



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS À
EDUCAÇÃO**

LUAN DE JESUS OLIVEIRA

**O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO SUBSÍDIO PARA A GESTÃO
ACADÊMICA: uma proposta para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil
da Universidade do Estado da Bahia**

Salvador

2022

LUAN DE JESUS OLIVEIRA

O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO SUBSÍDIO PARA A GESTÃO ACADÊMICA: uma proposta para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil da Universidade do Estado da Bahia

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação - Campus I, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação.

Área de concentração: Gestão da Educação e Redes Sociais

Orientadora: Profa. Dra. Lídia Boaventura Pimenta

Salvador

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

O48a	<p>Oliveira, Luan de Jesus</p> <p>O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO SUBSÍDIO PARA A GESTÃO ACADÊMICA:: uma proposta para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil da Universidade do Estado da Bahia / Luan de Jesus Oliveira. - Salvador, 2022. 104 fls : il.</p> <p>Orientador(a): Lídia Boaventura Pimenta. Inclui Referências</p> <p>Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Campus I. 2022.</p> <p>1.Acompanhamento de Egressos. 2.Sistema Universidade Aberta do Brasil. 3.Gestão da Educação a Distância.</p> <p>CDD: 378</p>
------	--

FOLHA DE APROVAÇÃO

“O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS COMO SUBSÍDIO PARA A GESTÃO ACADÊMICA: UMA PROPOSTA PARA OS CURSOS DO SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA”

LUAN DE JESUS OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração Gestão da Educação e Redes Sociais, em 18 de novembro de 2022, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Lídia Boaventura Pimenta
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia (UFBA)



Prof.^a Dr.^a Eliane Medeiros Borges
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
Doutorado em Educação
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)



Prof.^a Dr.^a Tânia Moura Benevides
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Doutorado em Administração
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

“Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

Paulo Freire

Dedico este trabalho às/aos profissionais da educação que trabalham arduamente pela transformação da sociedade em um mundo mais fraterno e socialmente justo.

AGRADECIMENTOS

A toda minha família, em especial a minha mãe Nalva, meu pai Juarez e meu irmão “Bença”, os verdadeiros responsáveis por todas as vitórias na minha vida.

A minha orientadora Lídia Boaventura Pimenta, por ter reunido a orientação cuidadosa com a ética docente, me proporcionando a autonomia necessária e o ensinamento produtivo para eu pudesse concluir este trabalho.

Às professoras Eliane Medeiros Borges e Tânia Moura Benevides pelas valiosas contribuições no exame de qualificação e na banca de defesa.

Aos professores e professoras das disciplinas do Mestrado, pelos ricos ensinamentos durante o curso.

Aos colegas e às colegas do mestrado, em especial ao nosso grupo de orientandos da professora Lídia.

Aos meus amigos da Escadinha, do A.L.F.C.M. 2.0; do SAC – Mais Futuro; do IBGE; do Rodrigo Argolo; do Mitiê; da Caravana; do curso de História da UFBA; da Panelinha do VitóriaTT, que foram responsáveis por vários momentos de alegria durante o período em que estive no mestrado.

Às minhas colegas e aos coordenadores do PPGSC/ISC/UFBA, por tudo que me ensinaram – e ensinam – e pela compreensão e apoio durante minhas ausências para cumprir com as demandas do mestrado.

Aos trabalhadores e às trabalhadoras da Secretaria do GESTEC, pois sei que vocês também são responsáveis pela excelência do programa.

RESUMO

Este trabalho tem como temática o processo de acompanhamento do egresso dos cursos ofertados mediante Convênio UAB, pela Universidade do Estado da Bahia. A pesquisa buscou estruturar um protocolo para o acompanhamento de egressos da graduação do Sistema UAB/UNEB, na perspectiva de sua atuação profissional e, nesse sentido, ramificou-se em três objetivos específicos que nortearam a consecução do trabalho, versando sobre os referenciais necessários para atender ao objetivo geral: (I) Descrever as características da gestão da educação a distância. (II) Contextualizar a política pública UAB, suas especificidades e objetivos. (III) Entender como o acompanhamento de egressos contribui para a gestão acadêmica. Abordou-se, desse modo, as características da gestão da educação a distância, a participação da UAB na formação de professores no Brasil e o acompanhamento do egresso como instrumento de gestão do curso de graduação. Trata-se de uma pesquisa com finalidade descritiva, que utilizou da estratégia de estudo de caso alicerçada em procedimentos típicos da abordagem qualitativa – pesquisa bibliográfica e documental - e, completamente, utilizou-se questionário. Realizou-se um estudo de campo com egressos da UAB/UNEB e, ao final da pesquisa, apresenta-se um protocolo para o acompanhamento de egressos da UAB/UNEB, resultado deste mestrado profissional. Acredita-se que, além de atender ao objetivo geral deste trabalho, esta pesquisa também atenderá a uma função social relevante

Palavras-chave: Acompanhamento de Egressos. Sistema Universidade Aberta do Brasil. Gestão da Educação a Distância.

ABSTRACT

This work has as its theme the process of monitoring the egress of the courses offered through the UAB Agreement, by the University of the State of Bahia. The research sought to structure a protocol for the monitoring of graduates of the UAB/UNEB System, from the perspective of their professional performance and, in this sense, it branched into three specific objectives that guided the achievement of the work, dealing with the necessary references to meet the general objective: (I) Describe the characteristics of the management of distance education. (II) Contextualize the public policy UAB, its specificities and objectives. (III) Understand how the monitoring of graduates contributes to academic management. In this way, the characteristics of distance education management, the participation of the UAB in teacher education in Brazil and the monitoring of the egress as a management tool of the undergraduate course were addressed. This is a research with descriptive purpose, which used the strategy of case study based on procedures typical of the qualitative approach - bibliographic and documentary research - and, completely, a questionnaire was used. A field study was carried out with graduates of the UAB/UNEB and, at the end of the research, a protocol is presented for the follow-up of graduates of the UAB/UNEB, the result of this professional master's degree. It is believed that, besides meeting the general objective of this work, this research will also serve a relevant social function.

Keywords: Alumni Monitoring. Open University System of Brazil. Distance Education Management.

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior de licenciatura na mesma área por região, segundo a etapa de ensino.....	40
Tabela II – Motivo de escolha do curso.....	57
Tabela III - Motivo de escolha do curso.....	61
Tabela IV - Curso dos egressos.....	61
Tabela V - Ano de saída do curso.....	62
Tabela VI - Atuação dos professores na educação básica quanto a disciplina.....	65
Tabela VII - Fatores que os egressos consideram que precisam ser melhorados na relação do egresso com a UNEB.....	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I – Percentual de matrículas em cursos de graduação EAD por categoria administrativa em 2019.....	30
Gráfico II - Novos professores na EB - Atuação profissional no momento de ingresso no Sistema UAB.....	63
Gráfico III - Atuação dos professores na educação básica quanto a disciplina.....	64
Gráfico IV - Publicação técnico-científica após a conclusão da graduação.....	65
Gráfico V - Classificação da relação institucional do egresso com a UNEB.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro I – Fontes da pesquisa.....	21
Quadro II – Triangulação dos dados.....	22
Quadro III – Contribuição dos principais teóricos para a área de políticas públicas.....	33
Quadro IV – Definições de políticas públicas.....	34
Quadro V – Tipologias das políticas públicas.....	36
Quadro VI – Etapas do ciclo das políticas públicas.....	37
Quadro VII – Caracterização da política pública UAB.....	41
Quadro VIII – Critérios de análise do indicador Egresso no Instrumento de Avaliação Externa para Instituições de Ensino Superior.....	44
Quadro IX - Campo livre para informação, crítica, sugestão ou comentário.....	68

LISTA DE FIGURAS

Figura I – Mapa da capilaridade da UNEB nos territórios de identidade da Bahia.....56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

ABT – Associação Brasileira de Teleducação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

EB – Educação Básica

IAT - Instituto Anísio Teixeira

IPAE – Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação

IES – Instituições de Ensino Superior

IPES - Instituições Públicas de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
2. METODOLOGIA.....	19
3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	23
3.1. CONCEITUANDO EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	23
3.2. DESENVOLVIMENTO DA MODALIDADE NO BRASIL.....	26
3.3. GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA	30
4. POLÍTICA PÚBLICA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL.....	33
4.1. DEFININDO POLÍTICA PÚBLICA	33
4.1.1. Tipologias	35
4.1.2. Ciclo das políticas públicas	36
4.2. SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL	38
5. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NA GESTÃO ACADÊMICA.....	43
5.1. CONCEITUANDO O EGRESSO.....	43
5.2. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	44
5.3. PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE EGRESSOS DA UAB.....	47
6. EGRESSOS DA UAB NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: UM ESTUDO DE CASO	50
6.1. A UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	50
6.1.1. O Sistema UAB na Universidade do Estado da Bahia	52
6.1.1.1. Egressos da UAB na UNEB	58
6.1.1.1.1. Sujeitos da pesquisa	59
6.1.1.1.2. Analisando e interpretando os resultados	59
7. PROPOSTA DE PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DA GRADUAÇÃO DO SISTEMA UAB DA UNEB.....	70
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS.....	88
APÊNDICES.....	96
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituído pelo Decreto Federal nº 5.800 de 2006, é a principal política pública de educação a distância no país. Em 2019, quando esta pesquisa foi iniciada, possuía aproximadamente 140 mil estudantes matriculados, 133 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) conveniadas e 250 mil estudantes formados (SILVA, LENUZZA, MARTINS, 2019). Apesar destes dados positivos, estudos apontam alguns problemas como o alto número de estudantes evadidos (SILVA et. al., 2015).

Mesmo possuindo um grande número de diplomados, há uma carência de estudos acadêmicos sobre egressos do Sistema UAB (MICHELAN et. al., 2009). Além disso, a própria Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável nacionalmente pela gestão da UAB, não possui informações consolidadas sobre os egressos do sistema (SILVA, LENUZZA, MARTINS, 2019).

Neste sentido, este estudo procura contribuir com um campo ainda pouco explorado em relação à política pública UAB, tendo em vista o número reduzido de estudos, a falta de informações consolidadas e a inexistência de trabalhos que proponham um protocolo para o acompanhamento de egressos, conforme levantamento bibliográfico exposto no capítulo cinco.

O *locus* do estudo, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), foi escolhido devido a relação de proximidade do autor com a instituição, iniciada em 2012, quando ingressou na primeira turma do curso de licenciatura em ciências sociais. Após a graduação, matriculou-se, mas não concluiu os cursos de bacharelado em administração pública e especialização em estudos sociais e humanidades, ambos a distância e na mesma Universidade. A graduação em administração pública foi o primeiro contato do autor com a UAB e a educação a distância.

Posteriormente, cursou pós-graduação *lato sensu* em Tecnologias na Educação, pela Universidade do Oeste Paulista, onde pesquisou, no trabalho de conclusão, os Cursos Abertos da UNEB, conhecidos na instituição sob o nome de “Cursos Livres *Online*”. O artigo que compôs o trabalho de conclusão deste curso deu origem ao projeto de mestrado aprovado na seleção no âmbito do GESTEC.

Concomitantemente ao ingresso no mestrado, tornou-se servidor técnico-administrativo da Universidade Federal da Bahia, no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais. Por conseguinte, o projeto de pesquisa foi redesenhado à medida que o autor desenvolvia suas atividades profissionais e construía o referencial teórico. Neste contexto, percebeu a importância dos egressos para a gestão das instituições públicas de ensino superior (IPES) e as dificuldades das IPES em relação às políticas de atendimento aos egressos.

Retratando estas dificuldades, o Relatório de Autoavaliação Institucional da UNEB (2019) apontou que 11% da comunidade universitária considerava a política de acompanhamento de egressos da instituição péssima, enquanto 27% a considerava ruim. Este mesmo documento corroborou a baixa participação dos estudantes da modalidade a distância no preenchimento do questionário (UNEB, 2019). Complementarmente, o Relatório de diagnóstico de percepções e expectativas dos discentes EaD/UNEB demonstrou necessidades de ajustes nos processos de gestão da instituição, apontando, entre outros, problemas relativos à coordenação, docentes, tutores e técnicos (UNEAD, 2020). Neste caso, destaca-se a inexistência de um sistema ou protocolo para o acompanhamento de egressos do Sistema UAB na instituição.

Diante disso, procurou-se responder nesta pesquisa à seguinte questão problema: Como estruturar o processo de acompanhamento do egresso dos cursos de licenciatura ofertados mediante Convênio UAB, pela Universidade do Estado da Bahia?

Após a formulação do problema de pesquisa, como orientação para o desenvolvimento do trabalho, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras: (I) Quais as características da gestão da educação a distância? (II) De que maneira o Sistema Universidade Aberta do Brasil participa da formação de professores no Brasil? (III) Como o acompanhamento do egresso contribui para a gestão do curso de graduação.

A partir dessas questões, estabeleceu-se como objetivo geral da pesquisa: Estruturar um protocolo para o acompanhamento de egressos da graduação do Sistema UAB/UNEB. O protocolo teve como principais referenciais para sua elaboração:

- A literatura especializada sobre gestão da educação a distância
- Os objetivos da política pública UAB
- Os referenciais teóricos sobre o acompanhamento de egressos e o histórico no âmbito do ensino superior brasileiro
- Os documentos norteadores dos processos de avaliação de cursos e das instituições de ensino superior
- O contexto da Universidade do Estado da Bahia e da sua Unidade Acadêmica de Educação a Distância
- Resultado da pesquisa de campo com egressos da graduação UAB/UNEB

O Objetivo geral foi subdividido em três objetivos específicos que nortearam a consecução do trabalho, versando sobre os referenciais necessários para desenvolver a pesquisa: (I) Descrever as características da gestão da educação a distância. (II) Contextualizar a política pública UAB, suas especificidades e objetivos. (III) Entender como o acompanhamento de egressos contribui para a gestão acadêmica.

Nessa perspectiva, o capítulo seguinte deste trabalho expõe os aspectos metodológicos da pesquisa. Em seguida, o terceiro capítulo introduz o tema da Educação a Distância (EaD), contextualiza seu desenvolvimento no Brasil e apresenta as características da gestão da EaD.

O quarto capítulo revisa a literatura sobre políticas públicas, a partir de uma contextualização histórica da área e abordando a definição, tipologia e os ciclos das políticas públicas. O capítulo também aborda a política pública Sistema Universidade Aberta do Brasil, caracterizando-a e analisando as informações disponíveis após 16 anos da sua criação.

O capítulo cinco apresenta a definição de egresso adotada na pesquisa, revisa a literatura sobre o acompanhamento de egressos no ensino superior e, por último, faz um levantamento em relação à produção acadêmica sobre o egresso do Sistema Universidade Aberta do Brasil, tendo em vista as especificidades desses cursos e os objetivos da política pública citados no capítulo anterior.

O capítulo 6 contextualiza a Universidade do Estado da Bahia e a atuação na modalidade de educação a distância na instituição. Aborda a institucionalização da

EAD a partir da criação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância, descreve como os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil são ofertados na Universidade e apresenta os resultados da pesquisa de campo. Por fim, são apresentados o protocolo para o acompanhamento de egressos e as considerações finais da pesquisa

2. METODOLOGIA

Nenhum estudo nasce pronto, acabado, assim como, dificilmente objetos de pesquisa sobrevivem incólumes durante o percurso acadêmico. Neste trabalho, fez-se diversos movimentos até a elaboração deste trabalho final. Aliás, sabe-se que objetos de pesquisa são construídos, sobretudo, durante o desenvolvimento do próprio trabalho e à medida que o pesquisador se aprofunda no problema (GATTI, 1999). Nesta caminhada, o objeto de pesquisa e as características de um curso de mestrado profissional levaram à construção de uma pesquisa aplicada com finalidade descritiva, utilizando a estratégia de estudo de caso alicerçada em procedimentos típicos da abordagem qualitativa – pesquisa bibliográfica e documental – e, de forma suplementar, utilizando-se da aplicação de questionário.

Sendo um estudo da área de educação e, considerando-a como uma área do agir (GATTI, 1999), as pesquisas aplicadas tornam-se especialmente importantes, posto que objetivam “gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos” (PRODANOV, FREITAS, 2013). Por conseguinte, verifica-se também que os estudos aplicados se associam fortemente às pesquisas realizadas no âmbito de mestrados profissionais, as quais devem ter articulação direta com a área de formação e atuação do discente (CAPES, 2020).

Como citado, este trabalho situa-se como uma pesquisa descritiva, considerando as diferentes etapas e os objetivos específicos supramencionados. A pesquisa descritiva visa descrever e interpretar a realidade sem estabelecer relações de causa e efeito ou interferir na unidade de estudo (VERGARA, 2003). A opção pela pesquisa descritiva foi fruto das diversas alterações no desenho da pesquisa, reflexos da maior aproximação com o problema.

Neste contexto, verificou-se a necessidade de realizar também estudos com finalidade descritiva, dada a importância de caracterizar o Sistema Universidade Aberta do Brasil e compreender sua dinâmica na UNEB. Neste sentido, cabe destacar que vários autores defendem o uso e a relevância de estudos descritivos quando se busca a observação, registro e análise de determinado fenômeno sem a interferência do pesquisador (PRODANOV, FREITAS, 2013; SELLTIZ, JAHODA E DESTSCH, 1974 *apud* FREITAS, JABBOUR, 2011).

Em relação aos procedimentos da pesquisa, é importante ressaltar que o autor pode utilizar várias técnicas dentro de um mesmo estudo (PRODANOV, FREITAS, 2013). Desse modo, nos capítulos 3, 4 e 5 foram realizadas pesquisas bibliográficas (teses, dissertações, periódicos, livros etc.) e em documentos oficiais (leis, portarias, resoluções, relatórios, censos, etc).

No sexto capítulo, além das técnicas citadas, aplicou-se um questionário com egressos dos cursos da UAB/UNEB, tendo em vista a compatibilidade desta técnica para subsidiar estudos de caso (YIN, 2001). Sobre esse aspecto, Gil (2008) assinala que, apesar das limitações em estudos explicativos mais profundos, os levantamentos são adequados para estudos descritivos menos delicados. (GIL, 2008) e, neste trabalho, serviu como referencial complementar para o desenvolvimento da pesquisa, na busca de seu resultado.

O processo de pesquisa de campo foi *online*, com o contato realizado de forma não presencial, por meio do envio do link do questionário da Plataforma *Google Forms* por e-mail, em lista oculta para preservar a identidade dos sujeitos. Essas escolhas levaram em consideração o cenário de pandemia em decorrência do novo coronavírus, que não permitiu o contato presencial com os sujeitos da pesquisa. A lista de e-mail foi obtida através da Coordenação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância da UNEB. Este estudo de campo auxiliou no entendimento do panorama geral da relação do egresso da UAB/UNEB com a instituição e possibilitou a identificação de lacunas que auxiliaram na elaboração do protocolo de acompanhamento de egressos para a universidade.

Seguindo a escolha por técnicas variadas para responder à questão de pesquisa, optou-se, dessa forma, por uma abordagem qualitativa, tendo em vista que esta abordagem visa identificar características de situações, eventos e organizações (LLEWELLYN; NORTHCOTT, 2007 *apud* FREITAS, JABBOUR, 2011), enquanto a quantitativa é indicada para mensuração de opiniões, hábitos, atitudes e reações (TERENCE; ESCRIVÃO FILHO, 2006). Sobre essa abordagem salienta-se que está sujeita à contaminação e direcionamento por parte do pesquisador e os sujeitos de pesquisa. Neste sentido, como em todo processo de pesquisa, foi fundamental realizar a vigilância constante durante a construção e desenvolvimento do trabalho (GATTI, 1999).

A adoção de técnicas do método e abordagens adotados se deu pela necessidade, identificada durante o processo de pesquisa, de obter informações diretas e objetivas sobre as condições socioeconômicas e a atuação profissional do egresso da UAB/UNEB, para referenciar a elaboração dos indicadores e compor o protocolo de acompanhamento de egressos da graduação do Sistema UAB/UNEB, conforme disposto no objetivo geral. Além disso, ressalta-se que vários autores defendem a viabilidade desse método em estudos de caso (FREITAS, JABBOUR, 2011).

Apesar de existir há muitos anos, a estratégia de estudo de caso foi sistematizada há poucas décadas, a partir, principalmente, da obra de Robert Yin (MARTINS, 2008). Destaca-se sua indicação para o estudo detalhado de um ou poucos objetos, de um contexto ou indivíduo, de forma abrangente e preferencialmente para responder perguntas do tipo “como” e “por que”, preservando as características da vida real, ou seja, dentro do seu contexto (MERRIAM, 1988 *apud* BOGDAN, BIKLEN, 1994; YIN, 2001; GIL, 2010)

A estratégia é adequada para pesquisas descritivas e utiliza várias fontes de evidências (documentos, entrevistas, observação direta, questionários, revisão bibliográfica entre outras), com os dados convergindo em triângulo (YIN, 2001), garantindo, a partir da análise de dimensões, a confiabilidade, a validade das respostas encontradas e a apreensão do todo. (MARTINS, 2008).

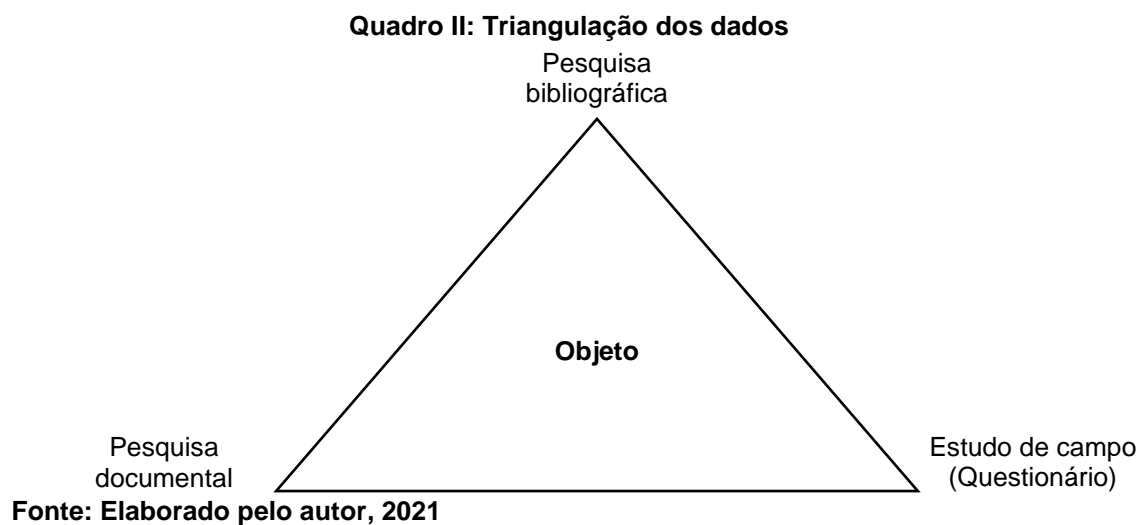
Quadro I – Fontes da pesquisa

Capítulo	Fonte de dados
Educação a distância no Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliográfica • Documental
A política pública Universidade Aberta do Brasil	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliográfica • Documental
Acompanhamento de egressos	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliográfica • Documental
Os egressos da UAB na universidade do estado da Bahia: um estudo de caso	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliográfica • Documental • Pesquisa de campo (questionário)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022

Em relação à tipologia, identifica-se nesta pesquisa um estudo de caso único, representativo e típico, visto que existem casos semelhantes ao aqui abordado (YIN, 2001). O objeto de análise, conforme o escopo do trabalho, consiste no conjunto de egressos dos cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil na UNEB. Como

citado, a estratégia de análise adotada será a triangulação de dados, sintetizada no Quadro II:



A literatura evidencia que a adoção deste tipo de triangulação oferece um alto grau de confiabilidade aos resultados do estudo, quando há uma convergência entre as informações (PRODANOV, FREITAS, 2013). Ao final da pesquisa, os dados encontrados foram analisados e identificaram-se correlações relativas à formação do egresso e sua atuação profissional, carreira acadêmica e condições sociais e correspondências destes resultados com os referenciais teóricos e documentais estudados inicialmente. Ao final do estudo, as respostas auxiliaram, junto com os referenciais teóricos sobre o Sistema UAB, a gestão da educação a distância - em específico em relação ao acompanhamento de egressos -, a elaboração do protocolo para o acompanhamento de egressos do Sistema UAB/UNEB, exposto no final deste trabalho.

3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Este capítulo introduz o tema da Educação a Distância (EaD), contextualiza seu desenvolvimento no Brasil e apresenta as características da gestão da EaD. Neste sentido, em sua primeira seção aborda o conceito de EaD conforme a legislação e sob a perspectiva de alguns autores. Nas seções seguintes, contextualiza o desenvolvimento da modalidade no país, desde a primeira geração dos cursos por correspondência até os dias atuais e apresenta as características da gestão da educação superior a distância.

3.1. CONCEITUANDO EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Para compreender o desenvolvimento e contextualizar a educação a distância no país, é imperativo entender as dimensões que a definem e distinguem da modalidade presencial. Isso significa aprender efetivamente o que é e como se caracteriza a educação a distância. Para tanto, apresenta-se uma revisão da literatura e da legislação brasileira pertinente ao assunto.

Historicamente, algumas terminologias foram utilizadas para explicar o que hoje se entende como educação a distância. Diversas características, algumas já superadas após a evolução das tecnologias da informação e comunicação (TIC), foram atribuídas à EaD em cada contexto histórico. Dohmen (1967), por exemplo, definiu a modalidade como uma forma de autoestudo, atribuindo aos professores uma posição secundária. Para o autor, nesta visão já superada, caberia aos docentes apenas acompanhar e supervisionar os estudantes através dos meios de comunicação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principal ato normativo para o sistema educacional brasileiro, sancionada em 1996, define a educação a distância de forma simplificada quando comparada às suas características atuais após a expansão da internet. Ao abordar o tema, a LDB põe em destaque, por exemplo, os canais de radiodifusão:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996)

Apesar da LDB citá-la em todos os níveis educacionais, superando a lógica da EaD restrita ao ensino supletivo e profissionalizante, a modalidade só foi regulamentada de fato a partir de 2005, com o Decreto Federal nº 5.622. Essa normativa foi revogada pelo Decreto Federal nº 9.057 de 2017, que acrescentou na definição de EaD, entre outras coisas, a necessidade de políticas de acesso específicas. Neste sentido, hoje a educação a distância é oficialmente definida como

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

De forma complementar ao que define a legislação, é oportuno apresentar a visão dos autores que se dedicaram a estudar a educação a distância, dada a importância para o entendimento da EaD em seus diversos aspectos.

Moran (2002), ao defini-la, além de destacar a separação espacial e a mediação tecnológica, ressalta a possibilidade de ocorrer momentos presenciais, apesar de ser essencialmente caracterizada pela separação geográfica dos sujeitos envolvidos. O autor defende o uso da terminologia educação a distância em comparação com a expressão ensino a distância, lembrando que na segunda reforça-se o papel do professor enquanto a primeira é mais ampla.

Complementarmente, Maia e Mattar (2007, p. 6, *apud* PASSOS, 2018, p. 14) sintetizam que “a EaD é uma modalidade de educação em que professor e alunos estão separados, planejada por instituições e que utilizam diversas tecnologias de comunicação”.

Na visão de Moore e Kearsley (2007, p. 2 *apud* PASSOS, 2018, p. 14), é enfatizada a especificidade para a criação dos cursos. Segundo os autores, “a educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso”.

Sob a perspectiva de Peters (2009 *apud* PASSOS, 2018), a educação a distância não pode ser entendida com a aprendizagem convencional com técnicas específicas, mas uma educação *sui generis* com objetivos, métodos e mídias totalmente diferentes.

Por fim, Chaves (1999 *apud* BERNARDO, 2004) destaca a separação espacial como fator determinante e enfatiza a importância das TIC para superar essas limitações. Para o autor, a expressão educação a distância indica que as tecnologias, principalmente o computador, são os principais meios para contornar a distância espacial. Sobre esse aspecto, Bates (2017) enfatiza que não há sinal de abrandamento das mudanças tecnológicas promovidas pela era digital. Complementarmente, Mill, Oliveira e Falcão (2018, *apud* MENEZES, COUTO, SANTOS, 2019) afirmam que a convivência com as tecnologias promove um desenvolvimento mais espontâneo do letramento digital e enfatizam o papel das TIC nesse processo. Para os autores, as

TIC, em sentido amplo, refere-se à integração de setores, antes separados, da tecnologia de informação e comunicação (especialmente o setor de telecomunicações) com o setor de mídias (audiovisuais e escritas), numa integração estruturada pela tecnologia digitais (interfaces, linguagens de programação, protocolos de comunicação, mediadores ou tradutores de informação, computadores), convergindo numa única via ou meio (modernas arquiteturas de rede com a internet). As TIC integram, ainda, o ciberespaço e, mais especificamente, os múltiplos dispositivos e meios, computadores, serviços e tecnologias de informação e de comunicação (mensagens, voz, correio, telefonia, SMS, áudio, vídeo e web conferência, hipertexto, hipermídia) com sistemas de informação que recebem, armazenam, manipulam e transmitem informação eletronicamente em formato digital (BERTOLDO, SALTO e MILL, 2018, p. 617 – 625 *apud* MENEZES, COUTO, SANTOS, 2019, p 21 - 22).

Pelo exposto, percebe-se que as principais definições apresentadas, assim como a definição na legislação brasileira, possuem, apesar de pequenas assimetrias

em relação ao aspecto que ressaltam, pontos de convergência que elucidam o que se pode chamar, atualmente, de educação a distância. Nesse sentido, tendo em vista que para este trabalho não é necessário optar unicamente pela posição de determinado autor, posto que não objetiva realizar um debate conceitual sobre educação a distância, será utilizada como referência a definição oficial apresentada no Decreto Federal 9.057 de 2017, coadunada com as abordagens apresentadas pelos autores supracitados.

3.2. DESENVOLVIMENTO DA MODALIDADE NO BRASIL

Não há um consenso na literatura sobre quando surgiu o primeiro curso a distância. Alguns autores afirmam que o curso gênese nasceu a partir da invenção da escrita, quando se tornou dispensável a presença simultânea de transmissor e receptor no mesmo espaço para a efetivação da comunicação, sendo, nesta concepção, as primeiras experiências as cartas de Platão e as epístolas de São Paulo (MAIA, MATTAR, 2007 *apud* PASSOS, 2018). Por sua vez, Alves (2011) e Oliveira et al. (2019), a partir de outro ponto de vista, apontam para um curso de taquigrafia, organizado pelo professor Caleb Phillips, em Boston, nos Estados Unidos em 1728, como a primeira experiência registrada de curso oferecido a distância.

No Brasil, segundo Baraúna, Arruda e Arruda (2012), houve quatro momentos cruciais para o desenvolvimento da EaD, em conformidade com as tecnologias utilizadas em cada contexto histórico: cursos por correspondência, rádio, televisão e computador aliado à internet. Cabe elucidar, contudo, que a indicação de quatro momentos cruciais não significa a existência de uma linha temporal com rupturas bem definidas em relação à tecnologia dominante, sobretudo pelo fato dessas tecnologias coexistirem até hoje no amplo universo da educação a distância.

O marco inaugural, para os autores, ocorre em 1904, com a criação das Escolas Internacionais, sob o formato de autoaprendizagem. Eram oferecidos cursos de formação para a inserção no mercado de trabalho, com materiais impressos enviados pelo correio. Esses cursos, assim como outros que surgiram posteriormente baseados na utilização de correspondências, a exemplo dos ofertados pelo Instituto Monitor

(1939) e pelo Instituto Universal Brasileiro (1941), constituíram a primeira geração da educação a distância no país.

O segundo marco histórico se dá com a transmissão de programas culturais e educativos em rede nacional pela Rádio Sociedade, em 1923. Nessa época, o rádio se popularizou como uma tecnologia para o ensino a distância devido ao uso crescente e ao seu caráter massificador. (FORMIGA, 2009 *apud* Baraúna, Arruda e Arruda, 2012).

Em seguida, a televisão, segundo Baraúna, Arruda, Arruda (2012), se configura enquanto instrumento do terceiro período do desenvolvimento da educação a distância no Brasil. Neste contexto, em 1967, o Decreto-Lei nº 236 modificou o Código Brasileiro de Telecomunicações, destacando a televisão educativa e a obrigatoriedade de programas educativos nas emissoras comerciais:

Art. 13. A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.

[...] Art. 14. Somente poderão executar serviço de televisão educativa:

- a) a União;
- b) os Estados, Territórios e Municípios;
- c) as Universidades Brasileiras;
- d) as Fundações constituídas no Brasil, cujos Estatutos não contrariem o Código Brasileiro de Telecomunicações.

[...] Art. 15. Dentro das disponibilidades existentes ou que venham a existir, o CONTEL reservará canais de Televisão, em todas as capitais de Estados e Territórios e cidades de população igual ou superior a 100.000 (cem mil) habitantes, destinando-os à televisão educativa.

Art. 16. O CONTEL baixará normas determinando a obrigatoriedade de transmissão de programas educacionais nas emissoras comerciais de radiodifusão, estipulando horário, duração e qualidade desses programas. (BRASIL, 1967)

Por conseguinte, vários projetos educacionais envolvendo emissoras de rádio e televisão foram criados no período visando difundir a educação a distância: Projeto Minerva, TV Escola de São Luís – MA, TV Cultura em São Paulo, Projeto Saci – RN, Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia (IRDEB) na Bahia, etc. Dentre as iniciativas que envolveram a mídia televisiva, várias foram interrompidas precocemente. Sem dúvidas, o projeto de maior impacto foi o Telecurso. Ainda ativo, o Telecurso foi criado em 1978 através de uma parceria entre a Fundação Roberto

Marinho e a Fundação Padre Anchieta. Segundo o site oficial do programa, mais de 7 milhões de estudantes foram beneficiados desde a primeira edição.

O quarto marco da modalidade no país se dá com a disseminação do computador e da internet, a partir dos anos 1990. É a partir da aliança entre computador e internet e do avanço da legislação sobre a EaD que ocorre a ampliação da educação a distância no ensino superior, sobretudo nos anos 2000.

Baraúna, Arruda, Arruda (2012) apontam que em 1973 foi registrada a primeira iniciativa de curso a distância no ensino superior, na Universidade de Brasília. Os autores explicam, contudo, que a experiência foi mal sucedida por conta do contexto político da época. Por outro lado, ressaltam que na mesma década há um movimento de criação de organizações que, influenciadas pelos debates acadêmicos sobre a modalidade no ensino superior, contribuíram para sua evolução na segunda metade do século XX.

A primeira dessas organizações foi a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), criada em 1971. A ABT organizou mais de 38 Seminários Brasileiros de Tecnologias Educacionais, editou a Revista Tecnologia Educacional e, a partir de 1980, foi responsável por cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância, em cinco áreas distintas. Esses cursos foram interrompidos em 1985 por falta de regulamentação pelos órgãos superiores (BARAÚNA, ARRUDA E ARRUDA, 2012).

Em 1973, foi fundado o Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE), outra organização citada por Baraúna, Arruda e Arruda (2012) como importante no desenvolvimento da modalidade no país. A instituição foi fundamental para o debate sobre a EaD e contribuiu com a organização do primeiro Encontro Nacional de Educação a Distância (1989) e do primeiro Congresso Brasileiro de Educação a Distância (1993). Para os autores, o IPAE também colaborou para a inclusão da EaD na LDB de 1996.

Por fim, a criação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), em 1995, também cooperou para a evolução da EAD no ensino superior no país. A organização é responsável por produzir a Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância e por organizar, até os dias atuais, eventos importantes na área. (BARAÚNA, ARRUDA E ARRUDA, 2012).

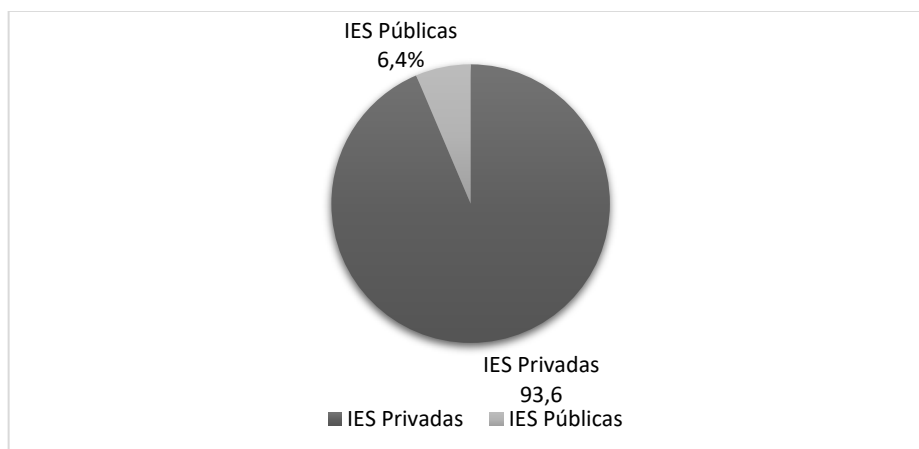
A partir da década de 1990 as universidades começam a investir em programas de educação a distância, com o protagonismo da Universidade de Brasília e da Universidade Federal de Santa Catarina (RIOS, SOUZA, REIS, 2015). Após a publicação da LDB de 1996, registra-se uma predominância de cursos voltados para a formação de professores, principalmente entre as universidades públicas e consórcios, como o Projeto Veredas em Minas Gerais e o Centro de Educação a Distância do Rio de Janeiro (CEDERJ) (SEGENREICH, 2009). Este último tornou-se fundamental para a concepção e criação do Sistema UAB.

Com a regulamentação através do Decreto 5.622 e a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil em 2006, há um crescimento significativo da educação a distância. Em 2009, por exemplo, 332.469 estudantes ingressaram em cursos de graduação a distância. Em 2019, esse número alcançou 1.592.184, um crescimento de 378,9%, consoante o Censo da Educação Superior 2019. Em relação ao número de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação, houve um aumento de 838.125 em 2009 para 2.450.264 em 2019, totalizando, neste levantamento, 28,5% do total de discentes.

Nas licenciaturas, em 2019, o número de matrículas em cursos de graduação a distância superou a modalidade presencial, 53,3% dessas matrículas foram na modalidade a distância. Por conseguinte, tal informação é reafirmada no perfil típico do discente da graduação a distância no Brasil: sexo feminino, da rede privada e cursando licenciatura (BRASIL, 2020).

Ressalta-se, porém, que esse aumento expressivo foi liderado pela atuação das instituições privadas de ensino, que representam, conforme o Censo da Educação Superior de 2019, mais de 90% das matrículas em cursos de graduação a distância. Além disso, cabe destacar que apenas 1/5 das vagas em cursos a distância foram ocupadas, enquanto na modalidade presencial a taxa, em 2019, ficou em 44,2%.

Gráfico I - Percentual de matrículas em cursos de graduação EAD por categoria administrativa em 2019



Fonte: BRASIL, 2020.

Em relação às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, a oferta de cursos à distância é concentrada na atuação através da política pública Universidade Aberta do Brasil (UAB). Criado em 2005 e instituído no ano seguinte, o sistema é a principal referência para a educação a distância na educação superior pública. Considerada a mais importante política pública já criada para o desenvolvimento da EAD no país, a UAB é responsável pela maioria dos cursos de graduação ofertados na rede pública e envolve, atualmente, 68% das instituições de ensino superior (ABED, 2019). No capítulo quatro, trata-se especificamente dessa política pública.

3.3. GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

As universidades, devido à sua responsabilidade social, devem agir na promoção do desenvolvimento e da cidadania da comunidade, região e país em que atuam (PIMENTA, 2016). Por conta dessa relação expressiva com a sociedade, Chauí (2003) argumenta que desde o seu nascimento a universidade sempre foi uma instituição social e, em relação à gestão, Pimenta (2016, p. 19) elucida que “a universidade é única, concernentemente à sua missão, objetivos e finalidade, posto que contribui de forma específica no processo de desenvolvimento da sociedade”.

No contexto de uma universidade, a gestão é guiada por seus instrumentos básicos, sendo os principais: Projeto Pedagógico Institucional, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Planejamento Estratégico, Plano Operativo

Anual, Avaliação Institucional e Projeto Pedagógico do Curso. Dentre os citados, o PDI é o principal instrumento de gestão. O documento subsidia a avaliação institucional, que deve ser desenvolvida integrada ao processo de gestão, e o processo de credenciamento das universidades. Destarte, as políticas de acompanhamento de egressos também devem compor o Plano (PIMENTA, 2016).

Sobre as particularidades da gestão educacional, Dourado (2007) sustenta que suas características e propósitos singulares afetam o planejamento e desenvolvimento da instituição. Nesse caso, a adoção de práticas e estruturas organizacionais tradicionais tornam-se problemáticas para o alcance dos resultados educacionais esperados (SANDER, 2002 *apud* TORRES, 2016). Neste sentido, Moore e Kearsley (2007 *apud* RIOS, SOUZA, REIS, 2015), ressaltam que uma das principais funções dos gestores de curso é assegurar a qualidade da formação.

Conforme abordou-se anteriormente, somente a partir da década de 1990 as universidades começaram a investir em programas de educação a distância. Além disso, Bates (2017, p. 49) ressalta que “nossas instituições educacionais foram construídas em grande parte para outra era, baseadas em uma era industrial, em vez de digital”.

Torna-se, portanto, mister discutir as particularidades da gestão dessa modalidade e suas especificidades em relação a educação presencial, haja vista que a gestão da educação a distância é um dos principais determinantes para o sucesso ou insucesso de um curso (VIEIRA, 2013). A seguir, apesar da escassez de estudos sobre o tema (MILL, BRITO, 2009), apresentam-se aspectos sobre as origens e características da gestão da EaD.

Mill et. al. (2010) explicam que as raízes da gestão educacional, e em particular da educação a distância, estão na teoria da administração, com ênfase na discussão no século XX. Por conseguinte, as principais funções da administração que subsidiam a decisão (MAXIMIANO, 1997 *apud* MILL et. al. 2010) aparecem na gestão da EaD: planejamento, organização, direção e controle. A função controle do processo administrativo está relacionada à compatibilidade entre objetivos e resultados.

Complementarmente, Mill et. al. (2010) sustentam que, em virtude da especificidade da EaD, o gestor deve entender as diferenças entre o processo produtivo e processo educativo, cujo resultado é o estudante, e entre o processo

virtual e o presencial. Para os autores, a gestão da EaD é mais complexa, fragmentada e dinâmica, o que exige ainda mais atenção dos responsáveis.

Para Moore e Kearsley (p.241, 2008 *apud* VIEIRA, p. 18, 2013), a qualidade na educação a distância pode ser mensurada através dos fatores: quantidade de consultas e matrículas, sucesso dos alunos, satisfação dos alunos, satisfação do corpo docente, reputação do programa ou da instituição e qualidade dos materiais do curso. Para atender à essa demanda, Rios, Souza e Reis (2015) argumentam que uma equipe típica de um curso a distância deve conter: Coordenador Geral, Coordenador Financeiro, Coordenador Pedagógico, Coordenador de Avaliação Institucional, Secretário Acadêmico, Coordenador de Polo, Professor Conteudista, Professor Tutor, Equipe de Design instrucional, Suporte Técnico e Assistente Administrativo.

À gestão pedagógica, cabe, conforme os autores, criar e sistematizar conteúdos, revisar o material didático, definir o desenho didático, criar e selecionar objetos de aprendizagem, implementar os cursos, supervisionar as atividades docentes e coordenar a avaliação institucional. Também cabe a gestão a administração do Ambiente Virtual de Aprendizagem, plataforma onde os recursos e atividades estarão disponíveis aos discentes.

Para orientar essas atividades, o Ministério da Educação sistematizou os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. Apesar de não ter força de lei, possui função norteadora para a organização de sistemas de EaD. Segundo o documento, a gestão da EaD deve estar integrada aos demais processos da universidade e o estudante da modalidade deve ter as mesmas condições e suporte dos outros alunos. Os Referenciais ressaltam, ainda, que os sistemas de educação a distância são mais complexos que os presenciais, posto que envolvem um conjunto de processos integrados. Assim, os referenciais de qualidade da instituição se expressarão em seus processos de gestão. (BRASIL, 2007).

4. POLÍTICA PÚBLICA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Neste capítulo, em sua primeira seção, revisa-se a literatura sobre políticas públicas, a partir de uma contextualização histórica da área e, depois, abordando a definição, tipologia e os ciclos das políticas públicas. Na segunda seção, aborda-se a política pública Sistema Universidade Aberta do Brasil, caracterizando-a e analisando as informações disponíveis. Objetiva-se, com este capítulo, obter o referencial necessário para nortear a construção de um protocolo para o acompanhamento de egressos do Sistema UAB/UNEB.

4.1. DEFININDO POLÍTICA PÚBLICA

Para uma melhor compreensão acerca do que são políticas públicas, é necessário analisar o surgimento e a contribuição dos principais teóricos desta área do conhecimento, cujos estudos surgiram nos Estados Unidos, após a Segunda Guerra Mundial, com o intuito de amparar cientificamente a gestão governamental (SCHMIDT, 2019). Na Europa, a área nasceu como consequência das pesquisas sobre o papel do Estado e do governo (SOUZA, 2006). Aqui no Brasil, os estudos cresceram na década de 1980 e, após a virada do século, desenvolveram-se ainda mais nos estudos acadêmicos, nas diversas discussões nas ciências sociais (SCHMIDT, 2019). Para Souza (2006), quatro teóricos foram especialmente importantes para a área: Laswell, Simon, Lindblom e Easton.

Quadro III – Contribuição dos principais teóricos para a área de políticas públicas

Autor	Contribuição
Laswell (1936)	Introduziu a expressão <i>policy analysis</i> (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/ acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo.
Simon (1957)	Introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (<i>policy makers</i>), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional.
Lindblom (1959; 1979)	Questionou a ênfase no racionalismo de Laswell e Simon e, propôs a incorporação de outras variáveis à formulação e à análise de políticas públicas, tais como as relações de poder e a integração entre as diferentes fases do processo decisório o que não teria necessariamente um fim ou um princípio.
Easton (1965)	Contribuiu para a área ao definir a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente.

	Segundo Easton, políticas públicas recebem <i>inputs</i> dos partidos, da mídia e dos grupos de interesse, que influenciam seus resultados e efeitos.
--	---

Fonte: SOUZA (2006)

A partir das contribuições desses estudiosos sobre políticas públicas, surgiram as definições elaboradas para auxiliar nos estudos acadêmicos, na formulação e para dar contornos específicos ao conceito. Essas definições, que variam de abordagens mais amplas às mais restritas, aproximam-se através do entendimento geral de que são respostas governamentais a problemas políticos. Apesar de não haver um consenso em relação à definição de políticas públicas (SECCHI, 2001), entre as definições mais conhecidas, destacam-se, a complementação a partir das revisões de Souza (2006) e Schmidt (2019), as seguintes:

Quadro IV: Definições de políticas públicas

Autor	Definição
William Jenkins (1978)	Um conjunto de decisões inter-relacionadas tomadas por um ator ou grupo de atores políticos, e que dizem respeito à seleção de objetivos e dos meios necessários para alcançá-los.
Lynn (1980)	Um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos.
Dye (1984)	O que o governo escolhe fazer ou não fazer.
Peters (1986)	Soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.
Yves Meny e Jean-Claude Toenig (1989)	É o resultado da atividade de uma autoridade investida de poder público e de legitimidade governamental.

Fonte: SOUZA (2006) e SCHMIDT (2019)

Para este trabalho, considera-se adequado, além das definições clássicas sobre políticas públicas, empregar abordagens de autores que, ancorados nesses teóricos, sintetizaram a definição para a realidade brasileira.

Teixeira (2002), ao investigar o papel das políticas públicas para o desenvolvimento local, além de dar definições ao lexema, faz uma importante distinção em relação à política governamental, ressaltando que para serem públicas, deve-se considerar o público alvo e se houve debate amplo antes da implementação. O autor lembra, ainda, que as políticas públicas costumam ser sistematizadas em documentos específicos, como leis e programas, que norteiam a aplicação dos recursos.

Já o Ministério da Saúde define como “decisões de caráter geral que apontam rumos e linhas estratégicas de atuação governamental”. (BRASIL, 2006, p. 9). O órgão destaca ainda que os possíveis prejuízos devido à mudança governamental devem

ser reduzidos através da exposição acessível das intenções do governo à população e aos formadores de opinião.

Secchi faz uma interessante comparação para explicar a função da política pública, comparando-a com um remédio indicado a uma doença. A política, após o diagnóstico do problema público, seria o recurso para o devido tratamento (SECCHI, 2016 *apud* CLEMENTE, 2018).

Neste trabalho, adota-se como referencial a síntese de Schmidt, que, fundamentado a partir dos trabalhos supracitados, traz uma definição clara para o termo, ressaltando quatro aspectos específicos. Para o autor,

política pública é um conjunto de decisões e ações adotadas por órgãos públicos e organizações da sociedade, intencionalmente coerentes entre si, que, sob coordenação estatal, destinam-se a enfrentar um problema político. Essa definição sintetiza alguns aspectos centrais no debate sobre o tema, a saber:

(i) Ações isoladas, mesmo que importantes, não configuram uma política, que é sempre um conjunto de ações e decisões.

(ii) Um conjunto de decisões e ações somente compõe uma política quando decorrem da intenção de resolver um problema político; na execução prática a coerência entre as ações pode ser frágil ou mesmo inexistir, mas é preciso que exista uma intencionalidade prévia a congregá-las.

(iii) As ações podem ser executadas diretamente pelo poder público ou delegadas a organizações sociais ou privadas.

(iv) Ações de interesse público executadas pela sociedade civil somente constituem uma política pública se integrarem um rol de ações coordenadas pelo Estado; não é necessário que o Estado execute as ações, mas em uma democracia cabe-lhe a função de coordenar e legitimar o processo político. (SCHMIDT, 2019, p. 9, grifo nosso)

A síntese de Schmidt evita imprecisões e elucida aspectos fundamentais das políticas públicas. Em relação à política pública estudada neste trabalho, Silva et al. (2015) explicam que a UAB se configura enquanto política pública pelo fato de ter surgido por decisão governamental e devido ao enfrentamento de problemas públicos, com destaque para a desigualdade de acesso e oferta de ensino superior entre as regiões do país. Além dos dois problemas citados por Silva, acrescenta-se ainda a formação deficitária dos profissionais da educação básica no Brasil.

4.1.1. Tipologias

As políticas públicas compreendem um conjunto de ações que podem ter objetivos, abrangência e impactos diversos. Desse modo, visando a leitura correta

desse processo, diversos modelos explicativos e categorias foram criados para caracterizar essas ações. A seguir, apresenta-se brevemente as principais tipologias quanto à abrangência e impactos possíveis.

Concernente à abrangência das políticas públicas, este estudo coaduna com as categorias elaboradas por Meny e Thoening, que as tipifica em universais e focalizadas. Enquanto as primeiras destinam-se a totalidade dos cidadãos, as políticas focalizadas são direcionadas a setores sociais específicos (SCHMIDT, 2019). Um exemplo claro de política pública focalizada é o programa de transferência de renda Bolsa Família, destinado às famílias em situação de pobreza e extrema pobreza no Brasil.

Em relação aos impactos previstos, segundo Souza (2006) e Schmidt (2019), a principal tipologia, a qual este trabalho se filia, foi elaborada por Theodor Lowi, que caracteriza as políticas em distributivas, regulatórias, redistributivas e constitutivas. Baseada na máxima “a política pública faz política”. Apresenta-se a tipologia de Lowi no Quadro 3:

Quadro V – Tipologias das políticas públicas

Tipo	Definição
Políticas distributivas	Consistem na distribuição de recursos da sociedade a regiões ou segmentos específicos, que em geral não geram conflitividade.
Políticas redistributivas	Consistem na redistribuição de renda e benefícios, e costumam gerar resistência dos setores mais abastados.
Políticas regulatórias	São as que regulam e ordenam, mediante ordens, proibições, decretos, portarias, afetando diretamente o comportamento dos cidadãos.
Políticas constitutivas (ou estruturadoras)	Definem procedimentos gerais da política, determinam as regras do jogo, as estruturas e os processos da política, afetando as condições pelas quais são negociadas as demais políticas.

Fonte: Adaptado de SCHMIDT (2019)

A partir das tipologias apresentadas, percebe-se que cada política pública possui tensionamentos e características específicos. Essas tipologias, no entanto, não contemplam o processo de formulação, implementação e avaliação das políticas públicas. Neste sentido, visando evitar lacunas no desenvolvimento deste trabalho, aborda-se a seguir o ciclo das políticas públicas.

4.1.2. Ciclo das políticas públicas

A teoria dos ciclos é considerada a mais prestigiada para descrever e analisar todo o processo desde o surgimento do problema até a avaliação da política pública

(SCHMIDT, 2019). Sobre essa abordagem, que divide a evolução em etapas, Parsons elucida que “a divisão em fases é um modo de reduzir a complexidade em formas manejáveis, didáticas, e que o enfoque “estagista” continua sendo a base da análise do processo das políticas.” (PARSONS, 2007, p. 78 *apud* SCHMIDT, 2019 p. 130).

Neste trabalho, adota-se a abordagem do ciclo conforme a síntese apresentada por Schmidt (2019), que destaca as cinco fases das políticas públicas sendo: Definição do problema; Inserção do problema na agenda política; Formulação; Implementação; Avaliação. Para os fins deste trabalho, no entanto, destaca-se a última fase do ciclo, tendo em vista que o protocolo de acompanhamento de egressos da UAB/UNEB poderá contribuir para o acompanhamento e avaliação da política pública na instituição.

Quadro VI: Etapas do ciclo das políticas públicas

Etapas	Características
Percepção e definição do problema	Etapa em que uma situação de dificuldade é transformada em problema político, chamando atenção da sociedade e das autoridades.
Inserção do problema na agenda política	O problema entra no rol das questões relevantes debatidas pelos agentes públicos e sociais, com forte repercussão na opinião pública.
Formulação	A formulação da política pública é o momento da definição quanto à maneira de solucionar o problema político, selecionando-se uma das alternativas disponibilizadas pelos diferentes agentes envolvidos. É um momento que envolve conflitos, negociação e acordos do qual participam autoridades governamentais, agentes sociais e privados. Assumem proeminência os integrantes do Legislativo e do Executivo, sendo comum a confecção de uma lei ou regulamento a explicitar diretrizes, objetivos, metas e atribuição de responsabilidades.
Implementação	A implementação é a fase da execução, da concretização do que foi planejado na etapa da formulação. As diretrizes constantes nos documentos da política, dos planos, dos programas e dos projetos passam a orientar a prática através de ações e atividades que afetam diretamente a vida dos cidadãos. Não é um momento apenas “prático”, de execução do que foi planejado anteriormente; são requeridas novas decisões e são comuns redefinições acerca de determinados aspectos da formulação inicial.
Avaliação	A avaliação de uma política consiste no escrutínio dos êxitos e das falhas do processo de sua implementação. Ela proporciona retroalimentação (<i>feedback</i>) e pode determinar a continuidade, a mudança ou a cessação da política.

Fonte: SCHMIDT (2019)

Por ser uma área do conhecimento que circula por diversas disciplinas, instituições e de múltiplas questões (TREVISAN, BELLEN, 2008), não há na literatura um consenso sobre a definição de avaliação de políticas públicas (ALA-HARJA e HELGASON, 2000), não há, porém, discordâncias quanto à importância desta etapa. Neste sentido, Frey (2000), elucida que a avaliação é fundamental para o desenvolvimento e adaptação das formas e instrumentos de ação.

Destarte, tendo em vista que o Sistema UAB está em execução, mas já produziu dados passíveis de análise, um protocolo para o acompanhamento de egressos desse sistema poderá auxiliar avaliações *ex post*, que são as avaliações realizadas durante ou ao final de uma política pública. Conforme Ramos e Schabbach,

a avaliação *ex post* é realizada durante a execução de um programa ou ao seu final, quando as decisões passam a se basear nos resultados alcançados. Quando o programa está em execução, julga-se se ele deve continuar ou não, com base nos resultados obtidos até o momento. Se a resposta for positiva, avalia-se se se deve manter a formulação original ou efetuar modificações, redirecionando os objetivos, propostas e atividades. Quando o programa já foi concluído, examina-se a pertinência do uso futuro da experiência, isto é, se o mesmo tipo de programa deve ser replicado ou não. A avaliação *ex post* é a mais desenvolvida metodologicamente e a que tem tido maior aplicação. (RAMOS e SCHABBACH, 2012 p. 1277).

Entre os exemplos de avaliações *ex post* estão as avaliações de resultados (alcance dos objetivos, efeitos e consequências), de impacto (verifica a existência de nexo causal entre os resultados da política e as alterações nas condições sociais da população), de metas (grau de êxito), e de processos (detectar defeitos, acompanhar e avaliar a execução). (TREVISA e BELLEN, 2008; RAMOS e SCHABBACH, 2012).

No caso do Sistema UAB, entende-se que um protocolo de acompanhamento de egressos poderá, além de subsidiar a gestão acadêmica (objetivo principal), auxiliar a avaliação e o acompanhamento da política pública.

4.2. SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

A criação de uma universidade aberta no Brasil tem seus primórdios em 1972, com o projeto de Lei nº 962, de autoria do deputado Alfeu Gasparini. Outros 09 projetos de lei antecedentes à criação da Universidade Aberta do Brasil trataram da mesma temática (WUNSCH, 2014). Ainda em relação aos antecedentes históricos da UAB, em 1998 houve a experiência da Universidade Virtual do Centro-Oeste (NONATO, SALES, 2015) em 1999, a tentativa frustrada de oferta de cursos de graduação a distância, através da Associação Universidade em Rede.

Em 2005, foi publicado o Fórum das Estatais pela Educação: Universidade Aberta do Brasil. Esse documento, elaborado pela Associação dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, o Ministério da Educação e Fórum das

Estatais pela Educação, norteou o modelo de consórcio que seria adotado oficialmente pelo Sistema UAB no ano seguinte. (ARRUDA, ARRUDA, 2015).

Oficializada através do Decreto Federal 5.800, de 8 de junho de 2006, a UAB surge sem ser, de fato, inovadora, haja vista a presença de outras políticas públicas anteriores de financiamento da educação a distância a partir da formação de professores. Porém, é a primeira experiência nacional a permanecer estável por mais de uma década e é, atualmente, a principal forma de fomento da EAD nas universidades públicas (NONATO, SALES, 2015).

A UAB ofertou, inicialmente, um curso piloto de Administração Pública em parceria com o Banco do Brasil e a Caixa Econômica Federal, com aproximadamente 10 mil vagas distribuídas em 18 universidades federais (SEGENREICH, 2009). A UAB, contudo, visa preferencialmente a oferta de cursos de licenciatura a distância. O então Ministro da Educação Fernando Haddad, por exemplo, destacou a importância da política pública para resolver dois problemas históricos do país, entre eles, a formação de professores para a educação básica:

[...] construído em estreita colaboração entre as três esferas de governo, as instituições de educação superior e a sociedade civil, [e que] será um divisor de águas no tocante à solução definitiva do problema da **carência de professores na educação básica**, bem como da **democratização do acesso dos jovens à educação superior pública, gratuita e de qualidade**. (HADDAD, 2006, p.8 *apud* SEGENREICH, 2009, p. 215, grifo nosso)

Em seu art. 1º, o Decreto 5.800, além de destacar a vocação da UAB para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”, expõe os objetivos do Sistema:

I - Oferecer, prioritariamente, **cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica**;

II - Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - **Ampliar o acesso à educação superior pública**;

V - **Reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País**;

VI - Estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

VII - Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de

ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Percebe-se que os objetivos estão intimamente relacionados às metas do Plano Nacional de Educação 2001-2011, especialmente em relação à 15ª meta: formar em nível de licenciatura na área de atuação todos os professores da educação básica, reiterada no Plano Nacional de Educação 2014-2024:

garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.** (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Dados do Censo da Educação Básica 2020 corroboram com a meta acima. No Brasil, a proporção de professores com formação em licenciatura na área que atuam ainda é baixa. Apenas na região sudeste este número ultrapassa 70% dos docentes em todas as etapas de ensino. Os piores números, em todas as etapas, concentram-se na região nordeste. Nos anos finais do ensino fundamental, apenas 41,2% dos professores da região possuem formação adequada na disciplina que atuam.

Tabela I – Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior de licenciatura na mesma área por região, segundo a etapa de ensino em 2020

Etapa de Ensino	Região					
	Total	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Ensino fundamental	63,8%	57,6%	49,8%	73,3%	72,7%	68,0%
Anos iniciais	69,6%	71,1%	57,0%	75,0%	76,3%	78,0%
Anos finais	56,7%	44,2%	41,2%	71,0%	68,1%	54,9%
Ensino Médio	65,2%	67,3%	54,1%	72,2%	71,3%	54,3%

Fonte: BRASIL, 2021

Na Bahia, conforme a síntese mais recente publicada no Resumo Técnico do Censo da Educação Básica 2019, na Educação Infantil, 38,73% dos professores não são licenciados. Nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, 33,4% e 22,6% dos professores, respectivamente, não têm formação em licenciatura.

No Ensino Médio, o número cai para 17,65% dos professores. Contudo, no mesmo ensino médio a maioria dos professores, apesar de possuírem formação em licenciatura, não possuem titulação adequada na área que atuam profissionalmente. Apenas nas disciplinas de Biologia (59,7%), Geografia (59,4%), Matemática (59,2%), Língua Estrangeira (54,2%) e Educação Física (51,1%) a maioria das aulas são

ministradas por docentes com a formação adequada. Nas disciplinas de Sociologia (11,2%), História (12,9%) e Artes (13,9%) a proporção com formação específica é precária, sequer alcança 15% do total de professores.

Concernente à pós-graduação *lato sensu*, o Censo apontou que 41,7% dos professores da Educação Básica na Bahia já possuem curso de especialização, um aumento de 8% em relação à 2015. O Censo expôs ainda que apenas 38,1% dos professores na Bahia possuem curso de formação continuada.

Sobre o modelo adotado pela Universidade Aberta do Brasil, Arruda e Arruda (2015) elucidam que o Brasil não optou por uma estrutura de universidade aberta única com oferta centralizada, a exemplo de outros países como a Inglaterra e Espanha. Complementarmente, Ferreira e Carneiro (2015) sintetizam o modelo adotado pelo Brasil em cinco aspectos: a) agregação consorciada de IES públicas; b) recursos de custeio e fomento parcial da infraestrutura necessária; c) apoio de polos mantidos principalmente por estados e municípios; d) uso de recursos de mediação pedagógica *online* e matérias didáticos digitais e impressos; e) remuneração da equipe pedagógica através de bolsas pagas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O Quadro VII apresenta uma caracterização da Universidade Aberta do Brasil em relação ao problema, abrangência, impacto e objetivos da política pública. Verifica-se, novamente, a vocação do sistema para a formação de professores e interiorização do ensino superior.

Quadro VII: Caracterização da política pública UAB

Problemas políticos	Existência de grande quantitativo de professores na educação básica sem formação em licenciatura na área de atuação Dificuldade de acesso ao ensino superior público em regiões distantes dos grandes centros urbanos Oferta desigual de cursos de nível superior entre as regiões do país Educação a distância pouco desenvolvida no país
Abrangência	Política pública focalizada, direcionada especificamente aos professores da educação básica e estudantes de regiões com pouco acesso ao ensino superior público.
Impacto	Política pública distributiva, com recursos aplicados para a solução de problemas relacionados à oferta desigual e deficiente do ensino superior e à formação inadequada de professores da educação básica
Objetivos	Formar professores e capacitar os demais trabalhadores da educação Ampliar o acesso ao ensino superior Reduzir a desigualdade de oferta entre regiões Fomentar o desenvolvimento da educação a distância no país

Fonte: Elaborado pelo autor, 2021

Dezesseis anos após a sua criação, a Universidade Aberta do Brasil possui números relevantes e está presente em 68% das instituições públicas de ensino superior no país, com um total de 425 cursos de graduação, sequenciais e pós-graduações. Na Bahia, conforme dados do Sistema de Gestão da UAB (SisUAB), o Sistema UAB atua em parceria com o Instituto Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Universidade Estadual de Santa Cruz, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A principal instituição parceira do Sistema UAB no Estado é a UNEB, presente em 49 dos 64 polos existentes.

Em 2017, a CAPES realizou uma ampla pesquisa com os estudantes (em curso, formado, evadido e trancado) do Sistema UAB que demonstrou que a maioria dos estudantes recomendam os cursos (82% recomendam, 13,3% recomendam com ressalvas). Outro dado importante trazido pela pesquisa é em relação ao desempenho do curso, para 83,6% dos alunos o curso cumpriu bem as expectativas ou esteve acima do esperado. Sobre o próprio desempenho, 75% dos estudantes afirmaram que foi/é satisfatório ou muito satisfatório. Concernente à formação e atuação, a pesquisa expôs que 38,4% dos estudantes atuam como professores da educação básica e 38,9% escolheram o curso por necessidade de formação na área que atua (BRASIL, 2017).

Por outro lado, apesar desta iniciativa realizada pela CAPES em 2017, ainda existem poucas informações na literatura sobre o Sistema UAB, especialmente em relação ao funcionamento, aos estudantes, professores, tutores e materiais didáticos (ARRUDA, ARRUDA, 2015). Quanto aos estudantes ativos, diplomados e egressos, também há uma carência nas pesquisas científicas sobre a UAB, conforme Silva, Mehlecke e Carvalho (2017) identificaram em levantamento sobre a tendência nas pesquisas sobre a UAB.

5. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NA GESTÃO ACADÊMICA

Este capítulo apresenta a definição de egresso adotada na pesquisa, revisa a literatura sobre o acompanhamento de egressos no ensino superior e, por último, faz um levantamento em relação à produção acadêmica sobre o egresso do Sistema Universidade Aberta do Brasil, tendo em vista as especificidades desses cursos e os objetivos da política pública citados no capítulo anterior.

5.1. CONCEITUANDO O EGRESSO

Na produção acadêmica que aborda o egresso, encontram-se definições diferentes para este termo. Em pesquisas rápidas nos mecanismos de busca e dicionários, encontram-se definições generalistas, que o define como “aquele que não mais pertence a um grupo” ou “que se retirou, que se afastou”. No Brasil, caracterizado pela carência de trabalhos científicos sobre o tema (PENA, 2000; MICHELAN, 2009), não há um consenso sobre o conceito.

Pena (2000), em trabalho sobre a aplicação do conceito no Brasil, explica que existem duas definições para o egresso, uma que considera apenas os diplomados e outra que compreende todos que saíram do sistema escolar como egressos. A autora assume a segunda acepção, que além dos diplomados compreende as categorias de transferidos, desistentes e jubilados.

Em outra perspectiva, Michelan et. al. (2009), Lima e Andriola (2018) e Paul (2015) adotam em seus trabalhos o egresso como o estudante diplomado, formado. Sob esta acepção, os estudantes que saíram da instituição por jubramento, desistência, transferência ou abandono não são considerados.

Neste trabalho, entende-se o egresso como “Todo discente que tenha frequentado um curso em instituição de ensino superior, tendo ou não concluído seus estudos.” Essa definição é adotada oficialmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e está exposta no Instrumento de Avaliação de cursos de graduação presencial e a distância (2017, p. 50). Neste

sentido, consideramos a mais adequada em relação à questão problema formulada e auxiliará o alcance do objetivo geral deste estudo.

5.2. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nas universidades públicas, tendo em vista sua função social, torna-se ainda mais importante acompanhar o estudante após a conclusão de um curso. Sobre esse aspecto, Espartel (2009) argumenta que os egressos, por serem mais maduros e possuírem uma visão mais ampla, conseguem verificar pragmaticamente a contribuição da formação para a atuação profissional.

No Brasil, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) inclui os egressos como o importante indicador para a avaliação das IES. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BRASIL, 2015, p. 71) afirma ser necessário “desenvolver uma cultura de inserção do egresso na instituição universitária”. Ainda em relação ao acompanhamento, o instrumento de avaliação externa do SINAES, principal referência para os processos de avaliação, inclui o indicador “Egresso” dentro da dimensão “Políticas de atendimento aos estudantes”. Os egressos são avaliados a partir dos indicadores “Política de acompanhamento do egresso” e “Programas de educação continuada voltados para o egresso”. O Quadro VIII descreve os critérios para que a instituição receba a nota máxima em ambos os indicadores.

Quadro VIII: Critérios de análise do indicador Egresso no Instrumento de Avaliação Externa para Instituições de Ensino Superior

Política de acompanhamento do egresso	Quando existe política de acompanhamento do egresso de forma plenamente satisfatória; práticas consolidadas e institucionalizadas; há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada; consistência nas práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando existe na IES uma linha permanente de estudos e análises sobre alunos egressos, objetivando avaliar a qualidade do ensino e adequação dos currículos que contemple: <ul style="list-style-type: none">• mecanismos para a criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos egressos;• mecanismos para a promoção de um relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos;• mecanismos para avaliar a adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho;• mecanismos de utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação.
---------------------------------------	---

Programas de educação continuada voltados para o egresso	Quando existem programas de educação continuada voltados para o egresso de forma plenamente satisfatória; as práticas encontram-se consolidadas e institucionalizadas; há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada; consistência nas práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando existem na IES programas voltados para a constante atualização do egresso caracterizados por: <ul style="list-style-type: none"> • realização de seminários e outros eventos congêneres; • realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos.
--	--

Fonte: INEP (2006)

Conforme dados do INEP (2015), a maioria das IES utiliza muito pouco o egresso em seus processos de integração e avaliação para melhoria da instituição. A partir dos relatórios das Comissões Próprias de Avaliação, o INEP identificou que nenhuma IES do nordeste avalia e descreve a contribuição e a avaliação do egresso sobre o curso realizado e, ainda, não mencionam a participação do egresso na vida da instituição. Além disso, poucas possuem dados sobre a inserção profissional dos seus egressos.

Fundamentais no processo de avaliação externa, os egressos também formam um indicador importante nas autoavaliações das instituições de ensino superior. Para Andriola, Filho e Nogueira (2018), acompanhar o egresso é relevante para identificar aspectos positivos e negativos do curso e da IES e para subsidiar o planejamento estratégico, possibilitando, conseqüentemente, o aprimoramento acadêmico.

Nesse contexto, Michelan et. al. (2009) citam que a criação de um Sistema de Acompanhamento de Egressos, que gere informações e permita a interação do ex-aluno com a instituição pode auxiliar nesse processo de autoavaliação. Sob mesma ótica, Andriola, Filho e Nogueira (2018) elucidam que os principais autores da área defendem que tal instrumento é importante pois, além de fornecer dados, possibilita modificações no modo de agir para reorientar ações de formação. Michelan et. al. (2009) explicam, ainda, os quatro níveis de interação da IES com esse público: registro e acompanhamento do perfil; avaliação da IES e do curso pelo egresso; fatores de dificuldade e facilidade de inserção no mercado de trabalho; relacionamento com o egresso.

Em estudo sobre a experiência brasileira e internacional com graduados, Paul (2015) explica que os Estados Unidos e a França destacam-se em relação às primeiras pesquisas sobre os egressos, com os primeiros estudos registrados nas décadas de 1960 e 1970, respectivamente. Contudo, o autor elucidam que a Itália,

apesar da demora para inaugurar estudos na área, possui um sistema de acompanhamento de egressos que é considerado por muitos o melhor na atualidade, com uma alta taxa de respostas. Paul (2015) sintetiza o exitoso modelo italiano em uma ideia central: base de dados confiável e atualizada de currículos acessível às empresas. Essa ideia central atrai estudantes e as empresas, além de gerar informações sobre os ex-alunos para as universidades.

No Brasil, conforme estudo de Paul (2015), as primeiras pesquisas foram realizadas no período de 1958-1976, com egressos do curso de direito da Faculdade de Direito do Vale do Paraíba. A CAPES, em 1982, fez um trabalho com egressos de cinco cursos de 48 instituições nos anos de 1972, 1975, 1978 e 1980. Em 1986 a Universidade Federal do Ceará realizou pesquisa com graduados de 17 cursos nos anos de 1978, 1980 e 1983.

Nos últimos anos, conforme aponta Paul (2015), houve uma multiplicação de portais de egressos em instituições de ensino superior brasileiras. O autor identificou 32 IES com esses portais, sendo apenas 10 públicas. Esses sites representam uma aproximação com os ex-alunos e, conforme o autor, “procuram responder a uma demanda explícita ou implícita das autoridades encarregadas das avaliações e das creditações das IES”. (2015, p. 320). Contudo, a maioria dos portais é apenas um cadastramento dos ex-alunos, sem análise dos dados recolhidos. Somente um apresenta uma análise, porém grosseira, enquanto outros dão apenas dicas ou depoimentos de egressos. (PAUL, 2015).

O caráter propagandístico desses portais existentes indica uma possível razão para as instituições privadas aparentarem maior proximidade com os ex-alunos. Dentre as 10 universidades públicas e 02 institutos federais do Estado da Bahia, por exemplo, apenas o Instituto Federal Baiano e a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia possuem, de forma simplificada, abas específicas dedicadas aos egressos da instituição. Esses espaços, contudo, apresentam poucos dados, distanciando-se dos objetivos e orientações observadas nos documentos que norteiam o processo de gestão e acompanhamento.

Nesse sentido, cabe destacar que, apesar da importância de uma página pública que apresente dados e divulgue a instituição de ensino, é fundamental pensar o acompanhamento como um sistema que propicie interação e forneça um feedback

para a avaliação da IES e para as ações dos gestores e professores. No caso das instituições públicas, tendo em vista sua especificidade em comparação com as privadas e a função social que desempenham, isso é ainda mais importante. Além disso, em relação ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, deve-se levar em consideração também os objetivos e particularidades da política pública.

5.3. PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE EGRESSOS DA UAB

No Brasil, além da carência de estudos (MICHELAN et. al., 2009), destaca-se que a própria CAPES não possui dados consolidados sobre a atuação profissional dos egressos da UAB (SILVA, LENUZZA, MARTINS, 2019).

Dentre os estudos já realizados, observa-se um equilíbrio entre as abordagens qualitativas e quantitativas. Quanto ao tema, concentram-se em análises sobre as condições de empregabilidade e a compatibilidade do currículo com o mercado (ANDRIOLA, LIMA, 2018).

Em relação ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, em categorização das teses, dissertações e artigos encontrados sobre o tema, Silva, Mehlecke e Carvalho (2017) não citaram a categoria egressos entre os 75 trabalhos encontrados. Silva, inclusive, pesquisou em seu doutorado, concluído em 2018, a avaliação de políticas públicas em EaD e as possíveis relações entre a política de expansão e a avaliação da qualidade em EaD. O trabalho, contudo, ainda não está disponível em repositórios públicos. (SILVA, CARVALHO, MEHLECKE, 2017).

A partir de levantamento bibliográfico, alguns trabalhos importantes sobre os egressos da UAB foram localizados, tratando sobre questões de empregabilidade, percepções e perfil dos estudantes. Nenhum trabalho, porém, trata da elaboração de um protocolo para o acompanhamento de egressos do sistema, objetivo deste estudo.

Santana (2013) pesquisou a empregabilidade dos formados nos cursos de licenciatura a distância. O autor avaliou 13 universidades federais com cursos concomitantes das duas modalidades e investigou as diferenças da educação presencial e a distância a partir dos eixos: tempo, distância e notas, e as implicações desses indicadores para empregabilidade e absorção pelo mercado. Concluiu que os

egressos da UAB entravam mais rápido no mercado de trabalho no prazo de um ano após concluir o curso, enquanto os estudantes da modalidade presencial tendiam a seguir o caminho da pós-graduação. Por outro lado, cabe destacar que a mesma pesquisa demonstrou que os setores de recursos humanos (97%) preferem os egressos de um curso presencial.

Duas pesquisas foram identificadas com o curso de administração a distância como objeto de pesquisa. Nunes et. al. (2015) abordaram o impacto da formação de bacharéis pelo Sistema UAB nas cidades polo do Paraná. Os autores traçaram o perfil dos estudantes, identificaram o impacto na vida profissional e a avaliação dos formados em relação ao curso. Nesse estudo, 25% dos egressos afirmaram que a graduação acarretou uma mudança significativa na vida profissional. Ferrugini e Castro (2015) pesquisaram igualmente o curso de administração, porém, analisaram as repercussões socioeconômicas do curso piloto da UAB na ótica de coordenadores e egressos. Os autores identificaram e categorizaram benefícios sociais e socioeconômicos percebidos pelos coordenadores e egressos.

Na mesma linha, a pesquisa de Guietti e Costa (2019) concluiu que a realização do curso de pedagogia no âmbito da UAB da Universidade Estadual de Maringá trouxe melhoria na vida pessoal e profissional dos egressos. Ramos et. al. também constataram, em trabalho com egressos de 14 polos distribuídos nas cinco regiões geográficas do país, o impacto do curso no desenvolvimento profissional e na inserção dos egressos no mercado de trabalho.

Alves et. al. (2016) estudaram a percepção dos egressos do curso de graduação em ciências econômicas da UAB na Universidade Federal de Santa Catarina. A pesquisa foi realizada através de um questionário com os eixos perfil do egresso, situação profissional e percepção do egresso. Os resultados demonstraram que o curso aprimorou qualidades e a maioria demonstrou satisfação com a formação, assim como também indicaram que pretendem seguir na modalidade a distância nas futuras qualificações. Contudo, o trabalho expôs que nenhum dos graduados conseguiu um emprego melhor após a titulação.

Dentre os trabalhos encontrados, a pesquisa de Silva, Lenuzza e Martins (2019) é a única que aborda o egresso da UAB nacionalmente. Os autores analisaram docentes egressos a partir de dados oriundos da Relação Anual de Informações

Sociais, do Censo Anual da Educação Básica e do Sistema de Gestão da UAB para compreender a efetividade acadêmica e social do sistema junto ao público de professores. O estudo apontou que a maioria dos docentes formados pela UAB recebe acima do piso nacional. Outro dado relevante constatado é que 71% dos egressos se formam e atuam em municípios do interior. A pesquisa carece, contudo, de análises mais profundas para além do cruzamento de dados das fontes citadas.

Pelo exposto, compreende-se que este estudo se insere em um espaço ainda pouco explorado em relação aos egressos da política pública UAB, haja vista o número reduzido de estudos e a inexistência de pesquisas sobre protocolos para acompanhar esses estudantes, tendo em vista a necessidade de a universidade manter uma relação constante com seus diplomados e a importância do olhar do egresso para avaliar e apontar eventuais problemas na oferta de cursos via Sistema UAB, bem como orientar a implantação de novas estratégias pedagógicas, alterações nos conteúdos programáticos, ou mesmo na composição do currículo.

6. EGRESSOS DA UAB NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA: UM ESTUDO DE CASO

Este capítulo contextualiza a Universidade do Estado da Bahia, o início e implementação da educação a distância na instituição. Aborda a institucionalização da EAD a partir da criação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD) e descreve como os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil são ofertados na universidade. Por fim, apresenta e interpreta os resultados do estudo de caso com egressos da graduação do Sistema UAB na instituição.

6.1. A UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

A expansão do ensino superior na Bahia, a partir da década de sessenta, surge como consequência do objetivo estatal de suprir a cadência de professores para o sistema estadual de ensino em expansão (BOAVENTURA, 2009). Neste sentido, foram criadas Faculdades de Formação de Professores nos próprios municípios capitais regionais, para garantir a permanência dos egressos em suas regiões. (PIMENTA, ANDRADE, 2020).

A criação da UNEB em 1983, a partir da Lei Delegada 66 de 1983, sob forma de autarquia, ocorreu no bojo das discussões sobre a interiorização do ensino superior, autarquia em regime especial vinculada à Secretaria de Educação do estado da Bahia (PIMENTA, ANDRADE, 2020). Edivaldo Boaventura (2009, p. 70), fundador e primeiro reitor da instituição, narra que

A UNEB nascia com a cor da Bahia, comprometida com as suas regiões, com a negritude, com os sertões, com a pobreza, com os problemas de educação, de alimentação e de saúde. Era mais uma educação superior voltada para o ensino, para a formação de pessoal docente, enfim, para a construção do conhecimento.

Estruturada sob o modelo *multicampi*, a instituição reuniu as seguintes unidades, localizadas nos municípios de Salvador, Alagoinhas, Jacobina, Santo Antônio de Jesus e Caetité:

I - Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco; II - Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas; III - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Juazeiro; Ver tópico IV - Faculdade de Formação de Professores de Jacobina; V - Faculdade de Formação de Professores de

Santo Antônio de Jesus; Ver tópico VI - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caetité; VII - Centro de Ensino Técnico da Bahia - CETEBA; VIII - Faculdade de Educação da UNEB (BAHIA, 1983)

Sobre esse ponto, Boaventura (2009 p. 31) explica que a “localização dessas faculdades em centros urbanos do interior [...] apresentava sumamente significativa para que se criasse uma universidade com pluralidade de campi”.

Quando criada, a universidade ofertava majoritariamente cursos de formação de professores, haja vista a presença desses cursos em todos os *campis*. Em Juazeiro também havia o curso de Engenharia Agrônômica e no CETEBA, em Salvador, encontrava-se a Graduação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo de Ensino de 2º Grau, com habilitação em administração, construção civil, eletricidade, nutrição e dietética e química aplicada. (PIMENTA, ANDRADE, 1983). Atualmente, a universidade possui campi instalados em dezenove territórios de identidade da Bahia, ausente em apenas oito.

Em relação ao modelo *multicampi* adotado, Fialho (2005 *apud* PIMENTA, ANDRADE, 2020) o conceitua a partir da presença em mais de um campus, separados geograficamente e com administração descentralizada. O *campus* é responsável por reunir as unidades e instalações da instituição. Complementarmente, Chauí salienta que este modelo propicia uma maior proximidade da instituição com as comunidades nas quais tem *campus*, o que possibilita que as ações da universidade estejam em conformidade com as demandas, costumes e valores locais. (CHAUÍ, 2005 *apud* PIMENTA, ANDRADE, 2020). Ainda sobre a adoção da *multicampi* na UNEB, Boaventura (2009) elucida que foi convencido que este seria o melhor modelo para o contexto do Estado da Bahia, possibilitando uma maior economia de meios ao evitar a duplicação de órgãos estruturantes. Sobre esse aspecto, cabe destacar que o Reitor Edivaldo Boaventura foi diretamente influenciado pelas experiências da reforma da Universidade Federal da Bahia e seguindo o exemplo das universidades da Califórnia, Nova York, Pensilvânia e, aqui no Brasil, das universidades de São Paulo, Campinas e da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

Comentando a gestão da universidade *multicampi*, Pimenta e Andrade (2020) enfatizam que, nessa configuração, a gestão deve focalizar os objetivos institucionais e não específicos para um *campus*. Desse modo, a universidade atende ao todo

durante o processo de tomada de decisão. Em seu Regimento, a UNEB expõe como objetivo

a formação integral do cidadão e o desenvolvimento das potencialidades econômicas, tecnológicas, sociais, culturais, artísticas e literárias da comunidade baiana, sob a égide dos princípios da ética, da democracia, das ações afirmativas, da justiça social, pluralidade étnico-cultural e demais princípios do Direito Público. (UNEB, 2012, p. 5)

No que tange à política de atendimento aos estudantes, em particular ao egresso, observa-se regimentalmente que as seguintes unidades são responsáveis por promover o acompanhamento de egressos da instituição: Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação, Colegiado de Curso. O mesmo Regimento possibilita, ainda, a organização dos egressos em Associações de Egressos, com estatutos que disciplinem sua participação na vida universitária.

Ainda em relação aos egressos, o Plano de Desenvolvimento Institucional 2017-2022 atribui às políticas de atendimento aos discentes um papel central para o alcance da missão institucional da universidade e cita a existência de uma plataforma, denominada Pandora, para o acompanhamento de egressos da pós-graduação *stricto sensu*. Essa Plataforma, contudo, se constitui em um sistema de gestão da pós-graduação *stricto sensu* e não um sistema para acompanhamento de egressos. Além disso, o Relatório de Autoavaliação 2019 da UNEB expôs que 11% dos respondentes consideram a política de acompanhamento de egressos da instituição péssima, 27% consideram ruim e 26% regular. Os estudantes de pós-graduação e graduação na modalidade a distância corresponderam à menor taxa de respostas ao questionário, o que pode indicar, inicialmente, um maior distanciamento destes estudantes em relação à vida universitária.

6.1.1. O Sistema UAB na Universidade do Estado da Bahia

Na Bahia, as primeiras experiências pré-UAB contaram com a efetiva participação do Instituto Anísio Teixeira (IAT), através da Diretoria de Educação a Distância e do Laboratório de EAD. O instituto foi responsável por dotar de salas de videoconferência todas as universidades do estado e dos municípios-sede dos Núcleos Territoriais de Educação, além de financiar a especialização de professores

em educação a distância nas IES públicas estaduais. Na década de 2000, o Estado firmou parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) para ofertar a Complementação de Licenciatura em todas as universidades da Bahia. Contudo, somente a Universidade Salvador (privada) deu andamento à oferta. Após essa primeira experiência com a UFSC, a Secretaria de Educação ofertou, em parceria com a UFSC e a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, cursos de licenciatura em Biologia e História a distância para professores da educação básica da rede estadual, no âmbito do Programa Pró-Licenciatura. (NONATO, SALES, 2015)

No que concerne à introdução da educação a distância na UNEB, sua história se confunde com a produção de estudos e pesquisas realizados pela própria universidade, com destaque para as pesquisas realizadas no Departamento de Educação do Campus I, em Salvador.

A implantação da Educação a Distância (EaD) na UNEB está estreitamente associada aos estudos e pesquisas no campo da Educação e Tecnologia da Informação e Comunicação, iniciados desde 1995. Neste ano, foi implantado o Núcleo de Educação e Tecnologias Inteligentes (NETI), no Departamento de Educação no Campus I (DEDC - I), e constituída a linha de pesquisa no Programa Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC). Criou-se ainda uma Coordenação Central de Educação a Distância, vinculada a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), a qual foi responsável por implantar os primeiros projetos de cursos em EaD da Universidade. Esse processo possibilitou à UNEB se credenciar para a oferta de cursos a distância, junto ao Ministério da Educação (MEC), em 2005. (UNEAD, 2019, p. 8).

Em 2006, tem início na universidade a primeira turma de um curso na modalidade EaD, no curso de Bacharelado em Administração na modalidade EaD, no Departamento de Ciências Humanas do Campus V, sediado em Santo Antônio de Jesus, autorizada pela Resolução nº 377 do Conselho Universitário (CONSU), com 500 vagas por turma, sendo 100 destinadas a servidores – efetivos e temporários – da universidade, 3.000 horas e 200 créditos distribuídos em 09 semestres.

No ano de 2008, o Conselho Universitário da UNEB, a partir das Resoluções nº 599 e 600, criou e autorizou o funcionamento do Núcleo de Educação a Distância (NEAD), vinculado ao Departamento de Educação do Campus I, e criou os cursos de licenciatura em biologia, pedagogia, geografia, letras, matemática, história, química e física. No mesmo ano, a UNEB tornou-se a primeira instituição do Estado a firmar parceria com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visando formar, principalmente, professores da educação básica não graduados. Foram ofertadas

inicialmente 1.845 vagas para cursos de graduação e 360 vagas para cursos de especialização, distribuídas em 14 polos.

Em 2014, através da Resolução 1.051 do Conselho Universitário, a UNEB aprova a criação e implementação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD) para consolidar a educação a distância na universidade. A UNEAD é o órgão responsável pelo planejamento, execução, acompanhamento, controle, supervisão e avaliação das atividades didático-científicas e administrativas que envolvem a modalidade de educação a distância. (UNEB, 2016).

Em 2015, os cursos de graduação e pós-graduação a distância ofertados pela UNEB por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil foram vinculados à Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEB, 2015). A UNEAD pertence à estrutura universitária da UNEB e está vinculada à Reitoria. Em sua estrutura, a UNEAD possui Coordenação Geral, Núcleo de Ensino de Graduação, Núcleo de Ensino de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, Núcleo de Tecnologia da Informação e Comunicação, Núcleo Administrativo, Núcleo Pedagógico e de Design Instrucional; Núcleo de Tutoria; Secretaria Acadêmica e Secretaria Unificada de Colegiado dos Cursos. (UNEB, 2020). São competências da Unidade:

formular, implementar e executar o Projeto Político Pedagógico da UNEB para a educação mediada por tecnologias, em articulação com as Pró-Reitorias e em conformidade com o Projeto Pedagógico Institucional; oferecer, em consonância com os Departamentos, cursos e atividades formativas de graduação, de pós-graduação, de extensão, formação continuada e outros, na modalidade a distância; viabilizar o suporte técnico e tecnológico às atividades necessárias para a oferta de cursos e disciplinas de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade a Distância em articulação com a Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO); viabilizar o suporte acadêmico e pedagógico para a oferta de cursos e disciplinas de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade a Distância; gerir o ambiente virtual de aprendizagem para o desenvolvimento de atividades à distância; produzir material audiovisual e impresso, quando solicitado, para auxiliar o desenvolvimento das atividades propostas pelos cursos; planejar, coordenar, gerir e avaliar as atividades de tutoria junto aos cursos ou disciplinas a distância; desenvolver novas metodologias e serviços apoiados em recursos de tecnologias da informação e comunicação na modalidade a distância; fomentar o envolvimento da comunidade acadêmica na modalidade de Educação à distância mediante a articulação contínua com todos os setores da universidade; avaliar e assessorar projetos e experiências na área de Educação à distância da universidade e de outras instituições; fomentar a celebração de parcerias para o desenvolvimento e implementação de ações com outras instituições públicas e privadas, governamentais e não governamentais em cursos na modalidade à distância; e promover, em articulação com as Pró-Reitorias acadêmicas, a realização de congressos, simpósios e outros eventos sobre temas relacionados à EaD. (UNEAD, 2020, p. 15)

Em relação aos cursos ofertados pelo Sistema UAB, a UNEAD assume os seguintes objetivos:

Coordenar todos os núcleos de apoio ao desenvolvimento dos cursos na modalidade à distância; Garantir autonomia e articulação do conhecimento, criando possibilidades futuras de formação continuada (flexibilidade); Garantir e coordenar a produção e elaboração dos materiais multimidiáticos para a efetivação dos módulos de ensino; Formar os professores que comporão equipes multidisciplinares e quadros docentes nos cursos a serem implementados e desenvolvidos; Formar e orientar os tutores que acompanharão os alunos e professores presencial e virtualmente; Promover eventos de extensão para a comunidade unebiana e para a comunidade em geral, conforme demanda do Estado e capacidade instalada da Unidade; Incentivar o desenvolvimento de pesquisas sobre Educação e TIC, enfatizando a EaD, ensino on-line, ambientes interativos, entre outros inúmeros que compõem o cenário desta modalidade; Conceber e desenvolver projetos multidisciplinares de Educação, Tecnologia, Inovação e Ciência, na qual a EaD está inserida. (UNEAD, 2019, p. 9-10).

Ainda em relação a oferta, os cursos da UNEB estão distribuídos em 49 polos credenciados pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES). Destes, 23 são polos municipais e 13 estaduais. (UNEAD, 2020). Em levantamento realizado em 2019, a UNEB contabilizou um total de 2.530 alunos matriculados em cursos de graduação e 830 matriculados em cursos de pós-graduação *lato sensu*, totalizando 3.360 discentes vinculados ao Sistema UAB nos cursos de licenciatura em matemática, educação física, letras português, física, história, química, geografia, ciência da computação, letras inglês, letras espanhol, pedagogia e biologia; especialização em educação a distância e especialização interdisciplinar em estudos sociais e humanidades.

Em relação à capilaridade da oferta a distância, a UNEB tem presença em 22 dos 27 territórios de identidade do Estado. Na figura a seguir, o alcance da universidade nas modalidades a distância e presencial, com destaque para os territórios de identidade Velho Chico, Litoral Sul, Médio Sudoeste da Bahia, Vale do Jiquiriçá, Portão do Sertão e Bacia do Jacuípe, que são atendidos exclusivamente pela oferta EaD.

Figura I – Mapa da capilaridade da UNEB nos territórios de identidade da Bahia.



Fonte: UNEAD, 2019.

Contudo, apesar da positiva distribuição no Estado e da variedade de cursos, o Relatório de Diagnóstico dos polos que atendem a modalidade a distância da UNEB apontou alguns problemas na estrutura e gestão dessas unidades, com destaque para

Deficiência na entrega de comprovantes de matrículas dos discentes [Guia de Matrícula]; Informação deficitária no encaminhamento dos casos pendentes de matrícula; Disponibilidade de cronograma geral dos cursos; Insuficiente informação da programação das atividades presenciais por cursos e disciplinas; Procedimentos com orientações para a dispensa/aproveitamento de disciplinas, pouco claros; Reclamações dos discentes em relação a “falta de comunicação no AVA”, por parte de Professor/Tutor, que demoram muito nas respostas, causando evasão de alunos; Polo de Serrinha sem coordenação há 4 anos [demandas da unidade

atendidas pela Coordenação Geral de Salvador com apoio administrativo]. (UNEAD, 2019, p. 18-19).

Essa problemática também se refletiu no diagnóstico a partir das percepções e expectativas dos estudantes e egressos da UAB/UNEB. O levantamento foi motivado pelo cenário encontrado pela nova gestão da UNEAD, pelo alto índice de evasão (7.000 de 2009 a 2019) e pela ausência de estratégia para a qualificação dos programas e cursos. Sobre a evasão, o Censo da Educação a Distância 2019 expôs que, enquanto na modalidade presencial a evasão na graduação está abaixo dos 20%, na modalidade a distância está acima dos 20% (ABED, 2021).

A pesquisa foi realizada, entre os meses de fevereiro e abril de 2020, com os discentes matriculados, egressos, formados e desistentes, dos cursos do Sistema UAB na UNEB. Do total de 15.367 estudantes, foram obtidas 604 respostas, aproximadamente 9%. Neste instrumento, a Unidade abordou os seguintes temas: Satisfação para desempenho individual no curso; Avaliações do desempenho do curso; Infraestrutura e qualidade do curso; Avaliação sobre o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem do curso; Tutoriais; Interação com professores. (UNEAD, 2020).

O resultado da pesquisa apontou que para 68,5% dos estudantes o curso é/foi a primeira graduação e que 21,7% eram professores da educação básica, o que é um traço importante tendo em vista os objetivos da política pública UAB. Também influi positivamente o dado que 67,8% registraram que o curso cumpriu bem as expectativas. Em relação ao objetivo para a escolha do curso, a maioria informou que escolheu por afinidade/vocação.

Tabela II – Motivo de escolha do curso

	Percentual
Sugestão de amigos/familiares	6,5
Progressão na carreira	14,4
Necessidade de formação na área que atua	13,2
Falta de alternativa	9,1
Afinidade /Vocação	56,8

Fonte: UNEAD, 2020.

Em contrapartida, importantes informações foram colhidas sobre os fatores para desistência do curso, dentre o total de respondentes,

25,7% apontaram o fato de conciliar trabalho e estudo, como principal fator, em seguida 24,0% declararam a organização pedagógica do curso, em terceiro lugar 10,9% sinalizaram a organização do tempo como principal dificuldade. Outros fatores foram escolhidos, tais como: interação com tutoria com 6,8%; distância do polo com 5,8%; condições financeiras com 6,1%; Ambiente Virtual de Aprendizagem [AVA] com 6,5%; infraestrutura dos polos com 3,8%; e 2,2 % alegaram acesso à Internet ou conexão lenta. (UNEAD, 2020, p. 35).

Destaca-se ainda que havia um espaço para que o discente escrevesse livremente críticas e elogios. Nesse local, foram categorizadas críticas à coordenação da UNEAD, do curso, aos docentes, à tutoria, ao polo e críticas relacionadas a questões pedagógicas e técnicas, reafirmando a necessidade, já apontada no Relatório de Autoavaliação Institucional da UNEB, de uma melhor política de acompanhamento de egressos na instituição. Portanto, tendo em vista o baixo número de respostas e as informações colhidas nos relatórios, evidencia-se a importância de institucionalizar uma política de acompanhamento do estudante e do egresso adequada às especificidades e objetivos da política pública Universidade Aberta do Brasil.

6.1.1.1. Egressos da UAB na UNEB

Para a coleta de dados nesta etapa da pesquisa, utilizou-se um questionário com 17 (dezesete) perguntas sobre questões socioeconômicas, sobre o curso, atuação profissional e a relação do egresso com a UNEB. Costa (2001), salienta que os questionários podem ser abertos ou fechados. Nesta pesquisa, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob parecer nº 5.048.091, optou-se por um questionário fechado, visando uma maior celeridade na obtenção das respostas e menor possibilidade de distorção.

O formulário com o questionário foi disponibilizado virtualmente e ficou disponível inicialmente em um prazo de 15 (quinze) dias corridos para resposta. Posteriormente, tendo em vista o baixo número de resposta, a coleta foi prorrogada e durou aproximadamente dois meses. Considerando uma margem de erro de 5% e 95% de nível de confiança, o universo de 15.367 egressos, a amostra aleatória simples não estratificada, conforme o cálculo de tamanho de amostra, deveria ser de no mínimo 375 egressos para que a pesquisa fosse representativa do conjunto dos egressos, o que, como será posteriormente explicado, não ocorreu.

6.1.1.1.1. Sujeitos da pesquisa

Conforme Yin (2005), os sujeitos da pesquisa são aqueles que participam da pesquisa fornecendo informações. Neste trabalho, conforme citado anteriormente, os sujeitos seriam os diplomados, evadidos e desistentes dos cursos de graduação do Sistema UAB/UNEB. Todavia, não foi possível obter respostas dos evadidos e desistentes. Assim, limitou-se apenas, neste estudo de campo, aos egressos diplomados.

6.1.1.1.2. Analisando e interpretando os resultados

Inicialmente, conforme exposto acima, previa-se uma amostra de 375 respondentes para validar a pesquisa. Também segundo a projeção original, esperava-se que em 15 dias fosse suficiente para a obtenção das respostas ao formulário, prazo que precisou ser ampliado.

Durante a execução da pesquisa, diversos obstáculos impediram que o objetivo inicial fosse alcançado. De certo modo, as dificuldades encontradas ratificaram o que a pesquisa bibliográfica e documental já apontava: o acompanhamento dos egressos da graduação do Sistema UAB na universidade é ineficiente ou quase inexistente. Dentre os limites para o alcance das metas iniciais da pesquisa de campo, destacam-se:

- A instituição não possui a relação dos e-mails que preencheram a pesquisa Relatório de diagnóstico das percepções e expectativas dos discentes EAD/UNEB 2019.

- Ausência de uma base de dados dos egressos. Por conseguinte, houve um atraso significativo na obtenção dos endereços de e-mail dos respondentes. Somente após algumas semanas os endereços de e-mail extraídos do próprio sistema acadêmico foram enviados.

- Inexistência dos contatos dos egressos evadidos e desistentes. Por conseguinte, perguntas sobre evasão e desistência foram excluídas do questionário.

- Os endereços eletrônicos registrados no sistema acadêmico eram, em sua maioria, os e-mails institucionais criados no processo de matrícula para permitir o acesso ao AVA e desativados após a conclusão do curso. Poucos estudantes estavam cadastrados com o e-mail pessoal, os quais realmente usam, no sistema. Além disso, havia uma grande quantidade de egressos sem e-mail, com e-mails incompletos ou incorretos.

Tendo em vista os problemas supracitados, durante os primeiros ciclos de envio dos formulários, para 15.367 egressos, foram apenas 24 respostas, o que representa apenas 0,15% do total de possíveis respondentes. Ratificando os problemas acima, vários e-mails enviados retornaram com mensagens de erro. (Anexo A):

- E-mails @uneb.br desativados
- E-mails inexistentes/incompletos

Buscando um maior número de respostas, após diversos contatos com a Coordenação Acadêmica da UNEAD, obteve-se uma nova relação de egressos, contendo os estudantes cujo vínculo encerrou-se durante o período da pandemia de COVID-19. Deste total de 912 egressos, obteve-se 52 respostas, ou 5,7%. Assim, ao final, de 16.279 egressos, foram apenas 76 respostas (0,46%). A baixa participação dos estudantes da modalidade a distância no preenchimento do questionário já havia sido constatada no Relatório de Autoavaliação Institucional da UNEB de 2019. Apesar do número baixo, insuficiente para uma análise válida de toda a população, optou-se por analisar os dados como um elemento suplementar da pesquisa, de modo que ajude no entendimento das deficiências do processo de acompanhamento de egresso na instituição e auxilie na construção do resultado da pesquisa.

Após a exclusão das respostas duplicadas e do egresso que não declarou ciência e aceitação para participar da pesquisa, sobraram 71 respondentes (0,43%), todos diplomados, sendo 42 do gênero feminino e 29 do gênero masculino, convergindo com o perfil típico do discente da graduação a distância no Brasil apontado pelo Censo da EaD 2019. Em relação à autodeclaração de cor/raça, obteve-se o seguinte cenário: 01 amarelo, 16 brancos, 32 pardos e 22 pretos.

Perguntados sobre a motivação para escolha do curso, as respostas demonstraram um certo equilíbrio, mas com predominância da escolha por vocação,

atingindo 36%. Este número é inferior ao registrado em 2019 pela UNEAD, quando 56,8 % apontaram a vocação como motivo de escolha.

Tabela III – Motivo de escolha do curso

	Percentual
Progressão na carreira	15%
Necessidade de formação na área que atua	21%
Falta de alternativa	24%
Vocação	36%
Outro	4%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quanto ao curso, obteve-se um cenário diversificado, com a presença de 52 egressos (73%) dos cursos de licenciatura e 19 egressos (27%) do curso de Administração Pública. Entre as licenciaturas, houve a prevalência dos egressos de Matemática, conforme Tabela IV.

Tabela IV – Curso dos egressos

Curso	Total	Percentual total	Percentual licenciaturas
Administração Pública	19	27%	Não se aplica
Biologia	03	4%	6%
Ciência da computação	01	1%	2%
Educação Física	06	8%	12%
Espanhol	02	3%	4%
Geografia	06	8%	12%
História	08	11%	15%
Inglês	02	3%	4%
Matemática	10	14%	19%
Pedagogia	07	10%	13%
Português	05	7%	10%
Química	02	3%	4%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Sobre o ano de saída do curso, a Tabela V demonstra uma ampla maioria dos egressos recentes. Este resultado corrobora com o que já fora identificado anteriormente sobre a dificuldade da instituição em manter contato e uma relação efetiva com os seus egressos da UAB, indicando um maior afastamento com os egressos mais antigos. Esta evidência, entre outros pontos, reforça a urgência de se construir uma política de acompanhamento de egressos efetiva, sobretudo nas questões relativas à criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos

egressos e promoção de um relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos

Tabela V – Ano de saída do curso

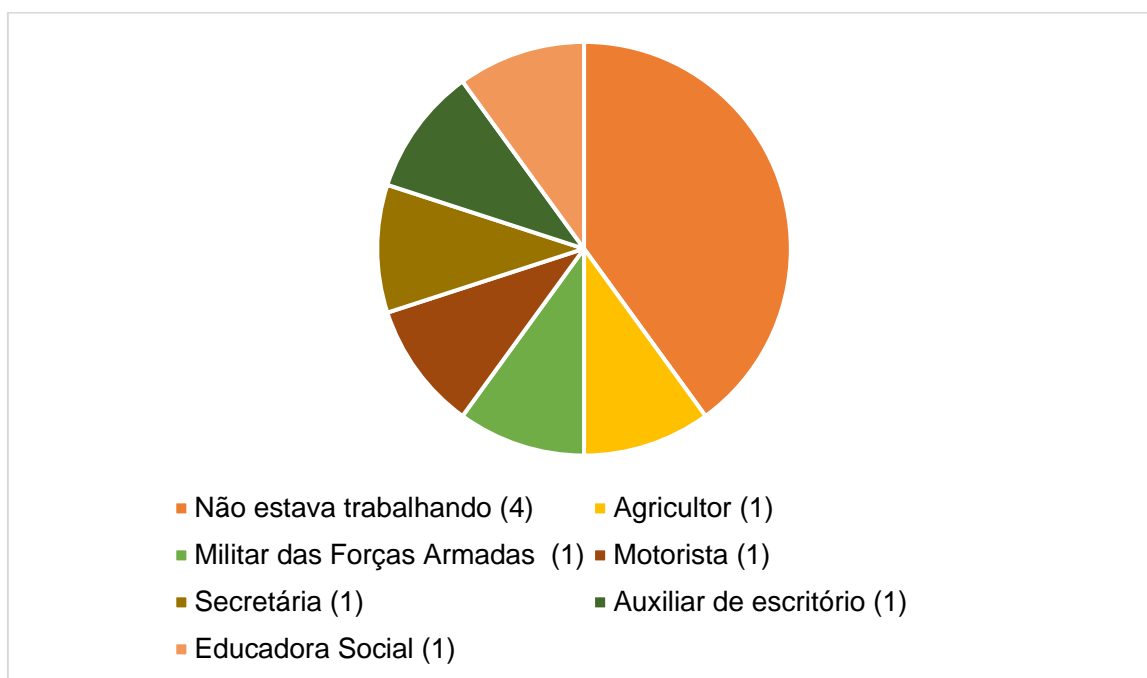
Ano de saída do curso	Quantidade
2014	01
2015	01
2019	11
2020	14
2021	07
2022	18
Não respondeu/Não lembra	19

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Do total de respondentes, 45 (71%) cursaram a 1ª graduação, enquanto 26 (29%) já tinham feito outro curso de graduação. Destaca-se que dentre o total de 45 egressos que cursaram a primeira graduação pelo Sistema UAB, 13 pertencem à graduação em Administração Pública e 32 aos cursos de licenciatura. Desse segundo grupo, 08 (25%) já atuavam como professores da Educação Básica (EB) mesmo sem possuir graduação em licenciatura. Tal situação, já citada anteriormente na discussão dos dados do Censo da Educação Básica 2019, reitera a importância da UAB para o Plano Nacional de Educação 2014-2024, o qual, entre outras metas, busca assegurar que todos os docentes da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Do total de 52 egressos das licenciaturas, 21 (40%) já atuavam como professores, sendo 08 sem formação, como citado acima. Após a conclusão do curso, o número de professores atuando sobe para 25. Apesar de 02 egressos que atuavam como professores na educação básica no ingresso no curso estarem atualmente desempregados, observa-se um saldo positivo sobretudo pelo ingresso de 10 novos professores após a conclusão oriundos do grupo de estudantes que cursaram a 1ª graduação e estavam desempregados ou exerciam outras atividades, conforme Gráfico II:

Gráfico II – Novos professores na EB - Atuação profissional no momento de ingresso no Sistema UAB

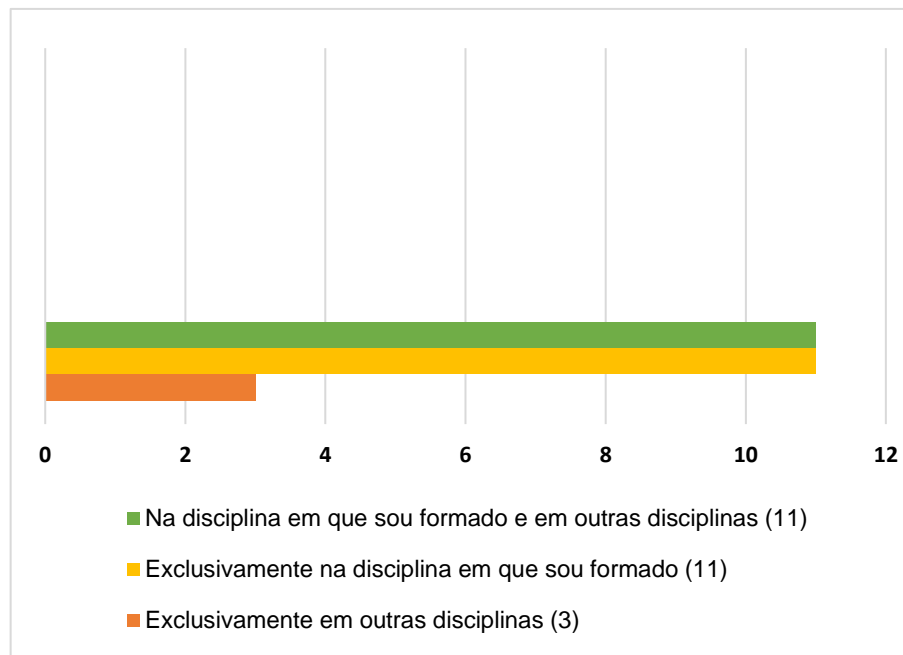


Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Assim, dentre os 52 egressos das licenciaturas, obtém-se um resultado de 29 (54%) atuando na educação básica após o curso, sendo 25 professores, um saldo positivo de 04 docentes. Do grupo de professores que já atuavam quando do ingresso no curso, um passou a atuar como técnico na EB e três assumiram cargo de gestão.

Em relação as disciplinas em que atua, o resultado da pesquisa traz números interessantes, pois apenas 03 docentes não estão atuando na disciplina de formação. Além disso, há um número significativo, dentro da amostra, de professores dedicando-se exclusivamente à sua disciplina.

Gráfico III – Atuação dos professores na educação básica quanto a disciplina

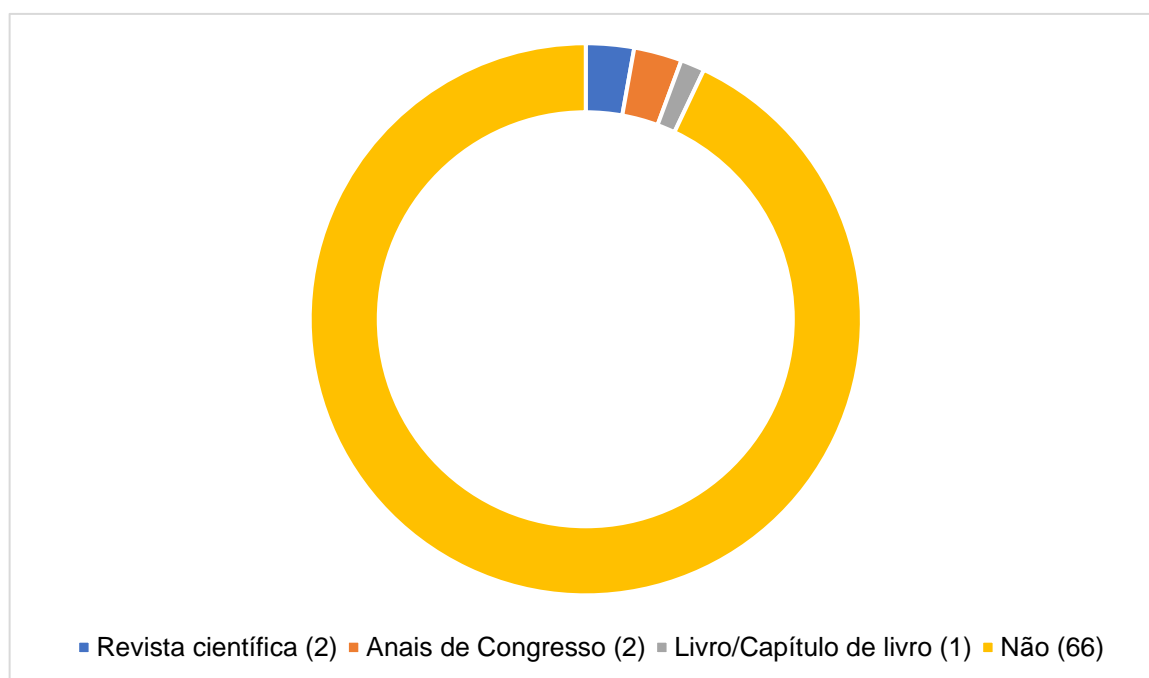


Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Os números trazidos pela pesquisa apontam para uma boa proporção de docentes licenciados atuando na disciplina de formação, em contraste com os dados do Censo da Educação Básica 2020. Contudo, tendo em vista a baixa taxa de respostas, não é possível demarcar se a relação professor e disciplina de formação é uma característica dos professores formados pelo Sistema UAB/UNEB. Para tanto, seria necessária uma amostragem ampla e representativa.

Quanto aos dados relativos à produção científica e participação em eventos organizados pela UNEB, as respostas trazem informações que alertam para a importância de elaboração de um sistema de acompanhamento destes egressos e estímulo à produção e continuidade da carreira acadêmica, em atenção aos registros apresentados no Gráfico IV.

Gráfico IV – Publicação técnico-científica após a conclusão da graduação



Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Considerando, porém, que a maioria dos respondentes são egressos recentes, a baixa publicação pode ser causada por este importante fator. Novamente, seria necessário um maior número de respostas de egressos mais antigos para identificar o nível de envolvimento e inserção em publicações e atividades acadêmicas.

Em relação à participação em eventos:

Tabela VI – Atuação dos professores na educação básica quanto a disciplina

Após a graduação, participou de algum curso, seminário, encontro, concurso, ou outro evento realizado pela UNEB?	Quantidade
Não	57 (80%)
Sim	14 (20%)
Ficou sabendo desta atividade através da UNEB?	
Não	04 (29%)
Sim	10 (71%)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

A partir dos dados da Tabela VI, observa-se que há uma participação pequena dos egressos na vida acadêmica da UNEB. É mister para a instituição aumentar essa participação, aproximando o egresso e observando suas urgências e necessidades específicas, utilizando-se, principalmente, da oferta sistemática de cursos e eventos de educação continuada voltados para esses egressos.

Perguntados sobre os aspectos que precisam ser melhorados na relação do egresso com a UNEB, os 71 egressos elencaram diversos fatores, mas com prevalência do “Relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos” e da “Realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos”:

Tabela VII – Fatores que os egressos consideram que precisam ser melhorados na relação do egresso com a UNEB

Fator	Quantidade
Criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos egressos	23 (32,4%)
Relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos	38 (53,5%)
Avaliação da adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho	19 (26,8%)
Utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação	27 (38%)
Realização de seminários e outros eventos congêneres	19 (26,8%)
Realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos	47 (66,2%)

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Quando perguntados sobre a paridade entre os estudantes das modalidades presencial e a distância, apenas 16,9% consideraram que haver igualdade de condições e suporte entre as modalidades, na UNEB. Do total, 47,9% responderam que acreditam parcialmente e 35,2 indicaram que as condições e suporte não são as mesmas.

Por outro lado, em relação à nota que atribuí para a formação, apenas um egresso deu nota inferior a cinco. Em resumo, os egressos atribuíram uma média 7,87, moda 8 (23 respostas) e mediana também 8. Dados similares já tinham sido observados na pesquisa realizada pela CAPES em 2017, quando 83,6% dos alunos apontaram que o curso cumpriu bem as expectativas ou esteve acima do esperado e na pesquisa realizada pela UNEAD em 2019, quando 67,8% registraram que o curso cumpriu bem as expectativas.

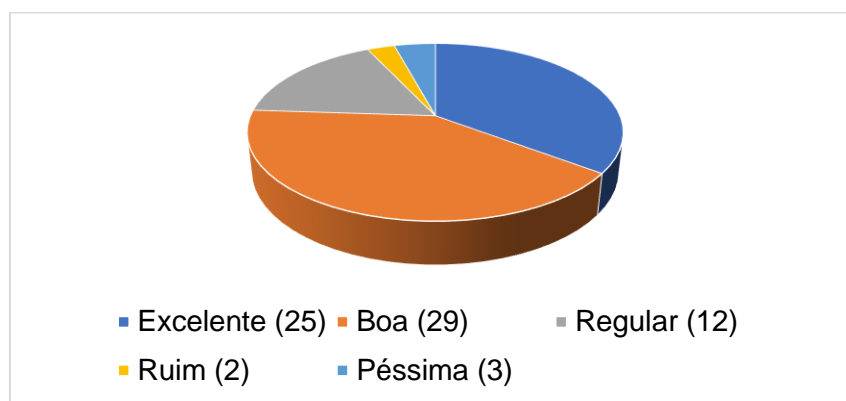
Apesar da boa avaliação da formação, observa-se que a conclusão do curso não significou, necessariamente, mudanças imediatas na condição econômica de todos os egressos, tendo em vista que 45 indicaram que a citada conclusão não teve

impacto em sua condição econômica. Contudo, os outros 26 (37%) egressos indicaram mudanças diretas. Assim, mesmo com uma grande proporção de egressos recentes na amostra, alguns já indicaram importantes mudanças, a saber:

- 5 egressos tiveram aumento salarial
- 11 egressos progrediram na carreira
- 3 mudaram de cargo
- 13 conseguiram um novo emprego
- 3 ocuparam um cargo comissionado, função de chefia ou de confiança
- 1 egresso melhorou a oratória e conseguiu aumentar suas vendas na área privada

A avaliação positiva da formação se refletiu na avaliação geral sobre a relação do egresso com a instituição, pois, mesmo com alguns pontos negativos apreendidos de respostas analisadas acima, há uma boa percepção dos egressos neste ponto. Desse modo, na pergunta sobre a relação institucional com a Universidade do Estado da Bahia, obteve-se um cenário positivo, com apenas 05 respostas ruim ou péssima.

Gráfico V – Classificação da relação institucional do egresso com a UNEB



Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Por fim, no campo livre para informação, crítica, sugestão ou comentário, destacam-se alguns comentários positivos e negativos:

Quadro IX – Campo livre para informação, crítica, sugestão ou comentário.

Positivos	Negativos
“Minha formação foi muito boa na UNEB. Para quem já trabalha na área é perfeita”	“Gostaria de continuar minha trajetória acadêmica na UAB/UNEB, contudo mesmo

<p>“As aulas proposta no formato "remoto" diante a pandemia do Coronavirus, foram as melhores, essa interação em tempo real de aluno e professor, favoreceu muito o aprendizado, permanecer assim os discentes só terão a ganhar.”</p> <p>“Com a chegada da pandemia o relacionamento da uneb com o aluno melhorou uns 150%. Anteriormente o contato com os professores não existia, era algo muito distante, após a pandemia passamos a ter aulas virtuais que antes não tínhamos e isso foi ótimo, passamos a ter uma convivência e contato com o professor e tutor. Isso fez com que o curso se tornasse mais presencial e com certeza as aulas clarearam super a nossa mente.”</p>	<p>pesquisando constantemente vejo poucas oportunidades para os egressos principalmente na área de exatas, eu gostaria e cursaria um pós-graduação.”</p> <p>“Precisamos nos esforçar bastante e sentimos a distância entre a instituição e os estudantes na modalidade EAD.”</p> <p>“Bem, entendo que a UNEB/UAB deve ter um projeto de inclusão que contemple o aluno em curso para uma futura especialização (mestrado, doutorado...). Um dos grandes traumas que sofri, foi o de não ter podido seguir a carreira acadêmica. De certa forma, a UNEB teve uma participação efetiva nisso. Haja vista que, nos eventos promovidos pelo diretório de Química, minha área de formação, percebia nítida diferença entre os alunos do Campos do Cabula para os demais Núcleos a Distância”</p> <p>“A graduação oferece um acompanhamento incapaz de atender as necessidades do estudante, tanto na qualidade das disciplinas oferecidas quanto no suporte individual. Por não ter sido a minha primeira graduação, já que fiz uma outra licenciatura na UEFS, consegui me estabelecer na profissão e continuar meus estudos. Porém percebo dificuldades com meus colegas egressos.”</p> <p>“Infelizmente a UNEB é péssima, material ruim, arcaico e sem um objetivo definido para a evolução da aprendizagem do aluno é um verdadeiro faz de conta.”</p> <p>Na EAD os fóruns de dúvidas devem ser respondidos com mais rapidez é único canal que o aluno tem para sanar suas dúvidas.”</p>
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

Curiosamente, dos três comentários positivos, dois referem-se à situação de excepcionalidade causada pela pandemia de COVID-19. Há, também, uma valorização do encontro síncrono, o que aponta para a necessidade de discutir e refletir sobre questões didáticas e pedagógicas destes cursos.

Contudo, a maior parte dos comentários foram negativos. Os egressos aproveitaram o espaço e expuseram críticas à ausência de educação continuada, distinção e hierarquia entre estudantes da modalidade presencial e modalidade a distância, falta de oportunidade para continuar a carreira acadêmica, acompanhamento pedagógico insuficiente, material didático e disciplinas, etc.

Considerando o que já foi exposto neste trabalho, entende-se que esses problemas elencados pelos egressos na seção de comentários poderiam ser resolvidos ainda durante o decorrer do curso, a partir da premissa que o acompanhamento de do egresso não se inicia após a saída do estudante e deve ser precedido de um efetivo acompanhamento pedagógico. Esses ajustes durante o processo formativo são fundamentais para a melhoria da formação e da satisfação dos alunos. Na seção seguinte deste trabalho, este tema será retomado.

7. PROPOSTA DE PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DA GRADUAÇÃO DO SISTEMA UAB DA UNEB

Este capítulo apresenta o protocolo de acompanhamento de egresso proposto para os cursos de graduação, utilizando como referência o Sistema Universidade Aberta do Brasil da UNEB. Cabe esclarecer, contudo, que, considerando a UAB como política pública presente em universidades de todos os estados do país, cujo funcionamento e processos acadêmicos são, em sua maioria, regidos pelas mesmas normativas, este protocolo poderá auxiliar também outras IES e a UNEB em seus cursos de oferta própria, em seus processos de gestão. Antes de apresentar o protocolo, é mister elucidar alguns pontos importantes.

Primeiro, entende-se que o acompanhamento de egressos não deve ocorrer somente quando o estudante recebe o seu diploma e o vínculo oficial com a instituição é encerrado. O acompanhamento deve ser precedido de um acompanhamento contínuo do estudante regular e, conforme apontado acima, as instituições também não devem esquecer dos estudantes evadidos e desistentes. É sabido que há uma maior dificuldade na manutenção de vínculo com estes últimos e, apesar de não serem apresentados instrumentos e orientações específicos para estes neste trabalho, considera-se que as instituições devem, sempre que possível, levar em consideração as opiniões desses egressos em seus processos de gestão.

Em segundo, os dados colhidos nos instrumentos aqui discutidos devem alimentar um Sistema de Acompanhamento de Egressos que seja transparente e forneça dados públicos sobre a UAB em uma base de fácil acesso e que informações específicas não publicizadas possam ser extraídas com facilidade para auxiliar na descrição, análise e avaliação. Neste sentido, sugere-se que uma aba específica para os egressos seja incluída no site da instituição. Complementarmente, sugere-se um campo para que os egressos deem depoimentos e sejam divulgados atividades, eventos, oportunidades de editais, concursos, etc.

Terceiro, considera-se aqui como cenário ideal aquele em que o Sistema de Acompanhamento de Egressos está vinculado aos demais sistemas da instituição, em especial ao sistema acadêmico. De tal forma, evita-se o retrabalho e o processo para recolher as informações dos egressos, bem como torna-se mais ágil e menos desgastante para o respondente e a instituição. Ou seja, quanto maior a integração

entre o Sistema Acadêmico, AVA e o Sistema de Acompanhamento de Egressos, mais ágeis serão os processos de recepção, análise e divulgação dos dados. Por esse motivo, existem três cenários possíveis para o processo de coleta das informações:

- Ideal: O próprio estudante preenche as informações eletronicamente durante o processo de efetivação de matrícula, renovação e solicitação de diploma e os dados do Sistema Acadêmico migram automaticamente para o Sistema de Acompanhamento do Egresso.
- Aceitável: O aluno preenche as informações eletronicamente. Contudo, é necessário a digitação das informações para o Sistema do Egresso. Não há comunicação entre os sistemas, mas é possível economizar tempo utilizando a migração de dados ou, o procedimento de copiar e colar.
- Ruim: O discente preenche o formulário em papel. É necessário que um servidor leia os dados manuscritos ou digitados pelo estudante e, em seguida, o servidor irá alimentar o Sistema de Acompanhamento do Egresso, digitando as informações do estudante.

Quarto, para que processo de acompanhamento contínuo desses estudantes faça sentido para a instituição e o egresso, a inserção e utilização dessas informações deve ser útil para ambos, sobretudo após a conclusão do curso. Portanto, os questionários, aqui divididos em 04 instrumentos distintos, devem ser objetivos e claros, com limite de perguntas e atrativos para os egressos, evitando, ao máximo, o desgaste no momento em que as informações são solicitadas.

Em quinto, reforça-se que as informações coletadas deverão subsidiar os processos de avaliação institucional, elaboração de relatórios e demais documentos pertinentes. Para tal, o instrumento leva em consideração as três dimensões estabelecidas pelo SINAES: Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Tutorial e Infraestrutura e os eixos Inserção Profissional do Egresso; Participação dos Egressos na vida da IES; e Avaliação do Egresso e da Sociedade sobre o Curso realizado.

Por fim, conforme descrito na introdução deste trabalho, cabe reforçar que este protocolo foi elaborado a partir dos seguintes referenciais: literatura especializada sobre gestão da educação a distância; os objetivos da política pública UAB;

referenciais teóricos sobre o acompanhamento de egressos e seu histórico no âmbito do ensino superior brasileiro; documentos norteadores dos processos de avaliação de cursos e das instituições de ensino superior; contexto da Universidade do Estado da Bahia e da Unidade Acadêmica de Educação a Distância; resultado da pesquisa de campo com egressos da graduação UAB/UNEB e Pesquisa UAB realizada em 2017 pela CAPES.

A seguir, apresentam-se os 04 instrumentos que compõem o protocolo de acompanhamento, sendo um instrumento para cada momento específico do egresso no curso, a saber:

- Momento 1: Ingresso do estudante/Matrícula
- Momento 2: Meio do curso/50% da matriz curricular
- Momento 3: Conclusão/Diploma
- Momento 4: Acompanhamento a cada 03 anos após a titulação

No primeiro momento, ao ingressar no curso, deve-se coletar informações preliminares do estudante. O questionário não é longo e, caso realizado como etapa integrada ao processo de efetivação da matrícula, não gera impacto negativo ao estudante e garante-se uma taxa de resposta de 100%.

Nessa etapa é imprescindível coletar os dados pessoais, socioeconômicos e profissionais do estudante e questões relativas à sua experiência como, por exemplo, distância em relação ao polo, experiência com a modalidade de educação a distância, acesso à internet, conhecimento sobre o curso, etc. Entende-se que essas informações, além de apresentar os alunos à instituição, auxiliarão no planejamento acadêmico e na resolução de situações no semestre letivo, por exemplo: após o processo de matrícula, verifica-se que 08 estudantes do polo de Baixa Grande não possuem experiência com EaD e estão inseguros com o início do curso. Nesse caso, é possível que antes do início do curso seja oferecida alguma atividade que possibilite maior familiaridade aos estudantes e os auxilie neste momento de ingresso em um curso de modalidade a distância. A seguir, apresenta-se o instrumento proposto para ser aplicado no momento em que o estudante ingressa no curso.

PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – GRADUAÇÃO	
MOMENTO 1: Ingresso do estudante no curso/Matrícula	
INSTRUMENTO	
E-mail	
Nome:	
Data de nascimento:	
Sexo	Feminino
	Masculino
	Prefiro não responder
Gênero	Heterossexual
	Lésbica
	Gay
	Bissexual
	Transexual
	Travesti
	Queer
	Pansexual
	Agênero
	Assexual
	Não-binário
	Intersexo
	Prefiro não responder
Cor/Raça (Conforme o IBGE)	Amarelo (origem asiática)
	Branco
	Indígena
	Pardo
	Preto
Religião	Ateu/Agnóstico
	Católica
	Espírita
	Evangélica
	Judaica
	Umbanda, candomblé ou outras religiões afro-brasileiras
	Não tem religião
Outro	
Já é graduada(o) ou esta será sua primeira graduação?	Não sou graduado.
	Sim, possuo outra graduação.
Você é graduado em:	Curso de licenciatura a distância ou semipresencial
	Curso de licenciatura presencial

	Curso de bacharelado a distância ou semipresencial
	Curso de bacharelado presencial
	Curso de tecnólogo a distância ou semipresencial
	Curso de tecnólogo presencial
Motivo para escolha do curso	Vocação
	Falta de opções
	Necessidade de formação na área que atua
	Progressão na carreira
	Conseguir um emprego melhor
	Sugestão de terceiros
Expectativa/motivação em relação ao curso	Muito motivado
	Motivado
	Indiferente
	Pouco motivado
	Desmotivado
Você conhece o fluxograma, matriz curricular, projeto político-pedagógico do curso e o perfil profissional esperado após a conclusão?	Não
	Sim [apresentar opção para download]
Qual a distância da sua residência para o polo UAB?	Resido no mesmo município do polo
	Até 10km
	Acima de 10km até 30km
	Acima de 30km até 50km
	Acima de 50km até 100km
Como você considera a oferta de cursos de nível superior públicos na região em que você reside?	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Possui alguma experiência como estudante da modalidade a distância?	Não, mas acredito que terei facilidade para realizar as atividades do curso.
	Não e estou inseguro(a) em relação às atividades do curso.
	Sim
Possui acesso à internet em sua residência?	Sim
	Não
O acesso à internet para realizar as atividades do curso será em:	Casa de terceiros
	Lan house
	Trabalho
	Polo presencial
	Outro local
Quais desses equipamentos você possui?	Computador de mesa
	Notebook

	Smartphone
	Tablet
Atuação profissional	Não trabalho.
	Professor da educação básica
	Gestor na educação básica
	Técnico-administrativo na educação básica
	Outro emprego fora da educação básica
Faixa salarial	Até 1 salário mínimo
	Acima de 1 salário mínimo até 3 salários mínimos
	Acima de 3 salários mínimos até 5 salários mínimos
	Acima de 5 salários mínimos
Comentários:	

Após o primeiro instrumento, recomenda-se que um novo questionário seja aplicado no meio do curso. De forma similar ao momento acima, é indicado que este instrumento faça parte do processo de matrícula semestral, ou seja, o aluno preencherá o questionário como etapa da renovação de matrícula e não isoladamente. A proposta consiste em atingir uma taxa de resposta bem próxima a 100%, sem necessidade de envio de e-mails aos discentes.

Neste instrumento, além de saber sobre possíveis mudanças ocorridas desde o ingresso, deve-se coletar informações sobre o andamento do curso e as percepções do aluno em relação ao desempenho e ao desenvolvimento do curso. Estes dados permitirão um diagnóstico sobre as atividades desenvolvidas e indicarão os pontos com necessidade de ajustes.

PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – GRADUAÇÃO	
MOMENTO 2: Meio do curso/50% da grade curricular	
INSTRUMENTO	
Confirmação das informações pessoais e de contato.	
Como você considera o seu desempenho durante o curso?	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo

Descrição do perfil profissional do egresso.	
Tendo em vista os componentes curriculares cursados, você considera que a estrutura curricular do curso necessita de ajustes?	Não, os componentes possuem bibliografia, metodologia, e abordagem adequadas, possibilitaram o meu desenvolvimento durante o curso e estão em consonância com o perfil profissional do egresso.
	Sim
Quais ajustes você considera fundamentais?	Bibliografia
	Metodologia
	Abordagem
	Material didático
	Adequação ao perfil profissional do egresso
Cite quais componentes curriculares:	
Em relação aos professores das disciplinas, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação à equipe de tutoria a distância, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação à equipe de tutoria presencial, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação ao tempo dos tutores a distância para responder as atividades no AVA e postar orientações, comentários, etc., você avalia como:	Muito rápido
	Rápido
	Razoável
	Atrasado
	Muito atrasado
Em relação ao AVA (materiais, recursos, tecnologias, usabilidade) você avalia como:	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Em relação ao acesso aos referenciais bibliográficos dos componentes curriculares, virtual ou fisicamente e ao acervo da biblioteca você considera:	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo

Em relação ao laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de Informática, considerando a disponibilidade de equipamentos, conforto, estabilidade e velocidade de acesso à internet, rede sem fio e à adequação do espaço físico, hardware e software atualizados, você avalia como:	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Em qual local você realiza as atividades do curso?	Minha casa
	Casa de terceiros
	Lan house
	Trabalho
	Polo presencial
	Outro local
Considerando a qualidade da internet utilizada durante a realização das atividades do curso, você avalia como:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Marque as atividades que você já realizou durante o curso:	Estágio não obrigatório
	Tutoria
	Monitoria
	Iniciação científica
	Iniciação a docência
Participou de eventos científicos, culturais, técnicos e artísticos organizados pela instituição?	Sim
	Não
	Divulgação
	Reembolso ou suporte financeiro
	Transporte
De qual/quais formas a Instituição contribuiu para sua participação em Congressos, Seminários, Simpósios, Encontros, etc. fora da UNEB.?	Hospedagem
	Inscrição
	Não houve apoio
	Não participei de eventos científicos fora da Instituição.
	Muito motivado
	Motivado
	Indiferente
Motivação em relação ao curso	Pouco motivado
	Desmotivado
	Colega
	Coordenação
	Professor
Quando está com dificuldades, você consulta:	Tutor a distância
	Tutor presencial

	Não tive dificuldades/Não consultei ninguém
Já pensou em desistir do curso?	Não
	Sim
Quais fatores poderiam contribuir para a desistência?	Conciliar estudo e trabalho
	Organização do tempo
	Ambiente Virtual de Aprendizagem
	Acesso à internet
	Infraestrutura do polo
	Falta de equipamentos de informática
	Interação com os tutores
	Distância do polo
	Materiais didáticos
	Organização pedagógica do curso
	Questões financeiras
	Uso de TIC
O que você acha que precisa ser melhorado no curso?	Material didático
	Biblioteca
	Laboratório de informática
	Infraestrutura do polo
	Tutoria
	AVA
	Adequação das atividades avaliativas ao conteúdo das disciplinas
	Prazos para responder às atividades
	Método de avaliação das disciplinas
	Coordenação do curso
	Atividades práticas
	Encontros presenciais
Atuação profissional	Não trabalho.
	Professor da educação básica
	Gestor na educação básica
	Técnico-administrativo na educação básica
	Outro emprego fora da educação básica
Faixa salarial	Até 1 salário mínimo
	Acima de 1 salário mínimo até 3 salários mínimos
	Acima de 3 salários mínimos até 5 salários mínimos
	Acima de 5 salários mínimos
Comentários:	

Após o questionário de meio de curso, outro será aplicado no término do curso. Assim como sugerido nos instrumentos 1 e 2, para alcançar uma taxa de resposta de

100%, recomenda-se que o preenchimento ocorra como etapa obrigatória para a emissão do diploma.

Neste questionário, similar ao anterior, o egresso deverá avaliar a formação recebida e a instituição. Sugere-se, ainda, a criação de um canal de comunicação direto com esses egressos, através de divulgação de editais, concursos, cursos e eventos em lista de transmissão no Whatsapp e na aba específica dos egressos no site da UNEAD. Essa comunicação será fundamental para a manutenção do relacionamento entre a instituição e o novo graduado. Este 3º questionário também possibilitará à instituição mensurar, através de análise comparativa, se eventuais problemas identificados no meio do curso foram efetivamente solucionados.

PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – GRADUAÇÃO	
MOMENTO 3: Egresso (Recém-diplomado)	
INSTRUMENTO	
Confirmação das informações pessoais e de contato.	
Insira o link do seu currículo lattes	
Deseja receber e-mails com divulgações de eventos, publicações, concursos, seleções para pós-graduação lato e stricto sensu, chamadas de trabalhos?	Sim
	Não
Como você considera o seu desempenho durante o curso?	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Como você avalia a sua formação?	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Descrição do perfil profissional do egresso. (inserir o perfil do egresso previsto no PPC)	
Você considera a estrutura curricular do curso adequada ao perfil profissional do egresso, acima descrito?	Não, os componentes possuem bibliografia, metodologia, e abordagem adequadas, possibilitaram o meu desenvolvimento durante o curso e estão em consonância com o perfil profissional do egresso.

	Sim
Quais ajustes você considera fundamentais?	Bibliografia
	Metodologia
	Abordagem
	Material didático
	Adequação ao perfil profissional do egresso
Cite quais componentes curriculares:	
Em relação aos professores das disciplinas, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação à equipe de tutoria a distância, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação à equipe de tutoria presencial, considerando os conhecimentos, atitudes, habilidades, clareza, didática, metodologia e forma de comunicação você considera:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Em relação ao tempo dos tutores a distância para responder as atividades no AVA e postar orientações, comentários, etc., você avalia como:	Muito rápido
	Rápido
	Razoável
	Atrasado
	Muito atrasado
Em relação ao AVA (materiais, recursos, tecnologias, usabilidade) você avalia como:	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Em relação ao acesso aos referenciais bibliográficos dos componentes curriculares, virtual ou fisicamente e ao acervo da biblioteca você considera:	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Em relação ao laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de Informática, considerando a disponibilidade de equipamentos, conforto, estabilidade e velocidade	Ótimo
	Bom
	Regular

de acesso à internet, rede sem fio e à adequação do espaço físico, hardware e software atualizados, você avalia como:	Ruim
	Péssimo
Em qual local você realizou a maior parte das atividades do curso?	Minha casa
	Casa de terceiros
	Lan house
	Trabalho
	Polo presencial
	Outro local
Considerando a qualidade da internet utilizada durante a realização da maior parte das atividades do curso, você avalia como:	Ótima
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Você realizou estágio curricular supervisionado?	Não
	Sim
Considerando que o estágio curricular supervisionado deve relacionar a teoria e prática e articular o currículo do curso e aspectos práticos da Educação Básica; considerando também o embasamento teórico das atividades planejadas no campo da prática, a sua participação em atividades de planejamento, desenvolvimento e avaliação realizadas pelos docentes da Educação Básica, a reflexão teórica acerca de situações vivenciadas e a criação e divulgação de produtos que articulam e sistematizam a relação teoria e prática, com atividades exitosas ou inovadoras, você avalia o seu estágio supervisionado como?	Ótimo
	Bom
	Regular
	Ruim
	Péssimo
Marque as atividades que você realizou durante o curso:	Estágio não obrigatório/extracurricular
	Tutoria
	Monitoria
	Iniciação científica
	Iniciação à docência
	Extensão
Participou de eventos científicos, culturais, técnicos e artísticos organizados pela instituição?	Sim
	Não
De qual/quais formas a Instituição contribuiu para sua participação	Divulgação
	Reembolso ou suporte financeiro

em Congressos, Seminários, Simpósios, Encontros, etc. fora da UNEB.?	Transporte
	Hospedagem
	Inscrição
	Não houve apoio
	Não participei de eventos científicos fora da Instituição.
Durante o curso, apresentou trabalhos acadêmicos?	Resumo/Resenha
	Artigo
	Relato de experiência
	Apresentação oral
	Pôster
Durante o curso, teve alguma produção acadêmica?	Não
	Anais
	Revista
	Capítulo de livro ou livro
	Não
Quando estava com dificuldades, consultava:	Colega
	Coordenação
	Professor
	Tutor a distância
	Tutor presencial
	Não tive dificuldades/Não consultei ninguém
Em algum momento pensou em desistir do curso?	Não
	Sim
Quais fatores poderiam contribuir para a desistência?	Conciliar estudo e trabalho
	Organização do tempo
	Ambiente Virtual de Aprendizagem
	Acesso à internet
	Infraestrutura do polo
	Falta de equipamentos de informática
	Interação com os tutores
	Distância do polo
	Materiais didáticos
	Organização pedagógica do curso
	Questões financeiras
Uso de TIC	
O que você acha que precisa ser melhorado no curso?	Material didático
	Biblioteca
	Laboratório de informática
	Infraestrutura do polo
	Tutoria
	AVA
	Adequação das atividades avaliativas ao conteúdo das disciplinas
	Prazos para responder às atividades
	Método de avaliação das disciplinas
	Coordenação do curso
	Atividades práticas

	Encontros presenciais
Atuação profissional	Não trabalho.
	Professor da educação básica
	Gestor na educação básica
	Técnico-administrativo na educação básica
	Outro emprego fora da educação básica
Faixa salarial	Até 1 salário mínimo
	Acima de 1 salário mínimo até 3 salários mínimos
	Acima de 3 salários mínimos até 5 salários mínimos
	Acima de 5 salários mínimos
Comentários:	

Após a conclusão do curso, a universidade iniciará efetivamente o acompanhamento do egresso diplomado. Aqui, orienta-se que o questionário seja mais objetivo e breve, e seja respondido a cada três anos, para que a instituição mantenha o contato com os egressos e possa avaliar o impacto dos seus cursos na sociedade e na vida dos egressos no âmbito profissional, acadêmico e socioeconômico.

PROTOCOLO PARA O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – GRADUAÇÃO	
MOMENTO 4: Egresso (a cada 03 anos)	
INSTRUMENTO	
Confirmação das informações pessoais e de contato.	
Deseja receber e-mails com divulgações de eventos, publicações, concursos, seleções para pós-graduação lato e stricto sensu, chamadas de trabalhos?	Sim
	Não
Após a conclusão do curso, participou de eventos científicos, culturais, técnicos e artísticos?	Sim
	Não
Após a conclusão do curso apresentou trabalhos acadêmicos?	Resumo/Resenha
	Artigo
	Relato de experiência
	Apresentação oral
	Pôster

	Não
Algum desses eventos foi realizado pela UNEB?	Sim
	Não
Após a conclusão do curso, elaborou alguma produção acadêmica?	Anais
	Revista
	Capítulo de livro ou livro
	Outra
	Não
Em relação à sua trajetória acadêmica após a graduação na UNEB/UAB, marque os cursos que já concluiu: (é possível marcar mais de um campo)	Outra graduação
	Aperfeiçoamento
	Especialização
	Mestrado Profissional
	Mestrado Acadêmico
	Doutorado Profissional
	Doutorado Acadêmico
	Nenhum
	Estou cursando:
Informe o nível do curso:	Outra graduação
	Aperfeiçoamento
	Especialização
	Mestrado Profissional
	Mestrado Acadêmico
	Doutorado Profissional
	Doutorado Acadêmico
Está trabalhando em sua área de formação?	Sim
	Não
Onde trabalha atualmente?	Desempregado
	Professor da educação básica
	Gestor na educação básica
	Técnico-administrativo na educação básica
	Outro emprego fora da educação básica:
Em relação a frase “Minha graduação teve impacto direto em minha condição econômica pois _____” marque os itens correspondentes	<input type="checkbox"/> tive aumento salarial
	<input type="checkbox"/> progredi na carreira
	<input type="checkbox"/> mudei de cargo
	<input type="checkbox"/> consegui um emprego/novo emprego
	<input type="checkbox"/> ocupei cargo em comissão/de chefia/função de confiança
	<input type="checkbox"/> não teve impacto direto em minha condição econômica
Informe a sua faixa salarial	Até 1 salário mínimo
	Acima de 1 salário mínimo até 3 salários mínimos
	Acima de 3 salários mínimos até 5 salários mínimos
	Acima de 5 salários mínimos
Hoje, como você avalia a sua formação?	Ótima
	Boa

	Regular
	Ruim
	Péssima
Você considera que a sua formação e o currículo estão adequados para a atuação na área atualmente?	Sim
	Não
Em relação à frase “A minha formação impactou positivamente na minha vida acadêmica e profissional” você:	Concordo plenamente
	Concordo parcialmente
	Indiferente
	Discordo parcialmente
	Discordo plenamente
Enquanto egresso da graduação UAB/UNEB, como você classifica sua relação institucional com a Universidade do Estado da Bahia:	Excelente
	Boa
	Regular
	Ruim
	Péssima
Dentre os fatores abaixo, indique aqueles que você considera que precisam ser melhorados na relação do egresso com a UNEB:	Criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos egressos
	Relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos
	Avaliação da adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho
	Utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação
	Realização de seminários e outros eventos congêneres
	Realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos
Comentários, sugestões, críticas:	

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de elaboração de um protocolo para o acompanhamento de egressos foi o objetivo dessa pesquisa, visando responder à pergunta: *Como estruturar o processo de acompanhamento do egresso dos cursos de licenciatura ofertados mediante Convênio UAB, pela Universidade do Estado da Bahia?*

No curso dessa pesquisa, foi necessário estudar a educação a distância em sua dimensão mais ampla, a partir de uma análise histórica e descritiva e, em particular, o contexto atual da EaD no país e as especificidades de sua gestão. Estes estudos introdutórios foram fundamentais para entender o dinamismo característico da modalidade e alicerçar a pesquisa, permitindo, em seguida, o aprofundamento do estudo da política pública UAB.

Ao investigar a UAB a partir da teoria de políticas públicas, identificou-se os elementos centrais do sistema e foi possível caracterizá-la quanto aos problemas políticos que se propõe a resolver, abrangência, impacto e objetivos. Assim, a UAB foi caracterizada como política pública distributiva, na qual a iniciativa do governo gera impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões em detrimento do todo, sendo o caso em estudo a formação de professores e interiorização do ensino superior.

Após a descrição da UAB e análise de seus dados estatísticos disponíveis, adentrou-se para a investigação sobre o egresso. Primeiro, conceituando-o em conformidade com as definições trazidas pelo INEP. Então, assumiu-se neste trabalho o egresso como qualquer discente que tenha frequentado um curso em instituição de ensino superior, tendo ou não concluído seus estudos. Além disso, ao constatar, no capítulo dedicado ao egresso, a baixa produção acadêmica sobre o tema e no que tange ao processo de acompanhamento, reforçou-se a relevância deste trabalho.

Confirma-se, posteriormente, quando o trabalho mergulha no estudo da UNEB e, especificamente, do Sistema Universidade Aberta do Brasil na universidade, a ausência de processos de gestão direcionados a esses egressos, existindo, apenas, como fonte de dados documentais, uma pesquisa realizada em 2019. Diante disso,

além de utilizar essa pesquisa como fonte de dados sobre os egressos, elaborou-se um estudo de campo para obtenção de dados complementares e atualizados.

A execução da pesquisa de campo e, principalmente, os obstáculos que surgiram neste contexto, reforçaram o que a pesquisa bibliográfica e documental já apontava e validaram o objetivo do trabalho, pois constatou-se que o acompanhamento dos egressos da graduação do Sistema UAB na universidade é ineficiente ou quase inexistente.

Após este percurso, o protocolo de acompanhamento foi efetivamente elaborado. Referenciado pelos resultados das pesquisas bibliográfica, documental e de campo e pelas três dimensões estabelecidas pelo SINAES, em relação à organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial e infraestrutura e os eixos inserção profissional do egresso; participação dos egressos na vida da instituição universitária, acompanhado da avaliação do egresso e da sociedade sobre o curso realizado. O protocolo, além de apontar diretrizes para o processo de acompanhamento, apresenta quatro instrumentos de coleta de dados, a serem aplicados em momentos distintos: Ingresso do estudante/Matrícula; Meio do curso/50% da matriz curricular; Conclusão/Diploma; Acompanhamento a cada 03 anos após a titulação, e sua implementação plena exigirá desafios como o investimento em ações para uma boa comunicação, desenvolvimento e atualização de sistemas e capacitação técnica.

Acredita-se que a partir da utilização deste protocolo a UNEB, e até outras instituições, poderão reestruturar seus processos de gestão e aperfeiçoar a oferta de cursos mediante convênio com a UAB. Assim, além de atender ao objetivo geral deste trabalho, entende-se que o resultado desta pesquisa também atenderá a uma função social relevante, ao proporcionar à universidade identificar o impacto social de sua atuação através da oferta desses cursos e possibilitando à sociedade, com fácil acesso, informações transparentes sobre a referida política pública.

REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018**. Curitiba: InterSaber, 2019.

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020**. Curitiba: InterSaber, 2021.

ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Educação Aberta e a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.

ALVES, Roberto Carlos et. al. Percepção dos egressos do curso de graduação em Ciências Econômicas EaD/UFSC/UAB. **Anais dos Colóquios Internacionais sobre Gestão Universitária**.

ANDRIOLA, Wagner; FILHO, José Liberato; NOGUEIRA, Paulo Roberto. Avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES): Relevância do acompanhamento de alunos egressos para o aprimoramento acadêmico. **Educação & Linguagem** - ISSN: 2359-277X - ano 5 - nº 2 - Dez. p. 1-16. 2018. Arequipa: 2016. ISBN: 978-85-68618-02-8.

ARRUDA E. P.; ARRUDA, D. E. P. Educação à distância no Brasil: Políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n.03, p. 321-338, Jul-Set 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00321.pdf>. Acesso em: 24 jan 2020.

BAHIA. **Lei Delegada nº 66 de 01 de junho de 1983**. 1983. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/70067/lei-delegada-66-83>. Acesso em 03 jan 2021.

BATES, Tony. **Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem**. [tradução João Mattar], 1. Ed, São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BARAÚNA, Silvana; ARRUDA, Eucídio; ARRUDA, Durcelina. Políticas Públicas em Educação a Distância: aspectos históricos e perspectivas no Brasil. **Revista Eletrônica PESQUISEDUCA**. Santos, v. 04, n. 08, p.279-295, jul./dez. 2012.

BERNARDO, Viviane. **Educação a distância: fundamentos e guia metodológico**. Universidade Federal de São Paulo. UNIFESP Virtual, São Paulo, 2004.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. CAPES. **Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com os Estudantes do Sistema UAB 2017**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/uab/mais-sobre-o-sistema-uab/mais-sobre-o-sistema-uab>. Acesso em: 28 maio 2020.

BRASIL. **Decreto 9.057** de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 08 jun 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 04 jun 2020.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: 2007.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 236** de 28 de fevereiro de 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0236.htm. Acesso em: 08 jun 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Externa das Instituições de Educação Superior: Diretrizes e Instrumento**. – Brasília: Inep, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas**. Brasília, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico do Estado da Bahia: Censo da Educação Básica 2019**. Brasília: 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019: notas estatísticas**. Brasília, 2020

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020: notas estatísticas**. Brasília, 2021

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância - Autorização**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13005** de 25 de julho de 2014. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#:~:text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,Art > Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 jun 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política nacional de plantas medicinais e fitoterápicos**. Brasília, 2006.

BRASIL. **Sistema de Informações da Universidade Aberta do Brasil (SISUAB)**. Brasília: CAPES, 2020.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 10 de out 2020.

CLEMENTE, Augusto Junior. Resenha: SECCHI, Leonardo. Análise de Políticas Públicas: Diagnóstico de Problemas, Recomendação de Soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº 26. Brasília, maio - agosto de 2018, pp 313-322.

COSTA, M. A. F. da. **Metodologia da Pesquisa: Conceitos e Técnicas** / Marco Antonio F. da Costa, Maria de Fátima Barroso da Costa – Rio de Janeiro: Interciência, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

ESPARTEL, Lélis Balestrin. O uso da opinião dos egressos como ferramenta avaliação de cursos: o caso de uma instituição ensino superior catarinense. **Revista Alcance**, Itajaí, v. 16, n. 1, p. 102-114, 2009.

FERREIRA, Marcello; CARNEIRO, Teresa Cristina. A institucionalização da Educação a Distância no Ensino Superior Público Brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Educação Unisinos**, v. 19 (2):228-242, maio/ago 2015.

FERRUGINI, Lílian; CASTRO, Cleber. Repercussões socioeconômicas do curso piloto de administração da UAB na visão de egressos e coordenadores. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 993-1008, out./dez. 2015.

FREITAS, Wesley; JABBOUR, Charbel. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **ESTUDO & DEBATE**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

GATTI, Bernadete. Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais. **ECCOS – Revista Científica**, (1), p. 63 – 79, S. Paulo, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIETTI, Silvana; COSTA, Maria Luisa. Análise dos efeitos da política Sistema Universidade Aberta do Brasil na perspectiva dos egressos da Universidade Estadual de Maringá. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 24, n. 51, p. 143-163, maio/ago. 2019.

LIMA, Leonardo Araújo; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação** (Campinas) [online]. 2018, vol.23, n.1, pp.104-125. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772018000100007>.

MARTINS, Gilberto Andrade. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **RCO – Revista de Contabilidade e Organizações** – FEARP/USP, v. 2, n. 2, p. 8 - 18 jan./abr. 2008.

MENEZES, Karina; COUTO, Raqueline; SANTOS, Sheila. **Alfabetização, letramento e tecnologias**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

MICHELAN, L. S.; HARGER, C. A.; EHRHARDT, G.; MORÉ, R. P. O. Gestão de egressos em Instituições de Ensino Superior: possibilidades e potencialidades. **Anais do IX Colóquio Internacional sobre gestão universitária na América Latina**. Florianópolis, 2009. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/36720/Gest%C3%A3o%20de%20egressos%20em%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior%20Possibilidades%20e%20potencialidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 22 dez 2019.

MILL, Daniel; BRITO, Nara. Gestão da Educação a Distância: origens e desafios. **Anais...15º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância**. Fortaleza: 2009. ISBN: 2175-4098. Disponível em <http://www2.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/652009145737.pdf>

MILL, Daniel et al. 2010. **Gestão da educação a distância (EaD): noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EaD**. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/daniel_mill_e_outros.pdf Acesso em: 10 nov 2020.

MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância**. Universidade de São Paulo. 2002. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 08 maio 2020.

NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. Educação superior pública a distância na Bahia: avanços e contradições. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 44, p. 109-130, jul./dez. 2015.

NUNES, Carolina Schmitt [et al.] - O impacto da formação de bacharéis em administração através do sistema Universidade Aberta do Brasil: um estudo de caso nas cidades Polo do Paraná. In Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a

Distância e Elearning, 3, Lisboa, 2013. "**Colóquio Luso-Brasileiro...: atas**". Lisboa: Universidade Aberta. LEAD, 2014. ISBN 978-972-674-738-3. p. 1-16

OLIVEIRA, Aldimária Francisca P. de; QUEIROZ, Aurinês de Sousa; SOUZA JÚNIOR, Francisco de Assis de; SILVA, Maria da Conceição Tavares da; MELO, Máximo Luiz Veríssimo de; OLIVEIRA, Paulo Roberto Frutuoso de. Educação a Distância no mundo e no Brasil. **Educação Pública**, v. 19, nº 17, 20 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/17/ead-educacao-a-distancia-nomundo-e-no-brasil>.

PASSOS, M. L. S. **Educação a Distância: breve histórico e contribuições da Universidade Aberta do Brasil e da Rede e-Tec Brasil**. Vitória: Edição do Autor, 2018.

PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Cad. CRH** [online]. 2015, vol.28, n.74, pp.309-326. ISSN 1983-8239. <https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200005>

PENA, Mônica Diniz Carneiro. Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. **Educ. Tecnol.**, Belo Horizonte, v.5, n.2, p.25-30, jul./dez. 2000.

PIMENTA, Lídia Boaventura. **Universidade: características dos instrumentos da gestão**. In ____ FIALHO, Nádia Hage. Universidades estaduais e financiamento da educação superior da Bahia. Salvador: EDUNEB, 2016.

PIMENTA, Lídia Boaventura; ANDRADE, Celeste Maria Pacheco de. Estrutura e organização na universidade multicampi. **Plurais: Revista Multidisciplinar**. Salvador, v. 5, n. 1, p. 96-122, jan./abr. 2020

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marília Patta; SCHABBACH, Letícia Maria. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Rev. Adm. Pública** [online]. 2012, vol.46, n.5, pp.1271-1294. ISSN 0034-7612. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122012000500005>.

RAMOS et. al. Perfis e trajetórias profissionais e de vida dos egressos de cursos superiores a distância da Universidade Aberta do Brasil. **Anais...Simpósio Internacional de Educação a Distância/Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. 2016.

RIOS, Jocelma; SOUZA, Claudio; REIS, Leonardo. **Gestão da Educação a Distância: uma análise dos fatores estruturantes**. In ____ SOUZA, Claudio; SAMPAIO, Renelson. Educação, tecnologia & inovação. Salvador: Edifba, 2015.

SANTANA, Otacílio. Alunos egressos das licenciaturas em EaD (consórcios setentrionais e UAB: 2001-2012), sua empregabilidade e absorção pelo mercado. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, 2013, v. 12, p. 119 – 130.

SCHMIDT, João Pedro. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, jan. 2019. ISSN 1982-9957. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/direito/article/view/12688>>. Acesso em: 13 de maio de 2020. doi:<https://doi.org/10.17058/rdunisc.v3i56.12688>.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. ProUni e UAB como estratégias de EAD na expansão do ensino superior. **Pro-Posições** [online]. 2009, vol.20, n.2, pp.205-222. ISSN 1980-6248. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072009000200013>.

SILVA, K. C.; MEHLECKE, Q. T.; CARVALHO, A. B. Avaliação de políticas públicas para EAD no Brasil: tendências nas pesquisas científicas sobre a UAB (2006-2015). **Anais do 23º CIAED**, ABED, Foz do Iguaçu, 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/215.pdf>.

SILVA, M. R.; VICENTIN, I. C.; NASCIMENTO, D. E.; OLIVEIRA, G. B. A Universidade Aberta do Brasil como política pública de ampliação do acesso ao ensino superior e redução das desigualdades de oferta de ensino superior entre as regiões do Brasil. **Revista Eletrônica FAFIT-FACIC**, Itararé – SP – Brasil, v. 06, n. 01, jan./jun. 2015, p. 08-18.

SILVA, Maria Cristina; LENUZZA, Carlos César; MARTINS, Alexandre. Os egressos do Sistema Universidade Aberta do Brasil: um panorama sistêmico. **Anais do XVI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância/ Congresso Internacional de Educação Superior a Distância**, p. 145 – 157, Teresina, 2019.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

TEIXEIRA, E. C. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Revista AATR**, Salvador, 2002. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf>. Acesso em: 10 jun 2020.

TERENCE, A. C. F.; ESCRIVÃO-FILHO, E. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. In. ENCONTRO NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO, 26, 2006, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: ENEGEP, 2006. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2006_TR540368_8017.pdf> Acesso em: 12 jul 2020.

TORRES, Henderson Carvalho. **Processo de Gestão Acadêmica dos cursos de Administração na Universidade do Estado da Bahia**. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Salvador: UNEB, 2016.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, p. 529-550, 2008.

UNED. **Relatório de diagnóstico dos polos que atendem a modalidade educação a distância da UNEB**. 2019. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1-8D1Z4HPndBapCLwHi08IJ_VagmzG7fO/view. Acesso em 15 de julho de 2020.

UNEAD. **Relatório de diagnóstico das percepções e expectativas dos discentes EAD/UNEB**. 2020. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1UzdHcvNE09y6li1NnflkjgwKgbuhwBD5/view>. Acesso em: 15 jul 2020.

UNEB. **Resolução 377/2006** – Autoriza a criação e o funcionamento do curso de graduação em administração. 2006. Disponível em: <http://unead.uneb.br/wp-content/uploads/2019/09/RESOLU%C3%87%C3%83O-N.%C2%BA-377-2006-CONSU-AUTORIZA-CURSO-DE-ADMINISTRA%C3%87%C3%83O-EAD.pdf>. Acesso em 02 jan 2021.

UNEB. **Resolução 599/2008** – Cria e autoriza o funcionamento do Núcleo de Educação a Distância. 2008. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-599_2008.pdf. Acesso em 02 jan 2021.

UNEB. **Resolução 600/2008** -Cria e autoriza o funcionamento de cursos vinculados ao NEAD. 2008. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-600_2008.pdf. Acesso em 02 jan 2021.

UNEB. **Regimento Geral da UNEB**. 2012. Disponível em:

<https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2019/02/Regimento-Geral-da-UNEB-1.pdf>. Acesso em 18 nov 2020.

UNEB. **Resolução 1.051/2014** – Aprova a criação e implantação da UNEAD. 2014. Disponível em: https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2020/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-1051_2014.pdf. Acesso em 02 jan 2021.

UNEB. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2017-2022**. 2017. Disponível em: https://portal.uneb.br/proplan/wp-content/uploads/sites/64/2018/03/PDI_2017_2022-.pdf. Acesso em 29 dez 2020.

UNEB. **Relatório de Autoavaliação Institucional 2019**. Disponível em <https://portal.uneb.br/seavi/wp-content/uploads/sites/134/2019/09/Relat%C3%B3rio-de-Autoavalia%C3%A7%C3%A3o-CPA-2019.pdf>. Acesso em: 22 dez 2019.

UNEB. **Resolução 1.444/2020** – Aprova a atualização do Regimento Interno da Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD) da UNEB. 2020. Disponível em: http://unead.uneb.br/wp-content/uploads/2021/01/1444___consu___Res._atualizacao_do_Regimento_UNEAD-1.pdf. Acesso em 04 mar 2021.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2003. 88 p.

VIEIRA, Vanessa Souto. Desafios e dificuldades da gestão em educação a distância. **Revista Multitexto**, 2013, v. 2, n. 01

WUNSCH, Laura. **O Sistema Universidade Aberta do Brasil como política de expansão do ensino superior**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil, 2014.

YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNCIDE A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “O Acompanhamento de Egressos como subsídio para a Gestão Acadêmica: uma proposta para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil da Universidade do Estado da Bahia”, de responsabilidade do pesquisador Luan de Jesus Oliveira, que tem como objetivo geral: estruturar um protocolo para o acompanhamento de egressos da graduação do Sistema UAB/UNEB, na perspectiva de sua atuação profissional. Para que o objetivo geral possa ser atingido, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (I) Descrever as características da gestão da educação a distância. (II) Contextualizar a política pública UAB, suas especificidades e objetivos. (III) Entender como o acompanhamento de egressos contribui para a gestão acadêmica.

A realização desta pesquisa deverá trazer benefícios que transitam na efetividade das atividades da instituição por meio de incentivo às discussões no tocante ao acompanhamento de egressos, planejamento e gestão educacional, gestão de curso, etc, ou seja, pretende-se para além da necessidade de entendimento da realidade dos egressos, compreender a visão dos participantes da pesquisa sobre sua relação com a universidade e identificar lacunas e pontos a serem ajustados na política de acompanhamento de egressos da instituição.

A pesquisa é de livre adesão e caso aceite, responderá a um questionário, o qual será avaliado pelo aluno Luan de Jesus Oliveira, vinculado ao Programa de Mestrado em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia. Quanto ao questionário, o princípio da não maleficência será preservado na medida em que será garantida a confidencialidade das respostas e o mesmo não será identificado pelo nome do participante para que seja garantido o anonimato.

Salienta-se que, considerando as ações de prevenção declaradas, o participante que, ainda, se sentir constrangido para responder, poderá interromper imediatamente o preenchimento do questionário, retirar sua autorização e devolvê-lo para o e-mail do remetente, no status o qual se encontrar para que sejam feitas as

anotações necessárias quanto à invalidade da atividade específica. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela.

Quaisquer dúvidas poderão ser esclarecidas pelo pesquisador e/ou pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia, caso prefira. De acordo com as leis brasileiras, o(a) sr(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado(a) por esta pesquisa.

Pesquisador Responsável: Luan de Jesus Oliveira; Telefone: (71) 98143-1572, E-mail: luandejesusoliveira@outlook.com

Orientadora da Pesquisa: Prof^a. Dra. Lídia Boaventura Pimenta; Telefone: (71) 98870-9193; E-mail: lpimenta@uneb.br.

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador- BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br.

APÊNDICE B

Instrumento de coleta

O questionário foi enviado por e-mail, em lista oculta, para todos os egressos do Sistema UAB/UNEB disponibilizados pela coordenação da UNEAD. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi apresentado, eletronicamente, antes das perguntas. Como existem perguntas obrigatórias, o egresso poderia interromper, a qualquer tempo, o preenchimento do questionário, retirando a autorização para a pesquisa. Apenas um respondente não autorizou e finalizou a pesquisa antes da apresentação das perguntas. Portanto, a participação foi voluntária e os egressos receberam uma cópia das respostas em seu endereço de e-mail. Ao final da pesquisa, após a publicação no Repositório Institucional, o pesquisador enviará um link para que os participantes da pesquisa acessem o trabalho.

Questionário aplicado aos egressos da UAB/UNEB

Meu nome é Luan de Jesus Oliveira, faço parte do corpo discente do Programa de Mestrado em Gestão e Tecnologia aplicadas à Educação da Universidade do Estado da Bahia (GESTEC). A fim de implementar a pesquisa intitulada “O Acompanhamento de Egressos como subsídio para a Gestão Acadêmica: uma proposta para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil da Universidade do Estado da Bahia”, venho por meio da aplicação deste questionário realizar a coleta de dados e informações que proporcionarão a análise da pesquisa, que tem como objetivo: Estruturar um protocolo para o acompanhamento de egressos da graduação do Sistema UAB/UNEB, na perspectiva de sua atuação profissional.

Sua participação, como egresso da UAB/UNEB, é imprescindível para ajudar na elaboração do citado protocolo. Pretende-se, assim, compreender a visão dos participantes da pesquisa sobre sua relação enquanto egresso da instituição e conhecer, a partir dos dados acadêmicos e econômicos coletados, a realidade dos egressos da UNEB.

Registramos que as informações são sigilosas e confidenciais. Neste contexto, será assegurado o anonimato das pessoas que responderão este questionário.

A pesquisa poderá ser divulgada em meios ou eventos científicos.

Agradeço por sua participação! Qualquer dúvida poderá ser sanada via e-mail:
(luandejesusoliveira@outlook.com).

- Endereço de e-mail:

1 Gênero

Masculino

Feminino

Outro:

2 Cor/Raça (Conforme o IBGE – Autodeclaração)

Branca

Preta

Parda

Amarela

Indígena

3 Você é egresso(a) de qual curso?

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

xxxxxxxxxxxx

4 Categoria de egresso

Diplomado

Evadido

Desistente

5 Qual o motivo principal para a escolha do curso?

- Vocaçãõ
- Falta de alternativa
- Necessidade de formaçãõ na áreã que atua
- Progressãõ na carreira
- Outro motivo:

6 Foi sua 1ª graduaçãõ?

- Sim
- Nãõ

7 Qual a sua atuaçãõ profissional quando ingressou no curso?

- Professor na Educaçãõ Básiã
- Gestor na Educaçãõ Básiã
- Técnico-Administrativo na Educaçãõ Básiã
- Nãõ estava trabalhando
- Outra áreã: _____

8 Onde trabalha atualmente?

- Professor(a) na Educaçãõ Básiã

8.1 Sua atuaçãõ como professor(a) da educaçãõ básiã hoje é:

- Exclusivamente na disciplina em que sou formado.
- Na disciplina em que sou formado e em outras disciplinas
- Exclusivamente em outras disciplinas
- Gestor(a) na Educaçãõ Básiã
- Técnico-Administrativo na Educaçãõ Básiã
- Cargo Técnico/Gestãõ na Administraçãõ Púãlica

Cargo Técnico/Gestão na Administração Privada

Não estou trabalhando

Outra área: _____

9 Em relação a frase “Minha graduação teve impacto direto em minha condição econômica pois _____” marque os itens correspondentes

tive aumento salarial

progredi na carreira

mudei de cargo

consegui um emprego/novo emprego

ocupei cargo em comissão/de chefia/função de confiança

não teve impacto direto em minha condição econômica

não concluí o curso

10 Enquanto egresso da graduação UAB/UNEB, como você classifica sua relação institucional com a Universidade do Estado da Bahia:

Excelente.

Boa.

Regular

Ruim

Péssima

11 Após a conclusão da graduação, realizou alguma publicação técnico-científica?

Revista Científica

Anais de Congresso

Livro/capítulo de livro

Outra:_____

Não

12 Após a graduação, participou de algum curso, seminário, encontro, concurso, ou outro evento realizado pela UNEB?

Sim

12.1 Respondeu Sim >> Ficou sabendo do evento através da UNEB?

Sim

Não

Não

13 Em relação à sua trajetória acadêmica após a graduação ofertada pela UNEB/UAB, marque os cursos que já cursou ou está cursando:

Outra graduação

Aperfeiçoamento

Especialização

Mestrado Profissional

Mestrado Acadêmico

Doutorado Profissional

Doutorado Acadêmico

14 Dentre os fatores abaixo, indique aqueles que você considera que precisam ser melhorados na relação do egresso com a UNEB:

Criação de uma base de dados, com informações atualizadas dos egressos

Relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos

Avaliação da adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho

Utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação

Realização de seminários e outros eventos congêneres

Realização de cursos de curta duração ou de especialização, elaborados de acordo com os interesses profissionais dos egressos

15 Você acredita que o estudante da modalidade a distância tem as mesmas condições e suporte do estudante da modalidade presencial na UNEB?

Sim

Parcialmente

Não

16 Qual a nota de 0 a 10 você atribui para a sua formação na graduação?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

17 Caso queira adicionar alguma informação, crítica, sugestão ou comentário, utilize o espaço a seguir:

ANEXOS

ANEXO A

Mensagens de erro de e-mails não entregues aos destinatários:

The screenshot shows the Outlook interface with the 'Caixa de Entrada' (Inbox) selected. The inbox contains several messages from 'Microsoft Outlook' and 'postmaster@uneb.br', all with the subject 'Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...'. The messages are listed with their respective 'De' (From), 'Assunto' (Subject), and 'Recebido' (Received) times.

De	Assunto	Recebido(...)
Microsoft Outlook	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:18
Microsoft Outlook	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:18
Microsoft Outlook	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:18
Microsoft Outlook	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:15
Microsoft Outlook	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:15
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:13
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:07
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:02
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	11:00
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	10:55
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	10:51
postmaster@uneb.br	Não é possível entregar: Pesquisa Egressos UAB/UN...	10:37

Atualizar para o Microsoft 365 com Recursos premium do Outlook

Parece que você está usando um bloqueador de anúncios. Para maximizar o espaço na sua caixa de entrada, inscreva-se no [Outlook Sem-Anúncios](#).