

PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS SOBRE A QUALIDADE DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO E IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

GRADUATES' PERCEPTION ABOUT THE QUALITY OF GRADUATE PROGRAMS AND IMPACT ON PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Andreia da Silva de Souza
Kelmara Mendes Vieira
Leander Luiz Klein
Giana Silva Giacomelli

Resumo

A avaliação dos egressos é um processo de acompanhamento que tem como propósito contribuir com a gestão da universidade, permitindo que sejam implementadas ações que possam agregar à instituição, possibilitando o alcance das metas estratégicas estabelecidas através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) com impacto na sociedade. Com a aplicação de um questionário que avalia a atuação dos professores, o relacionamento e acessibilidade com os discentes, o suporte da secretaria e o desenvolvimento profissional dos egressos, a pesquisa busca avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação e identificar os fatores que impactam no desenvolvimento profissional dos egressos, com base nas respostas de 1.316 egressos da UFSM no período de 2015 a 2018. A análise dos resultados adotou estatística descritiva, análise fatorial exploratória e a regressão linear. Os resultados indicam que em geral a percepção dos egressos é satisfatória com relação aos itens avaliados e que o relacionamento do estudante com o professor, bem como as práticas docentes impactam positivamente no desenvolvimento profissional dos egressos.

Palavras-chave: Egresso, Avaliação de Programa de Pós-Graduação, Qualidade.

Abstract

The evaluation of graduates is a monitoring process that aims to contribute to the management of the university, allowing actions to be implemented that can add to the institution, enabling the achievement of the strategic goals established through the Institutional Development Plan (PDI) with an impact on the society. With the application of a questionnaire that evaluates the performance of professors, the relationship and accessibility with students, the support of the secretariat and the professional development of graduates, the research seeks to evaluate the quality of graduate programs and identify the factors that impact in the professional development of graduates, based on the responses of 1,316 graduates from UFSM in the period from 2015 to 2018. The analysis of the results adopted descriptive statistics, exploratory factor analysis and linear regression. The results indicate that, in general, the perception of graduates is satisfactory in relation to the items evaluated and that the student's relationship with the teacher, as well as teaching practices, positively impact the professional development of graduates.

Keywords: Graduate, Graduate Program Evaluation, Quality.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação é uma ferramenta que oferece indicadores que podem direcionar ações a serem realizadas em busca da melhoria e qualidade de processos em todos os tipos de instituições (COSTA; DIAS JR., 2020). No âmbito das instituições de ensino superior, a avaliação tem o potencial de mostrar se o papel social da instituição está se concretizando (SANTOS FILHO, 2018).

No Brasil, a avaliação da educação superior ocorre por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, no nível da graduação, e por meio do sistema de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no âmbito da pós-graduação (SANTOS FILHO, 2018; MACCARI E TEIXEIRA, 2014).

O problema desta pesquisa está centrado na necessidade de avaliação dos egressos nos Programa de Pós-Graduação da UFSM. Avaliar a qualidade do processo formativo em todos os níveis de ensino, notadamente em cursos de mestrado e doutorado, e mostrar sua relação com o mundo profissional, passou a fazer parte da agenda das instituições de ensino superior (GUIMARÃES; SALLES, 2016).

O presente artigo tem como objetivo avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação, a partir da percepção dos egressos sobre qualidade acadêmica, relacionamentos interpessoais, acessibilidade, suporte e por fim identificar os fatores que influenciam no desenvolvimento profissional possibilitado pelo curso.

O estudo contribui ao identificar a inserção dos egressos na sociedade, indicando se a Universidade Federal de Santa Maria - UFSM forma profissionais aptos a contribuir para o desenvolvimento interdisciplinar no meio científico, nas artes e na cultura, articulando questões teóricas, metodológicas e práticas e seus aspectos estéticos, históricos, políticos e econômicos, conforme preconizado pela CAPES (COLETA, 2018).

2. AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

No âmbito dos sistemas de ensino, mundialmente, a avaliação é adotada como uma ferramenta que possibilita ao poder público a supervisão, o controle e a regulação das políticas públicas de educação (HAAS, 2017). Desde sua concepção, a avaliação tem o papel de identificar os erros e buscar afinar os sistemas de verificação para obter uma informação

detalhada. A avaliação deve contribuir para aprimoramento completo e constante do processo de ensino-aprendizagem (SANMARTÍ, 2015).

No Brasil a avaliação dos Programas de Pós-Graduação é vista a partir de suas finalidades reguladoras (SANMARTÍ, 2015). Para Barbosa e Boldarine (2018), deve-se reconhecer a necessidade e a complexidade da avaliação em nosso país. A avaliação dos cursos de Pós-Graduação tornou-se um aspecto relevante no processo sucessivo (PAIVA, 2006).

De acordo com o portal da Capes (2022), o sistema de avaliação realizado por esta fundação serve de instrumento para que a pós-graduação nos níveis de mestrado e doutorado alcance padrões de excelência, utilizando o avanço do conhecimento às demandas da sociedade. Pode-se considerar como missão da Capes as ações de fomento: bolsas de estudo, auxílios e apoios financeiros.

O atual modelo de avaliação da Capes foi implantado em 1998 e pode ser associado ao prestígio alcançado pela Pós-Graduação brasileira. Esse sistema é uma experiência que tem sido constantemente aperfeiçoada, ajustando-se às mudanças e necessidades do conjunto das áreas do conhecimento (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2018).

Para Vogel (2015), o sistema de avaliação da Capes tem como características centrais a ideia de Programa como unidade básica da pós-graduação, substituindo a avaliação anterior que se aplicava aos cursos de mestrado e doutorado isoladamente; a existência dos cursos de excelência, assim denominados em razão da inserção internacional; a ideia das linhas de pesquisa, em torno das quais se devem organizar as disciplinas, projetos de pesquisa, publicações, teses e dissertações; e a priorização da produção científica entre os componentes da avaliação.

Um dos questionamentos mais contundentes que tem sido feito ao processo de avaliação da Capes é a ênfase dada à produção científica em prejuízo das atividades formativas (RODRIGUES, 2009). O volume de dados, informações e conhecimentos produzidos em distintos ambientes, com diferentes finalidades e usos, influenciam nos processos de investigação e evidenciam a importância de profissionais, pesquisadores e docentes bem formados (MACCARI; TEIXEIRA, 2016).

O modelo de sistema de avaliação busca identificar através de seus resultados, informações que colaborem para o aprimoramento dos cursos de pós-graduação. Entende-se

que esta avaliação é fundamental para o processo de acompanhamento das propostas de inovação, visando ampliar a excelência da pós-graduação brasileira (PERLATTO, 2013).

A análise do sistema no processo de avaliação implica, de acordo com Guimarães e Salles (2016), na promoção e na valorização da relevância e do impacto social e econômico do conhecimento gerado nos cursos de mestrado e doutorado. As recomendações surgem o fortalecimento da dimensão formativa da pós-graduação, a saber, do egresso e, portanto, o acompanhamento dos egressos deveria ser monitorado pelos programas, já que a natureza e o impacto de sua atividade após o curso devem ser reconhecidos como um bom indicador de qualidade do estudante e do processo formativo pelo qual passou.

Baseado neste conceito, as instituições devem definir um plano institucional de desenvolvimento da pós-graduação. A questão avaliação deve ser introduzida com o propósito de identificar a qualidade do ensino, o suporte com a secretaria e o seu desenvolvimento profissional, levando em consideração a atuação dos docentes e a produção de conhecimento diretamente associada às atividades de pesquisa e de formação do programa (PAIVA, 2006).

Dentro dos impactos a serem avaliados está também o destino e atuação dos egressos. Portanto, para cada item a ser avaliado, as áreas devem propor as definições, indicadores e comentários que sejam adequados às especificidades de cada modalidade, acadêmico ou profissional, que deve ser avaliado anualmente pelas universidades e pela Capes (CAPES, 2022).

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, a qual tem por objetivo investigar determinado problema ou situação a fim de proporcionar maior familiaridade com o tema (MALHOTRA, 2015). Esta pesquisa segue uma abordagem quantitativa, utilizando a coleta e análise de dados correspondentes às questões de pesquisa. A coleta de dados ocorreu através de uma *survey* como sujeito da pesquisa, pois está é apontada por Hair *et al.* (2010) como sendo a mais adequada em estudos que envolvem grande amostra de indivíduos.

Para identificar a população a ser investigada, utilizou-se os dados disponíveis pelos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) dos alunos concluintes entre o período de 2015 até 2018, totalizando 1.316 egressos. Busca-se por meio do processo de amostragem selecionar um número adequado de indivíduos de modo que se

possam fazer generalizações de forma confiável, minimizar o número de participantes (MARCONI; LAKATOS, 2017).

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado aos egressos de Programas de Pós-Graduação da UFSM, disponibilizada através do *google forms*. Essa definição do instrumento de coleta de dados, de acordo com Gil (2016), dependerá dos objetivos que se pretende alcançar com a pesquisa e do universo a ser investigado. O questionário aplicado era composto por três seções, das quais, a primeira apresentou o perfil dos egressos, a segunda seção questionou sobre as instalações da universidade, e por fim na terceira seção tratou da relação do docente com o discente. Foi adotada uma escala likert de 5 pontos, onde o respondente indicava sua percepção com relação a adequação das afirmações apresentadas, sendo 1 – nada adequado a 5 – totalmente adequado.

O processamento dos dados foi realizado no software SPSS 20.0®, para organização, mensuração e cruzamento das variáveis identificadas. Essa análise foi realizada através das técnicas de estatística descritiva, análise fatorial exploratória e regressão linear simples. A estatística descritiva relaciona-se com um conjunto de métodos que visa resumir e descrever dados da amostra (FREUND, 2016).

A utilização das ferramentas permitiu apresentar o detalhamento do perfil dos respondentes para a análise da estatística descritiva, apresentando a média e seus percentuais conforme a escala *likert*. Após, foi realizada uma análise fatorial exploratória e finalizou com os valores e significância dos coeficientes de regressão estimado.

A fim de verificar se a análise fatorial é apropriada para a amostra, foram aplicados dois testes: o teste de esfericidade de *Barlett* e o teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). Esses testes são caracterizados como procedimentos estatísticos que permitem identificar a qualidade das correlações entre as variáveis, de forma a prosseguir com a análise fatorial (PESTANA; GAGEIRO, 2010).

6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Em relação ao número de respondentes, foram investigados 1.316 egressos da UFSM, a fim de melhor conhecer o perfil dos participantes da pesquisa elaborou-se a Tabela 1. Observa-se que a maioria 53,40% dos respondentes é do sexo feminino, sendo que cerca de 54,94% possuem idade até 35 anos, 52,15% dos respondentes são solteiros, 78,50% declaram-se branco.

Cerca de 35,70% cursaram pós-graduação na área das Ciências Humanas, 59,70% eram alunos do mestrado, 61,20% eram bolsistas da Pós-Graduação e atualmente 84,32% trabalham na região sul do Brasil.

Tabela 1- Perfil dos respondentes egressos da UFSM.

Variáveis	Alternativas	Frequências	Potencial
Sexo	Masculino	612	46.60
	Feminino	704	53,40
Idade	Até 35 anos	984	54,94
	De 36 a 42 anos	220	27.80
	De 43 a 52 anos	104	14.96
	Acima de 52 anos	8	2.34
Estado Civil	Solteiro (a)	661	52.15
	Casado (a)	635	46.80
	Separado (a)	20	1.05
Raça	Branca	1.036	78.50
	Amarela	2	0.05
	Parda	192	17.10
	Preta	83	4.20
	Indígena	3	0.15
Programa de Pós-Graduação	Ciências Humanas	691	35.70
	Ciências Biológica	200	21.20
	Ciências Naturais	343	27.10
	Ciências Exatas	82	16.00
Curso	Mestrado	786	59.70
	Doutorado	530	40.30
Foi bolsista	Sim	806	61.20
	Não	510	38.80
Estado onde trabalha	Norte	3	0.15
	Sul	1.003	84.32
	Leste	155	6.18
	Oeste	8	2.34
	Centro Oeste	147	7.01

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Na segunda parte da pesquisa, buscou-se analisar a percepção dos entrevistados em relação as informações sobre as instalações da UFSM, qualidade acadêmica e profissional, secretária e desenvolvimento pessoal, a partir dos construtos. Nesse contexto, a análise descritiva dos fatores compreende ao comportamento, atitude e percepção dos respondentes em relação aos construtos pesquisados que foram criados através de uma média estatística (PESTANA; GAGEIRO, 2010).

Segundo os autores Anderson, Sweeney, Williams (2021), uma das medidas estatísticas mais utilizadas na representação de uma distribuição de dados é a média aritmética, na sua forma simples, ou ponderada. No primeiro caso divide-se a soma de todos os valores da série pelo número de observações, enquanto no segundo, mais utilizado em distribuições de

frequências, os valores são ponderados pelas frequências com que ocorrem e depois dividem-se pelo total das frequências.

A estatística descritiva relacionada às respostas às questões do instrumento está apresentada na ordem das seções do questionário. Inicialmente, buscou-se verificar qual a percepção dos participantes quanto a informações sobre as instalações da UFSM (Tabela 2), através do nível de concordância escala *likert* (1 nada adequado, 2 pouco adequado, 3 adequado, 4 muito adequado, 5 totalmente adequado).

De maneira geral, médias acima de 3,5 indicam que os respondentes consideram totalmente adequados os recursos disponibilizados pelas bibliotecas da UFSM; a infraestrutura disponível nos centros de ensino (ou campi fora de sede) para realização de conferências e eventos e as medidas de segurança praticadas na universidade. Os itens infraestrutura do campus; infraestrutura utilizada pelo programa; o acesso à internet nas salas de aula utilizadas pelo programa e o acesso à internet nas áreas comuns da universidade, apresentaram médias entre 3 e 3,2 indicando uma percepção de adequação dos itens avaliados, mas próxima a avaliação de pouco adequados.

As médias com indicadores inferiores a 3, foram identificadas, na infraestrutura utilizada pelo programa para PNE (Portadores de Necessidades Especiais), os equipamentos disponíveis, os laboratórios disponíveis e o acesso à internet na minha sala de trabalho.

Tabela 2 - Estatística descritiva das Instalações da UFSM.

Instalações da Ufsm	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
1. Recursos disponibilizados pelas bibliotecas da UFSM.	3,72	1,07	0,73	42,2	19,1	36,9
2. Infraestrutura disponível nos Centros de ensino (ou campi fora de sede) para realização de conferências e eventos.	3,52	3,12	0,78	45,2	13,6	37,3
3. Medidas de segurança praticadas na Universidade.	3,92	2,22	0,38	20,2	21,1	56,1
4. A infraestrutura do campus	3,01	1,13	1,17	32,2	12,3	53,2
5. A infraestrutura utilizada pelo programa	3,12	1,11	3,09	27,2	31,2	37,4
6. A adequação da infraestrutura utilizada pelo programa para PNE (Portadores de Necessidades Especiais).	2,61	1,02	1,18	25,1	42,1	30,6
7. Os equipamentos disponíveis.	2,58	1,03	1,07	26,7	32,7	38,5
8. Os laboratórios disponíveis.	2,52	1,04	0,96	28,9	22,4	46,7
9. O acesso à internet nas salas de aula utilizada pelo programa.	3,11	1,01	2,59	16,3	34,1	46,5
10. O acesso à internet nas áreas comuns da universidade.	3,22	1,02	0,28	21,2	24,2	53,3
11. O acesso à internet na minha sala de trabalho.	2,21	1,11	0,19	27,1	33,2	38,4

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Na segunda seção adotou-se escala *likert* de concordância para avaliar a percepção dos acadêmicos sobre a qualidade profissional dos professores (PETTER; DELONE; MCLEAN,

2013). Na Tabela 3 é possível observar que, com exceção das “variáveis adotavam boas práticas de ensino” e “possuíam conhecimentos gerais que agregam minha formação” que apresentaram médias 3,96 e 3,95, as demais variáveis ficaram com média superior a 4 demonstrando um índice satisfatório de concordância. Assim, 53,20% atribuíram a maior nota quando aos conhecimentos gerais que agregam para minha formação.

Tabela 3 - Estatística descritiva sobre estudantes e professores dos PPG.

De maneira geral, quando você era estudante, os professores do PPG.	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
12. Eram responsivos.	4,18	0,07	0,09	18,1	37,1	43,2
13. Eram acessíveis.	4,19	0,06	1,21	18,3	39,1	41,3
14. Adotavam boas práticas de ensino.	3,96	0,07	0,12	17,6	36,9	44,3
15. Possuíam conhecimentos específicos que agregam na minha formação.	4,43	0,12	1,13	27,3	29,1	42,3
16. Possuíam conhecimentos gerais que agregam minha formação.	3,95	0,12	0,86	13,5	32,3	53,2
17. Possuíam contatos acadêmicos internacionais.	4,09	0,09	0,76	28,3	29,6	41,2
18. Publicavam em revistas/journals internacionais.	4,42	1,21	0,54	21,5	32,6	44,1

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

O próximo construto é observado na Tabela 4 será analisado sobre a qualidade de ensino e das aulas na UFSM. Pode-se verificar que os participantes em média (4,00) concordam que a qualidade acadêmica e profissional dos professores é totalmente adequada em todos os quesitos apresentados. Apenas duas variáveis com média inferior a 4, mas superiores a 3,5, quando se tratou de avaliar “os critérios de avaliação eram adequados” e “a atribuição de notas era condizente com o meu desempenho”, ainda assim obtiveram mais de 53% de concordância total (Tabela 4).

Tabela 4 - Estatística sobre a qualidade do ensino e das aulas.

Sobre a qualidade do ensino e das aulas	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
19. Conseguia compreender os conceitos debatidos nas disciplinas.	4,21	1,02	0,92	16,7	38,1	43,2
20. Conseguia aplicar os conceitos debatidos nas disciplinas,	4,12	0,12	0,32	31,1	29,9	38,6
21. Considerava as aulas de boa qualidade.	4,06	0,13	1,32	28,5	33,3	36,7
22. As atividades das disciplinas eram adequadas.	4,21	1,12	1,01	16,3	32,2	49,3
23. A bibliografia era baseada predominantemente em literatura internacional.	4,12	0,32	1,05	11,1	37,2	50,3
24. A biblioteca era atualizada.	4,06	1,14	0,87	14,2	34,4	49,3
25. A utilização da elaboração de artigos como critério avaliativo era adequada.	4,15	0,93	0,92		41,2	48,9
26. Os critérios de avaliação eram adequados.	3,94	0,21	0,74	13,4	32,2	53,4
27. Recebia feedback das atividades que realizava nas disciplinas.	4,07	0,12	0,54	18,7	32,3	48,3
28. A atribuição de notas era condizente com o meu desempenho.	3,88	0,14	1,23	16,2	43,2	39,2
29. As leituras indicadas eram adequadas ao que era discutido em sala de aula.	4,37	0,15	1,02	22,3	23,4	53,1

30. A quantidade de leituras era adequada ao que era discutido em sala de aula.	4,39	0,13	1,06	19,1	36,4	43,3
31. A carga horária da disciplina era cumprida.	4,18	1,21	0,65	20,1	35,7	42,3
32. O conteúdo programático era cumprido.	4,36	1,01	0,54	16,2	37,8	44,5

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

A Tabela 5 apresenta a percepção sobre o relacionamento e a acessibilidade dos professores orientadores. Com relação à seção “quando você era estudante, meu orientador”, os respondentes acreditam que os conhecimentos adquiridos contribuíram para uma melhor execução de suas atividades acadêmicas. Com um percentual de 98.6% dos egressos, afirmaram que o professor orientador “sempre me atendia quando eu necessitava”. Considerando que a média das variáveis foi superior a (4,00) e somente duas apresentaram um nível inferior, quando perguntado sobre a contribuição do professor na publicação de artigos e contatos internacionais.

Tabela 5 - Estatística descritiva do relacionamento e acessibilidade com os professores.

Quando você era estudante, meu orientador	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
33. Possuía um bom relacionamento comigo.	4,64	1,50	2,80	4,70	11,0	80,0
34. Tratava-me com respeito.	4,67	0,18	0,24	0,48	4,10	95,0
35. Era um bom pesquisador (a).	4,61	0,47	0,26	1,16	4,11	94,0
36. Era paciente comigo.	4,58	0,21	0,27	0,66	0,96	97,9
37. Sempre me atendia quando eu necessitava.	4,48	0,10	0,40	0,75	0,15	98,6
38. Retornava rapidamente as demandas que eu encaminhava.	4,35	0,24	0,53	0,93	21,1	77,2
39. Era de fácil acesso.	4,51	0,28	0,35	0,68	1,39	97,3
40. Me estimulava a participar de eventos.	4,43	0,36	0,38	0,66	3,50	95,1
41. Me ajudava a publicar artigos em revistas/jornais nacionais.	4,13	0,31	0,37	0,91	1,41	97,0
42. Me ajudava a publicar artigos em revistas/jornais internacionais	3,91	0,63	0,69	1,38	1,50	95,8
43. Me ajudava a conseguir contatos acadêmicos internacionais.	3,69	0,87	0,72	1,61	1,80	95,0
44. Me inseria em atividades (reuniões, apresentações, projetos, artigos, etc.) do seu grupo de pesquisa.	4,35	0,10	0,87	2,01	1,92	95,1
45. Dominava os conhecimentos relativos ao tema da minha dissertação/tese.	4,42	0,22	0,40	0,78	2,10	96,5
46. Dominava os conhecimentos metodológicos necessários ao desenvolvimento da minha dissertação/tese.	4,44	0,19	0,51	0,70	2,00	96,6
47. Discutia minha pesquisa comigo regularmente.	4,29	0,40	0,56	0,82	2,02	96,2
48. Me ensinava a buscar literaturas relevantes para a elaboração do meu trabalho.	4,27	0,60	1,10	1,10	18,3	78,9
49. Dava feedbacks e orientações construtivas para meu trabalho.	4,39	0,20	0,52	0,88	17,0	81,4
50. Foi essencial para a elaboração da minha dissertação/tese.	4,41	0,30	0,44	8,40	14,96	75,9

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Com relação ao suporte da secretaria acadêmica dos programas de pós-graduação da UFSM, obteve-se um resultado positivo, uma vez que todos os itens apresentaram médias superior (4.00) e 97.60% dos egressos afirmaram que a secretaria respondia as suas dúvidas e fornecia informações corretas 97.2%, esse dado é bastante satisfatório.

Tabela 6 - Estatística descritiva da secretaria dos PPG.

A secretaria do meu PPG	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
51. Era cortês.	4,41	0,27	0,31	0,90	1,92	96,6
52. Estava sempre disposta a ajudar.	4,39	0,25	0,43	0,91	2,81	95,6
53. Fornecia informações corretas.	4,47	0,15	0,30	0,85	1,50	97,2
54. Era acessível durante expediente.	4,41	0,22	0,40	0,86	1,92	96,6
55. Respondia às minhas dúvidas.	4,50	0,12	0,31	0,63	1,34	97,6
56. Me tratava com respeito.	4,61	0,14	0,24	0,98	2,44	96,2
57. Me mantinha informado (a) dos procedimentos acadêmicos.	4,37	0,23	0,47	0,94	1,56	96,8

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Outro quesito para avaliado foi a percepção dos egressos sobre o seu desenvolvimento profissional (Tabela 7), que é composta por itens que abordam a produção acadêmica e a aplicação do conhecimento a área de atuação. Conforme dados descritivos, a relação do construto no desenvolvimento pessoal, os respondentes apresentaram uma média (3.73) inferior as demais que foram superiores à média (4.00). Aproximadamente 86% dos entrevistados responderam que “a realização do curso foi importante para minha carreira profissional”.

Tabela 7 - Estatística descritiva do desenvolvimento profissional dos egressos no PPG.

Desenvolvimento Profissional	Percentuais Escala Likert					
	Média	1	2	3	4	5
58. Minha produção acadêmica nacional evoluiu a partir do aprendizado adquirido no curso.	4,23	0,25	0,40	1,25	27,0	71,1
59. Minha produção acadêmica internacional evoluiu a partir do aprendizado adquirido no curso.	3,73	0,85	0,85	21,8	21,2	55,3
60. O curso melhorou meu conhecimento específico na minha área de atuação.	4,55	0,40	0,25	0,55	23,5	75,3
61. A realização do curso foi importante para minha carreira profissional.	4,70	0,50	0,15	0,35	13,0	86,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

A fim de identificar os construtos de satisfação dos egressos aplicou-se a análise fatorial. Optou-se por adotar como método de rotação a *varimax* normalizada. Como critério de extração foi definido autovalor maior que um. Para que a variável fosse mantida sua comunalidade deveria ser superior a 0,40 das 11 variáveis (PESTANA; GAGEIRO, 2010).

O teste de adequação e especificidade da amostra dos dados foi satisfatório, uma vez que o KMO apresentou índice de 0,922 e a especificidade de *Bartlett* assumiu o valor de 8850,713 com nível de significância (sig 0,000). A Tabela 8 apresenta a carga e variância dos fatores extraídos na análise fatorial das 11 primeiras questões do instrumento, que gerou 2 fatores. O primeiro fator obteve variância de 64,67%, chamou de “Infraestrutura e recursos disponíveis” com oito questões relevantes a estrutura apresentada. Já o fator dois sua variância

correspondeu a 13,75%, denominado pelo “Acesso as áreas de internet”, apresentou um número com três questões relevantes sobre a qualidade do acesso à internet em diferentes ambientes da UFSM.

Tabela 8 – Análise fatorial exploratória composta pelos construtos instalações da UFSM.

Questões	Fator 1 – Infraestrutura e recursos disponíveis.	Carga	Variância	Cronbach's Alpha
Q7	Os equipamentos disponíveis.	,820	64,67%	0,919
Q5	A infraestrutura utilizada pelo programa.	,796		
Q8	Os laboratórios disponíveis.	,765		
Q4	A infraestrutura do campus.	,721		
Q2	Infraestrutura disponível nos Centros de ensino (ou campi fora de sede) para realização de conferências e eventos.	,714		
Q3	Medidas de segurança praticadas na Universidade.	,676		
Q6	A adequação da infraestrutura utilizada pelo programa para PNE (Portadores de Necessidades Especiais).	,654		
Q1	Recursos disponibilizados pelas bibliotecas da UFSM.	,646		
Questões	Fator 2 – Acesso as áreas de internet.	Carga	Variância	Cronbach's Alpha
Q9	O acesso à internet nas salas de aula utilizada pelo programa.	,867	13,75%	0,881
Q11	O acesso à internet na minha sala de trabalho	,834		
Q10	O acesso à internet nas áreas comuns da universidade	,833		

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Adotou-se ainda a análise fatorial das variáveis relacionadas à qualidade acadêmica e profissional dos professores da UFSM. O teste para verificar a fatorabilidade desses dados obteve resultado satisfatório, uma vez que o KMO apresentou 0,962 e a especificidade de *Bartlett* assumiu o valor de 56800,530 com nível de significância (sig 0,000). Então, adotando o método de rotação *varimax* normalizada., observando a comunalidade maior que 0,40 em todos seus construtos, teve-se como resultado um conjunto de 6 fatores, apresentados na Tabela 9, com suas respectivas cargas fatoriais, variância e índice de confiabilidade.

Tabela 9 – Análise fatorial exploratória composta pelos construtos da qualidade acadêmica e profissional dos professores da UFSM.

Questões	Fator 3 – Relacionamento do estudante com o professor.	Carga	Variância	Cronbach's Alpha
Q50	Foi essencial para a elaboração da minha dissertação/tese.	,849	40,87%	,962
Q49	Dava feedbacks e orientações construtivas para meu trabalho.	,847		
Q47	Discutia minha pesquisa comigo regularmente.	,833		
Q48	Me ensinava a buscar literaturas relevantes para a elaboração do meu trabalho.	,826		
Q41	Me ajudava a publicar artigos em revistas/jornais nacionais.	,774		
Q45	Dominava os conhecimentos relativos ao tema da minha dissertação/tese.	,758		
Q46	Dominava os conhecimentos metodológicos necessários ao desenvolvimento da minha dissertação/tese.	,744		
Q38	Retornava rapidamente as demandas que eu encaminhava.	,733		
Q42	Me ajudava a publicar artigos em revistas/jornais internacionais.	,731		

Q40	Me estimulava a participar de eventos.	,720		
Q35	Era um bom pesquisador (a).	,709		
Q44	Me inseria em atividades (reuniões, apresentações, projetos, artigos, etc.) do seu grupo de pesquisa.	,702		
Q37	Sempre me atendia quando eu necessitava.	,692		
Q43	Me ajudava a conseguir contatos acadêmicos internacionais.	,680		
Q39	Era de fácil acesso.	,632		
Questões	Fator 4 – Práticas docentes.			
Q32	O conteúdo programático era cumprido.	,761	11,40%	,947
Q22	As atividades das disciplinas eram adequadas	,756		
Q26	Os critérios de avaliação eram adequados.	,742		
Q21	Considerava as aulas de boa qualidade	,741		
Q29	As leituras indicadas eram adequadas ao que era discutido em sala de aula.	,738		
Q31	A carga horária da disciplina era cumprida.	,736		
Q28	A atribuição de notas era condizente com o meu desempenho.	,723		
Q30	A quantidade de leituras era adequada ao que era discutido em sala de aula.	,722		
Q27	Recebia feedback das atividades que realizava nas disciplinas.	,682		
Q20	Conseguia aplicar os conceitos debatidos nas disciplinas.	,667		
Q19	Conseguia compreender os conceitos debatidos nas disciplinas.	,661		
Q25	A utilização da elaboração de artigos como critério avaliativo era adequada.	,623		
Q14	Adotavam boas práticas de ensino.	,620		
Q24	A biblioteca era atualizada	,606		
Q12	Eram responsivos.	,555		
Q13	Eram acessíveis.	,524		
Questões	Fator 5 – O professor orientador auxiliava nas demandas acadêmicas.			
Q52	Estava sempre disposto a ajudar.	,914	9,20%	,962
Q55	Respondia às minhas dúvidas.	,913		
Q54	Era acessível durante expediente.	,883		
Q51	Era cortês.	,878		
Q53	Fornecia informações corretas.	,856		
Q56	Me tratava com respeito.	,842		
Q57	Me mantinha informado (a) dos procedimentos acadêmicos.	,817		
Questões	Fator 6 – Conhecimento do professor na área de formação.			
Q16	Possuíam conhecimentos gerais que agregam minha formação.	,614	3,64%	,841
Q15	Possuíam conhecimentos específicos que agregam na minha formação.	,614		
Q17	Possuíam contatos acadêmicos internacionais	,569		
Questões	Fator 7 – Respeito do professor com os alunos.			
Q34	Tratava-me com respeito	,696	2,64%	,949
Q36	Era paciente comigo	,680		
Q33	Possuía um bom relacionamento comigo	,674		
Questões	Fator 8 – Se a biblioteca possuía literatura internacional para eventuais pesquisas.			
Q23	A bibliografia era baseada predominantemente em literatura internacional.	,702	2,37%	,565
Q18	Publicavam em revistas/ <i>journals</i> internacionais	,583		

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

O terceiro fator obteve uma variância de 40,87%, e está direcionado ao “Relacionamento do estudante com o professor”, prestando cargas superior a 0,6, índice de confiabilidade Alfa de Cronbach de 0,962. O quarto fator foi composto por itens relacionados

à prática docente, sua variância foi de 11,40 %, alfa igual a 0,947 e a variável com maior peso foi “o conteúdo programático era cumprido”, com carga 0,761.

Com relação a atuação do professor orientador frente às demandas acadêmicas, foi composto o quinto fator, com variância de 9,20% e alfa de 0,962, valor relacionado a dimensão “O professor orientador auxiliava nas demandas acadêmicas”. É possível analisar que a variável com maior carga foi “Estava sempre disposto a ajudar” (0,914). Outras três variáveis formaram um sexto fator, relacionado ao conhecimento docente e suas relações internacionais, com e 3,64%, e alfa de 0,841, foi denominado: “Conhecimento do professor na área de formação”.

O sétimo fator (Respeito do professor com o aluno) apresentou variância de 2,64%, ao apresentado por três variáveis significativas e *Cronbach's Alpha* 0,949. Por fim, o oitavo fator apresentou uma variância de 2,37%, “Se a biblioteca possuía literatura internacional para eventuais pesquisas”, apresentou duas questões, e uma questão significativa. Este fator buscou identificar o nível de avaliação dos egressos quando a bibliografias internacionais e suas eventuais publicações, o índice *Cronbach's Alpha* 0,565 inferior aos demais fatores.

Por fim, a influência das variáveis estudadas no desenvolvimento profissional foi verificada através da análise de regressão linear, que representa a variável dependente. Os oito fatores encontrados através da análise fatorial, bem com as variáveis binárias que caracterizam os respondentes, foram definidas como variáveis independentes. As variáveis binárias foram as *Dummy* Gênero (1 mulher e 0 homem), *Dummy* estado civil (1 solteiro e 0 para os demais), *Dummy* curso (1 doutorado e 0 mestrado), *Dummy* bolsista (1 sim e 0 não). Da estimação do modelo de regressão linear, resultaram os parâmetros estimados na Tabela 10.

Tabela 10 – Valores e significância dos coeficientes de regressão estimado para a satisfação dos egressos na UFSM.

Modelo	Coeficiente	Teste t		VIF
		T	Sig.	
Desenvolvimento Profissional	1,084	8,209	,000	
Fator 1 – Infraestrutura e recursos disponíveis.	,077	2,685	,007	1,954
Fator 2 – Acesso as áreas de internet.	-,031	-1,162	,245	1,737
Fator 3 – Relacionamento do estudante com o professor.	,407	12,160	,000	2,696
Fator 4 – Práticas docentes.	,297	8,667	,000	2,825
Fator 5 – O professor orientador auxiliava nas demandas acadêmicas.	-,007	-,325	,745	1,243
Fator 6 – Conhecimento do professor na área de formação.	,093	3,332	,001	1,243
Fator 7 – Respeito do professor com os alunos.	-,119	-3,873	,000	1,881
Fator 8 – Se a biblioteca possuía literatura internacional para eventuais pesquisa.	,061	1,754	,080	2,945
Dummy Gênero	-,001	,127	,899	1,015
Dummy Estado Civil	,116	-0,25	,980	1,079

Dummy Curso	,078	5,514	,000	1,056
Dummy Bolsista	,003	3,702	,000	1,059

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2022).

Das 12 variáveis independentes consideradas, 5 não se mostraram estatisticamente significativas, (Fator 2 – Acesso as áreas de internet, Fator 5 – O professor orientador auxiliava nas demandas acadêmicas, Fator 8 – Se a biblioteca possuía literatura internacional para eventuais pesquisa, Dummy Gênero, Dummy Estado Civil) para a percepção sobre o desenvolvimento profissional dos egressos.

Dentre as variáveis com impacto significativo, a que apresentou maior impacto foi Fator 3 – Relacionamento do estudante com o professor (0,407), com uma relação positiva, assim como a variável práticas docentes (0,297), outras variáveis que também apresentaram relação positiva com a percepção de desenvolvimento profissional, mas com um coeficiente menor de impacto foram: o conhecimento do professor na área de formação (0,093), curso (0,078), infraestrutura e recursos disponíveis (0,077) e ser bolsista (0,003).

Das variáveis que apresentaram significância estatística com relação à percepção sobre o desenvolvimento profissional, apenas uma indicou relação inversa, com o coeficiente negativo, que foi o fator respeito do professor com os alunos (-0,119), algo que deve ser esclarecido com base em outros estudos, uma vez que parece indicar que quanto melhor a percepção de respeito do professor com o aluno, menor seria a percepção sobre o desenvolvimento profissional.

Com relação ao pressuposto de multicolinearidade entre as variáveis, na coluna VIF encontramos o Fator de Inflação da Variância, utilizado para testar a ausência de multicolineariedade, valores menores do que 10 sugerem ausência de multicolineariedade, portanto neste modelo atende-se ao pressuposto de ausência de multicolineariedade, uma vez que todos os VIF são menores do que 10, conforme análise de dados descritiva dos autores Pestana e Gageiro (2010).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se apontar que o nível de satisfação dos egressos nos cursos de Pós-Graduação torna-se relevante. O acompanhamento de egressos é algo muito valorizado pelos programas de pós-graduação norte-americanos, e recentemente ganhou importância no sistema de

avaliação brasileiro. Assim, é possível identificar os principais perfis acadêmicos presentes em todos os programas, assim as informações profissionais, dos egressos passaram atuar em sua formação após a titulação, mantendo o vínculo profissional anterior.

Os dados obtidos sobre a avaliação dos programas de egresso, foi considerado relevante, principalmente na infraestrutura e corpo docente que foram bem avaliados. Por outro lado, a avaliação nos cursos de Pós-Graduação, concerne à instituição ao desenvolvimento de novas políticas mais coerentes com a realidade educacional. O planejamento e o projeto acadêmico educacional com o acompanhamento das reconstruções necessárias de cada programa.

Portanto, o instrumento de pesquisa para coleta de dados dos alunos titulados para identificar o destino acadêmico e profissional dos egressos. Além disso, a partir do mesmo instrumento, foi possível apresentar em um contexto geral, a avaliação dos egressos aos Programas de Pós-Graduação, sob vários aspectos como corpo docente, orientação e infraestrutura.

Neste sentido, a avaliação institucional deve ter um caráter educativo, de melhora, e sobretudo, um processo social e coletivo de reflexão e de produção de conhecimentos sobre a universidade, oportunizando a busca da melhoria contínua para atendimento do Plano de Desenvolvimento Institucional e das demandas acadêmicas e sociais à qual se destina tais resultados.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, D. R.; SWEENEY, D. J; WILLIAMS, T. A. **Estatística aplicada à administração e economia**. Trad. Luiz Sérgio de Castro Paiva. São Paulo: Pioneira, 2021.

BARBOSA, R. L. L. B. BOLDARINE, R. F. **Dez anos de Avaliação Institucional (2006-2016): o que nos mostra a produção de conhecimento**. Avaliação Revista da Avaliação da Educação Superior. Campinas, 2018.

CAPES (2020). **Sobre a avaliação**. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sistema-nacional-de-pos-graduacao-snpg/entrada>>. Acesso em 05 de agosto de 2022.

COLETA. Plataforma Sucupira. **Relatório de Dados Enviados do Coleta**. 2018. pdf. 836 p. <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/relatorios/coleta/envioColeta/dadosBrutos/formRelatorioDadosBrutosEnvioColeta.jsf>>. Acesso em 03 de agosto de 2022.

COSTA, Francisco José; DIAS Jr., José Jorge Lima. Avaliação da formação superior pelo discente: proposta de um instrumento. **Avaliação**; Vol 25, No 2 (Año 2020). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/TtV5rVwwMjm3rdxpJbfJkjh/?lang=pt>. Acesso em: 24 junho 2022.

FREUND, J. E. **Estatística aplicada: economia, administração e contabilidade**. Porto Alegre: Bookman, 2016. 536 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2016.

GUIMARÃES, M. A. M; SALLES, M. T. **O acompanhamento de egressos como ferramenta de inserção no mercado de trabalho**. Congresso Nacional de Excelência em Gestão. 2016.
GUTIÉRREZ MG, BARROS AL, BARBIERI M. Follow-up of former postgraduate students of a postgraduate nursing program. **Acta Paul Enferm**, v. 32, n. 2, pp.129-38, 2019.

HAIR, J. R; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E. **Multivariate Data Analyses**. 7 ed. New Jersey: Pearson, 2010.

HASS, Celia Maria. O SINAES e a concepção de qualidade: o que pensam os gestores acadêmicos das universidades da grande São Paulo. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 44, p. 67-92, set./dez. 2017.

MACCARI, E. A; TEIXEIRA, G. C. S. **Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação stricto-sensu**. Rev. Adm. UFSM, v. 7, nº 1, p. 101-116, mar. 2016.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

MANCIBO, D; VALE, A. A; MARTINS, T. B. **Política de expansão da educação superior no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 20, nº 60, p. 31-50, jan-mar. 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

PAIVA, A. M. **Rumos e Perspectivas do Egresso do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu**. Dissertação de Mestrado, PUC-Campinas, Campinas, São Paulo, 2006.

PERLATTO, F. **As mudanças estruturais das Universidades públicas brasileiras: uma proposta dialética de interpretação**. Pesquisa e Debate em Educação, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 10-25, jan./jul. 2013.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de dados para ciências sociais: a complementaridade do SPSS**. 5. ed. Lisboa: Silabo, 2010. 694 p.

POLTRONIERI, H. **Avaliação da aprendizagem: estudo sobre a produção científica divulgada no periódico Estudos em Avaliação Educacional (2016-2018)**. 2012. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.

PETTER, S.; DELONE, W.; MCLEAN, E. R. **Information systems success: The quest for the independent variables**. Journal of Management Information Systems, v. 29, n. 4, p. 7–62, 2013.

RODRIGUES, L. C. **A gestão dos programas de Pós-graduação em Administração com base no sistema de avaliação da CAPES**. Revista de Gestão USP, v. 16, nº 4, p. 1-16, out-dez. 2009.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2015

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da pós-graduação brasileira: análise dos quesitos utilizados pela CAPES e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015 Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.