmo modelo colonial.

Lopes (2000) referência que a transferência da sede do reino para o Brasil, em 1808, obrigou a criação de Instituições econômico-financeiras, administrativas e culturais, até então proibidas, assim como foram a Abertura dos Portos ao comércio das nações amigas e incentivadas as manufaturas. D. João VI iniciou a fundação de escolas técnicas, academias, instalação de laboratórios etc. Entretanto, em vez de universidades, criou cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais. Cinco anos depois da Independência, Pedro I acrescentou cursos Jurídicos em Olinda e em São Paulo e depois no Rio de Janeiro, nova sede do reino português.

Com a Proclamação da República em 1889, e a Promulgação da Constituição em 1891, ocorre uma mudança real no ensino superior: um monopólio de regimento clerical para estatal; explicada pela mudança de regime político e novo arranjo econômico quando “o federalismo tornou-se a orientação principal do novo regime, pois era o que melhor correspondia aos interesses da burguesia cafeeira”. Assim, a urgência em adequar o ensino superior à nova demanda de mercado não foi acompanhada pela melhora na qualidade do ensino, “intensamente criticada nos anos 1920 e 1930 (...) principalmente pelos que tiveram a oportunidade de comparar a estreiteza dos cursos profissionais ministrados no Brasil com a de outros países” (LOPES, 2000, p.168).

As reformas do ensino, principalmente a de 1889, afirma Lopes (2000), não vieram da vontade política, senão pela pressão social exercida por professores e estudantes ameaçados em seus direitos pelos mesmos decretos que ajudaram a erigir as instituições superiores. Prossegue o mesmo autor afirmando que a reforma proporcionou condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária no Brasil, onde somente existiam faculdades isoladas ou ligadas por laços mais simbólicos do que propriamente acadêmicos.

Organizada a base das faculdades tradicionais, a Universidade, apesar de certos progressos, “substancialmente ainda revela-se inadequada para atender às necessidades do processo do desenvolvimento, que se intensificou na década de 50, e se conserva inadaptada às mudanças sociais dele decorrentes.” Neste contexto, para efeitos do Ensino Superior, a Lei de Diretrizes de Base (LDB- 9.394/96)

apresentou um elemento mais democrático, fixado no art. 2, educação é direito e dever de todos. Não obstante, Freitag (1980) pondera que este modelo de crescimento verificado era também excludente, porque garantia o desenvolvimento, mas com distorções, devido ao arrocho salarial e à perversa concentração de renda (BRASIL, 1983).

De 1964 a 1975, assiste-se à falência do governo populista e ao processo de internacionalização do mercado interno: é a nova fase da industrialização com hegemonia dos consórcios internacionais cujo efeito é o de manter os salários extremamente baixos. Esta conjuntura econômica forçou um novo arranjo político e social na qual a burguesia nacional, para garantir seus privilégios, se põe a serviço da internacional à custa da fragmentação da classe trabalhadora. Também no ensino superior, segundo Freitag (1980), a política educacional adotada neste contexto se prestou aos serviços dos interesses econômicos, liberando a entrada de investidores estrangeiros criando a era das grandes corporações que monopolizaram o mercado do ensino superior particular.

Percebe-se pelos fatos mencionados que o Ensino Superior no Brasil esteve sempre ligado aos interesses políticos e econômicos. Não havia, por parte dos colonizadores, interesse de promover uma política educacional. Mesmo quando o nascente Estado democrático brasileiro assume o controle do ensino, este ainda permanece cumprindo os interesses dos grupos dominantes e o Ensino Superior oferecendo cursos segundo a demanda do mercado interno.

### **2.1.2 A Abertura para o Ensino Superior Privado e sua recente expansão**

O ensino superior privado<sup>2</sup> no Brasil, conforme Sampaio (2014) tem mais de um século e hoje responde por 75% das matrículas nesse nível de ensino. Sua trajetória é marcada por duas Constituições – a da República, de 1891, que lhe facultou a possibilidade de existência, e a Constituição de 1988 que, reafirmando o princípio

---

<sup>2</sup> Segundo Durham (1995) sob a denominação genérica “setor privado”, ocultam-se importantes diferenças. A primeira delas diz respeito à oposição entre instituições confessionais e leigas. O período de expansão das matrículas marca o ímpeto muito mais agressivo de iniciativas laicas de cunho empresarial que passam a dominar o setor. Outra distinção, que se sobrepõe a esta, é a que existe entre instituições empresariais e as chamadas comunitárias. O setor comunitário compreende instituições sem fins lucrativos – embora os alunos também paguem mensalidades – com vocação de prestação de serviços educacionais à comunidade.

liberal, manteve o ensino superior livre à iniciativa privada, sempre que respeitadas as normas gerais da educação e com a autorização e avaliação do poder público.

Durham (1995) relata que, entre 1889 e 1918, 56 novas escolas de ensino superior, na sua maioria privadas, foram criadas no País. Seu nascimento, descreve Martins (2009), como o “novo” ensino superior privado para antepor ao confessional do período colonial, emergiu de uma constelação de fatores complexos, entre os quais se destacam, num primeiro momento, as modificações ocorridas no campo político nacional em 1964, Regime Militar, e seu impacto na formulação da política educacional. Outro fator que impulsionou a mudança foi o fato de que a universidade, em seu conjunto, se revelou despreparada para acompanhar o extraordinário progresso da ciência moderna, inadequada para criar o know-how<sup>3</sup> indispensável à expansão da indústria nacional (BRASIL,1983).

Segundo Martins (2009), as mudanças de 1968 legalizam o ensino particular Superior sob a forma jurídica de direito privado, e na medida em que o ensino superior privado empresarial se expandiu, descolou-se das bases de apoio político do regime militar e foi adquirindo uma vida própria, em termos de atuação no interior do sistema. Para tanto, construiu poderosas associações, tal como a Associação Brasileira das Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), que passou a desenvolver um intenso trabalho de construção de identidade institucional desse segmento e organizar a defesa de seus interesses junto ao poder público e perante a sociedade civil.

Liderada pela iniciativa privada, no início dos anos 1970, a expansão do ensino superior foi impulsionada pela pressão de diversos segmentos da sociedade brasileira, que se tornava cada vez mais urbana e industrializada, pois, para um contingente cada vez maior da população, a formação superior passava a fazer parte de seus projetos de realização pessoal e de ascensão social. Interessante observar que esta expansão, conforme Durham (1995), fez com que o ensino superior, que até o início da década de 60 estava praticamente restrito às capitais dos estados, abrisse novas Instituições em cidades médias.

Oportunamente, Martins (2009), descreve que, de 1990 a 2002, a demanda por educação superior, expressa através do número de inscrições no vestibular, cresceu

---

<sup>3</sup> Know-how é um termo em inglês que significa literalmente "saber como". Know-how é o conjunto de conhecimentos práticos (fórmulas secretas, informações, tecnologias, técnicas, procedimentos etc.) adquiridos por uma empresa ou um profissional, que traz para si vantagens competitivas. O know-how está diretamente relacionado com inovação, habilidade e eficiência na execução de determinado serviço. Disponível em: < <https://www.significados.com.br/know-how/>>. Acesso: 06 de janeiro 2017.

aproximadamente em 160% e a oferta de vagas aumentou para 252%. Devido à retração das vagas na rede federal, a absorção dessa demanda foi realizada em larga medida pelas instituições privadas. Nesse mesmo ano, ainda segundo Martins, o governo apresentou um projeto de Reforma Universitária. O poder do Estado no âmbito do ensino superior foi reassegurado em novas bases, mediante a dupla reconhecimento e credenciamento e avaliação:

A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o reconhecimento de instituições de ensino superior, passaram a ter prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. Caso existissem deficiências, a lei previa que, no caso em que a avaliação fosse negativa, o curso ou a instituição receberiam um “prazo de saneamento”, após o que nova avaliação mostraria a reabilitação do curso ou da instituição; caso contrário, haveria intervenção na instituição, suspensão temporária da autonomia (se se tratasse de universidade) ou, ainda, o desc credenciamento (CUNHA 2003, p. 41).

Santos (2017), ao descrever o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciado em 2003, apresenta-o como um governo popular democrático, no qual as expectativas da sociedade eram muitas e ambiciosas. Oficialmente, uma das primeiras iniciativas desse governo para o setor se revelou na edição do Decreto de 20 de outubro de 2003 que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial – GT encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Libânio (2006) defende que, de 2003 a 2006, o governo Lula se propôs a fazer um projeto de educação capaz de transformar a realidade econômica e social pautado na democratização do acesso e garantia de permanência. Com a estabilização da economia, o governo propôs aumentar as vagas nas instituições públicas sustentadas por diversas políticas de financiamento bem como no setor privado com o Programa de Financiamento ao Estudante (FIES). Martins (2009) acrescenta que, visando à democratização do acesso e à permanência dos alunos no ensino superior, o governo instituiu, em 2004, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que tem sido objeto de avaliações controversas no meio acadêmico.

Ainda na análise de Martins (2009), salienta-se que as medidas procuram também recuperar a importância das instituições federais, estipulando que a União aplicaria nelas, durante dez anos, um valor nunca inferior a 75% da receita constitucionalmente vinculada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino,

excluindo desse montante as despesas realizadas com os aposentados. Lamentavelmente, o projeto de Reforma Universitária caiu em estado de letargia no poder legislativo, por ser objeto de apreciações divergentes.

Santos (2017) faz uma crítica ao panorama atual do Ensino Superior, não descartando eventuais méritos das iniciativas governamentais. Tais avanços no setor não devem, em hipótese alguma, anular a necessidade de um posicionamento mais agressivo por parte do governo e da sociedade na perspectiva do rompimento com um modelo macroeconômico internacional que dificulta e compromete a adoção de políticas sociais públicas universalistas que garantam acesso e condições de permanência no ensino superior para toda a sociedade. Para tanto, são necessárias, mas não suficientes as medidas paliativas na direção de democratizar o acesso ao Ensino Superior.

No caso da expansão da rede privada de educação superior, destacam-se a ampliação do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni). O Fies, instituído em 1999 pelo governo federal, oferece financiamento público aos alunos de Instituições de Educação Superior (IES) privadas, com renda familiar de até 20 salários-mínimos para o pagamento total ou parcial das mensalidades. O programa expandiu enormemente sua cobertura entre 2004 e 2014: o total de estudantes beneficiados cresceu de 318,7 mil para 1,9 milhões, e os desembolsos anuais do programa passaram de R\$ 629 milhões para R\$ 12,2 bilhões (Brasil, 2009).

O apoio para o acesso e permanência de estudantes de baixa renda na educação superior, segundo relato de Carneiro (2016), aumentou em 2005 com a implementação do PROUNI, que oferece bolsas de estudo integrais (para estudantes com renda familiar per capita de até 1,5, salário-mínimo) ou parciais (até 3 salários-mínimos) para estudantes de IES privadas.

Libânio (2006), o Estado ausente de suas funções educacionais, onde formar então o trabalhador se não no setor privado, apesar de todas as críticas a ele coube mais competência para esta tarefa. Freitas (1980) conclui que setor privado correspondeu, assim, tanto aos interesses do Estado como, aparentemente, aos interesses daqueles vestibulandos rejeitados pela rede oficial funcionando à noite para atender a população ativa.

Segundo a crítica de Sampaio (2014), o setor privado, mobilizando recursos privados e orientando-se para atender à demanda de mercado, foi mais dinâmico e cresceu mais rapidamente que o público, muitas vezes em detrimento da própria qualidade do serviço oferecido:

Notícias sobre instituições particulares de ensino superior que demitem professores e funcionários diminuem o número de turmas de alunos porque reúnem duas ou mais, deslocam os estudantes entre os vários campi por conveniência gerencial, sofrem os efeitos da evasão ou da inadimplência dos alunos etc. são frequentes na mídia. Indicam, em geral, a necessidade de cortar custos. Qualquer que seja a motivação (aumento do lucro ou uma melhor adequação dos gastos com a receita) das instituições para adotar medidas de contenção, essas notícias não deixam dúvidas de que pelo menos alguns segmentos do setor privado enfrentam dificuldades (SAMPAIO, 2014, p. 39).

Em suma, com relação ao itinerário de formação da educação superior no Brasil, a universidade surgiu tardiamente no País e, desde sua origem, “vem marcada pelos interesses de quem está na direção político-econômica da sociedade” (INEP, 2006, p. 41). A previsão da direção da mudança no campo do ensino Superior no Brasil é uma tarefa bastante arriscada, já que não se pode considerá-la independentemente dos processos de mudança sociopolítica, nos contextos nacional e internacional (LOPES, 2000, p. 195).

Estas mudanças dizem respeito, segundo a análise de Sobrinho (2003), às necessidades de maior escolarização, em razão do aumento da competitividade, das inovações e transformações do estágio atual do capitalismo, às novidades no mundo do trabalho, às exigências de maior eficiência e produtividade e às mudanças no plano cultural e social.

## 2.2 ENSINO SUPERIOR E SOCIEDADE

A complexidade da sociedade pós-moderna<sup>4</sup> na medida em que, conceitualmente, representa o advento de um novo parâmetro das relações sociais, fazendo mudar as exigências profissionais, molda novas exigências para o perfil do egresso e, portanto, da própria educação superior. A seguir passa-se a versar sobre esta relação entre Ensino superior e sociedade: como o contexto social de um tempo

---

<sup>4</sup> Pós-modernidade é o termo desenvolvido pelo sociólogo Zygmunt Bauman (1995-2017) a partir do qual descreve as várias alterações sociais da atualidade. Deste termo derivam demais como: ética pós-moderna, sociedade líquida, modernidade líquida etc., numa vasta bibliografia. (nota do pesquisador).

influencia na educação superior e como esta é chamada a cumprir uma missão social, ao mesmo tempo provoca transformações no meio em que está inserida.

O fato apontado por DeAquino (2007) de que os seus conhecimentos profissionais necessitam de atualização e que precisam assimilar novas informações técnicas para não ser "deixadas para trás" e fora do "progresso tecnológico" em contínua evolução é facilmente assimilado. Contudo, para Bauman (2009), esse senso de urgência falta justamente no momento em que é preciso se atualizar em relação aos desenvolvimentos políticos e à rápida mudança das regras do jogo da política.

A interdependência entre sociedade e educação se dá sob um complexo arranjo de um novo paradigma, a pós-modernidade. Neste contexto, a Educação Superior vê-se desafiada a cumprir sua missão de gerar trabalhadores críticos e qualificados em um novo ambiente caracterizado pela liquidez e incerteza. A educação e a aprendizagem no ambiente líquido-moderno, conforme Bauman (2009) para ser úteis, devem ser contínuas e durar toda a vida. Nenhum outro tipo de educação e/ou aprendizagem é concebível; a "formação" do próprio eu, ou da personalidade, é impensável de qualquer outro modo que não seja aquele contínuo e perpetuamente incompleto.

### **2.2.1 O Papel Social da Instituição de Ensino Superior**

A educação, segundo Durkheim (2001), tem um contexto na qual está inserida e para a qual atua, é formada pela sociedade e para ela deve cumprir um papel social. Este papel ou dever social IES é definido na medida em que se reconhece a interdependência entre educação e sociedade. A sociedade exerce sobre a educação o tipo de determinação ao projetar um ideal de homem cunhado no espaço temporal de existência de um paradigma social, portanto, há tantos modelos diferentes de educação quantos os meios diferentes nessa sociedade. Ora, neste sentido não apenas a sociedade define e interfere no modelo de educação, mas pelo fato de a própria sociedade estar em constante devir de transformação, também a educação reflete o ideal de homem de cada época:

Cada sociedade tem um certo ideal de homem, do que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual, como do físico ou do moral; que este ideal é, numa certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de um certo ponto se diferencia consoante os meios particulares que cada sociedade compreende no seu seio (DURKHEIM, 2001, p.51).

A IES, inserida em um contexto social, local, regional e global, deve estar em constante diálogo com o cenário de seu tempo e localização com o objetivo de materializar o desenvolvimento científico, cultural e econômico de uma dada região, afirma Haas (2009). O objetivo fundamental da IES na concepção de Escrigas (2013) é o de promover a utilidade social do conhecimento, dessa forma, contribuindo para uma melhoria na qualidade de vida. A própria relevância da educação superior é medida na capacidade de ligar o conhecimento gerado no contexto da sua aplicação e as necessidades locais, regionais, nacionais e globais.

Observa-se que não bastaria apenas a transmissão de hábitos e costumes, como acontece entre os animais, códigos sociais mais complexos, como no caso da sociedade humana constituída de crença e cultura, precisam de uma via social que torne o homem individual em social. Esta via é a educação, por meio da qual, cria-se no homem um novo ser. Portanto, é possível entrever que a IES produz um perfil de egressos das intenções captadas da relação dialógica com as necessidades da conjuntura em que está imersa, este perfil do egresso é justamente a missão de transição dos valores de uma sociedade para gerações de futuros profissionais (DURKHEIM, 2010).

Assim, a ideia que temos de melhoria da condição da existência humana e conseqüentemente das condições dos trabalhadores “passa sempre pelo acesso à educação, que também é um espaço de contradição assim como a sociedade, ela é fruto da sociedade, por isso mesmo não é neutra” (NASCIMENTO, P. 8, 2017). Portanto, como observa Durkheim (2001), a educação carrega em si uma intenção formativa segundo a sociedade de seu tempo, bem como cada sociedade, considerada num momento determinado do seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos.

A educação varia de acordo com as profissões, implantadas ou particulares da vocação econômica de um lugar, completa Durkheim (2001), por isso, a responsabilidade social é uma das condições de avaliação das instituições de educação superior pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei 10.861 de 2004 para fins de credenciamento ou reconhecimento institucional. A responsabilidade social é concebida sob a ótica dos instrumentos de avaliação institucional e da avaliação de cursos em vigor que preveem:



- 1-A coerência entre as ações previstas nos documentos políticos das instituições de educação superior relativas a inclusão social, desenvolvimento econômico e social, defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural, e as práticas efetivamente verificadas quando do processo avaliativo;
- 2-A reciprocidade com os demais atores sociais nos segmentos público, privado e mercado de trabalho, sem menção aos representantes populares, como associações, sindicatos e outros (INEP, 2015, p. 10).

O que a sociedade espera da dimensão da educação superior é que “transcenda a mera formação acadêmica e informativa para proporcionar a autonomia do ser educando, no sentido de aprender e pensar por si só e aprender a cooperar com os demais sujeitos com os quais se relaciona” (HAAS, p.3, 2009). As instituições de educação superior devem, segundo SINAES (2007), solidariamente produzir os meios para o desenvolvimento sustentado do País e a formação dos cidadãos de uma dada sociedade, de acordo com as pautas valorativas hegemônicas nas relações de forças sociais e políticas de um determinado momento histórico. Soares (2002) defende que a relação da sociedade com o sistema de ensino superior se dá por meio de múltiplos canais: a formação de docentes e profissionais para a educação básica, o desenvolvimento de atividades de extensão, como também, através de interações diversas com as empresas.

No Brasil, a responsabilidade social é uma das dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para fins de credenciamento ou reconhecimento institucional. Entretanto, “o legislador brasileiro não delineou o conceito da propalada responsabilidade, optando por mencionar seus elementos caracterizadores em mais de um documento legal” (HORTA, 2015, p. 23). A análise da legislação aponta, entretanto, que, apesar de o SINAES não definir expressamente o que seja responsabilidade social, essa definição pode ser inferida como sendo a coerência entre documentos institucionais das IES e as práticas sociais constatadas no processo avaliativo.

Com referência a SINAES (2007), a educação é um direito social e dever do Estado. Este princípio é o fundamento da responsabilidade social das instituições educativas. As IES, mediante o poder de regulação e de direção política do Estado, têm a responsabilidade de um mandato público para proporcionar aos indivíduos o exercício de um direito social. Ainda, dado seu caráter social, uma instituição educativa deve prestar contas à sociedade, mediada pelo Estado, do cumprimento de suas responsabilidades, especialmente no que se refere à formação acadêmico-

científica, profissional, ética e política dos cidadãos, à produção de conhecimentos e promoção do avanço da ciência e da cultura.

### **2.2.2 Educação e o novo paradigma social**

Descrita a complexa relação entre a educação a sociedade, cabe passar a refletir sobre o arranjo social na qual está inserida da Educação Superior na contemporaneidade para entender às demandas feitas pelos órgãos reguladores quanto ao perfil do egresso, e analisar os desafios e as novas tendências enfrentadas pelos egressos na busca por inserção no mercado de trabalho. Pode-se de antemão deslumbrar um quadro de incertezas, próprio da pós-modernidade<sup>5</sup>, termo cunhado pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman. E disto passa-se a tratar: as características da sociedade pós-moderna e sua influência na IES.

Segundo Libânio (2006), os acontecimentos do mundo atual afetam a educação de várias maneiras, exigindo um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, o que provoca certa valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e de competências sociais e pessoais. Para Aquino (2007) tornou-se evidente nos últimos anos que o processo de aprendizagem é contínuo, para o qual se deve desenvolver habilidades novas para lidar com o volume de conhecimento humano e, principalmente, com a rapidez das mudanças.

Para perceber a natureza destas mudanças que afetam a educação e a inserção do egresso no mercado de trabalho, é preciso analisar que não há outro período da História, Segundo Luciano (2017), onde tenha corrido tamanho número de transformações estruturais e encadeadas no planeta pela ação do homem, a este denominamos pós-modernidade. Este conceito, cunhado por Zygmunt Bauman (1997), abrange não apenas a historicidade, mas o orgulhoso patamar civilizatório a que se pode levar a sociedade os avanços tecnológicos e científicos.

Estas modificações teriam iniciado na Revolução Industrial, fato histórico que marca o advento da modernidade e que em suas diversas etapas transformou os

---

<sup>5</sup> O sociólogo polonês Zygmunt Bauman, autor de uma obra teórica rica e muito prolífica debate em torno da condição (pós) moderna e a crise que, nos tempos atuais, supostamente toma conta das relações sociais, da cultura e da política. Para Zygmunt, época da pós-modernidade, embora cheia de suas próprias contradições, deve ter algum avanço para oferecer uma compreensão para o novo arranjo social. (Cf. ADELMAM, Miriam. *Visões da Pós-modernidade: discursos e perspectivas teóricas*. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 21, jan./jun. 2009, p. 184-217)

mecanismos agrários e servis em processos de manufatura assalariados e fabris. Ainda, é possível admitir uma terceira etapa considerando os avanços tecnológicos de 1900 até hoje, dentre os principais o computador. Para Bauman (1997), não há outro período da História onde tenha corrido tamanho número de transformações estruturais e encadeadas no planeta pela ação do homem.

É importante lembrar a advertência de Whitehead (2006) de que o processo da civilização não é de todo uma tendência uniforme rumo a coisas melhores, pois a promessa da modernidade de um desenvolvimento sem limites não alertou sobre os riscos que a humanidade estava assumindo adotando um modelo de produção desenfreado. Isso porque, ainda segundo o autor, na atmosfera da Revolução Industrial, todo o pensamento sobre a organização social se expressava em termos de coisas materiais e capitais, desprovidos da consideração do valor da vida humana. Não é difícil perceber, por estes termos, que “juntamente com a mudança no processo de produção modificou-se também a maneira de o homem pensar a si mesmo” (WHITEHEAD, 2006, p. 248) e por conseqüências suas relações sociais.

Zygmunt Bauman (2008) fala da grande transformação social gerada pela inquietude que o consumidor tem em relação àquilo que é consumido, a rapidez em que é devorada e descartada a mercadoria, a volatilidade do produto e a necessidade de adquirir novos e estar sempre na crista da onda do consumismo. Por isso, confirmação é que vivemos em uma sociedade global de consumidores em que estes padrões de consumo afetam todos os outros aspectos da vida, inclusive trabalho e família.

O consumo descreve Bauman (2011), foi incorporado como uma característica do homem pela propaganda, de forma que já não é mais questionado, pois se apresenta como natural e consolidado ao estilo moderno de vida. Sendo assim, encorajados por um modo de consumismo, despreza-se às alternativas que não condizem com uma realidade imposta pela economia de mercado. A sociedade de consumo verdadeiramente não busca satisfazer as necessidades reais, mas é uma ampla fábrica de criar desejos efêmeros baseados na satisfação momentânea que na verdade é ainda insatisfação gerando o vício pelo ter. Ademais, nunca se ouviu dizer que insatisfação gere felicidade. Acrescenta o sociólogo:

Numa sociedade de consumidores, todo mundo precisa ser, deve ser e tem que ser um consumidor por vocação (ou seja, ver e tratar o consumo como vocação). Nessa sociedade, o consumo visto e tratado como vocação é ao

mesmo tempo um direito e um dever humano universal que não conhece exceção (BAUMAN, 2008, p. 73).

Para Bauman (2009), o consumidor é um inimigo do cidadão. Em todas as regiões "desenvolvidas" e ricas do planeta há numerosos exemplos de pessoas que voltam as costas para a política, numa apatia e perda de interesse em relação aos processos políticos cada vez maiores. Por isso, não é preciso atualizar só as capacidades técnicas, não é só a educação voltada para o trabalho que precisa ser permanente. O mesmo vale, com uma urgência ainda maior, para a educação e para a cidadania.

A contemporaneidade, comenta Luciano (2017), é constituída de uma sociedade de consumidores líquido-modernos múltiplas vezes mais potencializados na capacidade de consumir e descartar que o homem moderno trabalhador das fábricas do século passado. Por causa disto nossas interconexões e nossa interdependência já são globais, "o que quer que aconteça em um lugar influencia a vida e as oportunidades de vida das pessoas em todos os outros" (BAUMAN, 2011, p. 32). O sociólogo discute o alcance planetário do capital, das finanças e do comércio, e como estes se tornaram, por meio da globalização, as forças que decidem a gama de escolhas e a efetividade da ação humana, ainda o modo como os seres humanos vivem e os limites de seus sonhos e esperanças.

Esta interdependência social não é pensada ou desejada como fruto de uma evolução da sociedade humana, mas forjada pela necessidade de mercado e alimentada pela liquidez pós-moderna, que designa a "desintegração da rede social, a derrocada das agências efetivas de ação coletiva" (BAUMAN, 2001, p. 23). Um intrigante paradoxo se revela: a geração mais conectada mundialmente pela rede é também a que mais apresenta desinteresse pela causa coletiva, ao contrário, a força do sistema que gera consumidores está na liquidez de não se informar, a nenhuma cultura particular, mas fluir e se tornar adaptável a qualquer potencial de expansão. Neste contexto, Luciano (2017) apresenta: Para o poder econômico de mercado manter-se no poderio é preciso garantir "a liberdade de fluir, o mundo deve estar livre de cercas, barreiras, fronteiras fortificadas e barricada", e conjuntamente encerrado em individualidades hedonistas.

A fluidez liberta o homem do ônus de se preocupar com os problemas objetivos do outro (outro ser humano, outra natureza, o Outro, o Transcendente) para dedicar-se exclusivamente à subjetividade e a satisfação da mesma. Essa a fragilidade e o

caráter facilmente descartável das identidades individuais e dos laços inter-humanos que estão representados na cultura contemporânea como a substância da liberdade individual. Quanto mais ‘livre’ menos é preciso se preocupar com os problemas da sociedade a quem ele não se sente mais pertencente:

Há indicadores fortes que estamos a ponto de criar um tipo de sociedade na qual fica quase impossível fazer uma reflexão que tenha mais que um par de polegadas. Mas, ao contrário das esperanças populares incentivadas pelas promessas do mercado consumidor, mudar a identidade de alguém, caso fosse plausível, exigiria muito mais que isso. (BAUMAN, 2011, p. 165).

Propor responsabilidades, sociais e éticas, parece ser uma contradição em uma sociedade de consumo, cuja característica já enunciada é de suprimir os deveres comuns, segundo Luciano (2017). Responsabilidades de alguma forma contradiria a liberdade da liquidez e fluidez. Essa contradição não é simples de ser resolvida, pois “presenciamos uma forte tendência pós-moderna para uma responsabilidade flutuante” (BAUMAN, 1997, p. 32), nela acha-se a culpa espalhada e tão rarefeita onde todos, e ao mesmo tempo ninguém, é responsável. Além do mais, a “ambivalência como chave de compreensão do real é ancorada na pluralidade, muitas são as formas aceitas como interpretação de uma mesma realidade, de um mesmo valor” (BAUMAN, 1997, p. 35), disto resulta um generalizado clima de incerteza que atinge também a Educação, principalmente a Superior.

A partir da década de 80, como descreve o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (2007), os países industrializados e os latino-americanos empreenderam importantes reformas em seus sistemas de Educação Superior. Nestes últimos anos, com a emergência de um mercado educacional globalizado, as reformas neste nível de ensino se dinamizaram, de modo especial diversificando os provedores, os tipos de instituições, os perfis dos docentes, disponibilizando novas ofertas educativas, ampliando as matrículas e apresentando um aumento crescente das demandas e da competitividade.

Por outro lado, continua o órgão regulador, SINAES (2007), a globalização educacional e a internacionalização do conhecimento, em resposta aos desafios da globalização econômica, trazem consigo o enorme desafio de a educação superior conciliar as exigências de qualidade e inovação com as necessidades de ampliar o acesso e diminuir as assimetrias sociais. Segundo ele, a diversificação institucional e a crise de identidade da educação superior, por uma parte, explicam-se pela

necessidade de criar instituições com diferentes formas e concepções e, por outro lado, pela dificuldade de atender satisfatoriamente a todas essas exigências e aos múltiplos desafios gestados neste período histórico.

A dificuldade de atender às novas exigências da pós-modernidade, segundo Haas (2009), se deve à complexidade que o sistema de educação superior brasileiro tem quanto à marca da diversidade, da desigualdade e das assimetrias; coexistem políticas de privatização com políticas de democratização e às IES, independentemente de Responsabilidade Social, sua natureza, é requisitada que atendam às exigências de mercado e também da sociedade e do Estado quanto à formação de profissionais cidadãos, à construção de conhecimentos relevantes pertinentes à comunidade, à gestão democrática e às políticas de inclusão social.

Langeloh (2001), corroborando esta linha de análise, esclarece que tais mudanças sociais estão a exigir das organizações universitárias, de seus gestores e dos indivíduos que a compõem um repensar de suas missões, funções, ações, procedimentos, atitudes e comportamentos, como forma de transformar aspectos negativos em positivos, buscando o atingimento de suas responsabilidades sociais. Isto porque a Instituição de Ensino Superior se interpõe entre família, trabalho e escola. É na educação que se “aprende as relações sociais de produção dominantes na sociedade” (FERRETTI 1999, p. 16), ou, advertidamente, ela passa a ser o molde onde se conforma não o protótipo do ser humano em que creditamos, mas o trabalhador perfeito para as relações sociais de produção.

Para cumprir sua missão social, as Instituições de Ensino Superior (IES), segundo Langeloh (2001), devem proceder a avaliações que lhes permitam conhecer seus desempenhos individuais e coletivos, orientar suas ações, prestar contas à sociedade e elevar o nível de qualidade de seus serviços e resultados. Ora, no contexto, de mundo globalizado, de recursos cada vez mais escassos, de modernas tecnologias gerenciais e de informação, de novas formas de relações e inter e intrainstitucionais é imprescindível que as IES pensem novos meios, instrumentos e métodos de implementar suas ações, avaliem seus pontos positivos e negativos, bem como as ameaças e oportunidades, analisando integralmente os aspectos internos e externos da gestão da IES para que:

Possamos esperar que as incertezas do mundo do trabalho e também da educação, em vez de reforçar modelos dedutivos acrescentem uma nota de realismo no sentido de aproximar-nos do real de maneira menos mecânica e,

sobretudo, no sentido de valorizar mais os sujeitos do trabalho, da produção e da ação educativa e seu protagonismo na busca de saídas para as incertezas (FERRETTI, 1999, p. 21).

Esta preocupação não apenas com a formação para o mercado de trabalho, como ressalta Ferretti (1999), mas com o aprendizado das relações sociais aponta para a pluralidade de dimensões na formação do ser humano. É importante prestar atenção a estas dimensões e entender que não é agora que o mundo da produção percebe o trabalhador em sua totalidade, na subjetividade, na atenção e sensibilidade, nos valores na cultura e na diversidade. Inclusive a internalização das relações de produção enquanto componentes de inserção social.

Todavia, o parecer de Bauman (2009) que a crise atual é diversa daquelas do passado. Os desafios do nosso tempo infligem um duro golpe à verdadeira essência da ideia de pedagogia formada nos albores da longa história da civilização: problematizam-se as "invariantes" da ideia, as características constitutivas da própria pedagogia (que, incólumes, resistiram às mudanças do passado); convicções nunca antes criticadas são agora consideradas culpadas de ter seguido o seu curso e, portanto, precisam ser substituídas.

O papel da IES, como já visto anteriormente é educar cidadãos do futuro, que irão construir os sistemas sociais que as futuras gerações herdarão conforme a sociologia de Durkheim. Não obstante, a sociologia de Bauman adverte que o sistema atual de educação se baseia em um treinamento competitivo de recursos humanos. Conforme Escrigas (2013), face às novas exigências da sociedade pós-moderna, é exigido da IES criar um sistema capaz de educar cidadãos globais, sem deixar de educar profissionais capazes de tomar decisões inclusivas e, com critérios éticos, os quais podem compreender a realidade a partir de uma perspectiva holística e estar preparados para agir a partir de padrões de confiança e colaboração. Isto para que seja capaz de atender um novo mercado de trabalho que se passa a descrever a seguir.

No passado, a pedagogia assumiu diversas formas e se mostrou capaz de adaptar-se às mudanças, de fixar novos objetivos e criar novas estratégias. Todavia, pode-se repetir que as mudanças de hoje são diferentes daquelas ocorridas no passado. Nenhuma reviravolta da história humana pôs os educadores diante de desafios comparáveis a esses decisivos de nossos dias. Simplesmente, não havíamos estado até agora em situação semelhante. Consoante Bauman (2009), a arte de viver

em um mundo ultrassaturado de informações ainda deve ser aprendida, assim como a arte ainda mais difícil de educar o ser humano neste novo modo de viver.

Um efeito muito evidente dessas pressões, verificado pelos teóricos e integrantes do sistema educacional, é o evidente deslocamento de ênfase do "ensino" à "aprendizagem". Imputar aos estudantes a responsabilidade de determinar a trajetória do ensino e da aprendizagem (e, portanto, de suas consequências pragmáticas) reflete a crescente falta de vontade dos alunos de assumir compromissos de longo prazo, reduzindo assim o leque de opções futuras e limitando o âmbito de ação. Outro efeito evidente das pressões desinstitucionalizantes, expressas por Bauman (2009), é a "privatização" e a "individualização" dos processos e das situações de ensino e aprendizagem, além da gradual e inexorável substituição da relação ortodoxa professor-aluno por aquela de fornecedor-cliente, ou aquela centro comercial-comprador.

Uma tarefa que, como a educação, deveria ser para o bem dos homens e mulheres líquido-modernos, capazes de procurar alcançar os próprios objetivos com ao menos um pouco de independência, segurança de si mesmos e esperança de sucesso. Mas há outro motivo que, apesar de menos discutido, é mais eficaz: "trata-se de não adaptar as capacidades humanas ao ritmo desenfreado das mudanças do mundo, e, sobretudo de tornar o mundo, em contínua e rápida mudança, mais hospitaleiro para a humanidade" (BAUMAN, 2009 p. 35). É preciso uma educação permanente para dar a nós mesmos a possibilidade de escolher. Mas temos ainda mais necessidade de salvar as condições que tornam as escolhas possíveis e ao nosso alcance.

### **2.2.3 O mercado de trabalho na pós-modernidade**

Conforme descrito acima, a IES, bem como a sociedade onde ela está inserida, passa por um processo de transformação global em todos os contextos, embora com características específicas nos diferentes lugares do mundo. Se a IES tem um papel a desempenhar sua missão como geradora conhecimento, tecnologia e mão de obra qualificada, é de suma importância que esteja atenta às mudanças e novas demandas do mercado de trabalho.

A avaliação da IES feita por parte dos órgãos federais reguladores pretende mensurar a eficiência ou ineficiência das instituições em se adaptarem às novas



exigências sociais, entendendo que a Educação Superior funciona como “fator de incremento do mercado de trabalho” (SINAES, 2007, p. 20). Estes padrões numéricos nivelam as Instituições públicas e privadas independentes do contexto regional em que estejam inseridas. Parecem levar em conta apenas os resultados apontados para o fato descrito por De Aquino (2007), que o mundo moderno e o mundo dos negócios exigem das pessoas aprendizado contínuo: ‘Lifelong Learning<sup>6</sup>’; para alcançar mais sucesso ou simples para que não se sintam marginalizadas.

O profissional que devemos formar aparenta ser o que alcance sucesso na organização que substituiu o modelo dos princípios pelos da ocupação, (BAUMAN, 2009, p. 75). Desta maneira deve demonstrar jovialidade e capacidade comunicativa, abertura e curiosidade, pondo à venda a própria pessoa, no seu todo, como valor único e insubstituível para aumentar a qualidade da equipe.

Outro aspecto importante a ser considerado é a relação da universidade com mundo do trabalho. Teoricamente, segundo Bourdieu (1983), trata-se de dois campos diferenciados: universidade é o campo científico, e o mercado é o campo profissional. Esses compõem o campo social e têm regras distintas. O campo científico é definido como um espaço multidimensional no qual ocorre uma luta concorrencial em que está em jogo o monopólio da autoridade, definida como capacidade técnica e poder social.

Em suma o futuro da IES vai se configurando não apenas como chancela de teorias, mas cada vez mais exigida no conhecimento de aplicação prática. Seu múnus é o de reinventar uma resposta inovadora e socialmente comprometida que antecipa e acrescenta valor ao processo de transformações sociais. Comprometimento como “a criação e a distribuição de conhecimento socialmente relevante, entre outros, necessitam estar presentes em atividades essenciais das universidades” (ESCRIGAS, p.7, 2013), fortalecendo sua responsabilidade social.

Atualmente, o processo de mudanças no interior das relações de trabalho é impulsionado pelas mudanças constantes das informações e pelo surgimento de novas tecnologias em diversas áreas. “Os empresários que mantivessem uma visão estrita dos seus negócios assumiriam o risco de serem eliminados pela concorrência, não apenas vinda do exterior, mas de outros setores de atividades em seu país”

---

<sup>6</sup> Lifelong Learning (educação continuada) representa o conceito de que nunca é cedo ou tarde demais para aprender. A educação continuada leva a uma postura diferenciada; ou seja, uma pessoa pode e deve estar aberta a novas ideias, decisões, habilidades e comportamentos. O Lifelong Learning enxerga oportunidades de aprendizagem para cidadãos de todas as idades e em diversos contextos (DE AQUINO, 2007, p. 3)

(ROHM, 2015. P. 345). Nessa perspectiva, as organizações podem-se considerar atualizadas somente por breves momentos, uma vez que em curto espaço de tempo o saber e as informações estarão defasados pelas constantes mudanças sociais, econômicas e tecnológicas. Isto fez com que “as concepções sobre o trabalho na pós-modernidade começassem a se alterar entre os dirigentes organizacionais” (ROHM, 2015. p. 336), devido ao acirramento da concorrência, as empresas foram pressionadas a passar por mudanças profundas.

Para Antunes (1998), o processo produtivo tornou-se conduzido pela demanda e com foco no atendimento individualizado ao cliente. Para atender essas premissas, o trabalho passou a ocorrer por processos no qual o trabalhador tornou-se multifuncional, realizador de todas as tarefas do processo de trabalho. Segue descrevendo que este trabalho flexível descentralizou o poder, outrora centralizado no papel do líder, ao instituir o trabalho em equipe e eleger lideranças apenas situacionais, atribuindo aos sujeitos um maior controle e responsabilidade sobre o próprio trabalho.

Porém, eles tornaram-se visíveis em qualquer parte da rede, estabelecendo novas formas de poder e controle a partir de metas de produção e resultados. De acordo com Antunes (2000), na modernidade, os sujeitos deveriam internalizar os valores organizacionais pautados pelo paradigma da ordem, regente da hierarquia, eficiência e organização no trabalho. Na pós-modernidade, os valores organizacionais tornaram-se regidos pelo paradigma do caos. O foco do trabalho passou a ser a eficácia e os resultados dele, não tendo importância a maneira como esses resultados viessem a ser alcançados. Assim, o trabalho flexível foi estruturado com concepções, normas e regras contraditórias, dificultando uma internalização consistente dos valores organizacionais.

Esse processo, segundo Ferrer (1988), não se constitui mais de operários que executam tarefas repetitivas, mas de trabalhadores do conhecimento, cuja função é agregar outro tipo de valor aos produtos ou aos processos de produção e gestão. Entre as principais características exigidas para esse trabalhador, podemos destacar: uma postura flexível, subordinável, ágil, aberta a mudança em curto prazo e boa adaptabilidade para conviver com um ambiente de incertezas. Ao determinar esse perfil do trabalhador, há o interesse da empresa, conforme descreve Antunes (1999),

de atender os objetivos estratégicos e influenciar na internalização dessas características como se fossem valores do próprio trabalhador.

Bauman (1999) alerta para a contradição presente, nesse modelo uma vez que, por um lado, o novo perfil profissional exigido – subordinável, ágil e adaptável – demanda profissionais que não possuam um alto grau de envolvimento afetivo na sua relação com o trabalho. Por outro lado, para que os trabalhadores internalizem os objetivos organizacionais, é necessário que se dediquem intensamente e despendam uma forte carga emocional nele. Em decorrência disso, os sujeitos são suscetíveis de serem avaliados como incompetentes caso falhem nas entregas e resultados, permanecendo sob o risco da demissão.

Para Rohm (2015), o perfil profissional do trabalho flexível exige que os trabalhadores sejam capazes de se relacionar com facilidade e com boa adaptabilidade aos diferentes ambientes. Corroborado pela lista DeAquino (2007), ao indicar grupos de competências funcionais necessárias para um profissional do século XXI: capacidade de identificar, organizar, planejar e alocar recursos; habilidades interpessoais, coletar e utilizar toda informação que seja necessária para o desempenho profissional; capacidade de atender inter-relacionamentos complexos por meio de sistemas sociais, culturais e de informação. Conforme DeAquino (idem), para que estas competências sejam desenvolvidas é necessário que haja ambiente adequado com fundação sólida composta de habilidades intelectuais e qualidades pessoais. Acrescenta que a inexistência desta fundação faz com que as competências necessárias para o mercado de trabalho não se desenvolvam adequadamente, gerando profissionais que não conseguem fazer a diferença num mercado de trabalho altamente competitivo.

A competição é instaurada como nova norma; assim, o trabalhador é convencido de que o propósito existencial dos homens no mundo, e, portanto, seu papel, se efetiva apenas pela realização de si por meio de luta de posições e espaços em uma corrida incessante por produtividade (ROHM, 2015). Nesta era global, estar preparado como cidadão que interagirá com a sociedade através do exercício de uma profissão implica a necessidade de habilidades e valores tais assim descritos:

Habilidades básicas, como ler bem, escrever corretamente, saber ouvir e ser capaz de se comunicar de modo eficaz e eficiente; habilidades de pensamento, como ter pensamento crítico, ser capaz de tomar as melhores decisões, aprender a aprender e a usar o conhecimento assimilado e as habilidades desenvolvidas para ter atitudes diferenciais no campo

profissional, ou seja, ser capaz de analisar, sintetizar e avaliar a complexidade; e qualidades pessoais, como senso de responsabilidade, a autoestima, a sociabilidade, a integridade e a honestidade (DEAQUINNO, 2007, p. 2).

A IES deveria incorporar novos conteúdos interdisciplinares que preparem seus egressos a utilizar novas ferramentas que mais se adaptem ao contexto no qual eles desenvolverão suas profissões, defende Escrigas (2013). E prossegue, além da necessidade corrente de desenvolver habilidades técnicas num grande número de áreas, uma necessidade-chave de aprendizagem é a habilidade de fazer conexões entre muitos tipos de conhecimentos, e fazê-lo de forma que seja colocado um valor igual na natureza e na qualidade das nossas relações com o mundo como um todo.

É neste contexto descrito por Deepak Nayar (2013) que critica como “a fuga de cérebros” facilitada pelas leis de imigração nos Estados Unidos, Canadá e Austrália que estimularam a entrada de pessoas com altas habilidades e qualificações profissionais, estas pessoas têm quase tanta mobilidade quanto o capital entre os países. Conclui que neste processo há proliferação marcante de instituições de padrão inferior que cobram taxas altas e oferecem educação de nível precário com pouco ou nenhum senso de responsabilidade em relação aos alunos, uma vez que, nos países em desenvolvimento, não existem leis ou normas reguladoras de proteção ao consumidor desse mercado. Embora existam, naturalmente, algumas boas instituições que entram nesse campo para oferecer ES em outros países, mas são poucas.

A causa desta baixa de qualidade pode estar relacionada, segundo Altbach (2013) ao fato que as universidades em todo o mundo estão sendo convocadas para desempenhar cada vez mais papéis, e normalmente, com menos recursos. Como resultado, as missões acadêmicas podem-se tornar dispersas e a qualidade do trabalho pode decair. Nesta era, a função das universidades como instituições dedicadas essencialmente ao ensino e à pesquisa pode ficar enfraquecida pela luta para se tornarem relevantes no mundo empresarial e no mercado de trabalho.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2006), versando sobre a importância para o mundo do trabalho, da Formação superior, seja pela função social que a universidade desempenha e pelas necessidades prementes de alunos e alunas, seja pelas mudanças vividas neste campo em função da revolução tecnológica, orienta que, se antes era possível pensar em um lugar e em um tempo para estudar e outros espaços-temporais para aplicar os

conhecimentos adquiridos, hoje se afirma a necessidade de educação permanente, contínua, ao longo da vida.

Desde sua origem, o Ensino Superior tem estimulado economias locais “gerando benefícios econômicos para sua comunidade através do comércio local, de investimentos em propriedade e de gastos de alunos e professores” (ALTBACH, p. 32, 2013). A educação é social “e coloca a geração futura em contato com a sociedade e a, histórica, contextualizada com seu locus, e não genérica” (DURKHEIM, 2001, p. 19), ou pelo menos deveria ser assim. Cumprindo está sua missão ela também é interventora da sociedade uma vez que forma seres sociais, sua influência é incontestável.

Sobrinho (2005) adverte que a educação superior corre o risco de se dedicar mais às tarefas e demandas de curto prazo, específicas, imediatas e superficiais, que a problemas e questões de largo alcance, mais duradouros, mais significativos para a existência social – a instituição educativa precisa de liberdade especialmente para criar, pensar, criticar, aprender, produzir conhecimentos e, enfim, educar. Por isso, mesmo tendo como missão fazer ingressar na sociedade profissionais qualificados que possam interferir e melhorar no ambiente em que estão inseridos, possuidores da qualidades profissionais do mundo do trabalho ao mesmo tempo que comprometidos com a mudança social.

## 2.3 AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

### **2.3.1 Atuais Mecanismos de Avaliação Externa das instituições de Ensino Superior**

O rápido crescimento do investimento privado no ensino superior no Brasil por meio de grandes redes educacionais, a maioria de caráter internacional, tem “provocado mudanças profundas no âmbito do próprio setor privado e trazido novas questões para se somar às velhas no debate sobre o ensino superior no País” (SAMPAIO, 2014. p. 42). De acordo com Martins (2000), o surgimento de inúmeras novas IES, federais e particulares, fruto da expansão do ensino superior como exposta acima, tornou complexa a gestão do Ensino Superior no Brasil para as quais foi estabelecida uma política nacional de avaliação de desempenho e gestão. Para fins

de regulamentação, as IES passaram a ter que cumprir uma série de requisitos legais e acadêmico-científicos sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Essa tendência determina a necessidade de as instituições perseguirem padrões acadêmicos mais elevados e desenvolver estratégias adequadas que atraiam e mantenham suas distintas clientelas, e não mais os meros objetivos de certificação.

Um processo de avaliação institucional passa a ser:

Um instrumento não apenas para conhecer o desempenho de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas, sobretudo, para conhecer suas limitações e, a partir daí, associado a um planejamento estratégico, definir sua missão, as políticas, as metas e as ações que viabilizem melhorar a qualidade” (LANGELOH, 2001, p. 12).

Durham (1995). Esse tipo de reivindicação marcou todo o debate que se travou durante a década de 50 em torno da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (aprovada pelo Congresso em 1961) e foi um dos focos principais da intensa agitação estudantil da década de 70. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, passou a ser atribuição do Conselho Federal de Educação a deliberação de assuntos tais como a criação, expansão e funcionamento de instituições do ensino superior. Ao Ministério da Educação, submetido agora ao Conselho, restava homologar as decisões deste órgão que, segundo recomendação da própria Lei, deveria ser constituído mediante representação adequada tanto ao ensino público como ao privado. Desde então, o Conselho Federal de Educação se tornou a arena privilegiada para o lobby dos interesses do setor privado de ensino superior.

Para tanto foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes (INEP, 2015).

Trindade (2007) propõe que os instrumentos de avaliação das IES são destinados a captar as condições nas quais é oferecido o ensino aos estudantes. Para isso, precisa valorizar, dentre outras coisas, uma visão integrada que associe concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e vínculos com a sociedade. O diagnóstico do marco legal da Avaliação e Regulação da Educação Superior implica o exame de diversificada legislação produzida na última década. Da Constituição de 1988 às sucessivas Medidas Provisórias, passando pela nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e por vários Decretos, houve indiscutivelmente um progresso no reconhecimento legal da

importância da Avaliação associada à ideia de melhoria da qualidade (SINAES, 2007, p. 29).

Segundo Both (1999), a avaliação institucional visualiza o seu desenvolvimento com base em duas grandes variáveis: a quantitativa e a qualitativa. A variável quantitativa envolve, principalmente, um levantamento de dados de ordem numérica da IES com relação a alunos; professores; pessoal técnico e administrativo; dados de infraestrutura e apoio. A variável qualitativa, ainda na visão de Both, compreende seis componentes: avaliação do desempenho da IES por ex-alunos; avaliação do desempenho dos serviços administrativos da IES; avaliação do desempenho da IES por representantes da sociedade; identificação da realidade socioeducacional dos alunos da IES; avaliação do desempenho do ensino da IES por alunos e professores; avaliação do desempenho da pós-graduação da IES em nível *Lato Sensu* (especialização).

A LDB consolidou, como pilar essencial da educação superior, “a necessidade dos processos de avaliação, no que condiz à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino ao mesmo tempo que é instrumento de supervisão e controle estatal” (SINAES, 2007, p. 29). Ao passo que o Plano Nacional de Educação estabeleceu, para cada nível educacional, um diagnóstico, diretrizes e objetivos e metas. Como princípio geral, afirma-se, no Plano, que nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Nesse sentido, reconhece a importante contribuição do setor privado, que já oferece a maior parte das vagas na educação superior e tem um relevante papel a cumprir, mas é feita a ressalva de que o setor privado deve respeitar os parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino.

O Plano Nacional de Educação definiu um total de 23 objetivos e metas para a educação superior. Merecem destaques os seguintes, conforme SINAES, (2007, p. 36):

1. Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica;
2. Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, da extensão e, no caso das universidades, também da pesquisa;

3. Estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições públicas e privadas;
4. Estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação;
5. A partir de padrões mínimos fixados pelo Poder Público, exigir melhoria progressiva da infraestrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o credenciamento das instituições de educação superior e renovação do reconhecimento de cursos.

O SINAES propõe uma avaliação institucional integrada por diversos instrumentos complementares (INEP, 2015, p. 20)

1. Autoavaliação, conduzida pela CPA (Comissão Própria de Avaliação). Cada instituição realizará uma autoavaliação, o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação.
2. Avaliação externa, feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias.
3. O Censo, instrumento independente que carrega um grande potencial informativo, podendo trazer importantes elementos de reflexão para a comunidade acadêmica, o Estado e a população em geral. Os dados do Censo também fazem parte do conjunto de análises e estudos da avaliação institucional interna e externa, contribuindo para a construção de dossiês institucionais e de cursos a serem publicados no Cadastro das Instituições de Educação Superior.
4. Cadastro junto ao MEC sobre informações da IES. Essas informações, que também serão matéria de análise por parte das comissões de avaliação, nos processos internos e externos de avaliação institucional, formarão a base para a orientação permanente de pais, alunos e da sociedade em geral sobre o desempenho de cursos e instituições.

O órgão federal avaliador faz a divulgação tanto dos instrumentos de informação (dados do censo, do cadastro, CPC e IGC) quanto dos conceitos das avaliações para os atos de Renovação de Reconhecimento e de Credenciamento (ciclo trienal do SINAES – com base nos cursos contemplados no ENADE de cada ano. O Sistema de Credenciamento e Reconhecimento de IES, e-MEC, trata-se de um protocolo eletrônico por meio do qual, o MEC instrui a regulação da oferta de ensino superior no País.

Santos (2017) adverte que apenas avaliar não é o suficiente. Esse processo da busca de melhoria acadêmica necessita também de um corpo docente efetivamente mais qualificado e recursos materiais suficientes, colocando em funcionamento propostas acadêmicas consistentes. Martins (2009) diz serem válidas para que o ensino superior não fique à mercê apenas das leis do mercado, mas com posse dos índices oficiais de avaliação e na condição de consumidores educacionais, os estudantes e suas famílias orientariam suas escolhas, o que contribuiria



indiretamente, numa lógica competitiva, para as instituições aumentarem a qualidade de seus produtos.

Uma das críticas mais constantes que se fazem às práticas avaliativas vigentes nestes últimos anos consiste no uso de instrumentos aplicados a objetos isolados e que conduzem a uma visão parcial e fragmentada da realidade. Assim, “eles não estariam dando conta da riqueza e da complexidade da educação, nem do sistema e tampouco de uma instituição educativa, (SINAES, 2007, 88). Mesmo necessário, o sistema não está livre de críticas. Langeloh (2001), neste sentido, adverte que é preciso, para seu pleno funcionamento, ter um cuidado especial com os resultados da avaliação, pois eles podem estar mais voltados para a descrições sumárias e a julgamentos periódicos sobre a qualidade, que a diagnósticos específicos para a melhoria do desempenho institucional.

Visando a sanar desvios nessa área, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) “tem por fundamental objetivo coordenar e supervisionar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)”. (TRINDADE, 2007, p. 9), ao passo que as diretrizes elaboradas pelo CONAES são avaliadas pelo SINAES, cujo responsável pela execução é o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2005).

Com a reflexão de Langeloh (2001), na qual o processo de avaliação institucional passa a ser um instrumento não apenas para conhecer o desempenho de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas, sobretudo, para conhecer suas limitações, pode-se associar que, a partir daí, e associado a um planejamento estratégico, definir metas de gestão que viabilizem melhorar a qualidade de ensino prestado pela IES.

### **2.3.2 Atuais Mecanismos de Autoavaliação para a IES**

A complexidade da educação superior, tanto na dimensão institucional quanto na do sistema, requer a utilização de múltiplos instrumentos e a combinação de diversas metodologias. Além disso, a avaliação deve servir de instrumento para aumentar a consciência sobre a identidade e, portanto, as prioridades e potencialidades de cada instituição em particular. A avaliação se realiza como atividade predominantemente técnica, que busca a mensuração dos resultados

produzidos pelas instituições em termos de ensino, sobretudo, e também de pesquisa e prestação de serviços à comunidade (SINAES, 2007, p. 20).

Foi esboçado até agora a regulamentação, importância e crítica quando a avaliação externa da IES feita pelo órgão regulador estatal. Entretanto, o processo de autoavaliação é de responsabilidade de cada instituição, e ela deve se dar na mais ampla e efetiva participação da comunidade interna nas discussões e estudos, sendo recomendável que nesse processo também conte, a seu critério, com a colaboração de membros da comunidade externa, especialmente de ex-alunos e representantes daqueles setores sociais mais diretamente envolvidos com a IES, SINAES (2007).

Não apenas os órgãos federais devem ter interesse na avaliação das IES, mas elas próprias, que não seja apenas para cumprir as determinações legais. Fundamentando-se em Trindade (2007), é possível dizer que o fim último da avaliação é comparar o projeto da IES e sua realidade institucional, ou seja, melhorar a qualidade acadêmica. Isto, segundo o autor, significa construir uma proposta de autoavaliação voltada para a globalidade da instituição buscando dimensionar a relação entre o projeto institucional e sua prática para reformulá-lo no planejamento e nas ações futuras da instituição. Ainda, elaborar uma metodologia que organize as atividades dos diferentes atores envolvidos no processo avaliativo, buscando a construção de um sistema integrado.

Para Langeloh (2001), a autoavaliação é de indispensável importância em um cenário mundial que vem exigindo das instituições uma visão prospectiva e proativa que possibilite acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo. Ora, “A sociedade contemporânea tem-se caracterizado por viver em permanentes processos de crises, sobretudo de natureza política, econômica e social” (2001, p. 9). Contudo:

Uma avaliação unicamente interna peca por desconsiderar os efeitos do ambiente externo, especialmente no que concerne às ameaças e oportunidades. É condição primordial que as instituições tenham clara percepção das variáveis do meio-ambiente e, dos reflexos positivos e negativos delas decorrentes (LANGELOH, 2001, p. 72).

Dessa forma, Both (1999) discorre que a avaliação da IES por ex-alunos se torna um dos componentes de fundamental importância, tendo em vista estar percebendo o aluno que passou pela Instituição a real contribuição que seu curso lhe propiciou para o desempenho de suas funções e atividades no dia a dia. O egresso enfrenta situações complexas em seu cotidiano de trabalho que o levam a confrontar os conhecimentos adquiridos ao longo do curso com os requeridos no exercício

profissional. A partir daí ele pode avaliar a adequação da estrutura curricular do curso, bem como os aspectos intervenientes no processo de formação acadêmica.

Para o acompanhamento do egresso, o conceito referencial mínimo de qualidade determina, segundo o INEP (2015), que existam mecanismos adequados para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida, tanto curricular quanto ética, para saber o índice de ocupação entre eles, para estabelecer relação entre a ocupação e a formação profissional recebida. Além disso, a opinião dos empregadores dos egressos é utilizada para revisar o plano e os programas, e existem atividades de atualização e formação continuada para os egressos.

Segundo Lousada e Martins (2005), é muito importante para a instituição ouvir o egresso e conhecer sua opinião depois que ele se desvincula da Universidade, esquece um pouco os vínculos afetivos, e passa a ter um olhar mais maduro, refletindo o que passou e os impactos em sua vida.

O órgão regulador adverte que, no Brasil, a pesquisa sobre o egresso de IES geralmente trata de análises quanto à trajetória de alunos de algum curso em específico, após a formação universitária. O modo como as IES têm lidado com esses alunos formados, o estudo sobre a existência de algum acompanhamento desse segmento, a maneira como isso tem sido conduzido são temas ainda pouco explorados. As razões para isso, possivelmente, devem-se ao fato de ainda ser recente a política que cobra esse tipo de análise e avaliação por parte das IES.

O acompanhamento do egresso é proposto pela CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, “como uma das dimensões de análise do relatório de avaliação institucional a ser realizado pelas IES” (INEP, 2015, p. 44). Uma Política Institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES sobre a inserção profissional e a opinião acerca da formação recebida desse aluno formado e também tem como intuito de fortalecer/criar vínculos entre os alunos e a instituição.

Teoricamente, ambos os campos – o da formação e o da profissão – se bastam e têm suas regras próprias, mas na prática eles estão altamente interligados mesmo que essa relação seja minimizada pela academia. Uma das mais importantes imbricações é realizada pelo egresso. Formado na academia, mas avaliado pelo mercado/trabalho. Assim, é “importante buscar uma relação entre o campo científico (da formação) e o campo profissional (do trabalho) bem como utilizar a avaliação feita pelos egressos sobre o curso” (INEP, 2015, p. 70), na medida em que diagnosticam

tanto o que aprenderam (competências) na educação superior e que foi aproveitado do apreendido pelo campo profissional, como também o que avaliaram que deveria ter sido desenvolvido no curso e não o foi.

As IES particulares, para sobreviver numa sociedade globalizada, mereceriam atenção dentre outros aspectos “a competição por alunos; o redescobrir serviços e necessidades sociais a serem atendidas; a busca por novas fontes e alternativas de financiamento; uso de parcerias com empresas e indivíduos; definição e redefinição da missão institucional, a utilização de seus pontos fortes para alavancar os pontos fracos” (LANGELOH, 2001, p. 18). Sobretudo, o termômetro para a IES avaliar seu desempenho é o egresso.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo se configurou em primeira mão no trabalho construído a partir da pesquisa bibliográfica em que estabeleceu um diálogo com os referenciais que discutiu o tema proposto, a saber, Protagonismo do egresso no desenvolvimento da instituição de ensino superior. Para a articulação do viés histórico, foram estudados autores como: Libânio (2006); Lopes (2000); Durkan (1995); Martins (2009) entre outros que dialogam com a temática ou áreas afins.

A discussão relacionada ao procedimento conceitual deste estudo foi sustentada como base conceitual os documentos do SINAES (2015), nos tratos das discussões relacionadas à avaliação de egressos; Cunha (2009), sobre a concepção de avaliação institucional do Ensino Superior; Bauman (1997) sobre a influência da pós-modernidade na sociedade e consequências para o Ensino Superior na concepção sociológica de Bauman (1997).

No campo dos processos metodológicos, a revisão de literatura trabalhada foi Severino (2007); Minayo (2008); Gil (1999); Bauer e Gaskell (2011), dando ênfase maior a metodologia apresentada por Vieira (2009); dentre outros metodólogos que apresentam abordagens acerca da pesquisa bibliográfica, de campo, qualitativa e quantitativa. Para tanto, a sistematização dos processos metodológicos desta pesquisa sustentou o objeto de estudo e auxilia no desenvolvimento da investigação o que dialogam com o universo pesquisado.

#### 3.1 A ESCOLHA DO OBJETO DE PESQUISA

Considerando a expansão do ensino superior no Brasil nas últimas décadas, o Sistema Nacional de Ensino Superior – SINAES – instituiu, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96, artigo 9º, incisos VI, VII e IX, - a Lei 10.861, de 2004, a avaliação institucional das Instituições de Ensino Superior (IES), objetivando aferir a qualidade dessas instituições, razão pela qual, foi inserida, no bojo dessa, a avaliação de egressos.

Não havia, até então, um estudo descritivo sobre a situação dos egressos da Faculdade do Sul da Bahia no mundo do trabalho, apesar de constar em seus documentos projetos de acompanhamentos, manter registros e favorecer encontros

dos mesmos em eventos dos colegiados e esporadicamente eventos de âmbito de institucionalizado. A indicativa do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) é que as IES busquem se apropriar das informações que os egressos poderiam fornecer para uma avaliação da instituição e utilizem estes dados como insumo do processo avaliativo.

Para tanto, pesquisa com egressos é um importante procedimento de avaliação dos cursos de graduação, capaz de fornecer informações necessárias ao planejamento de ações para a correção de distorções que possam ocorrer desde o planejamento até o desenvolvimento e evolução dos cursos de graduação. Também permite verificar o grau de inserção da faculdade na sociedade. Nesse sentido, o investimento em tal estudo representa a geração de informações fundamentais para a auto avaliação das IES, a avaliação da qualidade do ensino e da importância da instituição de ensino superior para a formação do profissional qualificado para o efetivo exercício no mercado de trabalho.

O objeto desta pesquisa, portanto, veio ao encontro a uma necessidade da educação contemporânea, pois dentre os aspectos avaliados, prescritos pelo SINAES (2015), o acompanhamento do egresso faz parte da dimensão de políticas de atendimento aos estudantes, contemplando como grupo indicador os próprios egressos além de programas de educação continuada. Na visão de Both (1999), quando afirma que a avaliação da IES feita por ex-alunos é um dos componentes de fundamental importância, tendo em vista estarem percebendo a real contribuição que o curso propiciou a eles para o desempenho de suas funções do dia a dia.

### 3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

O presente estudo foi uma análise descritiva dos egressos da FASB delimitando os formandos dos anos 2010 a 2015. O período foi assim determinado no intuito de abranger cursos que estão ativos na IES e para que, assim, os entrevistados estejam potencialmente inseridos no mercado de trabalho. Como já foi demonstrado no referencial teórico, Lousada (2005) admite que a pesquisa com egressos é fonte de informação para o conhecimento da qualidade dos cursos de graduação da universidade, possibilitando o dimensionamento da contribuição que ela dá à

sociedade, especialmente em relação ao papel que desempenha na qualificação de profissionais para o mercado de trabalho.

O recorte epistemológico compreendeu um número total de 1.163 alunos dos cursos que estão sendo oferecidos atualmente na FASB. Segundo relatos documentais, FASB (2014), desde quantitativo a maioria são da cidade de Teixeira de Freitas, e demais das cidades circunvizinhas. A maior parte destes são trabalhadores, que buscam especialmente cursos no período noturno.

Em geral os alunos atendidos pela FASB são pertencentes às classes “B”, “C” e “D”, o que, segundo registros da IES, cria grande demanda por bolsas de estudo, uma vez que as cidades do entorno possuem uma população com baixo poder aquisitivo. Não obstante, a busca pela formação no Ensino Superior é vista como oportunidade de melhoria social a classes que não conseguiam ir para as capitais obter essa graduação.

### 3.3 O CONTEXTO

Os sujeitos de pesquisa são egressos da Faculdade do Sul da Bahia - FASB, originária do Instituto Francisco de Assis, fundado em 1988, implantada no município de Teixeira de Freitas, Estado da Bahia, mantida pela Fundação Francisco de Assis. Sua atuação envolve cidades circunvizinhas de três estados brasileiros: Minas Gerais (Leste), Bahia (Extremo-Sul) e do Espírito Santo (Norte), com uma área total de 30.420 km<sup>2</sup> (ARAÚJO, 2010, p. 66), como se verifica no mapa abaixo.



Fonte: IBGE <http://ibge.gov.br/cidadesat/xtras/perfil.ph>

Conforme Araújo (2010), Teixeira de Freitas, por sua posição geográfica, assume uma posição de cidade-polo; a região e seus municípios circunvizinhos possuem dependência econômica com a cidade de Teixeira de Freitas. Na descrição do mesmo autor, a atividade mais relevante para a região é o comércio seguido das áreas administrativas públicas, serviços, agropecuária, indústria de transformação.

No setor educacional, conta, desde 1987, com a unidade da Universidade Estadual da Bahia - UNEB-Campus X. Mas o aquecimento do setor se deu com “o surgimento de um polo educacional, nestes últimos anos, com a implantação de duas Instituições de Ensino Superior, Faculdade do Sul da Bahia (FASB) em 2001, a Faculdade de Teixeira de Freitas (FACTEF) em 2003, e por último a implantação da Faculdade da Rede Pitágoras”, conforme Araújo (2010).

### 3.4 O UNIVERSO DA PESQUISA

Para efeitos de cálculo e determinação do tamanho de uma amostra com base na estimativa da proporção populacional, foi considerada a seguinte tabela.

**TABELA 1 - Relatório de Egressos 2010 até 2015.**

Curso	2010.1	2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1	2014.2	2015.1	2015.2
Administração	3	26	0	16	8	12	6	12	9	21	1	28
Biomedicina	0	0	0	0	0	0	0	49	1	27	0	20
Ciências Contábeis	0	17	0	1	1	14	0	19	5	35	0	18
Direito	35	52	30	62	23	70	4	34	29	81	35	64
Enfermagem	0	0	0	22	12	27	5	26	9	15	1	1
Engenharia Civil	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	50
Eng. de C. e Auto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14	3	5
Eng. de Produção	0	0	0	0	0	15	13	26	17	17	1	16
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>95</b>	<b>30</b>	<b>101</b>	<b>44</b>	<b>138</b>	<b>28</b>	<b>166</b>	<b>70</b>	<b>210</b>	<b>41</b>	<b>202</b>

Fonte: Pesquisa de campo - FASB

A determinação do tamanho de uma amostra com base na estimativa da proporção populacional usou a fórmula para cálculo do tamanho da amostra para uma estimativa confiável da Proporção Populacional<sup>7</sup> (p) é dada segundo LEVINE 1999, por:

<sup>7</sup> Referência Bibliográfica para o cálculo estatístico:



$$n = \frac{(Z_{\alpha/2})^2 \cdot p \cdot q}{E^2}$$

Onde:

n = Número de indivíduos na amostra

Z $\alpha/2$  = Valor crítico que corresponde ao grau de confiança desejado.

p = Proporção populacional de indivíduos que pertencem à categoria que estamos interessados em estudar.

q = Proporção populacional de indivíduos que NÃO pertencem à categoria que estamos interessados em estudar (q = 1 – p).

E = Margem de erro ou ERRO MÁXIMO DE ESTIMATIVA. Identifica a diferença máxima entre a PROPORÇÃO AMOSTRAL e a verdadeira PROPORÇÃO POPULACIONAL (p).

A Equação exige que se substituam os valores populacionais p e q por valores amostrais  $\hat{p}$  e  $\hat{q}$ . Mas se estes também forem desconhecidos, substituímos  $\hat{p}$  e  $\hat{q}$  por 0,5, obtendo a seguinte estimativa:

$$n = \frac{(Z_{\alpha/2})^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{E^2}$$

Para um grau de confiança de 95%

$$n = \frac{(1,65)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{E^2}$$

Erro máximo de estimativa (E) seja de  $\pm 5\%$  (ou 0,05).

$$n = \frac{(1,65)^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{(0,05)^2}$$

$$n = \frac{0,681}{0,003}$$

$$n = 272,25 \text{ (arredondando para cima) } n = 273$$

A proporção de 273 em uma população de 1.163 alunos é 23,47 % (arredondando para cima 24%).

### 3.5 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para responder a seus objetivos, adota-se um método de complementar de pesquisa a quantitativa e a qualitativa, que, de acordo com Sechrest e Sidana (1995), permitem melhor entendimento do fato estudado, pois ambos descrevem os dados

coletados, constroem argumentos sobre eles e também questionam os resultados encontrados.

A pesquisa é quantiquantitativa, segundo Bauer (2012), quantitativo por lidar com números e modelo estatístico para explicar os dados, e qualitativo porque lida com a interpretação das redes sociais. Isto é possível, ainda referenciando Bauer, pois não há quantificação sem qualificação na mensuração de dados sociais, como não há análise estatística sem interpretação (BAUER, 2012, p. 24), conclui que os dados não falam por si mesmos, mesmo que sejam cuidadosamente processados com modelos estatísticos sofisticados.

Questionário Estruturado, que se encontra no apêndice deste estudo, teve como referencial para elaboração VIEIRA, 2009. Foi aplicado a egressos dos cursos de Administração, Biomedicina, Ciências Contábeis, Direito, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Produção, que serão entrevistados com questões pertinentes à avaliação feita pela FASB, no período citado.

O objetivo do questionário foi levantar a avaliação do egresso a respeito do serviço de educação oferecido pela FASB e a forma com que ele avalia a contribuição do ensino recebido para a sua formação profissional. As questões seguiram quatro eixos: primeiro, identificação; segundo, conhecer a situação profissional atual dos formandos nos cursos da FASB; terceiro, conhecer a adequação entre a formação oferecida no curso e as exigências do mercado de trabalho; quarto, medir o nível de satisfação do ex-aluno em relação ao curso e à Instituição. “A ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados é que assegura o tratamento quantitativo dos dados” (GIL, 121, 1999) contém questões fechadas e duas abertas para que o egresso possa expressar sua avaliação sobre a IES.

### 3.6 ETAPAS DA PESQUISA

A primeira etapa do percurso metodológico foi levantamento de dados por meio de revisão bibliográfica. Esta revisão bibliográfica é aquela que, segundo Severino (2007), se realiza a partir de registros disponíveis, decorrentes de pesquisas anteriores em documentos impressos, trabalha-se a partir da contribuição dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos, ou como denomina Gil (1999) a

desenvolvida a partir de material já elaborado. Esta revisão aconteceu no levantamento de autores que dialogam com o tema do estudo, na maioria sociólogos, principalmente o pensamento de Zygmunt Bauman na sua descrição da sociedade pós-moderna e suas implicações para a educação e mercado de trabalho.

A segunda etapa foi a pesquisa de revisão documental utilizando-se dos registros dos egressos da FASB. Por ela, foi possível identificar a população a ser pesquisada: egressos no período de 2010 a 2015 de cursos ainda ofertados. Conforme Severino (2007), estes dados são conteúdos que ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir do qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

A terceira etapa ocupou-se da elaboração de uma amostragem estratificada na qual, Segundo Vieira (2009), a população se divide em subpopulações ou estratos, sendo razoável supor que, de estrato para estrato, a variável de interesse apresente um comportamento substancialmente diverso, tendo, entretanto, comportamento razoavelmente homogêneo dentro de cada estrato. Bauer (2012) explica que a Amostra representa a população segundo a distribuição de algum critério, no qual, em consonância com Gil (1999), seleciona-se mediante procedimentos estatísticos, uma amostra significativa que é tomada como objeto da investigação levando em consideração cálculos estatísticos.

A quarta etapa foi a aplicação de questionário estruturado (em anexo) enviado para o endereço eletrônico extraído do banco de dados da IES. Para Vieira (2009), levantamento de dados por e-mail ou Internet é procedimento recente, mas apresenta vantagens: os questionários são facilmente distribuídos, a coleta e o processamento dos dados são rápidos. A advertência, feita pela mesma autora, quanto à fragilidade deste tipo de pesquisa, uma vez que fica restrita aos usuários da Internet, e é bom lembrar que o usuário de computador não representa a população em geral. Entretanto, por se tratar de uma população universitária, ameniza-se este tipo de problema e o banco de e-mail ser o fornecido pelos próprios entrevistados à IES.

Os passos para o envio do questionário por e-mail seguiram a orientação de Vieira (2009), que se iniciou com uma carta sucinta ao respondente explicando o objeto do estudo, mostrando a importância das respostas e o pouco tempo gasto para completa-lo. “As pessoas têm o direito de saber que estão participando de uma pesquisa e devem ser informadas de que só participarão se assim o desejarem, ou

seja, só participarão voluntariamente” (VIEIRA, 2009. p. 29). Por isso, disponibilizar-se-á o contato do pesquisador, garantias, o caráter sigiloso das informações coletadas.

Foi criado um e-mail institucional para cadastro do endereço eletrônico dos egressos e recebimento das respostas. O questionário feito em plataforma Google Drive para diminuir o tempo de resposta, para a qual haverá um período determinado. Um primeiro e-mail foi enviado e depois de quinze dias um segundo a fim de que o questionário não caísse no esquecimento dos questionados. O questionário, conforme Vieira (2009), precisou ser submetido a um pré-teste na forma em que foi utilizado, pois assim, pode-se levantar categorias de resposta que não haviam, sequer, imaginado.

A quinta etapa se deu com o tratamento quantitativo, tabulação de gráficos e análise das estatísticas, e o qualitativo por meio das inferências feitas nas duas demandas abertas do questionário. Por fim, a conclusão e sugestões para ressaltar o alcance e as consequências dos resultados obtidos, bem como indicações de melhoria para a IES.

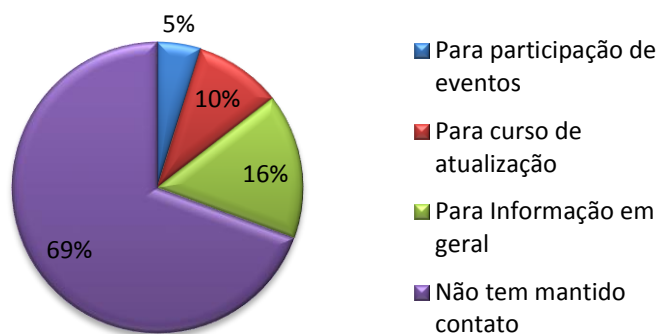
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao adentrar nas questões que nortearam esse estudo, percebeu-se no universo pesquisado uma oportunidade ímpar, para apreender o objeto dessa pesquisa, a saber, a avaliação do egresso sobre a IES. Dessa forma, o fenômeno analisado foi se delineando a partir dos dados apresentados de forma a embasar os indicadores de mensuração da qualidade dos serviços prestados pela Instituição de Ensino Superior.

Assim, os dados da pesquisa documental se encontravam na secretaria acadêmica arquivados em listas de Excel divididas por anos e cursos contendo nome completo, endereço eletrônico, endereço residencial e número telefônico. O retorno automático de e-mail do Google Forms acusou várias mensagens de impossibilidade de entrega do questionário, isso porque dos endereços de e-mail da lista conservada na IES havia os inválidos, os registrados com erro de digitação e os não mais usados pelos egressos.

Como estabelecido pela pesquisa, para a maioria dos egressos, este foi o primeiro contato para se tratar de um assunto relacionado a IES desde a conclusão do curso conforme dados do gráfico abaixo:

**Gráfico 1 – Contato da IES com o egresso.**

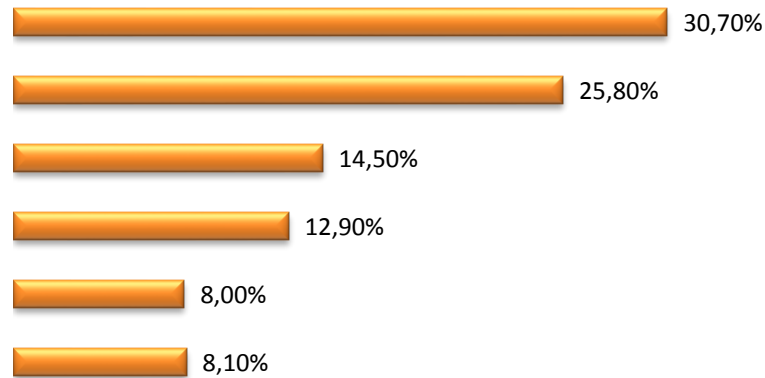


Fonte: Pesquisa de campo.

O fato de a IES não manter contato permanente com os egressos faz com que as turmas com mais tempo de conclusão do curso percam gradativamente o interesse pela própria faculdade onde se formaram. Percebe-se que poucas ações foram realizadas com os egressos e que não há na IES uma política efetiva de acompanhamento dos mesmos, ignorando a exigência do INEP já referenciada neste

trabalho, e que constitui uma das dimensões de análise do relatório de avaliação institucional.

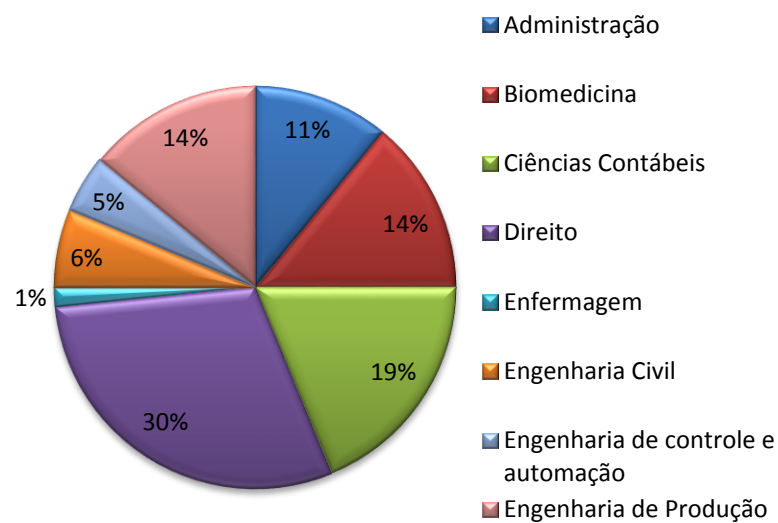
**Gráfico 2** - Participação dos egressos na pesquisa conforme ano de diplomação



Fonte: Pesquisa de campo.

Para efeitos de auto avaliação a pesquisa pode apontar índices de interação dos egressos não apenas quanto ao ano da conclusão, mas também delineou a interação em cada colegiado

**Gráfico 3** – Participação dos egressos na pesquisa conforme o curso

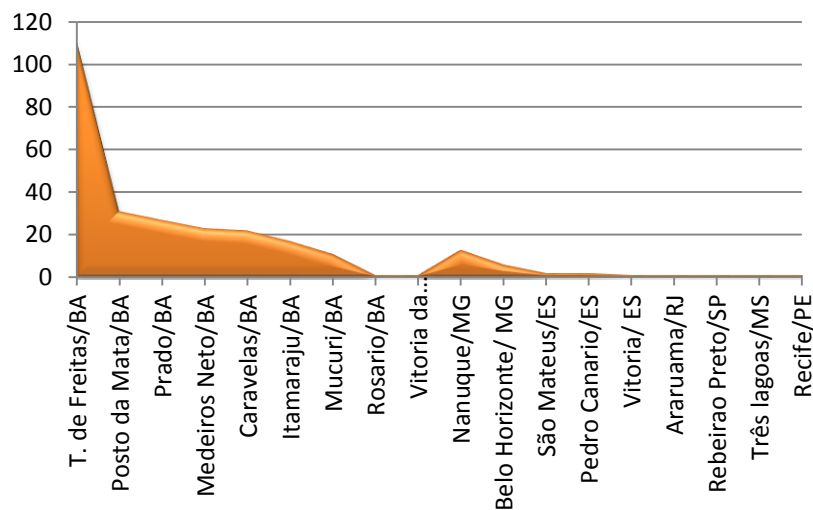


Fonte: Pesquisa de campo.

#### 4.1 IDENTIFICAÇÃO DO EGRESSO

Segundo a referência de Araújo (2010), o universo dos alunos de nível superior em Teixeira de Freitas é da ordem de 4 mil, elevando o Município à liderança no Extremo-Sul baiano nesta categoria. O autor aponta a FASB como pioneira do ensino superior, iniciando suas atividades em 2001, ao lado da Estadual, Universidade Estadual da Bahia (UNEB - Campus X) em 1987, juntas impactando positivamente no desenvolvimento da região e qualificação de mão de obra específica. Assim os dados apontam para o alcance de atuação da FASB.

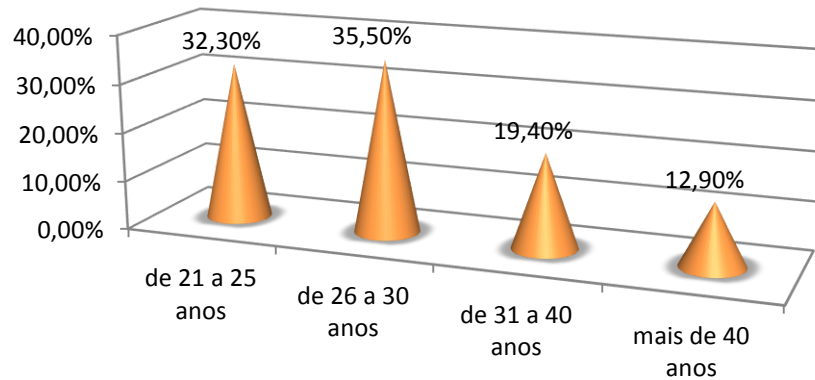
**Gráfico 4 – Localização geográfica dos egressos**



Fonte: Pesquisa de campo.

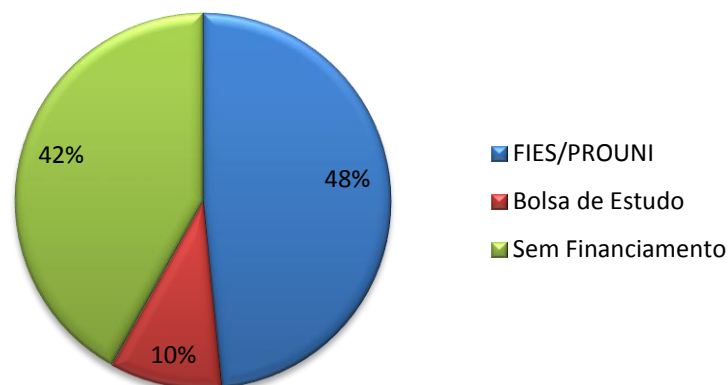
No cenário nacional, conforme dados de Durhan (1995), assistia a expansão do ensino superior particular na década de 70, justamente quando esta modalidade alcançava outras cidades além das capitais. A implantação deste seguimento em Teixeira de Freitas é, comparativamente, muito recente, a partir dos anos de 2001, conforme Araújo (2010), acompanhou as tendências do quadro político e econômico com incentivos e financiamentos governamentais às IES privadas

A microrregião de Teixeira de Freitas continha até 2015 uma expressiva demanda reprimida na formação superior. Cerca de 45,2% dos egressos são adultos, possivelmente, por falta de condições econômicas de buscar o ensino superior nos grandes centros.

**Gráfico 5 - Faixa etária dos egressos**

Fonte: Pesquisa de campo.

Tanto os adultos já atuantes no mercado de trabalho, que visavam a uma melhor colocação e qualificação, quanto os jovens ingressantes, tiveram nas mudanças governamentais de financiamento à educação superior do início deste século a oportunidade do diploma, conforme Libânio (2014). Apenas 9,7% dos alunos ingressantes na FASB não precisaram recorrer a financiamentos, destes, quase a metade, 48,4% utilizou recursos federais. O restante fora absorvido por programas de bolsas da própria IES, conforme gráfico a seguir.

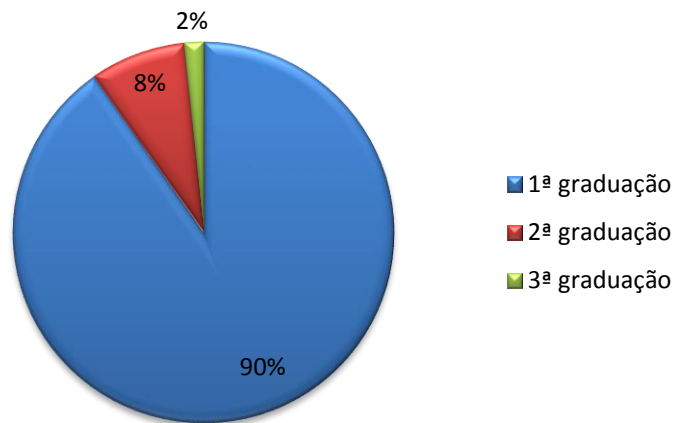
**Gráfico 6 – Forma de acesso ao ensino superior**

Fonte: Pesquisa de campo.



Dos alunos da FASB do período pesquisado, apenas 10% já detinham uma outra graduação, ou seja, ela nasce inserida em um contexto social de baixo índice econômico, como apontado por Araújo (2010), em que “a atividade econômica mais relevante para a região, com relação ao número de empregos formais, é o comércio seguido pelas áreas de administração pública.

**Gráfico 7 – Identificação do nível de graduação**

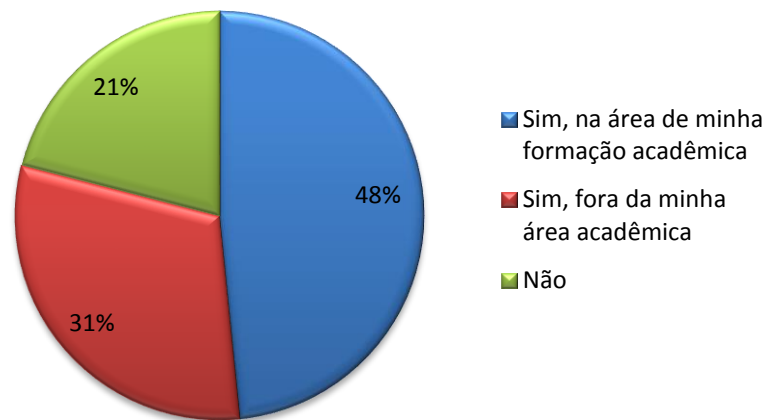


Fonte: Pesquisa de campo.

#### 4.2 ANÁLISE DA SITUAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO

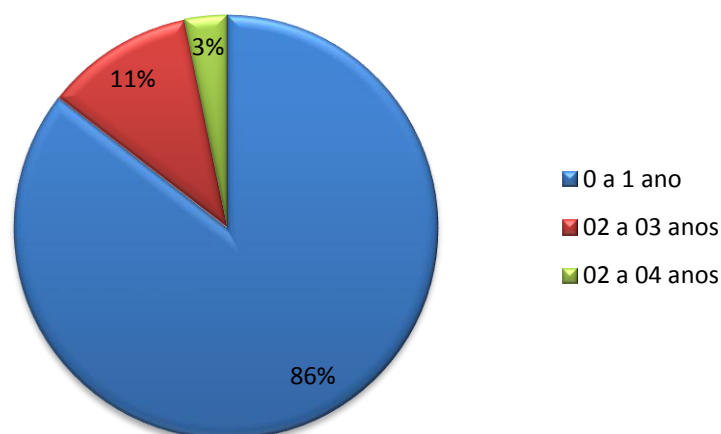
Este eixo de perguntas do questionário busca medir a percepção do egresso sobre sua inserção no mundo do trabalho, lugar social em que a IES também deve acompanhar seu egresso. Missão que nos últimos anos, segundo Bauman (1999), requer uma releitura dos novos arranjos pós-modernos que trazem novas exigências para o egresso quanto para a IES.

Dos entrevistados, 79% se declararam inseridos no mercado de trabalho, conforme o gráfico 8, e destes metade na área na qual se formou; 21% dos que não estão inseridos no mercado de trabalho.

**Gráfico 8 – Atividade profissional do egresso**

Fonte: Pesquisa de campo.

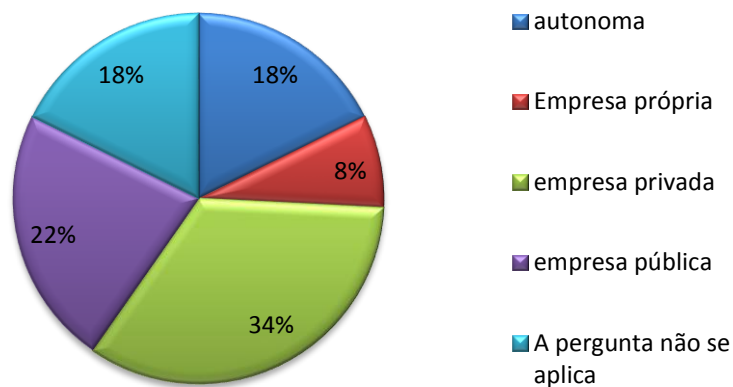
Os dados apresentados no Gráfico 9, com 85,5% dos egressos estando inseridos no mercado de trabalho com até um ano depois da formatura, reforçam a Leitura de Araújo (2010), da recente transformação de Teixeira de Freitas como polo educacional e, portanto, uma grande necessidade do mercado da região em absorver mão de obra qualificada.

**Gráfico 9 – Tempo entre a formatura e a colocação no mercado de trabalho**

Fonte: Pesquisa de campo.

Seguindo os estudos citados de Araújo (2010), a maior parte das ocupações se concentra na prestação de serviços nas pequenas empresas locais e nas empresas públicas. Importante salientar, no gráfico 10, que 25,8% estão atuando autonomamente e em pequenas empresas próprias, a esta parcela demandam-se competências empreendedoras; em vista disto, vale retomar o pensamento de Escrigas (2013), que alerta que a IES deve incorporar novos conteúdos disciplinares capacitando o egresso com novas ferramentas para que estes sejam capazes de possuir as habilidades e competências do mundo do trabalho.

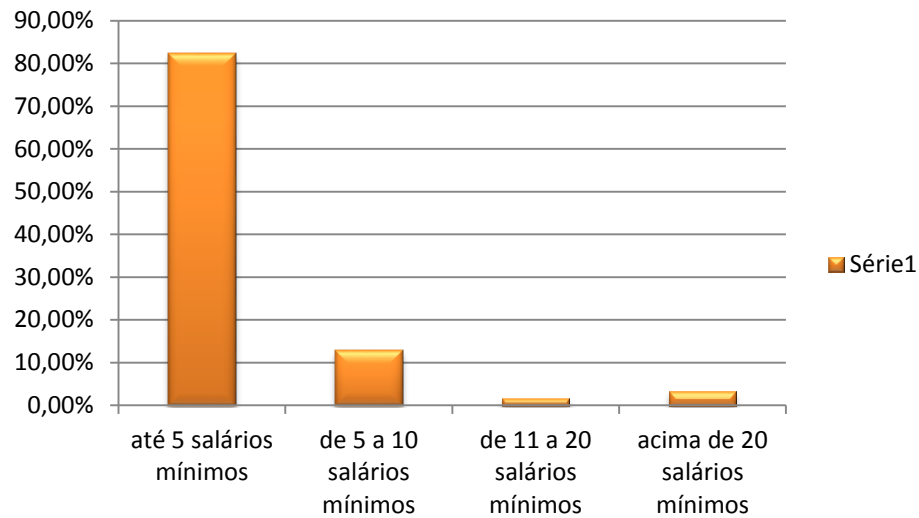
**Gráfico 10 – Tipo de atividade profissional do egresso**



Fonte: Pesquisa de campo.

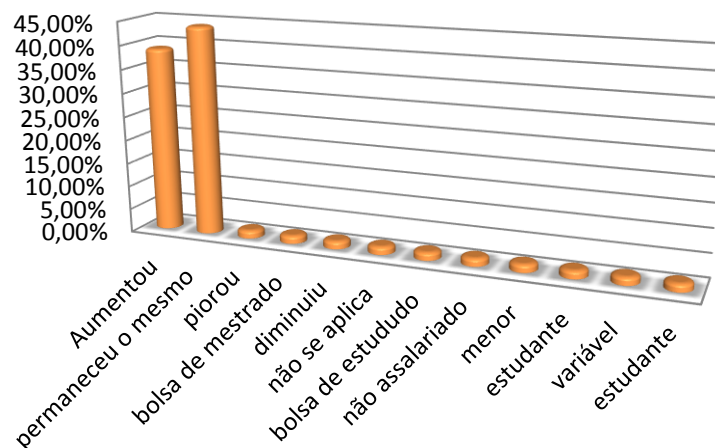
Bauman (2009) critica como a flexibilização do mercado exerce pressão sobre o trabalhador por exigir que este esteja em constante renovação para lidar com complexos arranjos globais de mercado. Estes arranjos, segue o autor, não estão apenas relacionados com um espaço geográfico específico, tanto que fatores do mercado externo influenciam na empregabilidade e no empreendedorismo da microrregião.

Mesmo com a qualificação, a remuneração de 83,3% dos egressos não ultrapassa os cinco salários-mínimos, gráfico 11. Desde 2001, ano do surgimento de IES particular em Teixeira de Freitas, já se passaram dezesseis anos, começa-se a apresentar um mercado excedente e segundo as novas regras do mercado pós-moderno, segundo Rohm (2015), a competição é instaurada, luta de posições e espaços exigem incessante produtividade.

**Gráfico 11 – Remuneração salarial**

Fonte: Pesquisa de campo.

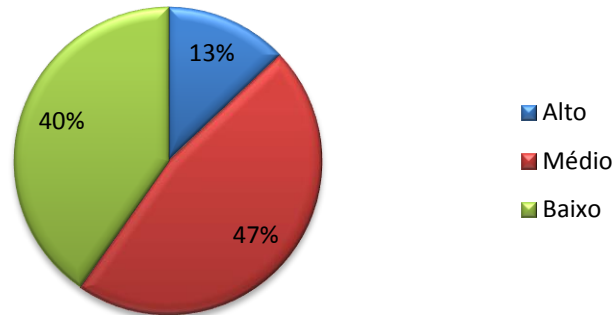
No gráfico 12, é passível de perceber que existe excedente dentro das restrições de ofertas de emprego da microrregião de Teixeira de Freitas. Por causa de um polo industrial ainda em desenvolvimento, conforme Araújo (2010), a obtenção do diploma de nível superior não é, por si só, garantia da realização dos objetivos que tinham no início da graduação. 39% dos egressos responderam ter aumentado seu salário após a formatura, e 44.1%, que permaneceu o mesmo.

**Gráfico 12 – Remuneração salarial depois da formatura**

Fonte: Pesquisa de campo.

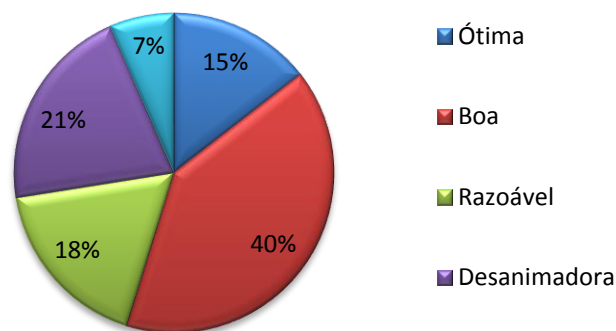
Parâmetro que se segue no gráfico 13, sobre a satisfação salarial e o gráfico 14 sobre a satisfação social.

**Gráfico 13 – Satisfação com a remuneração salarial**



Fonte: Pesquisa de campo.

**Gráfico 14 – Expectativas com a profissão na área de atuação**



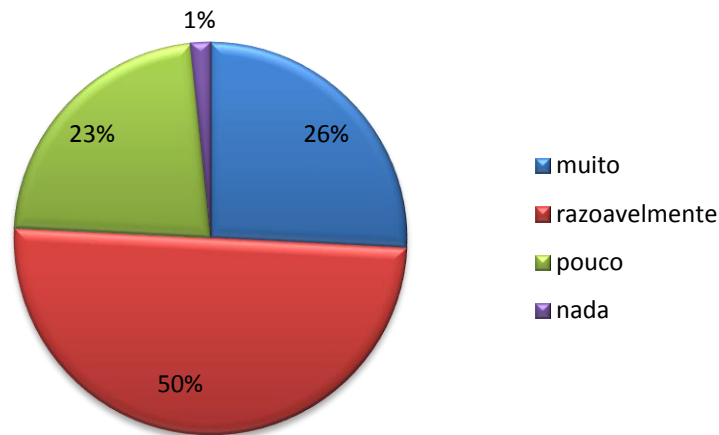
Fonte: Pesquisa de campo.

#### 4.3 ANÁLISE DO CURSO E DA INSTITUIÇÃO

O INEP (2015) não apenas prevê dentro do terceiro eixo de avaliação da IES a participação do egresso, bem como indica que a natureza da atenção ao ex-aluno aumenta o vínculo do mesmo com a instituição de origem. Além disso, fornece a esta critérios de qualificação do serviço oferecido, uma vez que o egresso não está envolvido afetivamente do processo de aprendizagem, mas testa na prática, ou seja, no mercado de trabalho, a efetividade da teoria recebida. Este terceiro eixo do questionário, portanto, visa a quantificar a avaliação do egresso sobre a IES.

A preparação para o mercado de trabalho, recebe no gráfico 15 uma avaliação mediana por parte do egresso, apesar de apenas 1% se sentir totalmente despreparado, o fato de 50% se sentir apenas razoavelmente preparado não é satisfatório.

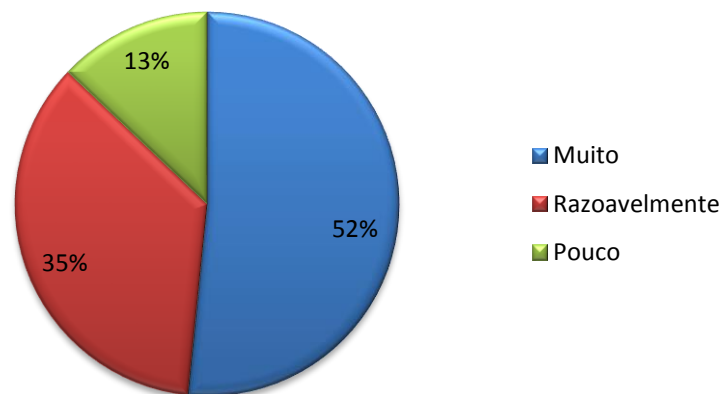
**Gráfico 15 – Preparação para o mercado de trabalho após a formação**



Fonte: Pesquisa de campo.

O gráfico 16 demonstra um ponto positivo amplamente discutido no referencial teórico, a necessidade da interação da IES com a sociedade. Mais da metade dos egressos reconhecem seu curso em relação ao desenvolvimento social.

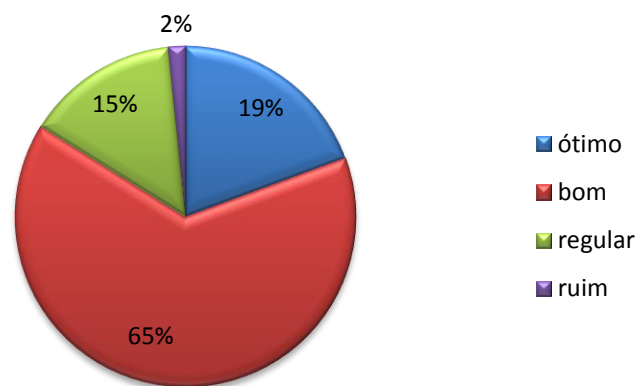
**Gráfico 16 – Relação do curso com o desenvolvimento social e cultural**



Fonte: Pesquisa de campo.

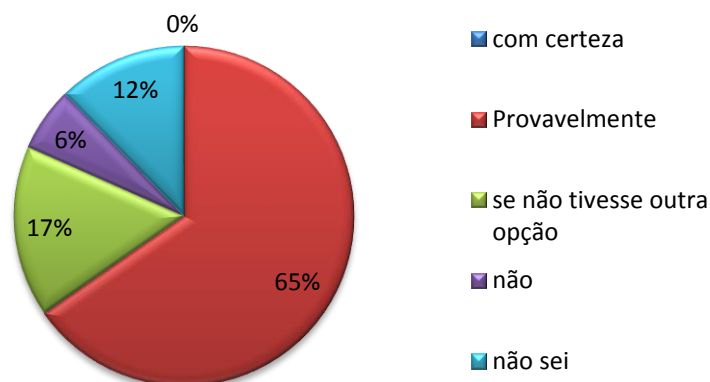
Acompanhando a tendência dos dados do gráfico anterior, os cursos foram avaliados bem acima da média no gráfico 17. Concomitante o gráfico 18 apresenta forte tendência do egresso desejar fazer novo curso na IES. Estes últimos dados indicam que o não contato com da IES com seus egressos também é um capital de capacitação não explorado.

**Gráfico 17 – Avaliação do curso**



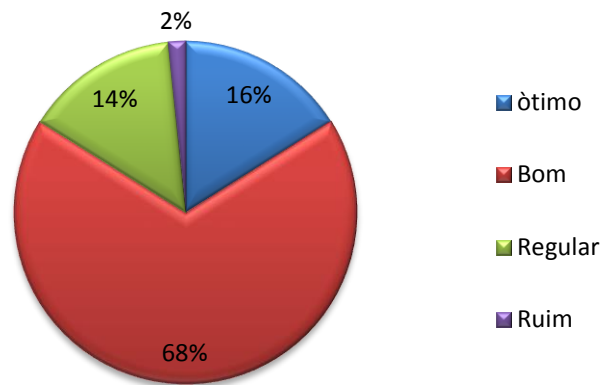
Fonte: Pesquisa de campo.

**Gráfico 18 – Intenção de retorno à IES para novo curso**



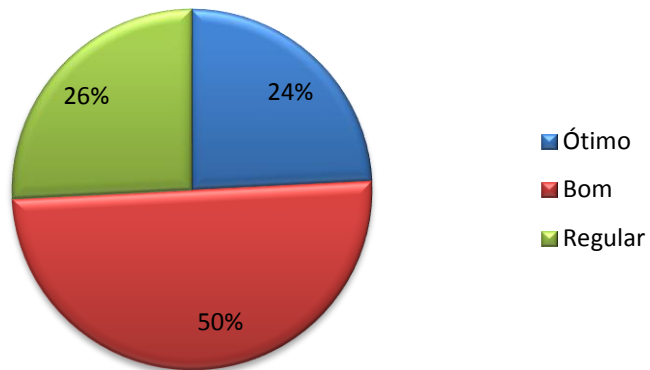
Fonte: Pesquisa de campo.

Os resultados acerca da avaliação dos docentes no gráfico 19 representam um nivelamento mediano da percepção da qualidade, uma vez que a maioria mensura o docente como bom, e apenas 16% aplica uma nota de excelência à prática docente.

**Gráfico 19 – Avaliação dos docentes**

Fonte: Pesquisa de campo.

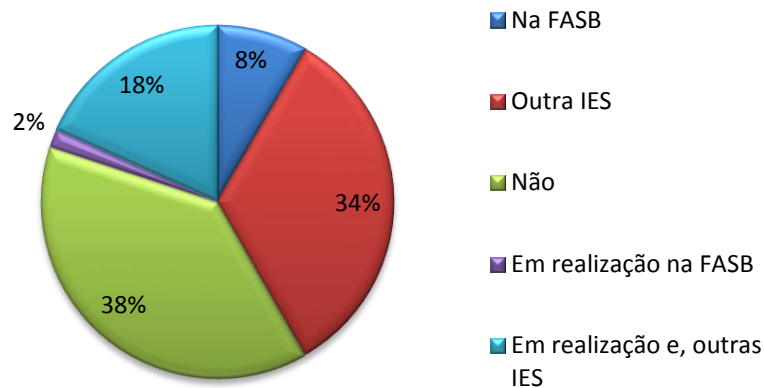
Em contrapartida, os serviços administrativos receberam avaliação superior a docente, o nível de qualificação de satisfação alcança 24%.

**Gráfico 20 – Avaliação dos serviços administrativos**

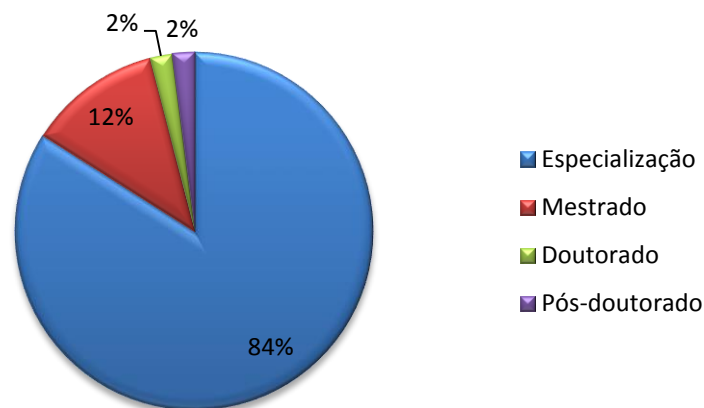
Fonte: Pesquisa de campo.

Quanto a pós-graduação, justamente pela falta de contato da IES com seus egressos, atinge apenas 10% dos egressos entrevistados, entre os que fizeram e estão cursando a pós-graduação na Instituição. Um número muito negativo para uma faculdade em atividade desde 2001 (Gráfico 21), pois como demonstra o gráfico 22 a maior parte para a demanda é para especialização, público que a IES teria condições de absorver,



**Gráfico 21 – Investimento em pós-graduação**

Fonte: Pesquisa de campo.

**Gráfico 22 – Especificação da pós-graduação**

Fonte: Pesquisa de campo.

#### 4.4 ANÁLISE DA AUTOAVALIAÇÃO PELO EGRESSO

Buscando a percepção do egresso quanto à necessidade da melhoria de qualidade, concomitante com sua sugestão, o questionário propunha duas questões abertas dando oportunidade de expressar opiniões e sentimentos acerca da qualidade do serviço prestado pela IES, bem como, sobre a formação recebida uma vez inserido no mercado de trabalho.

Por estar focado na avaliação qualitativa do egresso sobre a IES, o questionário não estabeleceu limite máximo ou mínimo de caracteres, bem como a não-resposta a estas duas questões não impediriam a conclusão e o envio do questionário. Desse

modo, parte dos entrevistados não respondeu; outros se limitaram a dar respostas evasivas como “nada a declarar”, “não sei responder”, “não tenho o que dizer sobre”, “não tenho opinião sobre”, havendo, ainda, as de natureza muito simplória, não contribuindo para o objetivo da pesquisa, como: “a FASB é 10”, “A FASB é a melhor”, “Estou satisfeito”. Todas essas foram descartadas por motivo de não trazer relevância ao objeto da pesquisa.

A leitura atenta às demais respostas permitiu classificá-las de acordo com os principais temas citados pelos egressos como fatores de qualidade. Ordenadas segundo a quantidade de vezes de citação nas respostas, foram assim dispostas:

**Quadro – 1** Classificação dos temas segundo as respostas dos egressos

1º	Formação docente;
2º	Mercado de trabalho;
3º	Atividades práticas;
4º	Infraestrutura;
5º	Contato com o egresso;
6º	Pesquisa e extensão;
7º	Atendimento ao aluno

O tema formação docente apareceu em primeiro lugar na pesquisa com o egresso, foi fator de surpresa, mas este fato corrobora Santos (2017), ao salientar que o processo de qualidade da IES depende de um corpo docente qualificado e de materiais necessários. Caso contrário, as políticas de avaliação se tornam vazias e, como defende Martins (2009), torna alunos apenas consumidores e professores prestadores de serviço com metas a serem atingidas. Neste cenário, a avaliação estaria acima do processo de aprendizagem.

A prática docente como principal critério de qualidade, por parte do egresso, salienta e homenageia o fundamental papel do professor, ao mesmo tempo em que denuncia práticas docentes negativas. Isto é cobrado a IES, pois, referência a qualidade do serviço contratado e como ele é entregue em sua faceta mais essencial, a aula, que obteve a seguinte resposta:

Contratar professores competentes e exigir mais prática de algumas atividades hoje consideradas fundamentais. (Resposta A)

Sabendo o quanto é cobrado profissionalmente e da natureza do espaço competitivo no qual está inserido, o egresso avalia com mais critério a formação recebida, pois é cobrado profissionalmente segundo as novas exigências do mercado, descritas a partir de Bauman (2009). A atenção à “qualidade do ensinamento a ser passado” (Resposta B) é a forma do docente demonstrar que acredita na capacidade dos alunos em aprender, conforme DeAquino (2017), ao mesmo tempo em que cria ambiente de confiança de que está sendo conduzido de forma a se preparar para os desafios futuros, bem como o contrário, faz transmitir atitude de desleixo. Conforme fala do egresso:

A escolha do corpo docente é importante. No período de graduação, houve repetição de professores em outras matérias, e, em alguns casos, ou eles não dominavam o assunto, ou eles não estavam atentos à qualidade do conhecimento a ser passado em sala de aula, resultando em muitas aulas vagas e dispersas e trabalhos para "tapar buracos" nas notas e aulas. Foco voltado para excelência dos cursos e corpo docente. (Resposta B)

A sensação de que uma atividade foi aplicada para “tapar buraco nas notas e aulas” causa um descontínuo no pacto de ensino e aprendizagem, no qual, ainda segundo DeAquino (2007), sublinha a necessidade de dita aferição: “o educador deve procurar contextualizar a aprendizagem, levando o aprendiz a saber onde aquele conhecimento que é adquirido pode e poderá ser usado”, em sua vida pessoal, mas especialmente profissional. A resposta do egresso B indica o quanto a atitude do docente em sala de aula fala sobre IES, muito além de parâmetros avaliativos oficiais, quando escreve:

Otimizar o ambiente de ensino, bem com buscar profissionais de alta qualidade são pontos que sem sombra de dúvidas agregam muito valor às formações que a FASB realiza. (Resposta C)

Outra percepção captada nesta pesquisa, é que a qualificação do docente não basta ser profissional, mas se assenta na capacidade didática docente. Neste ponto, pode-se esbarrar na resistência dos professores e na falta de insistência na temática formativa didática por parte da IES. Ora, a formação didática docente para professores de nível superior visa a “estimular uma aprendizagem facilitada, que dá responsabilidade e poder de decisão ao aprendiz” (DeAQUINO, p. 20, 2007). Assim, foi entendido pelos alunos:

Investir mais na qualificação dos profissionais que trabalham para a Instituição, capacitando os mesmos na área pedagógica, pois muitos detêm o conhecimento e a técnica, porém, não sabem transmitir ao aluno. (Resposta D)

O egresso levanta a importante questão sobre a aprendizagem: a superação do modelo de aprendizagem baseado no professor para a centrada no aluno. Esta passagem metodológica não é tão simples no ensino superior, em que a figura do mestre e as aulas expositivas de extensos monólogos parecem fazer parecer que o professor domina a disciplina. O fato é que:

Recentemente, percebeu-se que as pessoas, com o aumento de sua maturidade e conseqüente acúmulo de experiência e desenvolvimento de uma postura crítica, têm necessidade de participar de modo ativo do processo de aprendizagem. (DeAQUINO, p.10, 2017)

A maneira como a economia opera hoje, para usar uma expressão de Bauman (1997), é um fato transnacional, isto quer dizer que, uma vez globalizada, fatores do mercado externo passam a influenciar em economias das comunidades locais. Trata-se da complexa sociedade pós-moderna que cria novos parâmetros para o perfil profissional, para o qual é preciso estar em constante atualização, bem como está em constante devir o arranjo social e político.

O diploma não é, como outrora, garantia de emprego, mas ele se tornou um requisito mínimo para pleitear lugar no concorrido mercado de trabalho. Não obstante, este foi o segundo fator de qualidade, mais indicado pelos egressos. Nos seguintes termos:

Melhor aprendizado é estar mais preparado para depois exercer suas funções. Procurar uma forma de estreitar a relação entre o acadêmico e o mercado de trabalho. (Resposta E)

Como exposto no gráfico 6, a maior parte dos egressos da IES é proveniente de classes econômicas que procuram a formação no ensino superior visando a melhorar sua situação social, classe de trabalhadores buscando melhor colocação por meio da formação, e que na sua maioria não conseguiriam este ingresso sem financiamentos governamentais ou da própria IES. Fato percebido na resposta E, momento em que a qualidade na educação é identificada como preparação para o mercado de trabalho.

Oferecer um ensino mais exigente, firmar parcerias com empresas, a fim de possibilitar o ingresso do estudante no mercado de trabalho. E mais aulas práticas, convívio com a realidade da profissão! (Resposta F)

A ‘realidade da profissão’ indicada na resposta F, fora dos muros da IES, comprova que o egresso se depara com uma realidade outra que nem sempre fora prevenida pelas teorias. De modo geral, essa realidade está versada na expectativa de “espera-se que cada unidade seja um faz-tudo, de posse da caixa de ferramentas completas e das habilidades necessárias para os trabalhos realizados” (BAUMAN, p. 22, 2011). Habilidades que, segundo DeAquino (2007), não são apenas técnicas, mas as que ajudem o aprendiz a vencer obstáculos e dificuldades no processo de crescimento pessoal e profissional, e isto inclui habilidades afetivas, emocionais e capacidade de inter-relação, e de trabalho em grupo. Assim, relatou:

Em conjunto com os discentes a faculdade poderia atuar para melhorar o mercado de trabalho local, por exemplo, no caso da biomedicina, lutar por um piso salarial e reconhecimento do curso, pois na região o mesmo é muito desvalorizado e até mesmo sem reconhecimento. Essa intervenção traria melhoria para os egressos e mais alunos para a Fasb, além de valorização da marca da instituição. (Resposta G)

A pesquisa apontou ainda que, por causa da necessidade de formação para o complexo e exigente mercado de trabalho, o terceiro tema mais indicado pelo egresso é a prática do ensino, como respondido, a fim de:

Preparar o aluno para a vida prática, como, por exemplo, simulação de audiência, que o aluno ao elaborar uma peça processual possa protocolar, saber na prática. (Resposta H).

Essa exigência não apenas para determinados cursos que já contemplam práticas de laboratórios, mas uma busca permanente e prática da IES, conforme se pode vislumbrar nas repostas “C” e “B” em que o egresso percebe esta necessidade para o curso de contabilidade. A praticidade pedida parece ser desejo de aproximar, somado a teoria a situações que serão enfrentadas na atuação profissional, responderam:

A faculdade deveria investir no laboratório, para que os alunos de contábeis vivenciassem a prática do curso. Seria mais interessante que os cursos tivessem uma abordagem mais prática. (Resposta I)  
Em muitos momentos, senti falta de atividades práticas para aqueles alunos que não estavam inseridos em escritórios contábeis. Prática dos conteúdos de aula. (Resposta J)

O pensamento de Durkheim (2001), ao delinear a complexa e necessária relação entre sociedade e educação, corrobora a necessidade de a educação variar de acordo com as profissões, acima de tudo, para que ela cumpra sua responsabilidade social. Bem como Escrigas (2013) defende que a teoria deve ser

materializada na realidade do contexto social para o qual ela promove a preparação de novos profissionais. O diálogo entre a IES e a sociedade é, então, descrito na pesquisa de campo. Dessa forma, abordou:

Avaliar melhor a grade curricular, ampliar o quadro de atividades que envolva os alunos, algo que vá além da sala de aula. Mais aula prática, o que realmente acontece no dia a dia de um escritório contábil. (Resposta K)

De fato, “melhorar a grade curricular” é atualizá-la às necessidades da sociedade local e tal processo não é apenas adaptação, mas segundo Libânio (2006) o próprio devir histórico criando um novo perfil profissional, agora, com polivalência e flexibilidade.

Em relação à infraestrutura e à pesquisa, as respostas foram no sentido de melhorias e mais fomento a projetos de pesquisa e extensão com incentivos econômicos. Ainda que a IES ampliasse sua oferta de cursos e que houvesse maior incentivo para publicação de arquivos científicos. Por fim, no elenco destes assuntos mais relacionados, foi contemplado o acompanhamento do egresso, e como já percebido nas respostas às questões fechadas há uma defasagem neste sentido como se pode notar no conjunto de respostas a seguir:

Contato com egressos e divulgação. (Resposta U)  
 Faltava isso, acompanhamento dos estudantes no pós-curso. (Resposta V)  
 Suporte após conclusão do curso, e não ser simplesmente esquecido. (Resposta X)  
 Deveria haver maior contato com os ex-alunos. (Resposta Z)

#### 4.4 ANÁLISE DA PREPARAÇÃO PROFISSIONAL DO EGRESSO

Perguntado sobre o que a FASB representou para a sua formação profissional, novamente o egresso priorizou a atuação dos professores, também foi citado o crescimento pessoal, um diferencial das novas habilidades profissionais. As respostas prezaram a relação também com os agentes educacionais, funcionário e a Direção, a estes, a falta de acompanhamento e melhor atendimento.

Encontrei uma instituição muito organizada e onde era possível notar comunicação entre professores, alunos e coordenadores. Em muitos momentos, senti falta da direção e contato com a mesma. Foi muito importante para a minha carreira profissional apesar de não estarem diretamente inseridos em um escritório contábil, os conhecimentos adquiridos me ajudam a administrar melhor a minha empresa. (Resposta A)  
 Considero-me apta ao mercado profissional e muito disso se deve ao aprendizado recebido nessa instituição, porém, caso sirva de sugestão,

devem-se aplicar avaliações e educação continuada para os professores, pois alguns que não são maioria podem contribuir mais ainda para o sucesso dos profissionais ali formados e para a própria instituição em consequência. (Resposta B)

A percepção sobre a qualidade fica também sujeita a experiências pessoais de cada egresso, como pode ser percebido nesta sequência de respostas:

Foi importante fazer parte de uma instituição séria e muito bem conceituada na nossa região. (Resposta C)

Possuir a marca FASB tem grande representação no currículo profissional. (Resposta D)

Até então, nenhuma. (Resposta E)

Simplesmente, formou. (Resposta F)

No relato a seguir, o egresso expõe uma experiência sobre o diferencial na sua formação acadêmica passada na Empresa Júnior da IES. O egresso pôde exercer cargo de liderança em uma atividade diversificada que pode contemplar a promoção social a condução de grupos de reuniões e estagiários. Contudo o projeto não teve mais continuidade.

O diferencial que eu tive em minha formação foi participar da empresa júnior FASB/júnior. Tive a oportunidade de exercer o cargo de presidente por 3 anos, o coordenador desse projeto na época era o professor Marc Arthur, que ficou mais de 10 anos na frente desse programa. Trabalhamos com projetos sociais, ambientais e empresariais. Fechamos projetos com a prefeitura de Teixeira de Freitas - Bahia, Sebrae - Bahia, Arboretum, Banco do Brasil e outros órgãos, tivemos mais de 500 filiados, chegou a haver reuniões em que tivemos mais que 300 pessoas participando, intermediamos mais de 100 estagiários. É triste ver um projeto tão importante parado. Não adianta colocar na coordenação desse projeto tão importante para garantir um título de universidade nas mãos de pessoas que só pensam nas horas-aulas, um projeto social dessa magnitude tem que colocar pessoas que tenham militância e já participaram de projetos semelhantes.

As competências que podem ser tiradas de uma experiência como estas são descritas por DeAquino (2015), as habilidades intelectuais e pessoais buscadas no perfil profissional exigido na atualidade, mas para que tais competências sejam adquiridas é preciso criar ambiente adequado de formação. Isto envolve, vai deixando perceber na fala dos egressos que se dá, durante a formação, por uma congruência de diversos fatores. Direção da IES com os fomentos necessários, docentes comprometidos, funcionários operacionalizando, e alunos empenhados.

Uma vez que estes elementos não estejam alinhados comunicantes e acontece o descrito pelo egresso neste caso: um projeto de promoção de formação prática e de desenvolvimento social acaba sendo extinto. Quando isto acontece, não é apenas o

egresso que está em prejuízo, a IES e principalmente a sociedade, na qual, conforme Durkheim (2001), a IES está inserida e para a qual deve sua missão.

Mediante os resultados e discussão apresentados, foi grata surpresa verificar que a maior preocupação do egresso, no quesito qualidade da IES, recaiu sobre a prática docente, no que diz respeito a qualidade do conteúdo aplicado. Faz-se verificar que todos os esforços e investimentos gerenciais numa faculdade, seja na estrutura, ou na aquisição de novas tecnologias, sempre devem se pautar na melhoria do ensino e facilitação da aprendizagem.



## 5 CONSIDERAÇÕES

A presente pesquisa buscou analisar os indicadores de avaliação de qualidade em vista de melhorias e definição das políticas acadêmicas da FASB, com dados recolhidos em pesquisa de campo por meio de questionário aplicado a egressos dos anos de 2010 a 2015.

A concretude deste trabalho encontrou desafios no início da pesquisa com relação às informações, embora puderam ser prontamente obtidas junto à secretaria acadêmica, estavam desatualizadas e com erros de digitação. E dos egressos contatados, a pesquisa foi o primeiro contato com a IES desde a diplomação.

A FASB, por ser pioneira na região, foi para muitos, principalmente da classe D e E, a oportunidade de ingressar no ensino superior, o que ficava restrito a camadas sociais mais abastadas que enviavam seus filhos para estudar em capitais, Vitória, Belo Horizonte e Salvador. O perfil do egresso, advindo dos doze municípios que compõem a microrregião, bem como do Extremo-Norte do Espírito Santo e Leste de Minas Gerais, revela quantidade expressiva de adultos e jovens trabalhadores cursando sua primeira graduação, e a grande maioria dependente de financiamento federal e próprio. Para estes, o diploma significou melhoria econômica atuando na profissão para a qual foram formados, melhorando sua posição ou mesmo investindo em pequenos negócios próprios.

O desvelar da pesquisa indicou a relevância do papel do docente para a formação profissional do egresso. A relação com bons professores na sala de aula constituindo no mais importante índice de qualidade percebida de uma IES, bem como uma prática docente displicente, marca negativamente a vida acadêmica e profissional do aluno. O egresso indica qualidade ao fato de se sentir apto, por meio da formação recebida, para o concorrido mercado de trabalho munido com habilidades e competências profissionais e emocionais. Este é o maior marketing que possa pretender a faculdade.

Contudo, a pesquisa fez perceber que a qualidade, que recai de maneira especial na relação sala de aula, precisa estar interligada ao bom funcionamento do papel institucional dos demais agentes de educação numa IES. Funcionários administrativos, de maneira preponderante os cuja função é diretamente a de atender aos alunos, como Diretor acadêmico, bibliotecários, laboratoristas e secretários acadêmicos. Com esses agentes, em relação dialógica com a sala de aula, é possível

criar um clima educacional que gera sentimento de segurança quanto ao cumprimento do contrato educacional.

Na pós-modernidade, o perfil do egresso é algo dinâmico, portanto, o perfil do egresso deve estar sempre sendo atualizado. Há de buscar equilíbrio entre a formação clássica de teorias aliada à aproximação com a prática profissional, sem deixar despercebido ao desenvolvimento de habilidades pessoais e emocionais.

A implementação de um curso mais voltado à prática faz convergir o estabelecido pelo contrato de prestação de serviço educacional, com a missão social da IES. Aproximar a vida acadêmica da prática profissional é criar espaços de interação da faculdade e sociedade onde ela está incorporada. A inserção no mercado de trabalho faz os cursos visar a estágios remunerados, mas também os laboratórios de prática, com atendimento gratuito, têm grande potencial de intervenção junto a indivíduos em situação de risco social.

A IES, pela atual política regulatória, está submetida a alcançar metas quantitativas transcritas em notas das quais ficam reféns e que nem sempre correspondem à realidade, uma vez que tais índices põem em paralelo de comparação instituições federais e particulares, dos grandes centros e do interior, sem relevar suas especificidades e características particulares. Para além disso, o resultado da presente pesquisa confirma o egresso como fonte privilegiada de uma avaliação que vise à estrutura da Instituição, ela demonstra que a qualidade deve estar assentada no clássico tripé, ensino-pesquisa-extensão.

No caso específico da FASB, a pesquisa possibilitou avaliar o dia a dia da Instituição, fonte de grande valia para que seus gestores administrativos e acadêmicos possam, munidos de dados e relatos, tomar decisões com base na percepção de que vivenciaram os processos propostos pela IES e que, uma vez inseridos no mercado de trabalho, avaliar a eficácia dos resultados pretendidos. Assim sendo seguem indicações administrativas a partir do apuramento realizado:

- Redefinir o acesso ao egresso nos procedimentos de coleta, manutenção e atualização do referenciamento das próximas turmas de formandos;
- Inserir do egresso na vida da IES fazendo efetivar a política de acompanhamento ao egresso, por ser exigência do SINAES e por reconhecimento da importância do mesmo;

- Estabelecer novos critérios para a seleção de contratação de docentes, privilegiando não apenas por capacidade técnica, mas didática;
- Reestruturar a formação pedagógica dos docentes com o objetivo de empoderá-los nas outras práticas didáticas além da aula expositiva;
- Garantir laboratórios de práticas em todos os cursos, privilegiando as ações de intervenção social;
- Promover a atualização dos laboratórios existentes, seja por recursos próprios, seja com parcerias com as indústrias da região;
- Determinar ações acadêmicas para a instauração de aulas centradas nos alunos e não no professor, buscando a formação prática e não a simples transmissão de teorias;
- Instaurar estudo e revisão das ementas e grades curriculares dos cursos em vista de atualizar o perfil do egresso às novas exigências do mercado;
- Prever no currículo e na grade horária dos cursos momentos de formação pessoal: capacitação de interação interpessoal, dinâmicas de liderança de grupo, formação da emoção;
- Viabilizar formação para os funcionários com temas acerca do aprimoramento ao atendimento do público e clima organizacional;
- Implantar aprendizagem ativa que insira o aluno em situações do seu cotidiano profissional, de preferência atividade-problema, realizada em grupos em que o professor ocupe papel de facilitador;
- Transformar a central de estágios em central de carreiras para mediar a relação com o mercado, regularização de estágios e divulgação de oportunidades, orientação para processos seletivos de emprego e elaboração de currículos;
- Prever para a Comissão Própria de Avaliação (CPA), a criação de grupo focal composto por egressos;
- Gerir um planejamento econômico, a médio prazo, para a implementação de recursos tecnológicos e aquisição de plataformas educacionais para inovação da sala de aula;
- Assumir como responsabilidade institucional a inserção de seus egressos no mercado de trabalho.

A pesquisa assim arrematada no que se propôs na análise de seus resultados não se dá por acabada. A questão levantada protagonizando o egresso como fonte de avaliação da IES aponta em seu bojo a necessidade de aprofundamentos e outras pesquisas que complementariam esta, como os desafios na docência no ensino superior frente aos desafios da pós-modernidade, ou sobre as didáticas capazes de tornar a aula mais próxima da realidade profissional dos alunos.

A FASB foi contemplada com aspectos positivos por parte de seu egresso, de jeito que os desafios a ela aqui propostos não devam ser sinais de desencorajamento aos seus dirigentes, mas incentivo de sempre reconhecer a qualidade alcançada, e, por causa de seu pioneirismo histórico na região de Teixeira de Freitas, galgar sempre maior qualidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Thiara Messias de. **Reorganização socioeconômica no Extremo Sul da Bahia decorrente da introdução da cultura do eucalipto**. Sociedade & Natureza, Uberlândia, 20 (2): 5-18, DEZ. 2008, in: <http://www.scielo.br/pd>.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho:** Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Bomtempo, 2000.

ARANHA, Maria Lúcia de. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Wilson Alves de. **Desenvolvimento econômico e arranjo produtivo local: uma relação necessária**. Vila Velha, ES: Opção Editora, 2010.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. Reencontrar a educação?

BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012 **Martins**

BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida;** tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Vida para consumo: A transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

\_\_\_\_\_. **A ética é possível num mundo de consumidores?** Tradução Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

\_\_\_\_\_. **Desafios pedagógicos e modernidade líquida**. Caderno de Pesquisa vol. 39 nº.137: São Paulo, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). FIES: Programa de Financiamento Estudantil. Disponível em: Acesso em: 20 mar. 2016

BOAVENTURA, Edvaldo M. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. O Estado e a educação superior na Bahia, uma perspectiva histórica. pp. 109-127. ISBN 978-85-2320-893-6. Available from SciELO Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/4r/pdf/boaventura-9788523208936-07.pdf>> . Acesso: 06 de agosto 2016.

BOTH, Ivo José. **Avaliar a universidade é preciso:** agente de modernização administrativa e da educação. In: SOUZA, Eda C. B. Machado (org). *Avaliação Institucional*. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1999. 244 p.

BOURDIEU, P. **O campo científico**. In: ORTI Z, R. Pierre Bourdieu. Sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 122 - 155.

\_\_\_\_\_. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007.

\_\_\_\_\_. **Lições na Sala de Aula**. São Paulo. SP: Ed, Ática. 2001.

BOTH, Ivo José. **Avaliar a universidade é preciso: agente de modernização administrativa e da educação**. In: SOUZA, Eda C. B. Machado (org). Avaliação institucional. 2.ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

CARMO, Paulo Sérgio do. **O trabalho na economia Global**. São Paulo: Moderna, 1998.

CARNEIRO, Henrique S. **História da ciência, da técnica e do trabalho no Brasil**. Revista Nuevo Mundo, Mundos Nuevos, Bibliografias, 2002. Disponível em: <[https://ppgca.evz.ufg.br/up/67/o/2012\\_Historia\\_cincia\\_e\\_tecnica\\_Brasil.pdf](https://ppgca.evz.ufg.br/up/67/o/2012_Historia_cincia_e_tecnica_Brasil.pdf) . Acesso em: 06 de agosto 2016.

CASEIRO, Luiz Carlos Zalaf. **Desigualdade de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação / Luis Carlos Zalaf Caseiro**. — Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino Superior no octênio FHC**. Campinas. Educação e Sociedade. v. 24, n. 82, abr., 2003. Disponível em <<http://www.redalyc.org/pdf/873/87313720003.pdf>>. Acesso: 06 de janeiro 2017.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado**. Revista Educação & Sociedade. Vol. 28, nº. 100, out., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0928100.pdf> Acesso: 06 de dezembro 2016.

DEAQUINO, Carlos Tasso Eira. **Como aprender: Andragogia e as habilidades de aprendizagem**. São Paulo: Person Prentice Hall, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociedade**. Tradução Nuno Garcia Lopes. Lisboa, Portugal. Edições 70 ISBN 972-44-1095-1. 2001.

\_\_\_\_\_, Émile. **Da Divisão do trabalho social**; tradução de Andréa Stahelin M. Sá Silva. São Paulo: Edipro, 2006.

DURHAM Eunice Ribeiro. SAMPAIO, Helena. Ensino Privado no Brasil. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo. documento de trabalho. São Paulo 1995.

ESCRIGAS Cristina. NOVAS, Josep Lobera. **Dinâmicas para a responsabilidade social**. Educação Superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social / trad. Vera Muller. Porto Alegre: EdiPucrs, 2013.

FASB, Faculdade do Sul da Bahia. Projeto de Desenvolvimento Institucional 2014 a 2018 aprovado pela RESOLUÇÃO CONSUP Nº 01/2014. Teixeira de Freitas, BA, 2014.

FERETTI, Celso J. JÚNIOR, João dos Reis Silva. OLIVEIRA, Maria Rita N. Sales (Organizadores). **Trabalho, Formação e Currículo: para onde vai a escola?**. São Paulo: Xamã, 1999

FREITAG, Bárbara. **Escola e Sociedade**. São Paulo: Moraes. 1980

GIDDENS, A. **Mundo em descontrole**. Rio de Janeiro: Record, 2000

HAAS, Celia Maria. **Responsabilidade social da educação superior: uma abordagem na perspectiva do diálogo interdisciplinar**. Revista Responsabilidade Social, v. 4, p. 19-28, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. - São Paulo: Atlas, 1999.

HEY, Ana Paula Hey e CATANI, Afrânio Mendes. **Bourdieu e a educação pelo sistema de ensino, as diferenças iniciais de classe são transformadas em desigualdades de destino escolar e em forma específica de dominação**. Disponível em: < <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/bourdieu-e-a-educacao/>>. Acesso em: 06 de agosto 2016.

HORTA, Cecília Eugenia Rocha. LIMA, Lidyane Lilian. **Responsabilidade social – Ano 10, n. 7- . – Brasília: ABMES Editora, ISSN: 1809-8754 1. Ensino Superior. 2. Ensino Superior – Responsabilidade Social. 3. Ensino Superior – Ação Social. 2015**

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil). **Universidade e mundo do trabalho: Brasília, 19 e 20 de dezembro de 2005/ Organização: Jaqueline Moll e Palmira Sevegnani. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 323 p. (Coleção Educacional Superior em Debate; v. 3) ISBN: 85-86260-31-2.**

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: Inep, 2015. v. 3.

LANGELOH, Márcia Mattos. **Avaliação Institucional e o Ensino Superior: estudos de casos. Programas de avaliação Institucional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2001

LEVINE, D. M. / BERENSON, M. L. / STEPHAN, David. **Estatística: Teoria e Aplicações usando Microsoft Excel em Português**. Rio de Janeiro: LTC, 2000. (Também: • LEVIN, Jack. **Estatística Aplicada a Ciências Humanas**., 2a. ed. São Paulo: Editora Harbra Ltda., 1987. • TRIOLA, Mário F. **Introdução à Estatística**. 7a. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.)

LIBÂNIO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2006

LOPES, Eliane Marta Teixeira. FARIA FILHO, Luciano Mendes. VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

LOUSADA, Ana Cristina Zenha. MARTINS, Gilberto de Andrade. **Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis**. Rev. contab. finanç. vol.16 nº. 37 São Paulo Jan./Abr. 2005 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1519-70772005000100006>>. Acesso em: 03 de abril 2017.

LUCIANO, Leidiana. FERREIRA, Rafaela Bittencourt Rangel. **Princípio de responsabilidade de Hans Jonas: uma nova ética da sustentabilidade para a sociedade de consumo pós-moderna**. IV Congresso Internacional de Direito Ambiental – COMPEDI: Coordenadores: Émilien Vilas Boas Reis, João Batista Moreira Pinto – Belo Horizonte: ESDH, 2017. ISBN: 978-85-5505-279-8

MANCEBO, Deise. **Trabalho nas instituições de Educação Superior**. RBPAE - v. 32, n. 3, p. 739 - 757 set./dez. 2016.

MARTINS, Carlos Benedito. **O ensino superior brasileiro nos anos 90**. São Paulo Perspec. vol.14 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2000. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000100](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100)>. Acesso: 07 de janeiro de 2017.

\_\_\_\_\_. **A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil - Educação & Sociedade**, vol. 30, núm. 106, janeiro-abril, Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, Brasil. 2009, pp. 15-35. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso 07 de janeiro 2017.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **As atividades de marketing nas instituições de ensino superior**. 1986. 200p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo

MICHELAN, Luciano Sérgio. HARGER, Carlos Augusto. GIOVANI EHRHARDT, Giovani. MORÉ, Rafael Pereira Campo. **Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades**. Florianópolis: UFSC. 2009 Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/>>. Acesso: 10 de jan. 2017

MINISTÉRIO. **Relatório do grupo de trabalho para a Reforma Universitária**. Brasília. Ministério da Educação e Cultura – Secretaria da Educação Superior. 3ª Edição. 1983

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2007.

NAYYAR Deepak. **Globalização e mercados: desafios para a educação superior**. Educação Superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social / trad. Vera Muller. Porto Alegre: EdiPucrs, 2013.



NASCIMENTO, Laisa Mirele Soares. **Ensino superior e mercado de trabalho: o impacto da reestruturação produtiva no mundo do trabalho e o papel das ies na formação do trabalhador.** Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: < <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/AC05.pdf>>. Acesso 26 de maio de 2017.

ALTBAC, Philip. **Os papéis complexos das universidades no período de globalização Educação Superior em um tempo de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade social** / trad. Vera Muller. Porto Alegre: EdiPucrs, 2013.

NOGUEIRA Cláudio Marques Martins. **A sociologia da educação de Pierre Bourdieu.** Educação & Sociedade, ano XXIII, nº. 78, abril/2002. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>> Acesso em 06 de agosto 2016

PREFEITURA, Plano Diretor Urbano – Teixeira de Freitas. Teixeira de Freitas – BA: Stylograf. 2004

ROHM, Ricardo Henry Dias. LOPES, Natália Fonseca Lopes. **O novo sentido do trabalho para o sujeito pós-moderno: uma abordagem crítica.** Cad. EBAPE.BR, v. 13, nº 2, Artigo 6, Rio de Janeiro, Abr./Jun. 2015.

SANTOS, Adilson Pereira dos. CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. **Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes.** Centro de Ensino Superior do Amapá. Disponível em < <http://www.ceap.br/material/MAT140920131622.pdf>> Acesso: 06 de janeiro 2017.

SAMPAIO, Helena. **Educação e Lucro - O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações.** Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas (Nupps) da USP. Revista Ensino Superior INICAMP. São Paulo. 2014. Disponível em < [https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04\\_](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_)>. Acesso: 17 de abril 2017.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho Científico. 23. Ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Rafael Oliveira da. BANDEIRA, Tainá da Silva. ANTUNES, Isa Cristina Barbosa. **A reforma universitária de 1968 e as transformações nas instituições de ensino superior.** Departamento de História – UFRN. Disponível em <<http://www.cchla.ufrn.br/shXIX/anais/GT29/A%20R>>. Acesso: 17 de abril de 2017.

SINAES, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Política Institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: vol. 3, Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação / [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 4. ed., ampl. – Brasília, 2007.

SECHREST, L.; SIDANA, S. **Quantitative and qualitative methods: Is there an alternative?** Evaluation and Program Planning, v. 18, p. 77-87, 1995.

SOBRINHO, José Dias. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado. Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SOBRINHO, José Dias. **Tendências internacionais na educação superior.** Um certo horizonte internacional: problemas globais, respostas nacionais. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabagg, GISI, Maria Lourdes. Políticas e gestão da educação superior. Florianópolis: Insular, 2003, p.161-194.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **A educação superior no Brasil.** Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe– IESALC/Unesco. Porto Alegre: IES/2002/ED/PI/11. 2002

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989. 186p.

TRINDADE, Hélió. **Desafios, institucionalização e imagem pública da COMAES.** Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

WHITEHEAD, Alfred North. **A ciência e o mundo moderno:** Tradução Hermann Herbert Watzlawick. São Paulo: Paulus, 2006.

VIEIRA, Sonia. **Como Elaborar Questionários.** Atlas, 08/2009. [Minha Biblioteca]. Disponível em < <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/books/97>>. Acesso: 18 de abril 2017

## APÊNDICE

### Questionário ao Egresso da FASB dos anos de 2010 a 2015

#### I: Identificação

Nome:

Curso:

Ano de conclusão do Curso:

Qual é a sua faixa etária?

- 01) de 21 a 25 anos
- 02) de 26 a 30 anos
- 03) de 31 a 40 anos
- 04) mais de 40 anos

Qual a forma de acesso ao curso?

- 01) Financiamento federal (FIES/PROUNI)
- 02) Bolsa de estudo
- 03) Sem financiamento.

Quanto à graduação, esta foi sua?

- 01) 1ª. Graduação
- 02) 2ª. Graduação
- 03) 3ª. Graduação

#### II Análise da situação profissional atual

01) Você está exercendo atividade profissional atualmente?

- a) Sim, na área de minha formação acadêmica
- b) Sim, fora da área de minha formação acadêmica
- c) Não

02) O principal motivo pelo qual você não exerce atividade profissional na sua área de formação é:

- a) Estou exercendo atividade profissional na minha área de formação
- b) Mercado de trabalho saturado
- c) Melhor oportunidade em outra área
- d) Motivos particulares

03) Quanto tempo houve entre a formatura e o início de sua atividade profissional?

- a) Menos de 01 ano
- b) De 02 a 03 anos
- c) De 02 a 04 anos
- d) De 03 a 04 anos
- e) Mais de 04 anos

04) Em que tipo de organização você exerce sua atividade profissional?

- a) Autônoma
- b) Empresa própria
- c) Empresa privada
- d) Empresa pública
- e) A pergunta não se aplica a minha situação atual

05) Qual é sua faixa salarial?

- a) Até 5 salários-mínimos
- b) De 5 a 10 salários-mínimos
- c) De 11 a 20 salários-mínimos
- d) Acima de 20 salários-mínimos

06) Qual o seu nível de satisfação na sua situação profissional atual no aspecto financeiro?

- a) Alto
- b) Médio
- c) Baixo

07) Qual o seu nível de satisfação na sua situação atual, no aspecto social?

- a) Alto
- b) Médio
- c) Baixo

08) Qual é, em sua visão, a perspectiva profissional na sua área?

- a) Ótima
- b) Boa
- c) Razoável
- d) Desanimadora
- e) Não tenho condições de avaliar

### **III – Avaliação do Curso e da Instituição**

09) Você estava preparado para o mercado de trabalho quando se formou?

- a) Muito
- b) Razoavelmente
- c) Pouco
- d) Nada

10) O curso como um todo colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal?

- a) Muito
- b) Razoavelmente
- c) Pouco
- d) Nada
- e) Não tenho opinião a respeito

11) De forma geral, qual é o conceito que você atribui aos professores do curso que você concluiu?

- a) Ótimo
- b) Bom
- c) Regular
- d) Ruim
- e) Péssimo

12) De forma geral, qual é o conceito que você atribui aos serviços administrativos da FASB?

- a) Ótimo

- b) Bom
- c) Regular
- d) Ruim
- e) Péssimo

13) Após a graduação, você realizou curso(s) de pós-graduação?

- a) Sim
- b) Não
- c) Em realização

14) Em caso afirmativo, qual o nível do último curso realizado e/ou em realização?

- a) Especialização
- b) Mestrado
- c) Doutorado
- d) Pós-doutorado

15) Você tem mantido algum **contrato** com a FASB?

- a) Participação de eventos
- b) Curso de atualização
- c) Informação em geral
- d) Procura dos serviços prestados pela FASB
- e) Não tenho mantido contato

16) Qual é o conceito que você atribui ao curso que **conclui**?

- a) Ótimo
- b) Bom
- c) Regular
- d) Ruim
- e) Péssimo

17) Você escolheria novamente a FASB para realizar outro curso?

- a) Com certeza
- b) Provavelmente
- c) Se não tivesse outra opção
- d) Não
- e) Não tenho opinião formada a esse respeito

#### IV – Autoavaliação

18) Faça algum comentário ou sugestão para contribuir para a qualidade dos cursos da FASB:

19) Relate o que a FASB representou para a sua formação profissional:

## Anexo I

### Transcrição da questão 18 do questionário

- Mais dedicação (2)
- A escolha do corpo docente é importante. No período de graduação, houve repetição de professores em outras matérias, e em alguns casos, ou eles não dominavam o assunto, ou eles não estavam atentos à qualidade do conhecimento a ser passado em sala de aula, resultando em muitas aulas vagas e dispersas e trabalhos para "tapar buracos" nas notas e aulas.
- Investir também em cursos EAD.
- Investir em atividades mais práticas para os alunos.
- O curso de contábeis poderia ter mais disciplinas de prática contábil. O curso é muito teórico.
- Melhorar na sua estrutura e acompanhamento com o aluno
- A Fasb tem uma ótima estrutura. E deveria ter uma forma de contratação parecido com o que acontece em universidades federais e estaduais, o professor deveria dar uma aula para os seus pares e ser avaliado por eles. E outro professor avaliaria pelo curriculum. Chegou a hora da fasb, forma um grupo de doutores para trazer para a mesma um curso de mestrado, vai ser um investimento grande, porém, vai ser muito viável. Eu, como discente da ufsb, vejo que lá possui muitos professores que poderia ajudar. Tivemos um fórum social do sul da Bahia que a ufsb organizou, e todos os grupos sociais foram convidados, porém, a fasb não teve muita representatividade nos dias, sendo que nenhuma professora ou aluno foi representar a fasb na plenária em porto seguro, sendo que toda a demanda dos órgãos selecionados ia entregar as suas demandas de forma presencial para o MEC e o ministro da educação.
- Uma atenção cm o mercado de trabalho
- Melhor atuação dos alunos nos campos de trabalho
- Investir em mais especializações na área da saúde, em especial cursos que atualizem profissionais de órgãos públicos, tais como gestão em saude ente outros.
- Procurar uma forma de estreitar a relação entre o acadêmico e o mercado de trabalho.
- Contato com egressos e divulgação
- Professores formados na área, agilidade na entrega do diploma, mas opções de pós-graduação (com valor acessível), indicação para estágio, mais visitas técnicas, colocar na ementa o ensino do programa eberick, mais aulas no laboratório...
- Investimento em professores.
- Em muitos momentos senti falta de atividades práticas para aqueles alunos que não estavam inseridos em escritórios contábeis.
- Dar um suporte maior aos alunos pcd's com projetos voltados ao tema, por exemplo conecta-los também com as empresas parceiras para que possam integrar ao mercado de trabalho.
- Como identifiquei durante a pós graduação em docência superior necessita de capacitação pedagógica para o quadro de professores aumentando o domínio dos tipos de inteligências e a melhor aplicação aos demandantes de diversidade e deficiências oriundas do ensino básico público e particular.

- A parte de laboratórios precisa ser melhorada. Melhor aparelhada. Durante o tempo em que estava cursando faltava muitos equipamentos
- Faltava isso, acompanhamento dos estudantes no pós curso.
- Prática dos conteúdos de aula
- A ratificação da fasb como principal instituição de ensino da região, no tocante à qualidade da rede privada, depende do seu investimento em pesquisa e na formação interdisciplinar do discente, fomentando a apreensão do conteúdo técnico assim como de sua aplicação voltada a um fim social. Para tanto, se faz necessário fortalecer iniciativas como o projeto leituras interdisciplinares, dia da poesia, e outros seminários capazes de despertar o sujeito para o mundo, prepará-lo para as adversidades mas, acima de tudo, incuti-lo quanto a responsabilidade da transformação da sociedade.
- Professores
- Melhorar os laboratórios, com foco no mercado de trabalho.
- Investir mais na parte prática da profissão
- A faculdade deveria investir no laboratório, para que os alunos de contábeis vivenciasse a prática do curso.
- Seria mais interessante que os cursos tivessem uma abordagem mais prática.
- Avaliar melhor a grade curricular, ampliar o quadro de atividades que envolva os alunos, algo que vá além da sala de aula. Oferecer um ensino mais exigente. Firmar parcerias com empresas, afim de possibilitar o ingresso do estudante no mercado de trabalho.
- Não tenho nenhuma reclamação da época que cursei a faculdade, entre os anos de 2005 até 2010, tive um ótimo aprendizado e sou muito feliz na minha formação e profissão que escolhi!
- Nada a declarar
- Em relação ao curso de graduação em engenharia de produção, gostaria de comentar que naquele período, os profissionais que contribuíram para a minha formação acadêmica sempre incentivaram a pesquisa e o aprendizado, por meio de aulas, revistas, artigos, visitas técnicas, projetos acadêmicos e projetos interdisciplinar, incluindo uma visão para o mercado de trabalho. Isso contribuiu para um aprendizado atual, que naquela situação o país estava entrando no processo de recessão.
- Para o curso de pós graduação em engenharia de segurança do trabalho, gostaria de comentar que a situação foi oposta da graduação, profissionais que contribuíram muito pouco mesmo para o aprendizado. Tivemos que passar por três representantes da coordenação técnica isso já chegando ao final do curso. O curso que em informação no folder era para 14 meses passou para 24 meses por falta de programação e conhecimento dos assuntos que precisava ser informado segundo o órgão que representa a classe o crea – ba, tendo em vista que faltou conhecimento também da coordenação pedagógica para elaboração do plano político pedagógico – ppc. Não existe um plano de pós venda do ensino do curso tanto da graduação e pós graduação, deixando de ser informado na sociedade regional e estadual dos profissionais que formaram e representa a instituição.
- Mais aula pratica o que realmente acontece no dia-a-dia de um escritório contábeis
- Há a necessidade de se conceder um pouco mais de voz aos acadêmicos para que se manifestem de forma mais efetiva sobre possíveis melhorias. Somente a cooperação entre todos os envolvidos na relação de ensino é capaz de elevar

substancialmente a qualidade da instituição e, conseqüentemente, dos futuros profissionais que pretende formar.

- Melhorar nas instalações campus ii e mais aulas práticas convívio com a realidade da profissão!
- Contratar professores competentes e exigir mais pratica de algumas atividades hoje consideradas fundamentais.
- Adquirir maior compromisso com as ações de pesquisa e extensão, dando subsídios para os estudantes que optem por realiza-las.
- Mais aulas práticas, para um melhor aprendizado e estar mais preparado para depois exercer suas funções.
- Suporte após conclusão do curso, e não ser simplesmente esquecido.
- Melhorar no quesito laboratório para projeto de pesquisas, incentivo e colaboração da fasb para que os alunos participem de congressos dentre outros.
- Maior investimento em professores, biblioteca e maior participação dos alunos no cotidiano da faculdade.
- Ampliação do número de laboratórios, ampliar a quantidade de trabalhos de ic e aumentar o conteúdo ministrado nas aulas.
- Melhorar a estrutura tecnológica
- Continuar na contratação de bons professores
- Falta por falta da fasb maior incentivo para os alunos elaborar artigos científicos, e participar de congressos e seminários nacionais.
- Deveria haver maior contato com os ex-alunos.
- Nada a comentar
- Em conjunto com os discentes a faculdade poderia atuar para melhorar o mercado de trabalho local, por exemplo no caso da biomedicina, lutar por um piso salarial e reconhecimento do curso, pois na região o mesmo é muito desvalorizado e até mesmo sem reconhecimento. Essa intervenção traria melhoria para os egressos e mais alunos para a fasb, além de valorização da marca da instituição.
- Os professores precisam investir mais na formação acadêmica e nas publicações.
- Investir na qualidade dos professores.
- Focar na qualidade do curso e não na quantidade.
- Preparar o aluno para a vida prática, como por exemplo simulação de audiência, que o aluno ao elaborar uma peça processual possa protocolar, saber na prática o que é o pior.
- Investir mais na qualificação dos profissionais que trabalham para instituição, capacitando os mesmos na área pedagógica, pois muitos detêm o conhecimento e a técnica, porém não sabe transmitir ao aluno.
- Penso que as faculdades de modo geral deveriam ser mais rigorosas desde a seleção dos alunos. Talvez assim formassem mais, bons profissionais.
- Comprometida!
- Durante os quatro anos que cursei ciências contábeis senti falta de atividades práticas, tive carência de professores em algumas disciplinas deixando professor e turma saturado, além da biblioteca que falta renovação de livros, sobretudo na área da minha graduação
- Diversificação dos cursos oferecidos e melhora nos serviços de secretaria.
- Os relatórios entregues pelos alunos no período de estágio deveriam ser preenchidos com resumo das audiências acompanhados de assinatura de juízes.
- Maior fomento em desenvolvimento de pesquisas acadêmicas!



- Otimizar o ambiente de ensino, bem com buscar profissionais de alta qualidade são pontos que sem sombra de dúvidas agregam muito valor às formações que a fasb realiza.
- Bons
- Foco voltado para excelência dos cursos e corpo docente

## Anexo II

### Transcrição da questão 19 do questionário

- Tudo de bom (2)
- O conhecimento que alguns professores estavam dispostos a passar.
- Convívio com grandes professores e colegas, que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional.
- A fasb e o curso de ciências contábeis abriram as portas do mercado de trabalho para mim. Continuo na profissão que escolhi e pretendo que seja assim sempre.
- Um diploma
- Auxiliou no aprendizado, porém falta apoio de parte da fasb com os alunos, muitos funcionários fazem pouco caso dos alunos.
- O diferencial que eu tive em minha formação, foi participar da empresa júnior fasb/júnior. Tive a oportunidade de exercer o cargo de presidente por 3 anos, o coordenador desse projeto na época era o professor marc arthur, que ficou mais de 10 anos na frente desse programa. Trabalhamos com projetos sociais, ambientais e empresariais. Fechamos projetos com a prefeitura de Teixeira de Freitas - bahia, sebrae - bahia, arboretum, banco do brasil e outros órgãos, tivemos mais de 500 filiados, chegou reuniões que tivemos mais do que 300 pessoas participando, intermediamos mais de 100 estagiários. é triste ver um projeto tão importante parado. Não adianta colocar na coordenação desse projeto tão importante para garantir um título de universidade nas mãos de pessoas que só pensa nas horas aulas, um projeto social dessa magnitude, tem que colocar pessoas que tenha militância e já participou de projetos semelhantes.
- Importante.
- Representou muita coisa.
- Considero-me apta ao mercado profissional e muito disso se deve ao aprendizado recebido nessa instituição, porém caso sirva de sugestão deve-se aplicar avaliações e educação continuada para os professores, pois alguns que não são maioria, podem contribuir mais ainda para o sucesso dos profissionais ali formados e para a própria instituição em consequência.
- Representou o caminho para minha formação.
- O início.
- Conhecimento na maioria das disciplinas e eventuais eventos proporcionados pela fasb.
- Aprendi a observar direitos e deveres. Sempre respeitando meus limites, para não ultrapassar o do próximo.
- Encontrei uma instituição muito organizada e onde era possível notar comunicação entre professores, alunos e coordenadores. Em muitos momentos senti falta da direção e contato com a mesma. Foi muito importante para a minha carreira profissional apesar de não estar diretamente inserida em um escritório contábil, os conhecimentos adquiridos me ajudam a administrar melhor a minha empresa.
- Quando optei pela fasb já esperava tamanha organização na grade do meu curso e também a excelência na maioria dos mestres. A estrutura física da

faculdade que na época deixava um pouco a desejar, atualmente tem sofrido reformas incríveis, o que me deixa feliz é saber que a busca pela melhoria da faculdade é incessante pois assim possibilita que outras pessoas como eu, com mobilidade reduzida, possam realizar o sonho de obter o curso superior.

- Contato com esse novo mundo do saber libertador embora percebo que a maioria dos meus colegas não seguiram tais ideais, reconheço que outros poderão. Sobre formação profissional perceber que conhecimento abre portas ou a como no ditado "conhecimento é poder". E, ainda, citando karnal é difícil enganar o homem detentor de conhecimento.
- Foi importante pois me trouxe novos conhecimentos e também reforçou ou melhorou outros me proporcionando uma melhor colocação profissional e também pessoal
- Realização do meu sonho
- Comprometimento.
- A fasb, corpo administrativo e docente, representam a base e direção para a construção de um futuro profissional ético e sólido. Como afirma o prof. ademar bogo, em suas "cartas de amor", "educar é plantar. É dar origem ao destino. é alinhar o rumo dos raios de sol a pino que fazem a própria direção, mas que respeitam a obra de toda a criação, apenas a iluminam ainda mais. Educar é buscar sempre, é encontrar um jeito, de fazer que nos direitos, sejamos todos iguais".
- Divisor de águas
- Mudanças na forma de agir e pensar.
- Primordial
- Foi uma experiência satisfatória, contribuindo no meu conhecimento pessoal e profissional.
- Nada a declarar.
- Foi importante fazer parte de uma instituição séria e muito bem conceituada na nossa região.
- Tive excelente acompanhamento acadêmico e extrema organização quanto a grade curricular, os professores tem nível de conhecimento aprofundado e o curso é levado muito a sério pela instituição, no intuito de oferecer a melhor formação que possa ter.
- Fora que o aluno é priorizado e tem ajuda sempre que é preciso!
- Até então, nenhuma.
- Imprescindível para o desenvolvimento da minha carreira.
- A representação da fasb não é significativa, pois, no curso de pós graduação o conhecimento foi tão vago que tive que fazer curso extra para adquirir conhecimento dos assuntos que estavam em pauta mais não foi apresentado e/ou explicado de forma correta pelos profissionais contratados pela instituição, demonstrando falta de conhecimento técnico por parte dos coordenadores técnicos e pedagógicos.
- Nada a declarar
- No geral, a instituição foi capaz de proporcionar tudo que era necessário para a minha formação. Sou grato a todos os professores e demais profissionais pelos ensinamentos e pela competência.
- Fez parte do início da minha vida acadêmica e pelo fato de ter o curso na saúde em teixeira sem que eu precisasse me deslocar.
- O início de uma nova jornada.

- Amadureceu minha postura para enfrentamento de outros cursos.
- Em um conhecimento melhor.
- Simplesmente formou
- Preparou para o mercado de trabalho.
- Foi um elemento chave para progressão acadêmica e profissional.
- Até o momento apenas a minha graduação.
- A fasb não representa muito, mas os professores tem uma grande importância, pois mostraram como a vida funciona
- Possuir a marca fasb tem grande representação no currículo profissional.
- Foi importante para ampliar meu network
- Nada a comentar
- Durante minha formação a fasb participou do meu amadurecimento profissional e contribuiu para o mesmo principalmente pela escolha de excelentes professores. Entretanto, a faculdade poderia investir em programas de iniciação científica e produção de ciência no geral, por meio de incentivos aos estudantes.
- A fasb é sinônimo de competência e ética. Levarei esses ensinamentos por toda vida, não só no campo profissional, mas também para a vida pessoal.
- A base da minha formação profissional, onde dei os primeiros passos no direito.
- Faltou um preparo técnico científico, para deixar apto o aluno as gestões praticas dos processos de trabalho de uma contabilidade no âmbito geral da realidade de Teixeira de Freitas. Uma boa instituição que precisa melhorar nos aspectos citados acima.
- Foi onde eu tive a oportunidade de obter conhecimento científico e técnico podendo assim obter uma profissão. Independentemente de estar atuando na minha área profissional, sei que detenho algo que ninguém pode tirar de mim que é o meu conhecimento que obtive através da instituição.
- Não tenho dúvida que esta graduação me abriu outras linhas de pensamento, principalmente sobre "justiça."
- Divisor de águas.
- A fasb abriu um leque de opções profissionais, até mesmo incentivou-me a buscar outra formação acadêmica, confesso que o curso, apesar de corresponder em partes o que promete, não era o que eu estava procurando, porém decidi concluí-lo, mas a fasb me ajudou bastante em minha formação pessoal, humana e acadêmica.
- Mola propulsora de conhecimento.
- Foi de suma importância, faculdade organizada e incentivadora.
- Foi a primeira etapa em minha realização profissional!
- Representou o passo inicial numa caminhada rumo à qualificação pessoal e profissional.
- Conhecimento.
- Referência.