AUTOAVALIAÇÃO DO(A) EGRESSO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO (PPGE) – UERN/CAMPUS PAU DOS FERROS: DA FORMAÇÃO RECEBIDA ÀS PERSPECTIVAS DE FUTURO

SELF-ASSESSMENT OF GRADUATION FROM THE POST-GRADUATE PROGRAM IN EDUCATION (PPGE|)– UERN/CAMPUS PAU DOS FERROS: FROM TRAINING RECEIVED TO FUTURE PERSPECTIVES

AUTOEVALUACIÓN DE EGRESO DEL PROGRAMA DE POSGRADO EN MAGISTERIO (PPGE) – UERN/CAMPUS PAU DOS FERROS: DE LA FORMACIÓN RECIBIDA A LAS PERSPECTIVAS DE FUTURO

Simone Cabral Marinho dos Santos[1]
Taysa Kelly Silva[2]
Marília Cavalcante de Freitas[3]

RESUMO
O presente artigo tem como foco a autoavaliação do(a) egresso(a) sobre a formação acadêmica e profissional ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Pau dos Ferros (CAPF). A metodologia utilizada combinou a revisão da literatura e o estudo de documentos oficiais da Capes com a pesquisa empírica realizada em março de 2020, por meio da aplicação de questionário com 108 egressos do curso de Mestrado em Ensino. O questionário, ao mesmo tempo que serviu para a coleta de dados da pesquisa, foi também instrumento de acompanhamento dos egressos, mediado pelo processo de confronto de ideias, justificativa de posições e construção de saberes. Os resultados obtidos enfatizam a importância da autoavaliação como instrumento que contribui para identificar pontos positivos e fragilidades do Programa, permitindo planejar ações cada vez mais comprometidas com a formação por ele ofertada. Para os egressos participantes da pesquisa, o PPGE exerce um papel estratégico na formação e na sua atuação profissional, implicando em mudanças e reflexões na sua vida pessoal e seu trabalho pedagógico.
PALAVRAS-CHAVE: autoavaliação; egresso; ensino.

ABSTRACT
This article focuses on the graduate's self-assessment of the academic and professional training offered in the Graduate Program in Teaching (PPGE), at the State University of Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau of Ferros (CAPF). The methodology used combined the literature review and the study of official Capes documents with the empirical research carried out in March 2020, through the application of a questionnaire with 108 graduates of the master's degree in teaching. The questionnaire, while serving as an instrument for collecting research data, was also an instrument for monitoring the graduates,

[1] Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente do Departamento de Educação e dos Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) e Planejamento e Dinâmicas Territoriais no Semiárido (PLANDITES), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau do Ferros (CAPF). Membro do Núcleo de Estudos em Educação (NEEd), do Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem (GEPPE) e do Núcleo de Extensão Universitária em Educação em Direitos Humanos (NUEDH). Membro da Rede Interdisciplinar Interinstitucional Êxito Escolar, Empoderamento e Ascensão Social (RIEAS) e Vice-presidente da Rede Internacional Interdisciplinar de Pesquisadores em Desenvolvimento de Territórios (Rede-TER). E-mail: simonecabral@uern.br

[2] Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)/Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), Membro do Núcleo de Estudos em Educação (NEEd). Professora Colaboradora na Faculdade Evolução Alto Oeste Potiguar (RN). E-mail: taysakped@gmail.com

[3] Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)/Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). Professora do Departamento de Educação da UERN/CAPF. E-mail: mariliacavalcanteppge2016@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

mediated by the process of confronting ideas, justifying positions and building knowledge. The results obtained emphasize the importance of self-assessment as an instrument that helps to identify strengths and weaknesses of the Program, allowing planning actions that are increasingly committed to the training offered by it. For the graduates, the PPGE plays a strategic role in their training and professional performance, implying changes and reflection in their personal life and in their pedagogical work.
KEYWORDS: self-evaluation; egress; teaching.

RESUMEN
Este artículo se centra en la autoevaluación del graduado de la formación académica y profesional ofrecido por Programa de Posgrado en Docencia (PPGE), en la Universidad Estatal de Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau del Ferros (CAPF). La metodología utilizada combinó la revisión bibliográfica y el estudio de documentos oficiales de la Capes con la investigación empírica realizada en marzo de 2020, mediante la aplicación de un cuestionario con 108 egresados de la maestría en magisterio. El cuestionario, si bien sirvió como instrumento de recolección de datos de investigación, también fue instrumento de seguimiento de los egresados, mediado por el proceso de confrontación de ideas, justificación de posiciones y construcción del conocimiento. Los resultados obtenidos enfatizan la importancia de la autoevaluación como instrumento que ayuda a identificar las fortalezas y debilidades del Programa, permitiendo planificar acciones cada vez más comprometidas con la formación que ofrece. Para los egresados, el PPGE juega un papel estratégico en su formación y desempeño profesional, implicando cambios y reflexión en su vida personal y en su labor pedagógica.
PALABRAS CLAVES: autoevaluación; salida; enseñando.

INTRODUÇÃO

A autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Pau dos Ferros (CAPF), foi instituída durante o quadriênio 2017-2020 como parte do seu planejamento estratégico. Sob o olhar dos segmentos acadêmicos que o compõem, docentes, discentes, técnicos e egressos avaliaram o Programa, buscando valorizar possibilidades, identificar fragilidades e planejar ações futuras.

Em funcionamento desde 2014, o PPGE é ofertado em parceria com a Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), ambos situados em Pau dos Ferros-RN. Com área de concentração em Educação Básica, o Programa possui três linhas de pesquisa: Ensino de ciências exatas e naturais, Ensino de ciências humanas e sociais e Ensino de línguas.

O exercício da autoavaliação provocou na comunidade acadêmica do PPGE uma reflexão crítica acerca dos resultados obtidos, com o compromisso de assumir decisões responsáveis, em um ambiente de discussão e diálogo permanentes. Esse exercício se enquadrou dentro do planejamento de ações tomadas no sentido de instituir uma política de acompanhamento do Programa, que teve início com seus egressos. Para tanto, a comunidade acadêmica – docentes, discentes, egressos e técnicos administrativos – buscou desenvolver "[...] uma autoavaliação formativa com o firme propósito de

promover a contínua melhoria da qualidade e do desempenho do programa" (Santos *et al.*, 2020, p. 8). Assim, dentre os segmentos avaliados, escolhemos trazer para este artigo os egressos, com o objetivo de apresentarmos a avaliação e a autoavaliação que eles fazem do PPGE e da qualidade da formação recebida.

A fim de atender a demanda do sistema institucional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, ao mesmo tempo, provocar na comunidade acadêmica do PPGE um processo de reflexão permanente da qualidade da formação ofertada, foi elaborado um plano de ação para operacionalização da autoavaliação do programa (Santos *et al*., 2020). A metodologia utilizada neste plano de ação foi pautada na abordagem qualitativa, com uso de questionário para coleta de dados e ênfase na descrição e análise dos resultados.

A autovaliação dos egressos considerou os seguintes aspectos: Perfil; Formação acadêmica e atuação profissional; Produção intelectual; Avaliação dos(as) professores(as); Avaliação do programa; Autoavaliação. Tais aspectos estão em constante interação entre si, convergindo para discussões sobre qualidade do ensino, formação obtida, relevância social do programa e inserção profissional.

Quanto à operacionalização, os resultados obtidos da autoavaliação junto aos egressos foram coletados por meio de pesquisa de mestrado defendida no Programa em 2020, intitulada "Formação de professores e educação básica: percepção dos(as) egressos(as) do Programa de Pós-graduação em Ensino – UERN/Campus Pau dos Ferros" (Silva, 2020), aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UERN, sob o registro nº 28789019.3.0000.5294. O instrumento de acompanhamento dos egressos foi o questionário, elaborado como produto dessa dissertação, em sintonia com a Comissão de Autoavaliação do Programa, instituída em 2019. O conjunto mais abrangente de informações sobre os resultados da pesquisa de mestrado, relativas aos egressos, está disponível no Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE/UERN/CAPF – Quadriênio 2017-2020 (Santos *et al*., 2021), do qual apresentamos aqui um recorte.

Ademais, a metodologia utilizada nesta pesquisa combinou a revisão da literatura e estudos sobre documentos oficiais da Capes (2019) com a pesquisa qualitativa, para fins de compreensão do fenômeno estudado. Submetidos a um pré-teste, os dados obtidos foram coletados por meio de questionário elaborado com perguntas abertas e fechadas, aplicado no período de 09 a 19 de março de 2020. Foram consideradas as defesas de dissertações ocorridas de 2016, ano de formação dos primeiros egressos do programa, até a data de realização da pesquisa de campo, em

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

2020. Dos 109 egressos(as) constituídos até essa data, 108 responderam ao questionário disponibilizado em formato on-line, via e-mail e whatsApp.

Para análise, utilizamos a abordagem de característica descritiva, buscando descrever e interpretar os resultados de forma quantitativa e qualitativa. O questionário, ao mesmo tempo que serviu de instrumento de coleta de dados da pesquisa, foi também instrumento de acompanhamento dos egressos, mediado pelo processo de confronto de ideias, justificativas de posições e construção de saberes.

A relevância do PPGE para a vida pessoal e profissional desses egressos está expressa na sua capilaridade, mas, sobretudo, na sua percepção sobre as dificuldades, os acertos e as possibilidades de superação dos limites, a partir da autoavaliação. Portanto, com a prática dessa autoavaliação, os(as) mestres titulados(as) pelo programa puderam refletir, em termos teóricos e práticos, sobre a formação ofertada.

AUTOAVALIAÇÃO: DO CONCEITO À INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS

O conceito de autoavaliação mantém estreita ligação com o de avaliação, logo, quem autoavalia também determina, mensura, analisa, julga, entre outras ações. Enquanto operacionalização, a autoavaliação exige uma ação, atitude, resposta de si mesmo, de forma comprometida, responsável e confiável. O conceito, pois, envolve a ação de avaliar a si mesmo, a qual, segundo Régnier (2002, p. 54), é caracterizada por uma rede de noções, intimamente relacionadas, a saber: "Autoformação, Autocontrolar, Autocorrigir, Antecipar/Antecipação, Auto-avaliar/Auto-avaliação, Auto-regular, Responsabilidade, Autonomia, Aprender a aprender, Espírito crítico, Dar-se uma nota". Esse conjunto de noções, segundo o autor, é forjado mediante um processo cognitivo complexo, de julgamento voluntário e consciente por si mesmo e para si mesmo, com objetivo de melhorar, qualificar e aperfeiçoar as ações (Régnier, 2002). Dito de outro modo, a autoavaliação seria um processo que possibilita ao indivíduo avaliar "[...] por si mesmo, e geralmente para si mesmo, uma produção, uma ação, uma conduta da qual ele é o autor, ou ainda suas capacidades, seus gostos, suas performances e suas competências ou a si mesmo enquanto totalidade" (Régnier, 2002, p. 5).

Embora Régnier (2002) tenha como foco a autoavaliação no contexto das práticas de ensino em sala de aula, o seu conceito é tomado pela premissa de que avaliar a si mesmo é uma ação que se aprende exercitando-a, de modo que sua prática envolva

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

aprendizagem e adesão voluntária. Esse olhar mais qualitativo e propositivo da autoavaliação permite uma abordagem diagnóstica capaz de identificar fragilidades e aumentar possibilidades de acertos em tomadas de decisões. O diagnóstico fundamenta a lógica da autoavaliação em direção ao compromisso com os resultados avaliados. Essa lógica também está posta, atualmente, na avaliação da Capes (2019) para os programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A competência de avaliar os programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros é da Capes. Ocorre que essa avaliação, ao longo dos anos, tem privilegiado um modelo avaliativo de caráter regulatório, classificatório e estabelecedor de *rankings*, visando o alcance de um padrão único de qualidade (Capes, 2019). Ainda que esse formato avaliativo seja legitimado pelos pares acadêmicos, dando um viés mais democrático e transparente ao processo, é necessário ampliar o foco da avaliação.

Assim, a imposição da lógica da quantidade como sinônimo de qualidade é questionada. A bem da verdade, o modelo produtivista tem imposto uma lógica perversa de avaliação de desempenho, devido à quantificação da produção acadêmica de forma desenfreada, premiando ou punindo o programa, a depender do resultado (Gatti *et al*., 2003). Há um movimento contrário à ideia de perpetuar a produção acadêmica como sinônimo de qualidade. A divulgação científica é uma etapa importante da vida acadêmica, mas não pode se limitar a uma tabela de pontuação de produção acadêmica, mensurada por números.

Na busca por excelência das notas, festeja-se a visibilidade institucional, que é provocada por meio do ranqueamento da avaliação, como afirma Sordi (2002, p. 66): "situar-se bem no *ranqueamento* produzido pela metodologia de avaliação [...] passou a ser objeto de desejo das Instituições de ensino superior (IES)". Avaliar, segundo a autora, necessariamente "implica o desejo de conhecer, tirar as máscaras, ato de entrega que não pode ser imposto simplesmente" (Sordi, 2002, p. 67). A questão que se impõe é que o medo da avaliação, muitas vezes, pode camuflar a realidade, seja na fabricação de resultados, seja na sua omissão. Para fugir dessa subversão da realidade, Sordi (2002) propõe que a avaliação seria melhor equacionada por meio da realização de uma autoavaliação institucional, que se pretende comprometida com a melhoria do ensino.

O modelo de avaliação da Capes vem assumindo uma natureza de diagnóstico, o que significa, consoante Gatti *et al*. (2003, p. 138), apoio e incentivo aos cursos com melhor qualificação e, ao mesmo tempo, configura-se uma avaliação "[...] sistematicamente acompanhada de medidas orientadas para a consolidação ou a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

recuperação dos programas que tivessem obtido qualificações mais baixas". No entendimento desses autores, deve-se valorizar um processo de avaliação continuada, com retorno construtivo de seus resultados e de natureza diagnóstica, evitando o caráter punitivo e reforçando seu aspecto educativo.

A necessidade de ampliar o horizonte de alcance da avaliação é reconhecida pela própria Capes (2019), quando admite, atualmente, limites na avaliação externa, apesar de assegurar padrões básicos de qualidade. Um de seus limites estaria na ausência de uma natureza mais formativa da avaliação, o que atribuiria à autoavaliação um papel estratégico na desconstrução de um modelo único, homogêneo e padronizado de programas de pós-graduação *stricto sensu*. Orientada pela mudança de pressupostos e processos sobre a avaliação, agora privilegiando um formato mais qualitativo que quantitativo, a fundação vem adotando a autoavaliação como instrumento que gera resultados no tocante à melhoria de tais programas. A Capes (2019) assim apresenta o conceito de autoavaliação:

> A autoavaliação é o processo de se avaliar a si próprio, por vezes também chamada avaliação interna ou avaliação institucional, quando referida às organizações. Seu principal objetivo é formativo, de aprendizagem. Uma vez que é planejada, conduzida, implementada e analisada por pessoas elas próprias formuladoras e agentes das ações a serem avaliadas, a autoavaliação possibilita uma reflexão sobre contexto e políticas adotadas, além da sistematização dos dados que levam à tomada de decisão (Capes, 2019, p. 7).

Seguindo essa concepção, a autoavaliação é gerida pela comunidade acadêmica, a qual, aliás, detém a titularidade da avaliação. Nesse processo avaliativo, há a participação de todos os segmentos (docentes, discentes, egressos, técnicos e outros), de modo a privilegiar o trabalho cooperativo. Aqui, a autoavaliação assume, segundo a Capes (2019), um compromisso com a construção da identidade, com a heterogeneidade e com o envolvimento dos programas avaliados, permitindo um aprofundamento da sua natureza qualitativa e contextualizada. Deste modo, importa mais o processo que o produto da avaliação. Esse alinhamento foi percebido na ficha de avaliação da quadrienal (2017-2020) da PPGE/UERN/CAPF, quando se avaliou o processo de autoavaliação existente no Programa, em transição ou consolidado, estando o mesmo alinhado com o plano estratégico, que tinha como foco a formação discente, docente e produção intelectual. No caso, há uma intencionalidade guiada pela produtividade dos programas, mas também pela qualidade da formação ofertada por eles.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Essa qualidade é representada na formação discente e, por conseguinte, na formação de recursos humanos, portanto, de egressos. Não por acaso, o acompanhamento dos egressos se inscreveu em um contexto de transformação qualitativa da avaliação da Capes, como se pode perceber na referida avaliação quadrienal 2017-2020, enquanto critério de avaliação de maior alcance. Para além de um número extraído do quantitativo de titulados(as), o acompanhamento de egressos viabiliza um cenário propício para refletir sobre potencialidades e fragilidades, orientar tomadas de decisões e projetar melhorias no Programa.

Na busca por estratégias de acompanhamento de egressos, os programas de pós-graduação, segundo Maccari e Teixeira (2014, p. 102), partem do "[...] princípio de que os egressos (ex-alunos) de um programa de pós-graduação têm suas ações práticas afetadas pelas experiências vividas no curso e que a qualidade do programa é determinada pelas suas condições de funcionamento". Por essa lógica, é importante contextualizar e compreender, nesse processo de acompanhamento, "[...] as contribuições que o curso trouxe para a trajetória de vida pessoal, profissional e acadêmica dos alunos" (Maccari, Teixeira, 2014, p. 102).

No entanto, a relevância de obter informações capazes de avaliar o impacto do Programa na vida profissional, acadêmica e pessoal dos egressos, é acompanhada de um grande desafio, o qual consiste, conforme Maccari e Teixeira (2014), na operacionalização da coleta de dados desse tipo de pesquisa, dada a condição de afastamento do ex-aluno da instituição, do grupo de pesquisa e do orientador. Além disso, de acordo com os autores, tem-se a própria limitação dos egressos em manter atualizadas suas produções no currículo da Plataforma Lattes, um dos meios utilizados para coleta dos dados para avaliação da Capes.

A operacionalização da coleta de dados junto aos egressos tem sido incorporada ao longo das avaliações da Capes. Um olhar mais atento para as fichas de avaliação nos quadriênios 2013-2016 e 2017-2020, períodos de avaliação do PPGE desde a sua criação, evidencia que, de uma avaliação para outra, o acompanhamento de egressos alcançou maior destaque e visibilidade. No quadriênio 2013-2016, o acompanhamento de egressos aparecia no item Proposta do Programa, sob a perspectiva de análise da sua inserção social. Lembrando que esse item era avaliado de forma qualitativa e não quantitativa, ou seja, não era atribuída nota. No Relatório de Dados Enviados do Coleta – PPGE/Ano base 2016, o Programa registrou os seus primeiros 24 egressos, cujos dados de inserção social, origem regional e profissional foram obtidos

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

por meio de formulário próprio e Currículo Lattes. Nesse Relatório, foram destacadas projeções para institucionalização de mecanismos de acompanhamento de egressos com caráter permanente, o que foi concretizado em 2019, com a criação da Comissão de avaliação e autoavaliação do PPGE.

Na avaliação do quadriênio 2017-2020, o acompanhamento de egressos perpassa todos os três itens da avaliação: Programa, Formação e Impacto na sociedade. Diferentemente da quadrienal anterior, o item Programa é avaliado com nota e o acompanhamento de egressos aparece no item Formação, com a orientação de informar o destino, a atuação e a avaliação do(a) egresso(a) em relação à formação recebida, destacando os impactos acadêmico, social e profissional, bem como ações de integração e envolvimento do(a) egresso(a) no Programa. Nessa altura, até dezembro de 2020, o PPGE contava com 147 egressos.

Assim como foi planejado, o PPGE instituiu sua Comissão de avaliação e autoavaliação em 2019, com o objetivo de elaborar e executar o plano de ação para coleta, tratamento e análise de dados e informações do Programa junto aos docentes, discentes, técnico e egressos, considerando a orientação do planejamento estratégico.

Para além do trabalho da Comissão, o Programa tem realizado diferentes ações e atividades de envolvimento dos egressos, como foi salientado no Relatório de Dados Enviados do Coleta – PPGE/Ano base 2020, do qual destacamos: Realização anual do Encontro de Egressos(as) do PPGE, evento idealizado e organizado por egressos e discentes do Programa, com a finalidade de debater a formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* da área de ensino e os desafios da atuação profissional; Criação do quadro ConexãoEnsino.com, transmitido pelo canal do YouTube do Programa, para fins de socialização de pesquisas de egressos e promoção da interação com a educação básica; Envolvimento e participação de egressos nas atividades e comissões internas do Programa, a exemplo da Comissão de avaliação e autoavaliação do PPGE; Manutenção de vínculo em grupos de pesquisa, particularmente, egressos envolvidos em pesquisa e/ou produção acadêmica; Permanência de egressos em projetos de ensino, pesquisa e extensão, com envolvimento contínuo nas ações e atividades; Realização de Workshop com participação de egressos; Estímulo à publicação conjunta com orientadores e/ou docentes do Programa; Oferta de oficinas e disciplinas para egressos, voltadas à produção e escrita acadêmica; dentre outras ações.

Pelo exposto, é fato que a indução da Capes quanto ao acompanhamento de egressos no processo de avaliação do Programa movimentou e estimulou o PPGE para a

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

realização de atividades direcionadas ao estreitamento de laços com seus egressos, de maneira mais efetiva e regular. Ademais, o resultado de um programa de pós-graduação é a atuação do seu egresso, ou seja, a formação de recursos humanos. Portanto, reconhecer o papel estratégico do(a) egresso(a) no PPGE demonstra uma visão mais ampla da contribuição que o curso trouxe à sua vida pessoal, acadêmica e profissional.

Cumpre assinalar que os resultados apresentados a seguir, neste artigo, compõem um recorte da pesquisa realizada com egressos do PPGE/UERN/CAPF, publicada em sua íntegra no Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE (Santos *et al.,* 2021), via instrumento de acompanhamento de egresso(a), elaborado e aplicado como produto da dissertação de Silva (2020). A pesquisa realizada possibilitou um retrato de como os egressos se envolveram, se engajaram, participaram ou se distanciaram do Programa ao longo desses anos.

O(A) EGRESSO(A) DO PPGE/UERN/CAPF

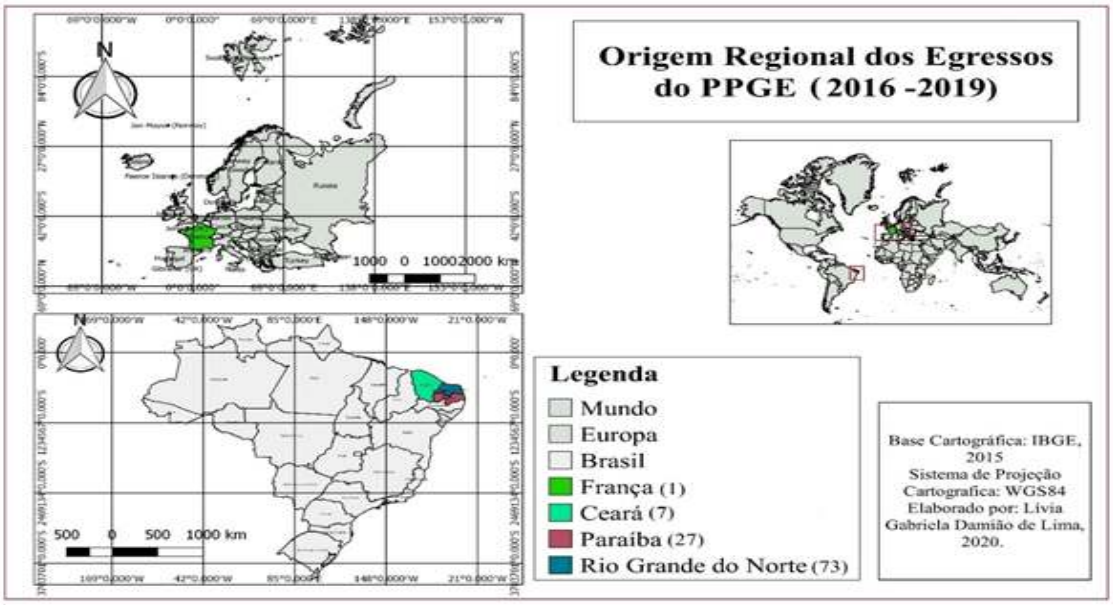
Em que pese a diversidade do percurso acadêmico e profissional do(a) egresso(a) do PPGE, traçamos a seguir um quadro estatístico do seu perfil, origem, formação e produção intelectual.

Perfil do(a) egresso(a)

O perfil do egresso do PPGE é majoritariamente feminino, branco, casado(a) e jovem, com idade até 30 anos. Dos entrevistados, 68,5% declararam-se mulheres e 31,5% homens; quanto ao estado civil, 49,1% encontravam-se casados(as), 34,3% solteiros(as), 9,3% em união estável, 6,5% divorciados(as)/separados(as) e 8% apontaram a opção “outro”. Em relação à cor, um total de 48,1%, se autodeclararam brancos, 38,9% pardos e 11,1% negros. Não se constatou nenhum indígena ou outra declaração de identidade de gênero.

Figura 1 – Mapa Origem dos(as) Egressos(as)

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023



Fonte: Silva (2020).

Conforme posto no Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE (Santos *et al.*, 2021), os estados de origem geográfica dos egressos indicam que o Programa possui uma grande capilaridade dentro do Rio Grande do Norte, com um total de 73 egressos, ampliando o seu alcance para toda a região. Igualmente, como observado por Silva (2020), o PPGE tem se destacado no processo de interiorização da formação qualificada em nível de pós-graduações *stricto sensu*, ultrapassando as fronteiras do estado potiguar até os estados da Paraíba, com 27 egressos, e do Ceará, com 7 egressos.

Quanto ao número de municípios, os egressos do PPGE se distribuem por 46 municípios, sendo 29 municípios do Rio Grande do Norte, 10 municípios da Paraíba e 06 municípios do Ceará. Vale mencionar que um (1) egresso informou morar na França no período da pesquisa, em função de cursar doutorado sanduíche.

Formação

Em se tratando da formação, os egressos do PPGE apresentam graduação em cursos diversos, dentre eles, Letras com Habilitação em Língua Portuguesa, Inglesa e Espanhola, Química, Educação Física, Geografia, História, Direito, Matemática e Pedagogia, sendo este último o que conta com maior número de egressos. Esses cursos são oriundos de Instituições de Ensino Superior (IES) diferentes, e aqui salientamos as que se apresentaram com o maior número de egressos: UERN, primeiramente; Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Instituto Federal de Educação,

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN); Universidade Estadual da Paraíba (UEPB); Universidade Regional do Cariri (URCA).

Constatamos, também, que um número considerado desses egressos, precisamente 80,6% do total de 108, já haviam cursado uma pós-graduação *lato sensu*, em diferentes áreas do conhecimento, das quais podemos citar: direito, educação, química, matemática, letras, linguística, entre outras. Essa variedade de áreas tem relação direta com a formação inicial dos egressos que, nesse programa de mestrado, estavam ligados a uma das três linhas de pesquisas ofertadas, constatando-se uma continuidade na formação.

Tal verificação nos aponta que os egressos do PPGE já haviam iniciado suas formações rumo aos "[...] caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade que se reverta em uma aprendizagem significativa [...]" (Gatti, 2011, p. 15). Esse caminhar, que se inicia na graduação e se estende nas pós-graduações, *lato sensu* e *stricto sensu,* está interligado às ofertas desses cursos e às condições dos alunos/profissionais em buscá-los nas suas regiões e outras proximidades. Assim, analisamos que a criação de um programa de pós-graduação em nível de mestrado, na região do Alto Oeste Potiguar, contribuiu significativamente para a formação de professores(as) da educação básica do Rio Grande do Norte e, ainda, de outros Estados, como Ceará e Paraíba.

Ao falar em formação, Leitão (2004) critica a "[...] ideia de dar forma, moldar, como se os outros – educadores professores – fossem uma massa amorfa que só saísse desse estado a partir das informações, conteúdos e teorias que orientam as propostas formadoras" (Leitão, 2004, p. 27). No contraponto, está a formação que vai além, perpassando um longo processo de lutas em prol de políticas públicas que atendam amplamente os saberes e reflitam seus entendimentos e formas de apropriação. Tratando do universo investigado, a formação de egressos tem se mostrado positiva e contínua, pois, em sua maioria, eles buscaram a pós-graduação para dar continuidade ao processo de ensino e aprimoramento profissional.

Atuação profissional

Quando tratamos da atuação profissional, constatamos que, dos 108 egressos, 91,7% afirmaram atuar na área do ensino, seja na educação básica, seja no ensino superior, restando 8,3% atuando em outras áreas. Em números absolutos, são 85

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

egressos trabalhando majoritariamente em escolas, além de universidades, com vínculo empregatício na rede de ensino municipal, estadual, federal ou privada. De forma mais detalhada, 37% deles mantêm vínculo empregatício no serviço público estadual, 31,5% atuam no serviço público municipal, 14,8% no serviço público federal e 16,7 no serviço privado.

Tabela 1 – Atividade profissional relacionada à área do Mestrado em Ensino

Atuação	Quantidade
Educação Básica	68
Educação Básica/ Ensino Superior	17
Ensino Superior	14
Não atuam na área	09

Fonte: Santos *et al*. (2021).

Embora 61,1% dos egressos tenham declarado que já atuavam profissionalmente antes do ingresso no PPGE, 27,1% ingressaram no mercado de trabalho após a conclusão do Curso e 11,1% durante o período do mestrado. Esses dados traduzem um duplo movimento do Programa: ao mesmo tempo que a formação em nível de mestrado se coloca como itinerário formativo do(a) professor(a) da educação básica, de modo a qualificar práticas de ensino e de aprendizagem e o exercício da pesquisa, igualmente representa oportunidade de inserção profissional dos jovens ingressantes na pós-graduação *stricto sensu.* Assim destacam os egressos a importância dada ao mestrado:

> De grande importância, tendo em vista que sou bacharel, e nunca cursei uma licenciatura. Estou aprendendo a ser professora e a experiência no PPGE colaborou para os meus primeiros passos na docência. (Egresso) – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> São muitas as contribuições, vão desde o aumento de salário (20% em virtude da titulação) até o amadurecimento profissional através da troca de experiências com os pares e suas pesquisas [...] (Egresso) – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> Contribuiu significativamente para a minha formação enquanto professor reflexivo e pesquisador, estimulando-me a estudar, refletir, pesquisar e melhorar continuamente a minha prática (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020),
> O mestrado contribuiu para a melhoria da minha formação enquanto docente, me possibilitou vantagens num concurso público, ampliou os meus conhecimentos, fortaleceu a minha formação teórica e prática, ampliou meu currículo por meio das diversas publicações, bem como aumentou minha rede de contatos e amizades. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Os trechos acima são um recorte do horizonte de possibilidades que a entrada no mestrado abriu para a atuação do(a) egresso(a), seja na pesquisa ou na docência. As contribuições citadas são: o aprimoramento da atuação docente, a melhoria salarial, a oportunidade de ingresso na carreira docente, a formação como pesquisador, dentre outros pontos positivos. Em um contexto favorável à ressignificação da prática pedagógica e do processo de ensino e de aprendizagem, especialmente para o profissional da educação básica, o melhoramento dos salários com o título de mestre merece destaque. Segundo Lüdke, Rodrigues e Portella (2012, p. 69), "[...] a perspectiva de melhoria no salário [...] vai tornando essa carreira mais atraente, bem como propiciando condições para que profissionais mais qualificados permaneçam na educação básica", inclusive, em diferentes funções, embora a docência tenha maior oferta e procura. Entre os campos de atuação na educação básica, 76,3% dos egressos estão na docência, 8,6% na coordenação pedagógica, 3,2% na supervisão, 4,3% na gestão e 7,5% como outras funções não especificadas.

Dimensionando melhor as contribuições da formação recebida no PPGE para o exercício profissional, pudemos verificar uma ampliação de quadros para a docência na educação básica, mas também no ensino superior. Soma-se a isso, a contribuição do Programa quanto às expectativas pessoais, ao desenvolvimento da pesquisa e à busca por respostas às problemáticas do cotidiano escolar e da sociedade.

> Sempre trabalhei na educação básica, o mestrado foi uma oportunidade de pensar e desenvolver pesquisa voltada para essa etapa de educação que é fundamental, tendo em vista que é a base. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> Estou trabalhando no ensino superior. O mestrado foi de grande importância para conseguir passar na seleção para Professor. Hoje além de Professora da instituição estou atuando como coordenadora do curso de Pedagogia. Passei também em uma seleção do IF [...]. Um dos pontos primordiais foi o currículo. Título de mestre e publicações em revistas, livros e congressos. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> O PPGE foi muito importante para a minha carreira profissional e de docente na Educação Básica, e mesmo depois do término do Mestrado, a aquisição de experiências, o crescimento profissional, acadêmico e na Educação Básica tem sido grandes conquistas em minha vida, graças a Formação Continuada como Professor, ou seja, graças a minha formação do Mestrado que tive no PPGE e a competência e excelência exercida pelos nossos docentes e orientadores no PPGE. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

O mestrado ampliou de forma positiva a visão dos egressos sobre como veem seus alunos, a escola e a própria universidade. Evidentemente, suas proposições fazem parte de um esforço que aliou o desejo de prosseguir com os estudos em nível de pós-

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

graduação *stricto sensu* com a expectativa de que a formação ofertada mantenha forte relação com a realidade do professor. Concomitantemente, a entrada no mestrado foi acompanhada do desafio do envolvimento com a prática da pesquisa, exigindo níveis cada vez mais elevados de produção intelectual. Para os egressos, o PPGE foi um "divisor de águas", "um diferencial", a "realização de um sonho", principalmente, porque essa experiência/vivência possibilitou, para a maioria, mudanças na forma de pensar e atuar. Conforme nos ensina Nóvoa (2002), a formação é investimento profissional, mas, sobretudo, pessoal, posto que implica em construção de uma identidade profissional que dá sentido a uma história de vida.

Produção intelectual

A produção intelectual dos egressos é acompanhada pelo PPGE durante cinco anos após a defesa da dissertação. Ela é reforçada pela importância da participação do(a) egresso(a) em grupos de pesquisas e, notadamente, pela continuação das publicações. No Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE (Santos *et al*., 2021) destaca-se que, dos 108 egressos que responderam à pesquisa, 67 já haviam participado de um grupo de pesquisa e 41 não participaram. Os grupos de pesquisa mais citados pelos egressos foram: (i) EALE – Estudos Aplicados em Línguas Estrangeiras; (ii) GEPPE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem; (iii) GEPEECH – Grupo de Pesquisa Espaço, Ensino e Ciências Humanas; (iv) GPIECE – Grupo de Pesquisa em Instrumentação e Ensino de Ciências Exatas; (v) GPET – Grupo de Pesquisa em Produção e Ensino de Texto; (vi) NEEd – Núcleo de Estudos em Educação; (vii) NuGAR – Núcleo de Estudos de Geografia Agrária e Regional; (viii) Parênklisis.

Levando em consideração o momento de vínculo do(a) egresso(a) como discente, a participação em grupos de pesquisa o mantinha em permanente atividade acadêmica, para além do cumprimento de créditos e elaboração da dissertação; enquanto que a não participação tendia a fragilizar a continuidade de vínculo com o Programa. Ocorre que a permanência exige o cumprimento de responsabilidades regulares, muitas vezes difíceis de serem acompanhadas pelo(a) egresso(a), particularmente, quando se trata da sua participação em encontros, atividades de pesquisa e produção científica. Ao mesmo tempo, o protagonismo dos grupos de pesquisa tem favorecido a ampliação de atividades de pesquisa, ensino e extensão na realidade da UERN, que enfrenta desafios

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

em busca da "[...] melhoria das condições de produção do conhecimento, construindo espaços coletivos nos nossos grupos de atuação" (Santos *et al*., 2021, p. 83).

Frente ao contexto da produção intelectual do(a) egresso(a), questionou-se sobre a produção bibliográfica quando discente e quando titulado. É durante o curso que o discente mais participa da vida da pós-graduação; após a defesa fica o compromisso de divulgar a pesquisa realizada e a publicação em periódico, principalmente. Os resultados abaixo revelam o percentual de investidura do nosso público pesquisado para publicação em periódicos.

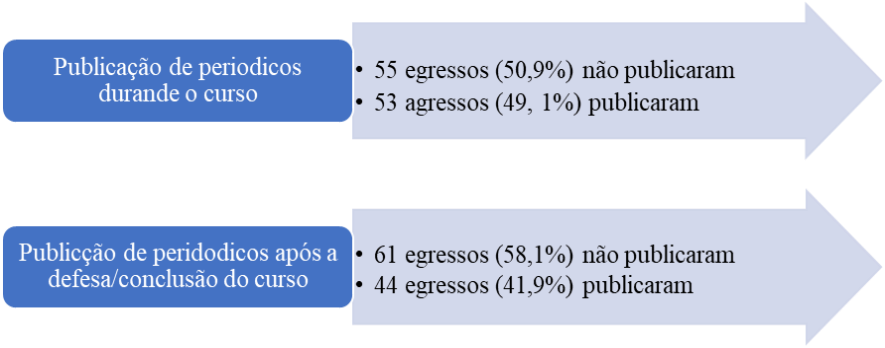


Figura 2 – Publicação em periódicos

Fonte: Santos *et al*. (2021).

Os dados apontam que 50,9% dos egressos não publicaram quando alunos, e quando titulados, após a defesa, esse percentual ainda eleva para 58,1%. Esse aumento representa uma ligeira queda nas publicações em periódicos, considerando a importância das informações prestadas na avaliação quadrienal da Capes para os programas acadêmicos. Por outro lado, a produção intelectual do(a) egresso(a) passa por outros meios de divulgação, com destaque para trabalhos completos em anais de eventos, capítulos de livros, produção de material didático, participação como organizador/avaliador de eventos/feiras de ciências, bem como participação em projetos de extensão e de divulgação cultural.

O fato é que o PPGE tem buscado estratégias para manter seus egressos em sintonia com suas demandas de avaliação e, para isso, tem incentivado a publicação, com ênfase nos periódicos que possuem Qualis. A bem da verdade, esses esforços do Programa, sob pressão das exigências da avaliação da Capes, têm encontrado seu limite, muitas vezes, nas condições reais de trabalho do ex-aluno de mestrado. De acordo com Kuenzer e Moraes (2005, p. 1349), essas condições têm fragilizado a formação em

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

maior nível, visto que "[...] a inexperiência em pesquisa, articulada à não rara fragilidade da formação teórica anterior, demandaria um tempo maior para o amadurecimento acadêmico de grande parte dos alunos".

No contexto atual desta pesquisa, tivemos um aluno, agora egresso, com forte identificação com a educação básica, em função da natureza do próprio programa e da sua atuação nesse nível, o que o possibilitou ampliar o universo acadêmico na escola, seja pela formação de quadros, seja pela possibilidade de pesquisa com e para a educação básica. Contudo, isso exigiu que esse aluno, com baixo envolvimento na vida acadêmica, logo adquirisse a indispensável autonomia intelectual na escrita da dissertação, de artigo, de trabalhos completos, dentre outros. Essa realidade é parte do PPGE e está longe de ser superada. De certo, a indução da avaliação da Capes pauta a agenda dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, tanto que tem sido uma constante na agenda de ações e estratégias do PPGE dar ênfase à produção qualificada, com incentivos claros à publicação em conjunto, entre docente, aluno e egresso, ao mesmo tempo que tem combatido a lógica produtivista afeita à quantidade de publicações realizadas sem critério, de qualquer forma e em qualquer lugar.

AUTOAVALIAÇÃO: O QUE DIZ O(A) EGRESSO(A)

A autoavaliação do(a) egresso(a) traz reflexões importantes sobre a avaliação do Programa, o seu desempenho acadêmico, as experiências formativas vividas no curso, as suas expectativas futuras com a formação recebida e a própria eficácia do exercício de autoavaliação. Diante disso, no primeiro subtópico deste capítulo trazemos as questões referentes à avaliação do programa, à participação nas aulas e o engajamento dos egressos nos estudos; no segundo, o seu envolvimento nas atividades acadêmicas; e no terceiro, as suas perspectivas futuras com a formação recebida no PPGE e sobre o próprio instrumento de autoavaliação.

Avaliação do programa, participação e engajamento

A avaliação do programa pelos egressos incluiu aspectos como rotina, postura e práticas desenvolvidas pelos docentes durante o curso, além da relação professor/aluno/coordenação. No conjunto da avaliação do programa, abordamos os seguintes pontos: (i) Rotina, postura e prática docente em sala de aula; (ii) Ações e

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

políticas de inclusão e acessibilidade; (iii) Necessidades e demandas dos egressos atendidos pela secretaria do Programa; e (iv) Melhoria no desempenho dos egressos na publicação científica.

Iniciamos com as questões relativas à rotina, postura e prática docente em sala de aula. Para 71,3% dos egressos, o docente sempre apresentava o Programa Geral do Componente Curricular – PGCC (ementa, objetivo, conteúdo, metodologia, instrumentos e critérios de avaliação e bibliografia), 22,2% responderam que o apresentava na maioria das vezes e 5,6% apontaram que poucas vezes fazia essa apresentação. Outra questão levantada diz respeito à preocupação dos professores do Programa em estabelecer uma sequência lógica dos conteúdos das disciplinas, para incentivar a compreensão por parte do aluno. As respostas apontaram que esses profissionais se preocupam e estão atentos a essa questão, pois 56,6% dos egressos expressaram que sim/sempre, 38% declararam que na maioria das vezes e 5% responderam que poucas vezes.

Na sequência, indagamos sobre a comunicação, a postura e o uso de linguagem acessível pelos docentes para melhor compreensão do conteúdo. As respostas mostraram que 54,6% dos egressos declararam que sim/sempre, 42,6% afirmaram que na maioria das vezes e 1,9% assinalou que poucas vezes. Foi perguntado, também se os professores utilizavam uma metodologia dinâmica, promovendo atividades que estimulavam a participação e o envolvimento nas aulas. Conforme os dados, 58,3% responderam que na maioria das vezes os professores utilizaram metodologias dinâmicas e atividades participativas; 35,2% disseram que sim/sempre e 5,6% afirmaram que poucas vezes.

Referente ao processo avaliativo nas disciplinas, foi perguntado se os professores conversavam sobre os resultados avaliados. 38,9% dos egressos informaram que na maioria das vezes; 32,4% disseram que sim/sempre; 20,4% declararam que poucas vezes e 6,5% afirmaram que não/nunca. Outro ponto que destacamos diz respeito à orientação por parte do docente para a realização das atividades pelos alunos. Dos respondentes, 60,2% apontaram que sim/sempre o docente orientava, 33,3% afirmaram que na maioria das vezes e 5,6% declararam que poucas vezes. E quando perguntamos se os professores apresentavam cordialidade dentro e fora da sala de aula, demonstrando atenção e estabelecendo um bom relacionamento com os alunos, os dados se mostraram bem positivos, pois 63,9% dos egressos afirmaram que sim/sempre e 34,3% declararam que na maioria das vezes.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Das respostas obtidas, verificamos que os docentes do Programa apresentaram uma atuação pedagógica que atendia às expectativas dos egressos, destacando o planejamento da disciplina, a organização e comunicação dos conteúdos e a disponibilidade para as orientações dos trabalhos/atividades. Notamos, ainda, a percepção de um conjunto mais amplo de interesses no ensino da pós-graduação *stricto sensu*, no sentido do distanciamento da antiga relação linear professor–aluno. Desse modo, a orientação no processo de ensinar e aprender nos coloca questões importantes sobre o diálogo e a comunicação entre docentes e discentes, como ensinou Paulo Freire: "O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele" (Freire, 2002, p. 113).

Quanto às ações e políticas de inclusão e acessibilidade, conforme o Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE (Santos *et al*., 2021), os egressos apontaram fragilidades nos aspectos relacionados à acessibilidade, chamando a responsabilidade da UERN por maiores investimentos, principalmente de infraestrutura. Já no que diz respeito às demais necessidades e demandas de egressos atendidos pela secretaria do Programa, todos reconhecem o trabalho da secretaria e da coordenação do PPGE. Mesmo com o acúmulo de atividades, a redução de funcionários e as demandas excessivas, há o reconhecimento da sua atuação, no sentido de facilitar a organização e o atendimento das tarefas do dia a dia, no compromisso com as responsabilidades assumidas junto às instâncias da UERN e fora dela, bem como no crescimento da produção científica do Programa.

Por último, percebemos, por parte dos egressos, um maior engajamento nas ações desenvolvidas pelo PPGE, e no retorno quanto à publicação em periódicos. Em relação à publicação, destacamos várias sugestões, como a formação de grupos de pesquisa, com o propósito de produção de trabalhos científicos, assim como a organização e divulgação de eventos locais que envolvam os egressos. Cumpre ressaltar que muitas dessas sugestões já vêm ocorrendo no Programa, a exemplo da oferta de disciplinas, cursos e oficinas voltadas exclusivamente para a produção e escrita acadêmica, da promoção de encontro com egressos, dentre outras ações, as quais serão descritas a seguir.

Desempenho acadêmico

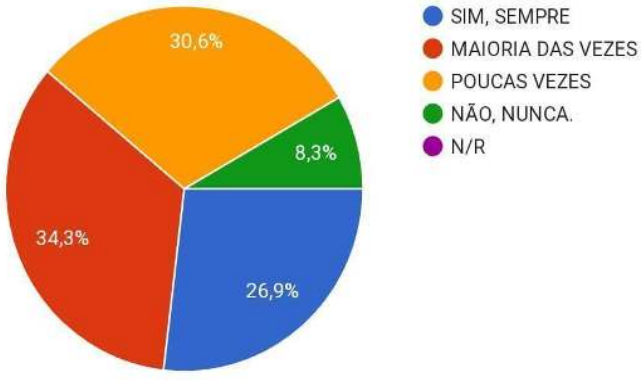
Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

A despeito do desempenho acadêmico, buscamos verificar se os egressos se consideravam assíduos e pontuais às aulas e demais atividades. Dos respondentes, 74,1% confirmaram que sim/sempre, 25% disseram que na maioria das vezes e somente 0,9% informou que poucas vezes. Na sequência, tratamos do envolvimento deles em atividades propostas nas diferentes disciplinas. Verificamos que 68,5% confirmaram que sim/sempre, enquanto 29,6% disseram que na maioria das vezes e 1,9% informou que poucas vezes. Quando perguntados se cumpriam com os prazos referentes aos trabalhos das disciplinas, 87% disseram que sim/sempre e 13% afirmaram que na maioria das vezes.

Tratando ainda de prazos, os egressos foram questionados sobre o cumprimento de prazos para qualificação da dissertação e defesa de dissertação. Dos respondentes, 91,7% afirmaram que sempre cumpriram o prazo de qualificação, 6,5% cumpriram na maioria das vezes e 1,9% não cumpriu. Quanto ao cumprimento do prazo estabelecido para a defesa da dissertação, 86,1% disseram que sim/sempre, 10,2% afirmaram que na maioria das vezes e 2,8%, que não/nunca. Indagamos, ainda, se eles compareciam regularmente aos encontros com os orientadores. Em resposta, 95,4% afirmaram que sim/sempre, 3,7% disseram que na maioria das vezes e 0,9% declarou que poucas vezes.

Na sequência, os egressos foram interrogados sobre o seu envolvimento com a produção de conhecimentos, especificamente, se reservavam tempo para a realização de estudos fora da sala de aula. Dos respondentes, 71,3% informaram que sim/sempre e 26,9% disseram que na maioria das vezes. Seguindo esse entendimento, perguntamos sobre a utilização dos serviços da Biblioteca do CAPF. Conforme aponta o gráfico abaixo, 34,3% dos respondentes afirmaram que na maioria das vezes utilizavam desses serviços, 26,9% que sim/sempre, 30,6% que poucas vezes e 8,3% que nunca usaram.

Gráfico 1 – Utilização dos serviços da Biblioteca

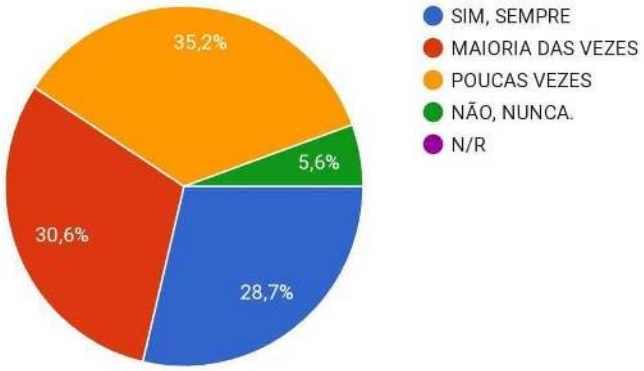


Fonte: Santos *et al*. (2021).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Buscando avaliar o acesso à informação, perguntamos aos egressos se costumavam acessar a página do Programa na internet. Conforme o gráfico que segue, 35,2% disseram que poucas vezes, 30,6% responderam que na maioria das vezes, 28,7% afirmaram que sim/sempre e 5,6% apontaram que nunca.

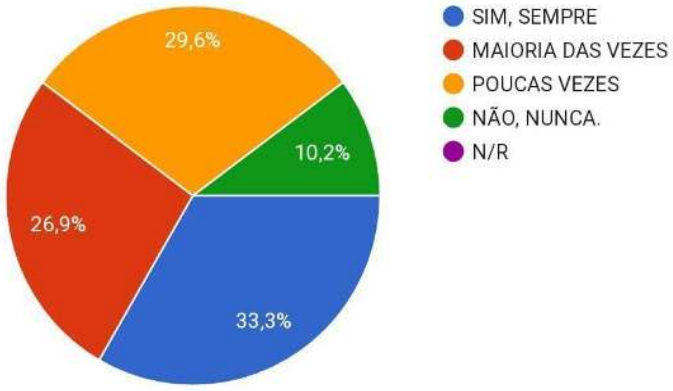
Gráfico 2 – Acesso à página do PPGE



Fonte: Santos *et al*. (2021).

Posteriormente, buscamos saber se acessavam as redes sociais do Programa. O resultado não muito diferente do anterior, já que 33,3% responderam que sim/sempre, 29,6% afirmaram que poucas vezes, 26,9% declararam que na maioria das vezes e 10,2% assinalaram que nunca acessam.

Gráfico 3– Acesso às redes sociais do PPGE



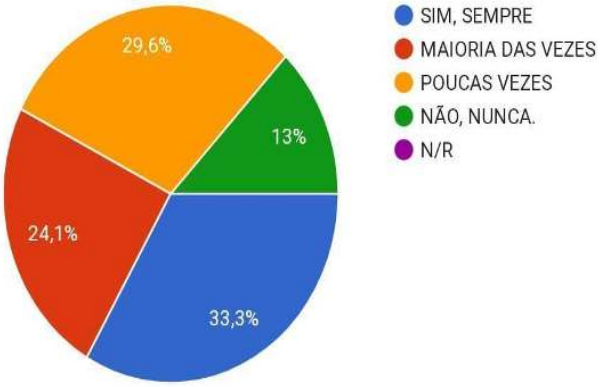
Fonte: Santos *et al*. (2021).

Quanto às experiências formativas vivenciadas no curso, questionamos os egressos sobre a participação em eventos realizados pelo PPGE e/ou pela UERN quando se encontravam na condição de alunos. 55,6% responderam que sim/sempre

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

participavam, 32,4% apontaram que na maioria das vezes e 10,3% declararam que poucas vezes. Mas, quando perguntados sobre o envolvimento deles na organização de tais eventos durante o curso, 33,3% dos egressos declaram que sim/sempre, 24,1% informaram que na maioria das vezes, 29,6% disseram que poucas vezes e 13% afirmaram que nunca, conforme gráfico abaixo.

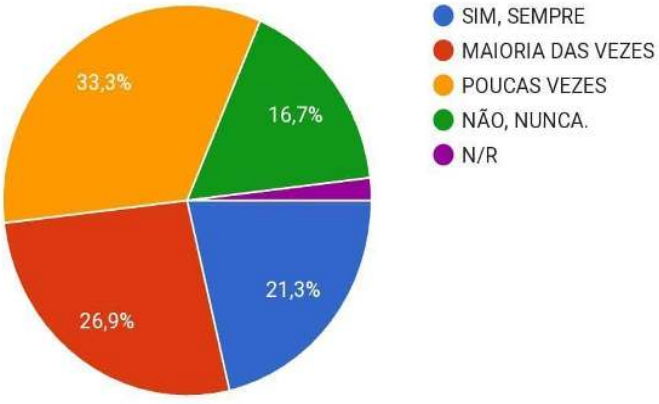
Gráfico 4– Organização de eventos realizados no PPGE e/ou UERN



Fonte: Santos *et al*. (2021).

Ao questionarmos especificamente acerca das atividades realizadas pelo Programa voltadas para o egresso, como workshops, encontros, oficinas, cursos e seminário temático de produção e escrita acadêmica, dentre outras, constatamos que 33,3% disseram participar poucas vezes, 26,9% afirmaram participar na maioria das vezes, 21,3% declararam participar sim/sempre e 16,7% sinalizaram nunca participar dessas atividades.

Gráfico 5 – Participação em atividades voltadas para o egresso



Fonte: Santos *et al*. (2021).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

Na sequência, perguntamos aos egressos sobre a produção de artigos científicos em conjunto com o(a) orientador(a). Dos 108 respondentes, 38% disseram que poucas vezes publicaram com seu orientador, 25,9% que sim/sempre; 22,2% que na maioria das vezes e 13,9% que nunca publicaram. No exercício do trabalho acadêmico, a produção intelectual reúne diferentes habilidades, estratégias e interesses que conduzem ao desenvolvimento dos estudantes, principalmente, na forma de artigo. Seja individual, seja em parceria com discente, orientador e/ou docente do programa, essa produção intelectual é reveladora de autonomia, contudo, quase sempre, ela é difícil de ser efetivada. Nesse sentido, os dados se mostram reveladores de empenho, ainda maior, de interação com o orientador e de trabalhos de cooperação que resultem em práticas efetivas desse tipo de produção. É uma via de mão dupla, como assim destacam os egressos:

> A minha orientadora sempre me procurou para publicação e participação de eventos, mas nem sempre eu tive condições de atender. Não creio que seja falha do programa, é mesmo uma questão de priorizarmos essa tarefa. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> [...] Com o incentivo do orientador, o aluno egresso pode se sentir, ainda, parte do programa e acabe por ter um gás a mais na produção pós-programa. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> [...] Conheço também vários colegas que continuam com laços acadêmicos com seu orientador. Acho que isso é muito importante também. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020)

Aqui, a parceria entre egresso e orientador precisa ser estabelecida efetivamente, devendo ser marcada pela interação, pelo diálogo e pela cooperação, de forma contínua. Assim, a permanência em grupos de pesquisa, projetos de pesquisa e de extensão, além da realização de eventos (como o Encontro de Egressos do PPGE, que realizou a sua terceira edição em 2022), têm sido estratégias importantes utilizadas pelo Programa para acompanhar e manter continuamente o vínculo com o(a) egresso(a).

Perspectiva futura com a formação recebida no PPGE

Por último, tratamos das perspectivas futuras dos egressos a partir da formação recebida. Nesse ponto, eles apontaram como perspectiva o prolongamento dos estudos e a criação de um futuro Doutorado no programa.

> O PPGE deve continuar com a política de, ano a ano, ser melhor, se superar e, futuramente, nos oportunizar um Doutorado. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

> Espero que o PPGE alcance a nota 4 na avaliação da CAPES e o programa tenha condições de construir um APCN de doutorado. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

A oportunidade de ingresso em um Programa situado no interior do estado potiguar responde a uma demanda de oferta da pós-graduação *stricto sensu*, mas também de ampliação do exercício da pesquisa por parte de professores da educação básica, posto que muitos deles chegam ao mestrado sem terem tido alguma experiência com o trabalho de conclusão de curso na graduação. Como os respondentes atuam, majoritariamente, na educação básica, cabe ressaltar o que dizem Lüdke, Rodrigues e Portella (2012):

> A passagem pelo curso de mestrado vem sendo vista como o caminho mais viável, em termos realistas, para a formação de professores da educação básica como pesquisadores. Os cursos de graduação, de modo especial as licenciaturas, não têm conseguido desempenhar a contento esse papel formador (Lüdke, Rodrigues, Portella, 2012, p. 69).

A criação de um doutorado foi recorrente nas falas dos egressos, mas não foi mais recorrente do que a expressão de uma forte identidade institucional deles com o PPGE, justificada em razão do comprometimento do Programa com o ensino, e com ações e práticas que possibilitam a construção, produção e divulgação do conhecimento.

> Sempre que o edital do PPGE é publicado eu compartilho para muitas pessoas. Divulgo suas ações, tenho orgulho em dizer que sou aluna egressa. Espero que o programa cresça cada vez mais e quem sabe nos dê a oportunidade de um doutorado na área. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
>
> Foi através do PPGE que publiquei meus primeiros artigos e meu primeiro e-book. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
>
> Atualmente não participo muito como egressa devido a falta de tempo, pois tenho 2 vínculos empregatícios em cidades diferentes e procuro sempre planejar aulas de forma a reafirmar minha aprendizagem e competência aprendida no mestrado. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
>
> O Programa é excelente e de grande importância para região, nos oferece um curso de grande importância para a Educação. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

De forma crítica, os egressos apontaram em sua autoavaliação limitações quanto à atuação de alguns docentes, não determinantes para efeito de avaliação negativa do Programa, porém merecedoras de reflexão interna, uma vez que remetem ao desempenho desses profissionais no tocante ao seu trabalho pedagógico e de orientação, principalmente em relação a conteúdos e metodologias de ensino utilizados e retornos para os orientandos.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

> [...] Detectei alguns questionamentos feitos que talvez não tragam uma resposta satisfatória à avaliação pretendida, principalmente no que diz respeito à avaliação dos docentes e suas disciplinas, tendo em vista que neste quesito temos problemas pontuais a serem observados (alguns professores não conseguiram cumprir a ementa pretendida, seus métodos foram repetitivos e não fizeram avançar, gerou déficits no aprendizado, etc). [...] Uma questão que deve ser melhor trabalhada e observada nas próximas avaliações [...]. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).
> Sugeriria que fizessem uma avaliação com os alunos e alunas a cada disciplina finalizada, para analisar o desempenho e o compromisso do/a professor/a de cada disciplina. (Egresso– Dados da pesquisa de campo, 2020).
> [...] Na maioria das vezes, tínhamos que esperar a boa vontade dos mesmos em nos atender, deixando sempre para última hora a resolução de problemas. (Egresso – Dados da pesquisa de campo, 2020).

Nesse contexto de reflexão, o diálogo entre docente e discente, orientador e orientando, implica tomada de posição que rechace atitudes e ações isoladas, para alcançar processos coletivos de trabalho. Tomado por interesses individuais, o isolamento leva ao enfraquecimento institucional interno e externo. A autoavaliação nos ofereceu uma visão de dentro do Programa sob o olhar do(a) egresso(a) que merece destaque: a necessidade de fortalecer o trabalho da comunidade acadêmica do PPGE, dentro de um cenário que envolva sempre uma rede de trabalho colaborativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a instituição da autoavaliação, o PPGE pode refletir sobre aspectos a serem melhorados e projetar perspectivas de futuro. De certo, o Programa tem papel estratégico na formação e na atuação profissional, implicando em mudanças que refletem na vida pessoal e no trabalho pedagógico do(a) egresso(a). Igualmente, ele se apresentou como um espaço relevante para a formação de profissionais da educação, particularmente, para atuação na educação básica.

Os egressos reconhecem a necessidade de maior engajamento nas ações e atividades do programa e de retorno quanto à produção intelectual após a defesa; ao mesmo tempo em que expressam o desejo de continuação dos estudos por meio de um doutorado. Com isso, eles sabem da relevância de mobilizar, conjuntamente, interesse pessoal, exigências do trabalho e conhecimentos e saberes indispensáveis à formação. De forma reflexiva, todos levantaram críticas ao contexto do trabalho docente e ao imperativo de revisão da prática em sala de aula.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023

No processo de autoavaliação, enquanto o(a) egresso(a) olhou para si quando provocado a responder o questionário, o próprio instrumento de coleta de dados foi por ele(a) avaliado, identificando fragilidades a serem superadas, como a sua demasiada extensão, levando-nos a rever o formato do questionário em coletas posteriores, em alusão à meta avaliação proposta pela Capes (2019). Notadamente, com a regularidade do acompanhamento de egressos pelo programa, é possível evidenciar a retroalimentação de informações, a troca de experiências e as perspectivas futuras de fortalecimento e melhorias, nas ações e atividades a serem desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

CAPES. Relatório Grupo de Trabalho. **Relatório apresenta a proposta de uma sistemática de autoavaliação no âmbito dos programas de pós-graduação**. Brasília-DF: CAPES, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli; FÁVERO, Osmar; CANDAU, Vera Maria F. Documento: o modelo de avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 137-144, jan/fev/mar/abr. 2003.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

KUENZER, Acacia Zeneida; MORAES, Maria Célia Marcondes. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, set/dez. 2005.

LEITÃO, Cleide Figueiredo. Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, p. 25-39, set/out/nov/dez. 2004.

LÜDKE, Menga; RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães; PORTELLA, Vanessa Cristina Máximo. O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 9, n. 16, 30 abr. 2012.

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

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Educa, 2002.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.	
Recebido em: 25/05/2023	Aceito em: 12/11/2023

RÉGNIER, Jean-Claude. A auto-avaliação na prática pedagógica. **Revista Diálogo Educacional**, v. 3, n. 6, p. 53-68, mai./ago. 2002.

SANTOS, Simone Cabral Marinho; MACEDO, Sheyla Maria Fontenele; SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; PAIVA, Cícero Otávio de Lima; LINHARES, Francisco Reginaldo; SILVA; Taysa Kelly; MOREIRA, Marília Cavalcante de Freitas; SANTOS, Francisco Renato da Silva. **Plano de ação de avaliação e autoavaliação do PPGE**. Pau dos Ferros, RN: UERN/CAPF, UFERSA, IFRN, 2020. 45.p. Disponível em: https://www.uern.br/controledepaginas/ppge-autoavaliacao/arquivos/5277plano_de_aa%C2%A7a%C2%A3o_08_12_2020_final1.pdf Acesso em: 22 abr.2022.

SANTOS, Simone Cabral Marinho; MACEDO, Sheyla Maria Fontenele; SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes; PAIVA, Cícero Otávio de Lima, LINHARES, Francisco Reginaldo; BESSA, José Cezinaldo Rocha; SILVA, Taysa Kelly; MOREIRA, Marília Cavalcante de Freitas; SANTOS, Francisco Renato da Silva. **Relatório de Avaliação e Autoavaliação do PPGE/UERN/CAPF (Quadriênio 2017-2020)**. Pau dos Ferros, RN: UERN/CAPF, UFERSA, IFRN, 2021. 230p. Disponível em: https://www.uern.br/controledepaginas/ppge-autoavaliacao/arquivos/5277relatorio_autoavaliaa%C2%A7a%C2%A3o_ppge_final_2021.pdf. Acesso em: 22 abr.2022.

SILVA, Taysa Kelly. **Formação de professores e Educação Básica**: percepção dos(as) egressos(as) do Programa de Pós-Graduação em Ensino (UERN/Campus Pau dos Ferros). 2020. 216f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020.

SORDI, Maria Regina Lemos. Entendendo as lógicas da avaliação institucional para dar sentido ao contexto interpretativo. *In*: BOAS, Benigna Maria de Freitas Villas. **Avaliação**: políticas e práticas. Campinas-SP: Papirus, 2002. p. 65-81.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 24, n. 3, p. 183-208, set./dez. 2023.
Recebido em: 25/05/2023 | Aceito em: 12/11/2023