


Os egressos como sujeitos do processo de autoavaliação: análise de uma experiência na Pós-Graduação

Graduates as subjects of the self-assessment process: analysis of a postgraduate experience

Los egresados como sujetos del proceso de autoevaluación: análisis de una experiencia de posgrado

Joviles Vítório Trevisol - Universidade Federal da Fronteira Sul - Câmpus Chapecó | Chapecó | SC | Brasil. E-mail: joviles.trevisol@uffrs.edu.br | 

Geomara Balsanello - Universidade Federal da Fronteira Sul - Câmpus Chapecó | Chapecó | SC | Brasil. E-mail: mara.balsanello@hotmail.com | 

Resumo: O artigo apresenta os resultados de um estudo realizado com os egressos da pós-graduação da área de educação de uma universidade pública federal localizada na região Sul do Brasil. A pesquisa foi desenvolvida com o propósito de oferecer subsídios para a elaboração da política de autoavaliação e do planejamento estratégico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFRS. De modo mais específico, o estudo procurou (i) identificar as principais características do perfil dos egressos; (ii) conhecer a percepção dos concluintes sobre a qualidade, importância e impacto do curso; (iii) analisar as principais potencialidades e fragilidades do curso, e (iv) sistematizar os aprimoramentos sugeridos pelos egressos. Os dados foram coletados por meio um questionário online. O estudo evidenciou, entre outros aspectos, que os egressos do programa de pós-graduação estudado são, majoritariamente, mulheres (82,4%), brancos (81,1%), com idade de até 35 anos (60,8%), residentes no Estado de Santa Catarina (68,9%) e com vínculo profissional em instituições públicas (79,7%). O curso foi considerado bom e ótimo pela maioria dos egressos. A qualidade do corpo docente foi mencionada como a principal qualidade do curso. A totalidade dos egressos se encontra empregada (93,3%) ou realizando algum curso (6,8%). Para 82,4% o curso agregou muita na formação e na carreira profissional. Cerca de 81,1% informaram que houve incremento salarial após a conclusão do curso.

Palavras-chave: políticas de pós-graduação; egressos; autoavaliação.

Abstract: The article presents the results of a study carried out with graduate students in the Education area at a federal public university located in the southern region of Brazil. The research was developed with the purpose of offering subsidies for the elaboration of the self-assessment policy and the strategic planning of the Postgraduate Program in Education at UFFS. More specifically, the study sought to (i) identify the main characteristics of the postgraduates' profile; (ii) know the postgraduates' perception about the quality, importance, and impact of the course; (iii) analyze the main strengths and weaknesses of the course, and (iv) systematize the improvements suggested by the postgraduates. Data were collected through an online questionnaire. The study showed, among other aspects, that the graduates of the postgraduate program studied are mostly women (82.4%), white (81.1%), aged up to 35 years (60.8%), residing in the State of Santa Catarina (68.9%) and with a professional bond in public institutions (79.7%). The course was considered good and great by most of the graduates. The quality of the teaching staff was mentioned as the main quality of the course. All graduates are employed (93.3%) or taking some course (6.8%). For 82.4%, the course added a lot to their training and professional career. About 81.1% reported that there was a salary increase after completing the course.

Keywords: postgraduate policies; graduates; self-evaluation.

Resumen: El artículo presenta los resultados de un estudio realizado con estudiantes de posgrado en el área de Educación de una universidad pública federal ubicada en la región sur de Brasil. La investigación fue desarrollada con el objetivo de ofrecer subsidios para la elaboración de la política de autoevaluación y la planificación estratégica del Programa de Posgrado en Educación de la UFFS. Más específicamente, el estudio buscó (i) identificar las principales características del perfil de los egresados; (ii) conocer la percepción de los egresados sobre la calidad, importancia e impacto del curso; (iii) analizar las principales fortalezas y debilidades del curso, y (iv) sistematizar las mejoras sugeridas por los egresados. Los datos fueron recolectados a través de un cuestionario en línea. El estudio mostró, entre otros aspectos, que los graduados del programa de posgrado estudiado son en su mayoría mujeres (82,4%), blancos (81,1%), con edad hasta 35 años (60,8%), residentes en el Estado de Santa Catarina (68,9%), y con vínculo profesional en instituciones públicas (79,7%). El curso fue considerado bueno y excelente por la mayoría de los graduados. La calidad del profesorado fue mencionada como la principal cualidad del curso. Todos los egresados están empleados (93,3%) o participando de algún curso (6,8%). Para el 82,4%, el curso sumó mucho en su formación y carrera profesional. Alrededor del 81,1% informó que hubo un aumento de salario después de completar el curso.

Palabras clave: políticas de posgrado; graduados; autoevaluación.

- Recebido em: 14 de junho de 2022
- Aprovado em: 13 de setembro de 2022
- Revisado em: 06 de agosto de 2023

1 Introdução

As discussões sobre o papel dos egressos nos processos de avaliação da pós-graduação não são recentes. De acordo com a pesquisa sobre o tema, a primeira experiência de Autoavaliação (AA) na Pós-Graduação (PG) brasileira foi realizada em 1983 pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Entre 1987 e 1995, a Universidade Federal de Minas Gerais, a Universidade Federal do Ceará e a Universidade Estadual de Campinas também realizaram processos de AA em seus programas de pós-graduação (SAUL, 1991; MASETTO, 2004; DIAS SOBRINHO, 2005; MACHADO, 2010). A despeito disso, o tema ainda não foi devidamente incorporado aos processos internos e externos de avaliação. Essa lacuna tem sido reconhecida pela comunidade acadêmica e pela CAPES. De acordo com o documento intitulado *Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da Pós-Graduação* (CAPES, 2018), aprovado pelo Conselho Superior da CAPES em 2018, é necessário incorporar os egressos aos processos avaliativos, pois a trajetória profissional dos estudantes é um excelente indicador da qualidade da formação recebida. As Instituições de Educação Superior (IESs) e os Programas de Pós-Graduação (PPGs) “[...] devem acompanhar o destino dos seus egressos [...] Pós-graduados bem empregados refletem a qualidade da formação que se oferece” (CAPES, 2018, p. 14). O acompanhamento deve ser concebido e implementado como parte da política de autoavaliação dos PPGs. De acordo com o documento, “[...] é relevante o entendimento que o processo autoavaliativo seja amplamente institucionalizado e possa expressar, como política institucional, independência e qualificação da própria avaliação da CAPES, do qual deve ser parte integrante” (CAPES, 2018, p. 19).

Com base no documento acima referido, a partir de 2018 a CAPES introduziu uma série de mudanças no sistema de avaliação, cabendo destaque para a nova ficha de avaliação e a implementação gradativa do modelo multidimensional. As IESs e os PPGs de todo o país foram orientados, entre outros aspectos, a elaborarem os planejamentos institucionais da PG, e as políticas de AA e de acompanhamento de egressos.

O presente artigo descreve os principais aspectos de uma experiência de elaboração da política de AA de um PPG da área de educação na região Sul. Trata-se do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). As atividades foram iniciadas em agosto de 2020 (com a designação de uma comissão responsável),

e concluídas em maio de 2021 (com a aprovação da política de AA, no colegiado do Programa). O processo envolveu inúmeras etapas e ações. A comissão foi composta por docentes, discentes, servidores técnico-administrativos e por uma estudante bolsista de iniciação científica, totalizando 7 membros. Na primeira reunião de trabalho a comissão decidiu que a política de AA deveria ser elaborada a partir de dois estudos preliminares: **(i)** um diagnóstico sobre o histórico e os principais indicadores do PPGE entre outubro de 2010 (início da elaboração do projeto do curso) e dezembro de 2020 e, **(ii)** um estudo envolvendo os egressos do Programa.

O **primeiro estudo** foi elaborado a partir da coleta, sistematização e análise das informações e indicadores do PPGE disponíveis nas bases de dados da UFFS, Plataforma Sucupira, Geocapes e Plataforma Lattes. A pesquisa documental foi desenvolvida no acervo do PPGE e com um conjunto dos documentos institucionais (resoluções, portarias, editais, atas, relatórios, etc.).

O **segundo estudo** foi realizado junto com estudantes que concluíram o curso no período entre 2015 (primeira defesa de dissertação) e 2019. Tendo em vista o significativo número de egressos (96 ao todo), o estudo foi realizado por meio de um questionário online, concebido a partir de um projeto devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS. O questionário foi estruturado em quatro partes. A primeira delas contemplou questões relacionadas ao perfil dos egressos. A segunda compreendeu perguntas sobre a qualidade do curso. Nesta etapa foi utilizada uma escala *likert*, em que os participantes atribuíram notas de 1 a 10 a cada uma das questões do bloco, sendo que as notas 1 e 2 equivaliam a “péssimo”; 3 e 4, a “fraco”; 5 e 6, a “regular”; 7 e 8, a “bom” e; 9 e 10, a “ótimo”. A terceira parte contemplou questões sobre a importância e impacto do curso. Por fim, na quarta parte, foram inseridas perguntas abertas destinadas a conhecer as potencialidades e as fragilidades do curso, assim como as melhorias que os egressos julgam importante serem implementadas. Do total de egressos (96 ao todo), 74 responderam o questionário (cerca de 77%). Os dados foram sistematizados e analisados por meio do Programa *Statistical Package Social Sciences (SPSS)*. Para a geração dos gráficos utilizou-se o *Microsoft Excel*.

O objetivo deste artigo não é analisar todo o processo de construção da política de AA e, nem tampouco descrever as ações que foram implementadas após a sua aprovação em 2021. O propósito é mais circunscrito: priorizou-se a análise dos resultados do estudo desenvolvido com os egressos. De forma mais objetiva, pretendemos **(i)** apresentar as principais características do

perfil dos egressos; **(ii)** descrever as percepções dos concluintes acerca da qualidade, importância e impacto do curso; **(iii)** identificar as principais potencialidades e fragilidades do curso e, **(iv)** destacar as principais melhorias sugeridas pelos egressos. A pesquisa ofereceu importantes subsídios para a elaboração da política de AA.

2 A participação dos egressos nos processos de avaliação da PG

Como destacado anteriormente, ao longo das décadas as políticas de avaliação da pós-graduação atribuíram pouca importância ao papel dos egressos no processo avaliativo. Como decorrência, a grande maioria das IES não institucionalizou políticas internas de AA e de acompanhamento. Os egressos não foram considerados sujeitos relevantes do processo de avaliação e, por conseguinte, raramente foram chamados a contribuir com as dinâmicas institucionais de aprimoramento dos PPG. A produção científica sobre o tema também evidencia a reduzida importância atribuída ao tema. De acordo com o levantamento bibliográfico que realizamos no Portal Periódicos Capes, referente ao período 2000-2020 (utilizando como filtro a opção “qualquer termo que contenha a palavra egresso”; obras revisadas por pares e; estudos publicados nos últimos 20 anos — 2000 a 2020), apenas 12 produções, de um total de 442, abordavam a temática da participação dos egressos na avaliação da pós-graduação.

A literatura sobre o tema (DIAS SOBRINHO, 2005; LEITE *et al.*, 2020; MASETTO, 2004; SAUL, 1991; VERHINE; FREITAS, 2012), assim como os documentos mais recentes da CAPES (2018; 2020), têm sido enfáticos quanto à necessidade de implementar e fortalecer processos mais horizontais e participativos de avaliação. A frágil e incipiente participação dos egressos nos processos de avaliação tem uma estreita relação com a ausência de políticas institucionais de AA. Como destaca Ana Maria Saul, o propósito principal da AA é “[...] fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam sua ‘própria história’ e gerem as próprias alternativas de ação” (SAUL, 1991, p. 61). Nessa mesma perspectiva, Dias Sobrinho (2005, p. 32) afirma que “quanto mais ampla, qualificada, organizada e intensa for a participação, maiores as possibilidades de a avaliação ser útil e produzir os efeitos desejados”. Como destaca Leite *et al.* (2020), a AA é um processo colaborativo de identificação dos pontos fortes, fracos e oportunidades futuras para os PPGs. A comunidade acadêmica deve exercer a titularidade e o protagonismo da avaliação. A participação ativa dos docentes,

discentes, egressos, servidores técnico-administrativos e demais beneficiários é uma dimensão central do processo de AA.

A CAPES também tem enfatizado a importância da AA e das políticas institucionais de acompanhamento de egressos. De acordo com o documento *Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG*:

Os programas devem monitorar e acompanhar o destino dos seus egressos, sendo parte relevante do processo avaliativo. Pós-graduados bem empregados refletem a qualidade da formação que se oferece. A titulação obtida ao final de um curso de pós-graduação deve ser a consequência de um rico processo formativo, e não o objetivo em si. Dessa forma, cuidar da formação dos estudantes deveria ser o ponto central de todos os programas de pós-graduação [...]. (CAPES, 2018, p. 14).

Neste sentido, o acompanhamento dos egressos oferece importantes subsídios para a elaboração do planejamento estratégico. As interações entre as instituições formadoras e os egressos permitem avaliar a qualidade do processo formativo a partir dos seus principais beneficiários (ANDRIOLA, 2014; MACHADO, 2010; ORTIGOZA; POLTRONIÉRI; MACHADO, 2012; SOUZA *et al.*, 2011). Os diálogos e as trocas com a comunidade estudantil permitem avaliar a relevância e os impactos da pós-graduação na esfera individual e societária. De acordo com Maccari e Teixeira (2014, p. 102), “[...] é importante contextualizar o programa e suas lógicas de forma a compreender as contribuições que o curso trouxe para a trajetória de vida pessoal, profissional e acadêmica dos alunos”. Embora não seja o único, a formação pós-graduada é um fator decisivo para a trajetória profissional dos ex-alunos.

A atuação dos egressos na sociedade é um importante indicador da relevância e impacto na sociedade. Como destaca Marcovitch (2019, p. 317):

[...] medir as evoluções, anos após a conclusão dos cursos, é importante para as universidades mostrarem sua contribuição para as economias locais e nacionais. Isso também pode fornecer reflexões potencialmente importantes sobre as alterações curriculares necessárias para se preparar para o futuro, e identificar deficiências e excedentes nas habilidades.

As políticas de acompanhamento de egressos exigem clareza de propósitos, tempo e disponibilidade de recursos humanos e financeiros. Trata-se de um desafio novo, cujo sucesso depende de contínuas e renovadas estratégias de comunicação que estimulem a efetiva participação dos egressos nos processos de AA (MACARI; TEIXEIRA, 2014; OLIVEIRA, 2009; ANGULO ROSCO, 1998). As interações esbarram em inúmeros obstáculos, especialmente as dificuldades de comunicação e o desinteresse de parte dos egressos em participar e manter as

informações devidamente atualizadas na Plataforma Lattes e outros sistemas de informação (CUNHA *et al.*, 2007; MACARI; TEIXEIRA, 2014).

3 Caracterização da experiência estudada

A fundamentação teórica brevemente descrita acima serviu de referência para a realização do presente estudo. Como destacado na introdução, a pesquisa foi desenvolvida no âmbito de um projeto mais amplo, destinado a elaborar a política de AA do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul. O PPGE é um programa relativamente novo, criado no bojo das políticas de interiorização implementadas a partir da aprovação do Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020 (CAPES, 2011) e da Política Nacional de Formação de Professores - Decreto nº 6.755/09 (BRASIL, 2009). Ele está localizado na região Oeste de Santa Catarina (região composta por 118 municípios e cerca de 1,2 milhão de habitantes) (IBGE, 2017), sendo, até o momento, o único PPG público e gratuito em educação na referida região.

Abaixo apresentamos as principais características do PPG onde o estudo foi desenvolvido.

Quadro 1- Principais características do PPG onde o estudo foi realizado.

"continua"

Itens	Principais características
Implantação	O programa foi implantado em 2013.
Natureza jurídica	O programa é ofertado por uma IES pública federal.
Localização	Região Oeste de Santa Catarina.
Corpo docente	Formado por 14 permanentes e 6 colaboradores, oriundos de diferentes campos disciplinares, como Biologia, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia, Psicologia e Sociologia. Do total de docentes, 09 realizaram estágios de pós-doutorado (UNIVERSIDADE..., 2021b).
Linhas de pesquisa	Políticas Educacionais e Formação de professores: conhecimentos e práticas educacionais.
Processo seletivo	Anual.
Número de vagas	Vinte vagas até 2018. Atualmente são ofertadas 24 vagas.
Relação candidato/vaga	No período entre 2013 (ingresso da primeira turma) e 2020, a relação candidato/vaga foi de 10,94. A gratuidade e a localização geográfica têm contribuído para o elevado número de inscritos em todos os processos seletivos anuais (UNIVERSIDADE..., 2021b).

"conclusão"	
Evasão	A média de evasão (desistências e cancelamentos) no período entre 2013 e 2020 foi de 6,25%. Do total de 168 estudantes matriculados no período, apenas 10 não finalizaram o curso. A taxa média anual de concluintes foi de 93,75% (UNIVERSIDADE..., 2021b). O percentual de evadidos está significativamente abaixo da média nacional.
Tempo médio de titulação	No período entre 2013 e 2020, o tempo médio de titulação foi de 24,8 meses, um percentual que atende plenamente as exigências estabelecidas pelas políticas nacionais de avaliação (CAPES, 2021a; UNIVERSIDADE..., 2021b).
Total de egressos	A primeira defesa de dissertação foi realizada em 2015. Entre 2015 e 2020, o PPGE formou 112 mestres (CAPES, 2021b; UNIVERSIDADE..., 2021b).
Bolsas	No período entre 2013-2020, o PPGE foi contemplado com 44 bolsas concedidas pela CAPES, FAPESC e Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (Programa Uniedu), uma média de 5,5 bolsas ao ano (UNIVERSIDADE..., 2021b).
Ações afirmativas	Em 2018, o Programa implementou uma política de ações afirmativas para o ingresso de candidatos indígenas, portadores de deficiências e candidatos negros (pretos e pardos).
Egressos	A pesquisa evidenciou que os egressos são majoritariamente mulheres (82,4%), brancos (81,1%), com idade de até 35 anos (60,8%), residentes nas áreas urbanas (91,8%), nos estados da região Sul (100%), oriundos da escola pública (86,5%) e graduados em IES privadas (79,7%) (UNIVERSIDADE..., 2021b).

Nota: O quadro elaborado pelos autores a partir das informações do GeoCapes (CAPES, 2021a), Coleta Capes (CAPES, 2021b) e dos dados disponíveis no relatório final elaborado pela Comissão de Autoavaliação (UNIVERSIDADE..., 2021b).

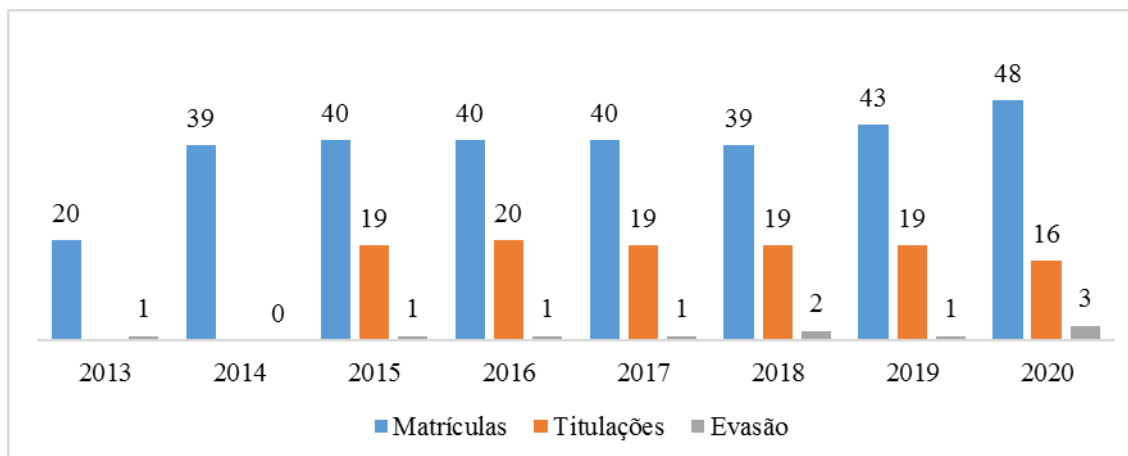
Fonte: CAPES. **GEOCAPES:** sistema de informações georreferenciadas: concessão de bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil: 2021. Brasília: GEOCAPES, 2021a. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

CAPES. **Plataforma Sucupira:** coleta CAPES. Brasília: CAPES, 2021b. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). **Histórico e principais indicadores do PPGE:** elementos para uma política de autoavaliação (2010-2020). Chapecó: UFFS, 2021b.

O gráfico abaixo sintetiza as principais informações quanto ao número de matriculados, titulados e evadidos. O PPGE é o programa da UFFS que tem apresentado a maior relação candidato/vaga ao longo do período. Em virtude da alta demanda, todas as vagas foram implementadas até o momento.

Gráfico 1 - Matrículas, titulações e evasão no PPGE entre 2013 e 2020.



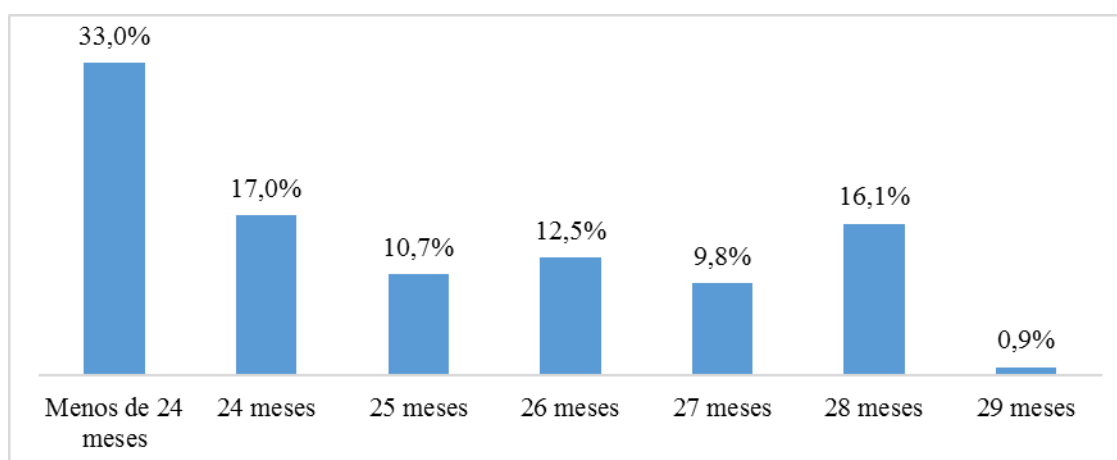
Nota: Elaborado pelos autores a partir de informações extraídas do Geocapes (CAPES, 2021a) e dos dados disponíveis no relatório final elaborado pela Comissão de Autoavaliação (UNIVERSIDADE..., 2021b).

Fonte: CAPES. **GEOCAPES:** sistema de informações georreferenciadas: concessão de bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil: 2021. Brasília: GEOCAPES, 2021a. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). **Histórico e principais indicadores do PPGE:** elementos para uma política de autoavaliação (2010-2020). Chapecó: UFFS, 2021b.

Além da elevada demanda e da baixa taxa de evasão (média de 6,25% no período), os estudantes do PPGE têm defendido as suas dissertações nos prazos recomendados. Cerca de 50% defenderam seus trabalhos em até 24 meses.

Gráfico 2 - Tempo médio de titulação no PPGE entre 2014 e 2020.



Nota: Elaborado pelos autores a partir de informações extraídas do Geocapes (CAPES, 2021a).

Fonte: CAPES. **GEOCAPES:** sistema de informações georreferenciadas: concessão de bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil: 2021. Brasília: GEOCAPES, 2021a. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

O tempo médio de titulação no PPGE é inferior ao verificado em âmbito nacional. De acordo com os dados da Plataforma Sucupira, a média no país em 2020 foi 27,2 meses (CAPES, 2022a).

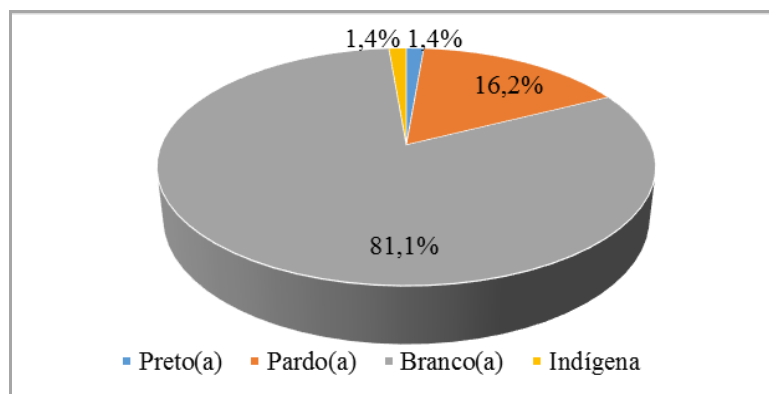
4 Perfil dos egressos

Os egressos são majoritariamente do sexo feminino. As mulheres respondem por cerca de 82,4%. Os dados refletem uma tendência nacional observada desde o início dos anos 2000, sobretudo nas áreas relacionadas à formação de professores (NIEROTKA, 2015; RISTOFF *et al.*, 2007; TOLEDO, 2020). De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior de 2020 (INEP, 2020), cerca de 57,9% dos estudantes de graduação (modalidade presencial e a distância) eram mulheres. Na pós-graduação esse percentual é de 54,2% (CAPES, 2022b).

A pesquisa revelou também que a maioria (60,8%) concluiu o mestrado antes de completar 35 anos, sendo 37,8% até os 30 anos e 23,0% entre 31 e 35 anos de idade. Cerca de 29,7% concluíram o curso entre 36 e 45 anos. Apenas 9,5% dos egressos declararam ter acima de 46 anos no momento da defesa. A faixa etária dos concluintes do PPGE é ligeiramente superior à média nacional e regional. Enquanto na UFFS o percentual de egressos com até 35 anos corresponde a 60,8%, a média nacional era, em 2020, de 64,2% e, na região Sul, de 68,1% (CAPES, 2022a).

Em relação à identificação étnico-racial, 81,1% dos egressos declararam-se brancos. O percentual de autodeclarados brancos no PPGE é superior ao observado em âmbito nacional. De acordo com os dados da Plataforma Sucupira, referentes ao ano de 2018, cerca de 70,3% dos estudantes de pós-graduação eram brancos (CAPES, 2020).

Gráfico 3 - Identificação étnico-racial dos egressos.



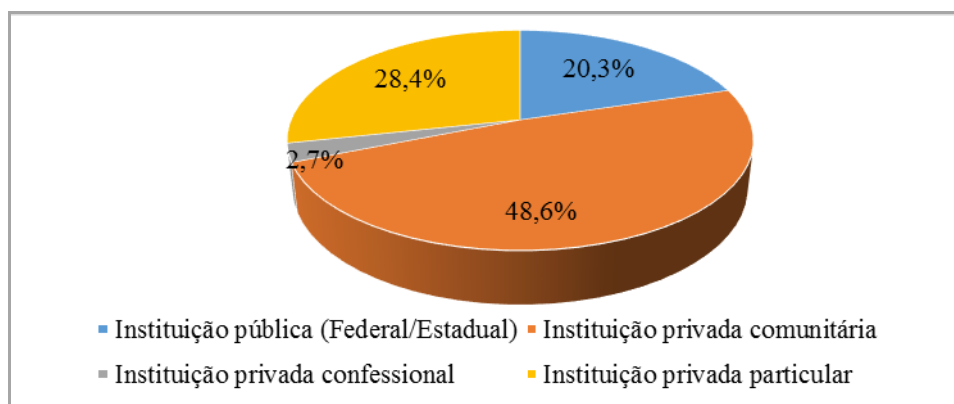
Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

De acordo com os dados institucionais (UNIVERSIDADE..., 2021a), entre 2014 e 2021, apenas 4 estudantes ingressaram no PPGE por meio da política de ações afirmativas (autodeclarados pretos ou indígenas) aprovada pela instituição em 2018 (UNIVERSIDADE..., 2018). Além disso, não há registro de ingresso de candidatos com deficiência.

Quanto ao local de residência, a totalidade dos egressos informou estar residindo na região Sul, sendo 68,9% em SC; 25,7% no RS e 5,4% no PR. O curso atende, portanto, uma demanda regional. Além disso, 91,8% informaram estar residindo em cidades e 8,2%, no campo.

Quanto à natureza administrativa da instituição onde realizaram a formação de nível médio (escola pública ou privada), 86,5% dos egressos afirmaram ter estudado em escolas públicas. Quanto à natureza administrativa da instituição onde realizaram a formação de nível superior (graduação), a grande maioria (79,7%) afirmou ter frequentado IES privadas, principalmente instituições sem fins lucrativos.

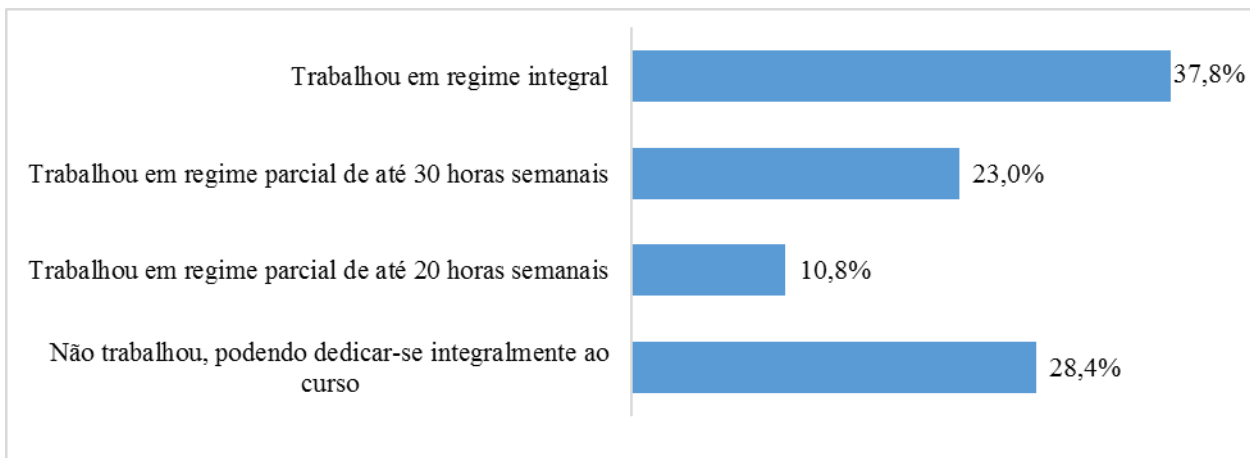
Gráfico 4 - Formação em nível superior dos egressos (graduação).



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

A pesquisa procurou conhecer também as condições profissionais e financeiras dos estudantes durante a realização do curso. Indagamos, em primeiro lugar, se os estudantes puderam dedicar-se integralmente ao curso. De acordo com a pesquisa, a maioria (71,6%) trabalhou durante a realização do curso, podendo ser definidos como “estudantes trabalhadores”. A maioria (63,5%) informou também que não recebeu bolsas de estudo.

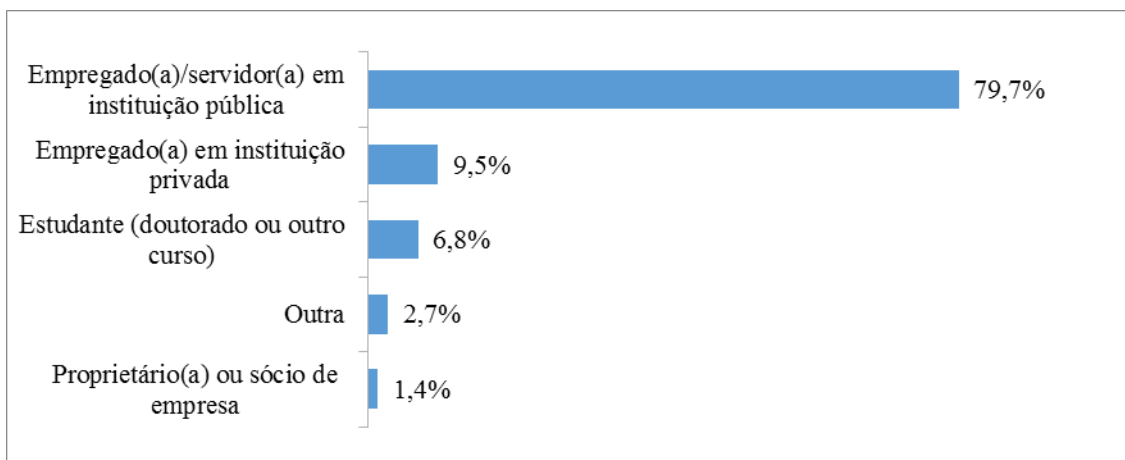
Gráfico 5 - Tempo médio dedicado à realização do curso.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

Indagados sobre os vínculos profissionais durante a realização do curso, os estudantes do PPGE responderam, na sua grande maioria, que possuíam vínculos empregatícios com instituições públicas (79,7%). Apenas 6,8% declararam ser apenas estudante. No momento da realização do estudo, nenhum egresso afirmou estar desempregado.

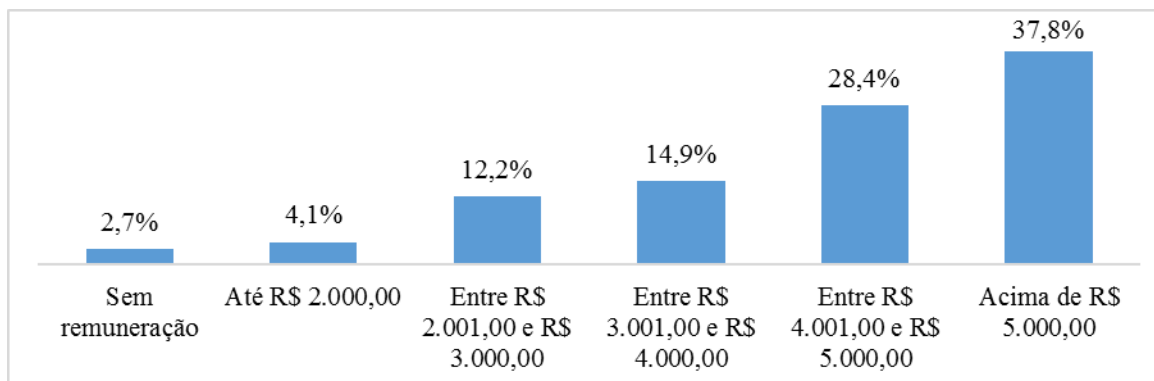
Gráfico 6 - Vínculo empregatício durante a realização do curso.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

Quanto à remuneração média mensal percebida pelos egressos durante a realização do curso, a maioria (66,2%) informou estar recebendo acima de R\$ 4.000,00 mensais.

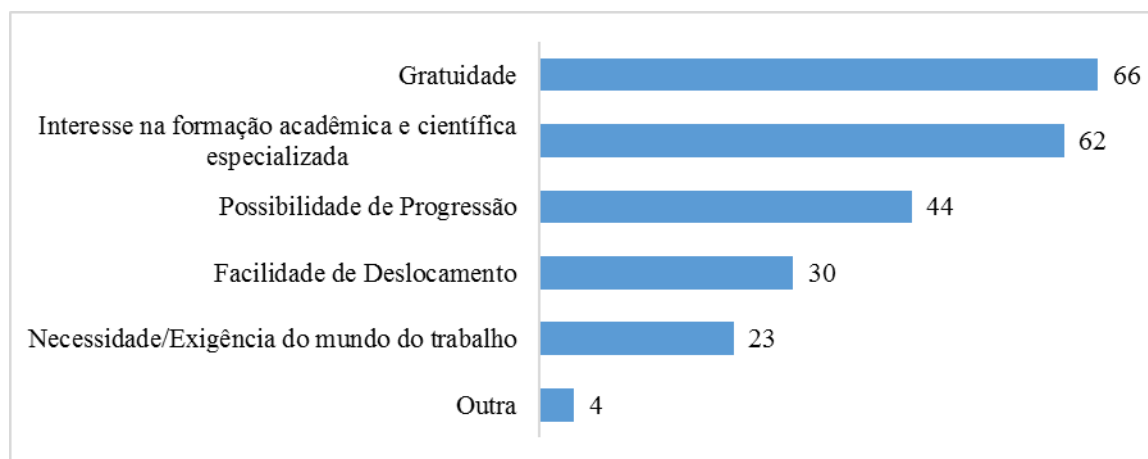
Gráfico 7 - Remuneração média mensal dos estudantes do PPGE.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

Além disso, indagamos os egressos sobre as razões que motivaram a realização do curso de mestrado na UFFS.

Gráfico 8 - Razões que motivaram os egressos a escolher o PPGE.



Nota: Optou-se, nesse gráfico, por utilizar os valores absolutos, tendo em vista tratar-se de questão de múltipla escolha, ou seja, cada egresso pôde assinar mais de uma opção como resposta.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

5 A percepção dos egressos quanto à qualidade do curso

Tendo em vista os objetivos do estudo, buscamos conhecer a percepção dos concluintes sobre alguns aspectos relacionados à qualidade do curso. A tabela abaixo apresenta as notas atribuídas a cada um dos 14 quesitos propostos pelo questionário. As notas 1 e 2 equivalem a péssimo; 3 e 4, a fraco; 5 e 6, a regular; 7 e 8, a bom e; 9 e 10, a ótimo.

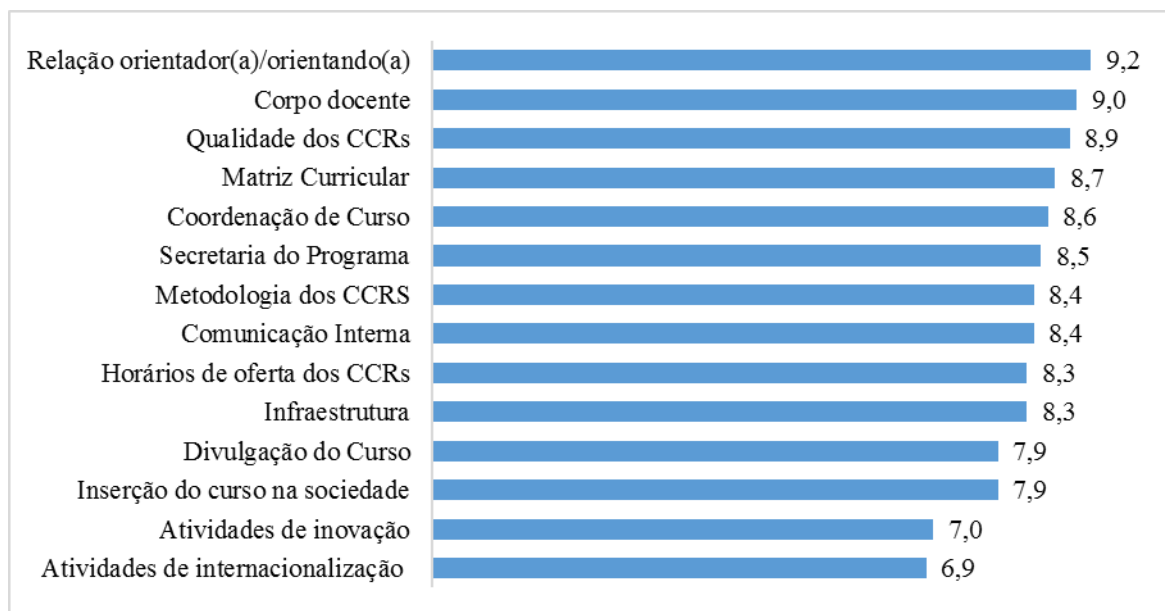
Tabela 1 - Avaliação dos egressos quanto à qualidade do curso.

Quesitos	Ótima	Boa	Regular	Fraca	Péssima
Qualidade dos CCRs	68,9%	27,0%	4,1%	0,0%	0,0%
Metodologia dos CCRs	51,4%	41,9%	6,8%	0,0%	0,0%
Matriz Curricular	60,8%	32,4%	6,8%	0,0%	0,0%
Horários de oferta dos CCRs	56,8%	28,4%	12,2%	1,4%	1,4%
Corpo docente	75,7%	24,3%	0,0%	0,0%	0,0%
Coordenação de Curso	62,2%	28,4%	8,1%	1,4%	0,0%
Secretaria do Programa	60,8%	29,7%	5,4%	2,7%	1,4%
Relação orientador(a)/orientando(a)	81,1%	13,5%	4,1%	1,4%	0,0%
Infraestrutura	51,4%	37,8%	5,4%	5,4%	0,0%
Comunicação Interna	56,8%	33,8%	9,5%	0,0%	0,0%
Divulgação do Curso	35,1%	54,1%	8,1%	2,7%	0,0%
Inserção do curso na sociedade	37,8%	47,3%	12,2%	2,7%	0,0%
Internacionalização	24,3%	43,2%	20,3%	8,1%	4,1%
Inovação	24,3%	47,3%	18,9%	5,4%	4,1%

Fonte: Dados produzidos pelos pesquisadores a partir do questionário respondido pelos egressos, 2020.

O gráfico abaixo foi gerado a partir das notas atribuídas. Por meio dele procuramos hierarquizar os quesitos de acordo com o peso das notas atribuídas.

Gráfico 9 - Avaliação média atribuída a cada um dos quesitos.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

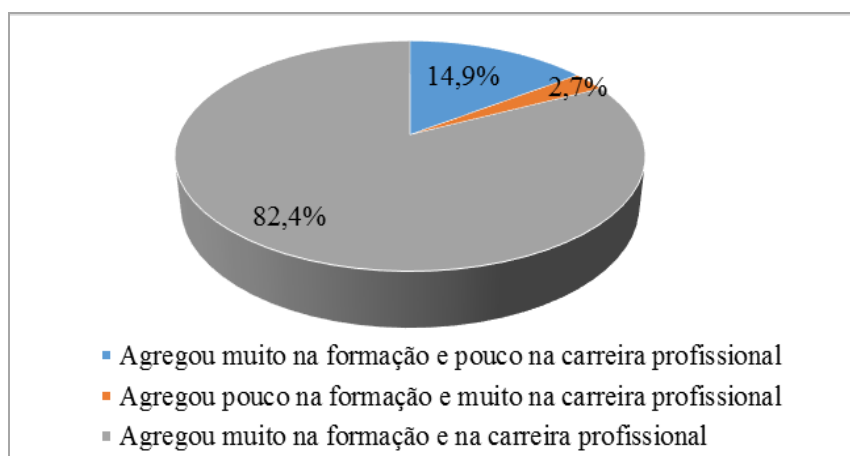
Como é possível observar no gráfico acima, os quesitos mais bem-avaliados foram “relação orientador(a)/orientando(a)” e “corpo docente”. Isso deve-se, entre outras razões, ao perfil do corpo docente, formado por professores que integram a carreira do magistério público

federal em regime de dedicação exclusiva. Do total, 09 docentes realizaram seus estágios de pós-doutorado em instituições nacionais e internacionais (UNIVERSIDADE..., 2021b).

6 A percepção dos egressos quanto ao impacto do curso

Na seção 3 do questionário inserimos algumas questões com o propósito de indagar os egressos sobre a importância do curso para a formação e a carreira profissional. Como é possível observar no gráfico abaixo, 82,4% afirmaram que o mestrado agregou muito na formação e na carreira profissional.

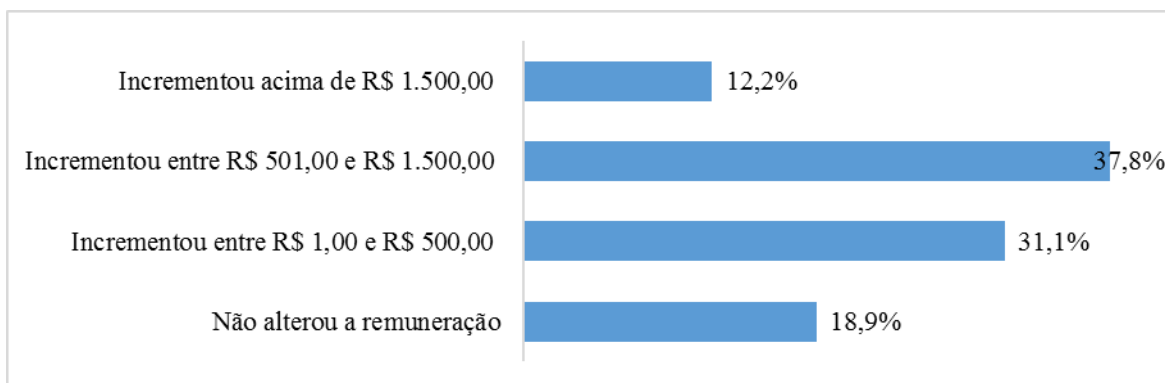
Gráfico 10 - Percepção dos egressos quanto à importância do curso na formação e na carreira profissional.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

Na sequência indagamos os egressos sobre as relações entre a formação acadêmica e a inserção no mundo de trabalho. A empregabilidade é um indicador relevante da qualidade e da relevância do curso (CAPES, 2018). A pesquisa evidenciou que a grande maioria se encontra empregada (93,3%) ou realizando algum outro curso (6,8%). Ninguém declarou estar sem emprego. Além disso, procuramos saber se a realização do mestrado representou algum incremento na remuneração média mensal; 81,1% responderam que houve algum incremento salarial após a conclusão do curso.

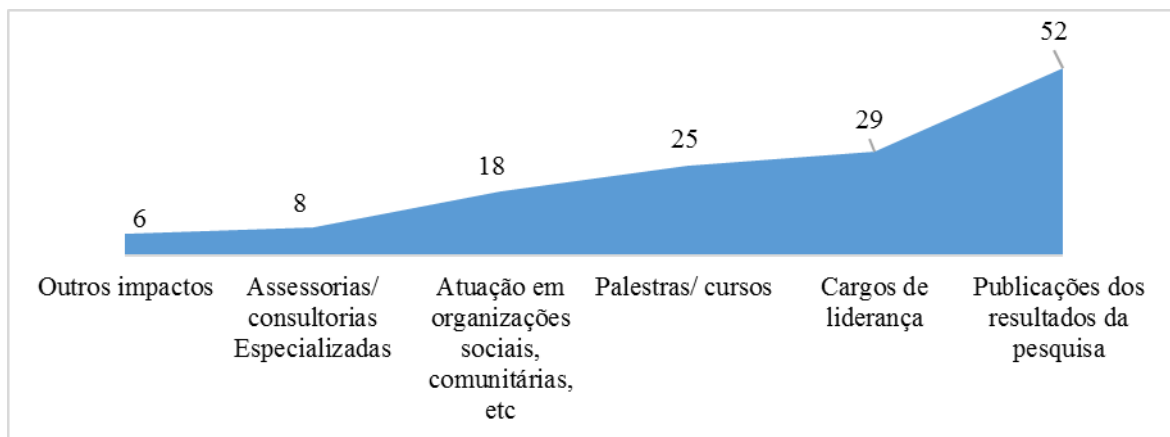
Gráfico 11 - Impacto do curso na remuneração média mensal.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

A despeito da complexidade do tema, inserimos algumas questões com o propósito de estimular os egressos a avaliarem os impactos do curso na sociedade. Cerca de 67,5% afirmaram que o principal está no plano científico, especialmente por meio da publicação dos resultados das pesquisas realizadas.

Gráfico 12 - Percepção dos egressos quanto às formas de impacto do curso na sociedade.



Nota: O gráfico contempla o número total das indicações em cada um dos itens. Decidimos lançar os valores absolutos pois a questão era de múltipla escolha.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do questionário respondido pelos egressos.

Além dos aspectos acima mencionados, cerca de 25,7% dos egressos ingressaram em cursos de doutorado.

7 Potencialidades, fragilidades e proposições

De acordo com a CAPES (CAPES, 2019, p. 9), a autoavaliação permite “[...] colocar em ação o elementar processo de detectar pontos fortes e potencialidades, tanto quanto discriminar pontos fracos dos programas e prever oportunidades e metas”. Tendo isso presente, na parte final do instrumento de pesquisa buscamos saber dos egressos suas percepções em relação às potencialidades e fragilidades do curso, assim como, as proposições que julgam fundamentais para o aprimoramento contínuo do curso.

Tendo em vista o elevado número de respostas (146 no total) e a diversidade de aspectos mencionados, optamos em apresentar abaixo apenas os aspectos mais citados (4 indicações, ao menos) pelos egressos em relação aos itens potencialidades, fragilidades e proposições.

O item potencialidades foi respondido por 55 egressos. Desse total, 35 deles mencionaram a qualificação do corpo docente como o principal ponto forte. Destacaram, além disso, a natureza pública e a gratuidade do curso, a relevância dos conteúdos ministrados e a boa relação entre os docentes e os orientandos.

Considero a qualificação do corpo docente como uma das melhores qualidades do programa (Egresso 30).

As aulas presenciais, os debates enriquecidos das disciplinas [...] (Egresso 25).

Ser a única instituição pública na região que oferece mestrado (Egresso 20).

[...] Metodologia de discussões e seminários faz com que tenhamos que aprofundar leituras, diversidade cultural dos estudantes que contribui para as discussões (Egresso 32).

Rigor científico, debate com professores qualificados, referências bibliográficas críticas que possibilitam leituras de mundo, constituição do indivíduo enquanto sujeito autônomo pesquisador (Egresso 46).

O PPGE me possibilitou um novo olhar sobre a educação, as políticas públicas e a relação entre Estado e sociedade, por meio das leituras e discussões orientadas pelos professores do programa, foi uma experiência incrível, me proporcionou crescimento acadêmico/intelectual, profissional e pessoal [...] (Egresso 52).

Os momentos de orientações foram de suma importância para a caminhada no curso, ótimo relacionamento orientadora-orientanda [...] (Egresso 55).

No que tange às fragilidades, o item mais mencionado foi a internacionalização (11 menções de um total de 50 respostas). Além disso, os egressos destacaram o reduzido número de disciplinas, o pouco incentivo para a participação em eventos e a publicação dos resultados da

pesquisa e os horários da oferta dos componentes curriculares, considerados pouco adequados os estudantes que trabalham.

[...] Penso que uma das fragilidades se refere a internacionalização, pois apesar de compreender que o mestrado se desenvolve em 24 meses, não se teve tanto incentivo para a realização de intercâmbio e a presença de alunos regulares de outros países no programa [...] (Egresso 11).

Por ser aluna da primeira turma a infraestrutura, o local das aulas, acesso a biblioteca, cantina e reprografia eram bem difíceis, quando tínhamos, depois por um período ficamos sem acesso a cantina e a reprografia (as aulas eram no seminário em Chapecó, ainda não tinha o campus). Também precisávamos nos deslocar para fazer as refeições (almoço) [...] (Egresso 3).

Pouca integração com a comunidade e falta de práticas reais, apenas discussões teóricas (com excessão da pesquisa) (Egresso 32).

Baixo suporte para publicações, tanto no decorrer do curso quanto posteriormente (resultados da pesquisa) (Egresso 54).

[...] falta de estímulo para que os estudantes participassem de eventos, publicassem e conseguissem melhorar a nota do nosso mestrado para pensarmos em um doutorado na UFFS; falta de metas para os estudantes publicarem em periódicos; falta de direcionamento para revistas e parceria entre os discentes e docentes em escrita e publicações (Egresso 50).

Acredito que seja a pouca oferta de horários alternativos para quem tem dificuldades com o trabalho. Poderiam ser ofertadas algumas horas no noturno (Egresso 30).

Pouca participação em eventos como seminários e congressos [...] (Egresso 43).

O item proposições foi respondido por 41 egressos. Como é possível observar nos depoimentos abaixo, os concluintes sugeriram várias melhorias, como o aumento do número de disciplinas optativas, a oferta de disciplinas em horários alternativos, o fortalecimento da internacionalização e o incentivo à participação em grupos de pesquisa e em eventos científicos e à publicação dos resultados em periódicos especializados.

Ampliar a oferta de disciplinas e quadro docente (Egresso 14).

Investir em projetos que possibilitem: oficinas, eventos, internacionalização os quais dão mais visibilidade ao programa. [...] Incentivar é desenvolver modelos de propostas de publicações em parceria entre estudantes e entre orientador e orientando durante o período do curso e não só no final as publicações dos resultados (Egresso 23).

Por ser uma universidade popular poderia considerar a importância da relação entre prática profissional e estudo de Mestrado, ampliando possibilidades para que estudantes trabalhadores possam cursar. [...] se a UFFS tem a visão de atender as necessidades regionais e populares, poderia inovar oferecendo cursos com horários diferenciados e integração com as experiências profissionais (na área de educação por exemplo, muitos professores não conseguem cursar o Mestrado pois precisam trabalhar e não há liberação para esta formação, mas a sua experiência seria enriquecedora para as discussões do curso) (Egresso 32).

Ampliar as possibilidades de intercâmbios internacionais durante o curso (Egresso 35).

[...] encontrar mecanismos para incentivar a publicação dos resultados de pesquisas de egressos dos programas em eventos e periódicos [...] (Egresso 53).

Incentivar e melhorar os grupos de pesquisa (Egresso 12).

As proposições dos egressos foram discutidas ao longo do processo de elaboração da política de autoavaliação e do planejamento estratégico do curso para o quadriênio 2021-2024.

8 Considerações finais

Os resultados da pesquisa ofereceram subsídios para a confecção — e aprovação no Colegiado — de três importantes e complementares documentos, a saber: **(i)** o histórico e os principais indicadores do PPGE (UNIVERSIDADE..., 2021b); **(ii)** a política de autoavaliação (UNIVERSIDADE..., 2021d) e **(iii)** o planejamento estratégico 2021-2024 (UNIVERSIDADE..., 2021c). O estudo ampliou e enriqueceu o processo de autoavaliação e de planejamento. Ele trouxe as percepções e os anseios dos principais beneficiários das atividades formativas desenvolvidas pelo curso. A participação dos egressos lançou luzes sobre um conjunto amplo de aspectos que normalmente são ignorados ou passam despercebidos pela avaliação externa. O estudo foi particularmente importante para a redação dos três itens finais do relatório de autoavaliação: potencialidades, fraquezas e recomendações.

A pesquisa com os egressos evidenciou, em primeiro lugar, uma série de pontos positivos. O curso cumpre uma inegável função social. A grande maioria dos estudantes são professores em exercício das redes públicas de ensino; 79,7% dos egressos afirmaram terem vínculo empregatício com instituições públicas. O PPGE é o único PPG público e gratuito em educação ofertado no Oeste de Santa Catarina (região composta por 118 municípios, com cerca de 1,2 milhão de habitantes). A gratuidade tem contribuído para a alta demanda. Nos oito primeiros processos seletivos (2013-2020) a relação candidato/vaga foi de 10,9. A baixa taxa de evasão também é um fator altamente positivo. Dos 168 estudantes matriculados no período entre 2013-2020, apenas 10 não finalizaram o curso (evasão média anual de 6,25%). O tempo médio de titulação também é excelente, no período entre 2013-2020 a média foi 24,8 meses (CAPES, 2021a).

Os egressos também destacaram algumas fragilidades, principalmente no que tange à pesquisa, à internacionalização, à participação em eventos científicos e à publicação dos resultados das pesquisas. Os dados sobre o número de trabalhos científicos dos estudantes

publicados no período 2017-2020 evidenciam a pertinência das lacunas apontadas. No último quadriênio foram defendidas 73 dissertações, que resultaram em 19 artigos completos publicados em periódicos científicos, 1 livro, 7 capítulos de livros e 24 trabalhos em eventos (completos, resumos expandidos e resumos) (UNIVERSIDADE..., 2021b). As fragilidades apontadas pelos egressos foram discutidas e incorporadas ao novo planejamento estratégico, referente ao quadriênio 2021-2024. O curso estabeleceu metas claras quanto ao aumento da produção científica dos discentes e dos docentes. Além disso, foram definidas ações que visam ampliar o engajamento dos estudantes nas atividades dos grupos de pesquisa e promover a participação em eventos científicos.

Por fim, as proposições apresentadas pelos egressos foram incorporadas aos documentos acima referidos, algumas vezes como recomendações e, em outras, como metas e ações prioritárias. A importância da participação dos egressos nos processos avaliativos foi claramente reconhecida e reforçada no documento que estabelece a política de AA do curso (UNIVERSIDADE..., 2021d). A participação dos atores envolvidos é fundamental. A autoavaliação foi concebida como um processo participativo e dialógico. Ela é, nesta perspectiva, uma prática de autonomia, autoconhecimento, autogestão e planejamento. Ela promove e reforça o compromisso com a melhoria da qualidade e com o aperfeiçoamento contínuo.

Referências

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Estudo de Egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 54, p. 203-219, out./dez. 2014.

ANGULO ROSCO, Félix J. La autoevaluación institucional como proceso de formación del profesorado. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 3, n. 2, p. 77-90, jun. 1998. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/994>. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm. Acesso em: 20 nov. 2022.

CAPES. **Autoavaliação de programas de pós-graduação**: grupo de trabalho. Brasília: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-autoavaliacao-de-programas-de-pos-graduacao-pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

CAPES. **Dados abertos CAPES:** discentes da Pós-Graduação stricto sensu do Brasil: 2017-2019. Brasília: CAPES, 2020. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset?organization=diretoria-de-avaliacao&groups=discentes-da-pos-graduacao-stricto-sensu-do-brasil>. Acesso em: 18 nov. 2020.

CAPES. **Dados abertos CAPES:** discentes da pós-graduação stricto sensu do Brasil: 2017-2019. Brasília: CAPES, 2022a. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/discentes-da-pos-graduacao-stricto-sensu-do-brasil-2017-a-2019/resource/2812b7d6-53cc-4808-9dc5-dd3f2ce2a29c>. Acesso em: 05 mar. 2022.

CAPES. **GEOCAPES:** sistema de informações georreferenciadas: concessão de bolsas de pós-graduação da Capes no Brasil: 2021. Brasília: GEOCAPES, 2021a. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020.** Brasília, DF: Capes, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg-2011-2020>. Acesso em: 4 nov. 2021.

CAPES. **Plataforma Sucupira:** coleta CAPES. Brasília: CAPES, 2021b. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 18 jul. 2021.

CAPES. **Pós-graduação brasileira tem maioria feminina.** Brasília: CAPES, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/pos-graduacao-brasileira-tem-maioria-feminina>. Acesso em: 28 fev. 2022.

CAPES. **Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG:** documento final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o_Final_10-10-18_CS_FINAL_17_55.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.

CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm *et al.* Construindo Instrumentos de Avaliação para os Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu da Unifesp: relato de experiência. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 38 p. 29-40, set./dez. 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. *In:* RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula (org.). **Avaliação participativa:** perspectivas e desafios. Brasília: INEP, 2005. p. 15-38.

IBGE. **População de Santa Catarina.** Brasília: IBGE, 2017. Disponível em: https://ww2.ibge.gov.br/home/mapa_site/mapa_site.php#populacao. Acesso em: 10 fev. 2018.

INEP. **Censo da Educação Superior de 2020.** Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 9 mar. 2022.

LEITE, Denise *et al.* A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componentes do processo avaliativo da CAPES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 2, p. 339-353, jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4023>. Acesso em: 9 mar. 2022.

MACCARI, Emerson Antonio; TEIXEIRA, Gislaine dos Santos. Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação stricto-sensu. **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 7, n. 1, p. 101-116, mar. 2014.

MACHADO, Geraldo Ribas. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio grande do Sul**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MARCOVITCH, Jacques. Rastreado a trajetória e a empregabilidade dos egressos. In: MARCOVITCH, Jacques (org). **Repensar a Universidade II: impactos para a sociedade**. São Paulo: Com-Arte, Fapesp, 2019. p. 165-185.

MASETTO, Marcos. **Auto-Avaliação em cursos de pós-graduação: teoria e prática**. Campinas: Papirus, 2004.

NIEROTKA, Rosileia Lucia. **Políticas de Acesso e ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2015.

OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de. Espaços participativos, planejamento estratégico e sustentabilidade em organizações educacionais. In: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2009. p. 83-100.

ORTIGOZA, Silvia Aparecida Guarnieri; POLTRONIÉRI, Lígia Celoria; MACHADO, Lucy Marion Philadelpho. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação dos Programas de Pós-Graduação. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, n. 2, p. 243-254, maio/ago. 2012.

RISTOFF, Dilvo *et al.* (org.). **A mulher na educação superior brasileira: 1991-2005**. Brasília: INEP, 2007.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez e Associados, 1991.

SOUZA, Norma Valéria Dantas de Oliveira *et al.* O egresso de enfermagem da FENF/UERJ no mundo do trabalho. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 1, mar. 2011.

TOLEDO, Jaques A. **A educação superior a distância: políticas e dinâmicas da formação de professores em EAD em Santa Catarina**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Dados sobre ações afirmativas na UFFS**. Chapecó: PROPEPG/UFFS, 2021a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). **Histórico e principais indicadores do PPGE: elementos para uma política de autoavaliação (2010-2020)**. Chapecó: UFFS, 2021b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). **Planejamento estratégico do mestrado acadêmico em educação quadriênio (2021- 2024)**. Chapecó: UFFS, 2021c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). **Política de Autoavaliação do PPGE/UFFS**. Chapecó: UFFS, 2021d.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 35/2020 - CONSUNI/PPGEC.** Aprova a Política de Ações Afirmativas de acesso e permanência à Pós-Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó: UFFS, 2018.

VERHINE, Robert Evan; FREITAS, Antônio Alberto da Silva Monteiro. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, v. 3, n. 7, p. 16-39, 2012.