

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE

UM REFERENCIAL PARA ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO
DA FORMAÇÃO RECEBIDA DOS EGRESSOS DE UM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

BRUNO PENIN DOS PASSOS

Recife
2021

BRUNO PENIN DOS PASSOS

UM REFERENCIAL PARA ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO
DA FORMAÇÃO RECEBIDA DOS EGRESSOS DE UM PROGRAMA
DE PÓS-GRADUAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – Mestrado Profissional do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Linha de Pesquisa: Organizações e Desenvolvimento Sustentável.

Orientadora: Prof. Dra. Nadi Helena Presser

Recife
2021

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

P289r	Passos, Bruno Penin dos Um referencial para acompanhamento e avaliação da formação recebida dos egressos de um Programa de Pós-graduação / Bruno Penin dos Passos. – 2021. 88 folhas: il. 30 cm. Orientadora: Prof.^a Dra. Nadi Helena Presser. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, CCSA, 2021. Inclui referências e apêndices. 1. Referencialização. 2. Egressos. 3. Universidade Federal de Pernambuco. I. Presser, Nadi Helena (Orientadora). II. Título. 351 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2021 – 034)
-------	--

BRUNO PENIN DOS PASSOS

**Um referencial para acompanhamento e avaliação da formação
recebida dos egressos de um programa de pós-graduação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste – Mestrado Profissional do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Linha de Pesquisa: Organizações e Desenvolvimento Sustentável.

Orientadora: Prof. Dra. Nadi Helena Presser

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nadi Helena Presser (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Emanuela Sousa Ribeiro (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Fabio Assis Pinho (Examinador Externo)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por estar presente em todos os meus projetos e por mais esta vitória. Sem Ele nada seria possível. A ti, Senhor, toda honra e glória.

Agradeço à minha família. Aos meus pais, Eufrázio e Aldemária, pelo amor, esforço, dedicação e apoio em todos os momentos da minha vida. À minha tia Aldenira e minha irmã Karla por todo incentivo, orações e confiança e à minha esposa Franczy pelas valiosas contribuições, amizade e companheirismo. Estamos juntos!

À minha orientadora, Prof.^a. Dr.^a. Nadi Helena, que com sua inteligência, dedicação, competência, seriedade, paciência, sabedoria e serenidade me guiou nessa jornada, mostrando os caminhos na construção deste trabalho. Muito obrigado.

À banca de qualificação do mestrado, na pessoa do Prof. Dr. Fabio Assis Pinho e da Prof.^a. Dr.^a. Emanuela Ribeiro, pelas preciosas contribuições em seus questionamentos e sugestões que foram fundamentais para enriquecer e delinear os rumos da pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste pelo comprometimento, paciência e dedicação e à secretaria do MGP, pela disponibilidade e atenção dispensada nos momentos solicitados.

Aos colegas de mestrado pela amizade, companheirismo, que em todos os momentos, mantiveram a união.

Agradeço à Suzana Mesquita Wanderley, secretária do PPGCI pela presteza no envio das informações solicitadas, pois, na coleta de muitas informações, em especial aquelas relativas à construção do perfil dos egressos, contei com a colaboração da Secretaria do PPGCI/UFPE.

A tarefa de coleta dos dados contou com a colaboração de uma equipe de discentes de Iniciação Científica do Departamento da Ciência da Informação (DCI), cujo trabalho foi coordenado pela própria orientadora. Assim, agradeço aos alunos de Iniciação Científica do curso de graduação em Gestão da Informação: Adriele Marques de Oliveira, Stefany Barbosa de Lima Santana e Carlos Eduardo da Costa Lima.

Outros indicadores relativos às dimensões e quesitos de observação contaram com a participação de três egressos do PPGCI. Portanto, agradeço ao Bruno Trajano, à Marcela Lino e ao Márcio Henrique Wanderley Ferreira pela contribuição na realização desta pesquisa.

Mais um agradecimento aos egressos do PPGCI/UFPE Denise Braga Sampaio, Mitsuo André Vieira Fukahori, Marcela Lino e Bruno Trajano pela participação no pré-teste da nossa proposta de instrumento de acompanhamento dos egressos.

Algumas informações demandaram contato com os docentes permanentes do PPGCI/UFPE, intermediado pela orientadora desta dissertação. Agradeço aos docentes pela colaboração no envio das informações.

Algumas análises demandaram o uso do software Vantage Point, cujo domínio de uso é exclusivo de poucos pesquisadores. Portanto, agradeço aos professores Raimundo Nonato Macedo dos Santos e Murilo Artur Araújo da Silveira pela participação na análise dos dados relativos às dissertações em relação à área de concentração e às linhas de pesquisa do Programa.

Enfim, à Universidade Federal de Pernambuco pela oportunidade de participar dessa maravilhosa qualificação e a todos que, com palavras, ações ou orações, contribuíram de alguma forma para a realização deste mestrado.

RESUMO

Atualmente, a avaliação dos Programas de Pós-Graduação (PPG) é a atividade que mais caracteriza a Capes. Por meio da participação das diferentes áreas, a Capes elabora indicadores para avaliar a capacidade que os PPG têm para oferecer seus cursos, visando uma melhor formação de quadros qualificados. O processo de avaliação da Capes vem buscando o reconhecimento da produção científica dos discentes e egressos, e não somente dos docentes. E, assim sendo, na sua problematização, esta pesquisa procurou identificar qual o mecanismo mais adequado para acompanhar e avaliar os egressos em relação à formação recebida. A estratégia de investigação desta pesquisa se caracterizou no estudo de caso holístico focado no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). No seu objetivo geral, se construiu mecanismos adequados para acompanhar e avaliar os egressos em relação à formação recebida, com o contributo da metodologia da referencialização. E, mais especificamente, foram construídos os referentes e os referidos do processo de acompanhamento e formação dos discentes egressos, e, se validou o referencial, estabelecendo uma relação entre o que se esperava obter – o referente – e o que foi constatado – o referido. Os egressos considerados para o cálculo foram os concluintes do mestrado que ingressaram no curso a partir da primeira turma, no ano de 2009. Por conseguinte, para o cálculo, foram considerados os concluintes a partir de 2011 até 2020, totalizando 140 egressos. Pesquisa descritiva e documental, as dimensões, os quesitos, os indicadores expressos na Ficha de Avaliação da Área 31, Comunicação e Informação do período de 2019 constituíram os principais referentes. O referido foi construído a partir dos dados empíricos relacionados aos efeitos da formação, obtidos do Currículo Lattes, da Secretaria, do Site e da contribuição dos docentes permanentes do PPGCI, além do Sistema Integrado de Bibliotecas (SIB) da UFPE. Assim, a validação do referencial de avaliação correspondeu a sua aplicação enquanto instrumento de avaliação e decorreu da sua confrontação e comparação com o referido, a situação real dos egressos, em relação ao perfil, à produção intelectual e à atuação profissional.

Palavras-chave: Referencialização. Egressos. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Universidade Federal de Pernambuco.

ABSTRACT

Currently, the evaluation of Graduate Programs (PPG) is the activity that most characterizes Capes. Through the participation of the different areas, Capes develops indicators to assess the capacity that the PPGs have to offer, aiming at a better training of qualified staff. Capes' evaluation process has sought to recognize the scientific production of students and graduates, and not only of teachers. And, therefore, in its problematization, this research sought to identify the most appropriate mechanism to monitor and evaluate the graduates in relation to the training received. The research strategy of this research was characterized by a holistic case study focused on the Postgraduate Program in Information Science (PPGCI) at the Federal University of Pernambuco (UFPE). As specified in the general objective, adequate mechanisms were built to monitor and evaluate the graduates in relation to the training received, with the contribution of the referentialization methodology. And, more specifically, the referents and referents of the process of accompanying and training alumni were constructed, and the referential was validated, establishing a relationship between what was expected to be obtained - the referent - and what was found - the referred. The graduates considered for the calculation were the graduates of the master's who entered the course from the first class, in 2009. Consequently, for the calculation, the graduates were considered from 2011 to 2020, totaling 140 graduates. Descriptive and documentary research, the dimensions, the requirements, the indicators expressed in the Evaluation Form of Area 31, Communication and Information for the period of 2019 were the main referents. The aforementioned was built from the empirical data related to the effects of the training, obtained from the Lattes Curriculum, the Secretariat, the Website and the contribution of the permanent professors of the PPGCI, in addition to the Integrated Library System (SIB) of UFPE. Thus, the validation of the assessment framework corresponded to its application as an assessment tool and resulted from its confrontation and comparison with the aforementioned, the real situation of the graduates, in relation to their profile, intellectual production and professional performance.

Keywords: Referentialization. Graduates. Graduate Program in Information Science. Federal University of Pernambuco.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Definições de referente e de referido.....	24
Quadro 2 – Quesitos de avaliação da ficha Trienal/2007.....	31
Gráfico 1 – Número de títulos de doutorado concedidos no Brasil, por grande área e área do conhecimento, de 1996 a 2015.....	37
Gráfico 2 – Número de títulos de doutorado concedidos no Brasil, por grande área do conhecimento e regiões do País, de 1996 a 2015.....	38
Quadro 4 - Proposta teórico-metodológica de um referencial de avaliação dos egressos.....	50
Quadro 5 - Perfil acadêmico dos egressos.....	56
Quadro 6 - Formação da graduação dos egressos.....	57
Quadro 7 – Instituições de origem formadora da graduação.....	58
Quadro 8 - Situação dos egressos com graduação em Biblioteconomia.....	59
Quadro 9 - Situação dos egressos com graduação em Gestão da Informação....	61
Quadro 10 - Qualidade da produção intelectual dos egressos.....	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APCN	Apresentação de Propostas para Cursos Novos
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CFE	Conselho Federal de Educação
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTC-ES	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
DCI	Departamento da Ciência da Informação
GT	Grupo de Trabalho
MEC	Ministério da Educação
PPGCI	Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação
PPGs	Programas de pós-graduação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 Objeto de estudo.....	12
1.2 Problematização	13
1.3 Objetivos.....	16
1.4 Contribuições da pesquisa	16
2 REVISÃO TEÓRICA	18
2.1 A avaliação e aspectos da sua evolução enquanto conceito e abordagens	18
2.2 A referencialização enquanto metodologia de avaliação de dispositivos educativos	22
2.3 A avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil.....	27
2.3.1 <i>Mudanças no Sistema de Avaliação da Pós-Graduação e na Ficha de Avaliação</i>	30
2.3.2 <i>A construção de uma nova Ficha de Avaliação</i>	33
2.4 Diagnóstico CHSSALLA.....	34
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	40
3.1 Delineamento da pesquisa	40
3.2 Abordagem teórico metodológica da pesquisa	41
3.4 Procedimentos de coleta de informações	42
3.6 Análise dos dados.....	44
4 RESULTADOS	47
4.2 Construção do referencial de avaliação	47
4.2.1 <i>O Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação como dispositivo educativo</i>	47
4.2.2 <i>Proposta teórica metodológica de referencial de avaliação dos egressos</i>	49
4.3 A construção do referido sobre os egressos	53
4.3.1 <i>A construção de bases de dados sobre os egressos</i>	53
4.3.2 <i>O perfil dos egressos</i>	55
4.3.3 Destino e atuação profissional dos egressos	58
4.3.4 <i>Qualidade da produção intelectual dos egressos</i>	66
4.3.5 <i>Qualidade e adequação das dissertações dos egressos</i>	68
4.4 Proposta de Programa de Acompanhamento dos Egressos do PPGCI.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
5.1 Limitações da pesquisa	75
5.2 Proposta de novos estudos	76
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE – Questionário de acompanhamento dos egressos.....	83

1 INTRODUÇÃO

Uma preocupação que, vez por outra, aparece com maior intensidade, particularmente, na pós-graduação, no sentido macro de sua organização, é a avaliação. Trata-se aqui não da avaliação do cotidiano disciplinar, mas direcionada ao entendimento do que os professores formadores e pesquisadores apresentam ao Programa de Pós-graduação (PPG) que estão envolvidos, o que significa saber como eles ajuízam a eficiência formadora dos cursos de pós-graduação que atuam, nos seus mais diferentes aspectos. Do outro lado, é direcionada ao egresso, ator que esteve sujeito, no período de formação, às ações curriculares de ensino, de pesquisa e de extensão e às diferentes atividades planejadas para sua formação profissional.

Nos últimos anos, como consequência de vários fatores, “avaliar a qualidade de processos formativos em todos os níveis de ensino, notadamente cursos de mestrado e doutorado, e mostrar sua relação com o mundo profissional, passou a fazer parte da agenda de instituições de ensino superior.” (HORTALE, et al., 2013, p. 2).

O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) foi implantado em 1976 e desde então vem cumprindo papel importante para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no Brasil. O SNPG brasileiro é constituído por um conjunto de universidades, com propostas e perfis diversos, tendo autonomia para criar ou fechar cursos, mas é dependente das normativas e do financiamento da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do seu *ranking*, que lhe atribui o selo de qualidade.

A efetiva instituição e regulamentação da pós-graduação brasileira ocorreu em 1965, com a emissão do Parecer nº 977/65 do Conselho Federal de Educação (CFE), embora, antes, um longo processo já vinha sendo trilhado para a consolidação do SNPG no Brasil, tal como a proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras (SANTOS, 2003). A Capes, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), instituída pelo Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951, tem como principal objetivo executar a política nacional de pós-graduação *stricto sensu* e atuar na sua expansão e consolidação em todos os estados brasileiros (SILVA; CARVALHO, 2007).

Atualmente, a avaliação dos Programas de Pós-Graduação é a atividade que mais caracteriza a Capes. A avaliação sempre teve um efeito indutor no funcionamento da pós-graduação, pois é usada pela Capes como critério para a distribuição de bolsas e de recursos aos PPGs.

No Brasil, os PPGs vem sendo avaliados por sua inserção internacional e pela capacidade de oferecerem cursos de padrão internacional. Ao mesmo tempo, o destino dos egressos é um indicador de qualidade do estudante formado, ademais indica a integração social da universidade e do PPG. A qualidade da formação discente baliza e norteia o processo avaliativo e, para isso, as produções (artigos, livros, patentes, obras literárias e de arte etc.) que contam com a participação dos discentes são valorizadas. A Capes, por meio da participação das diferentes áreas, desenvolve indicadores que avaliam a capacidade que os programas de pós-graduação têm para oferecer na direção de uma melhor formação de quadros qualificados.

1.1 Objeto de estudo

Isto posto, é objeto desta pesquisa, o acompanhamento dos egressos e a avaliação da formação recebida do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) do Departamento da Ciência da Informação (DCI) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Os egressos considerados para o cálculo são concluintes do mestrado que ingressaram no curso de mestrado acadêmico a partir da primeira turma, no ano de 2009. Por conseguinte, para o cálculo, foram considerados os egressos do curso de mestrado acadêmico concluintes a partir de 2011 até 2020, com ou sem vínculo no PPGCI/UFPE ou outra instituição. Isso quer dizer que, foram considerados para o cálculo tanto os egressos que concluíram o mestrado no período de 2011 até 2020 e não continuaram seus estudos, quanto os egressos que concluíram o mestrado no período de 2011 até 2020 e se formaram posteriormente em nível de doutorado, ou, estavam matriculados em um curso de doutorado, ou outro, em andamento. O PPGCI já formou um total de 140 Mestres em Ciência da Informação.

O PPGCI é um programa acadêmico que oferece cursos de mestrado e doutorado e está inserido na área 31 Comunicação e Informação de acordo com a classificação da Capes. A referida área, por seu turno, é constituída pelas seguintes áreas básicas: Comunicação, Ciência da Informação e Museologia e abrange programas de Pós-Graduação em Arquivologia, Biblioteconomia, Ciência da Informação, Comunicação, Jornalismo e Museologia (BRASIL, 2019).

A Ficha de Avaliação da área 31 Comunicação e Informação apresenta o que se espera da formação dos egressos, por meio de três quesitos:

- I. Qualidade da produção intelectual dos egressos, os quais são desmembrados em indicadores;

- II. Destino, atuação e avaliação dos egressos do Programa em relação à formação recebida;
- III. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do Programa.

Cada quesito é desmembrado em indicadores que, por sua vez, se constituem como categoria representativa e se caracterizam como a própria informação operacional e mensurável relativa aos egressos do PPGCI.

O PPGCI foi criado em 2008 e autorizado pela Capes em 2009, iniciando suas atividades no segundo semestre do referido ano. No Programa, o curso de doutorado iniciou suas atividades em 01/08/2017, e, portanto, não há concluintes.

1.2 Problematização

Nesta pesquisa são destacados dois aspectos relevantes para o estudo da pós-graduação no país e que correspondem à apresentação dos motivos que justificam a realização da avaliação. Sob uma perspectiva histórica, um destaque para a dimensão científica e tecnológica do conhecimento, “como um bem público” (CIRANI; CAMPANARIO; SILVA, 2015, p. 163), alavancado por um conjunto de universidades e de Programas de Pós-Graduação que foram sendo construídos e regulamentados ao longo do tempo no Brasil. Em outra perspectiva mais empírica, esta pesquisa analisa os resultados alcançados por um PPG com seus egressos, de acordo com os indicadores de avaliação estabelecidos pela Área 31, Comunicação e Informação da Capes.

O processo de avaliação da Capes do quadriênio que compreende o período de 2017-2020 sofreu alterações, entre eles, a valorização da qualidade da pesquisa em vez da quantidade. Formalmente, a Ficha de Avaliação passou a ter três dimensões – Programa, Formação, Impacto na Sociedade –, em vez de cinco como era anteriormente, e mudaram os pesos atribuídos a cada quesito. Ganhou reconhecimento, por exemplo, a produção científica dos discentes e egressos, e não apenas dos docentes. Até a avaliação anterior, os indicadores relacionados aos discentes eram de caráter mais quantitativo, envolvendo o número de matriculados e o tempo médio de titulação. Agora, é também considerada a produção bibliográfica dos egressos até cinco anos após terem obtido o grau de mestre e/ou doutor. Ademais, se avalia o impacto da formação recebida na vida dos profissionais titulados, verificando a ocupação de postos de liderança dos egressos na sociedade civil organizada ou a sua inserção no mercado de trabalho formal.

De acordo com Morrison et al. (2011), os concluintes que se formaram relativamente há pouco tempo, mas já trabalham são um grupo confiável de avaliadores de um programa para refletir sobre como a formação recebida afetou suas competências de carreira. De acordo os autores, não importa o quão capaz o corpo docente seja em pesquisa, parece lógico que um programa de pós-graduação também precisa ser bem desenhado, seus requisitos claros para os discentes, e que seu corpo docente fique atento às necessidades dos alunos. Morrison et al. (2011) veem a qualidade da formação da pós-graduação como multidimensional, incluindo tanto os atributos acadêmicos do corpo docente quanto dimensões relacionadas à eficácia da formação recebida. Por exemplo, um estudo de Brass et al. (2010) constatou que a maioria dos concluintes do Programa de Pós-Graduação de Médicos-Cientistas seguiu caminhos de carreira, em geral, consistentes com sua formação. No entanto, segundo os autores, o leque de opções profissionais é amplo. Ou seja, uma reflexão mais aprofundada deveria ser dada ao planejamento da sua formação para antecipar suas escolhas de carreira e maximizar sua probabilidade de sucesso como pesquisadores.

Gutierrez, Barros e Barbieri (2019) concluíram que o seguimento dos egressos constitui um importante componente do processo de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, uma vez que seus resultados podem fornecer subsídios para aprimorar os processos de formação acadêmica, bem como dar resposta aos desafios advindos das necessidades de desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação do país e da área específica dos programas. Todavia, de acordo com Richetti (2014) também é inegável a existência de limitações pelos PPGs, principalmente no tocante a pouca ou nenhuma avaliação dirigida às atividades formadoras e seus efeitos na atuação de seus egressos.

Avaliação também é um dos pilares de acompanhamento da boa gestão pública, inclusive sendo cada vez mais voltada para a efetividade das políticas e ações públicas em uma perspectiva de *accountability* e não de resultados quantitativos/qualitativos. Inclusive esse é um caminho que a própria Capes tem seguido. Apesar de nos últimos anos ter sido iniciado o debate sobre a importância desse tema, incluindo-o nas Fichas de Avaliação dos Programas, muito pouco foi feito em busca da efetivação real, clara e objetiva da avaliação da formação recebida de egressos dos cursos de pós-graduação do nosso país. Portanto, é importante que se inicie, de alguma forma, a criação de mecanismos de acompanhamento sobre o destino dos egressos que recebem formação nos PPGs no Brasil.

Todavia, corrobora-se com Lima (2015) no sentido de que, a primeira dificuldade enfrentada pelos Programas de Pós-Graduação para avaliação dos egressos é como localizá-los. Poderia se fazer um convite para o egresso participar respondendo um questionário a cada período de um ou dois anos. Mas, sabe-se que nesses casos, a resposta só aparece quando existe interesse do próprio discente. Sem contar que esse instrumento de coleta de informações a ser preenchido tem que ser acessível, abrangente, conciso e muito prático para atrair os egressos. Existem ainda outras opções, como o acesso ao LinkedIn e também ao Currículo Lattes dos egressos, o que demanda muito trabalho. E, como já chamou atenção Lima (2015): “Quem deveria fazê-lo? As secretárias dos programas? A secretaria da pós-graduação? São questões difíceis de solução, pois muitos programas nem contam com secretárias.” (LIMA, 2015, p. 27).

O estudo de Lima (2015) concluiu que não temos plenas condições de trabalho para saber, até o momento, onde estão nossos egressos nacionais e, mais difícil ainda, os internacionais. Independente do motivo, a situação é que ainda não se realizam estudos sistemáticos de acompanhamento dos egressos e, tampouco, da sua formação no âmbito dos PPGs, seja para compartilhar experiências exitosas para a construção de estratégias para o desenvolvimento científico, seja para conhecer e neutralizar os pontos fracos da pós-graduação *stricto sensu*.

Assim sendo, este estudo pode contribuir para a construção e ampliação desse conhecimento, pois se procurou resposta para a seguinte questão: **qual mecanismo será mais adequado para acompanhar e avaliar os egressos em relação à formação recebida?**

A fundamentação teórico metodológica desta pesquisa foi apoiada nos trabalhos de Figari (1996) e Hadji (1994). Em particular, Figari (1996) pela proposição de uma metodologia de avaliação, denominada de “referencialização”, cujo objetivo principal é avaliar dispositivos educativos. Este termo refere-se a “estruturas” que, por desempenharem funções com finalidades de aprendizagem e produção de resultados, se podem considerar “educativas” (FIGARI, 1996 apud MAGUETA, 2012). Tais estruturas educativas, de acordo com Figari (1996) incluem instituições de educação superior, programas de pós-graduação, institutos e serviços de formação, estabelecimentos escolares, sistemas de apoios de formação de professores, etc. No contexto deste estudo, a noção de dispositivo educativo se adequa ao objeto já apresentado, isto é, à avaliação dos egressos em relação à formação recebida de um programa de pós-graduação. É uma estrutura, pois o PPGCI/UFPE faz parte de uma rede institucional de ensino em nível de

pós graduação e é educativo, pois se refere a processos que visam a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências em pesquisa nas universidades públicas, espaços socialmente convencionados de ensino, pesquisa e extensão.

A referencialização define a avaliação como um processo de procura constante da descrição sistemática de um referido (o que é constatado dos egressos, ou o que a formação dos egressos produziu concretamente), em função do que se estabelece para o referente (o que é idealmente desejado ou esperado, ou o que a Ficha de Avaliação da área vai verificar em relação aos egressos), numa dupla articulação (CRUZ; POMBO; COSTA, 2008).

Nesse sentido, o presente trabalho respondeu os objetivos abaixo relacionados.

1.3 Objetivos

O objetivo geral é construir mecanismos adequados para acompanhar e avaliar os egressos do PPGCI/UFPE em relação à formação recebida, com o contributo da metodologia da referencialização.

Os objetivos específicos são:

- I. Construir os referentes e os referidos do processo de acompanhamento e formação dos discentes egressos;
- II. Validar o referencial, estabelecendo uma relação entre o que se espera obter – o referente – e o que é constatado – o referido.

Da validação do referencial ressaltam-se os quesitos e indicadores estabelecidos no documento oficial da Área 31 Comunicação e Informação e na Ficha de Avaliação correspondente. Para Figari (1996, p. 109) os critérios são o “corolário de toda a reflexão precedente” porque realizam “a ligação, a interface entre as dimensões da avaliação e as categorias da realidade” formando “princípios que permitem distinguir o verdadeiro do falso, julgar, estimar, e que são caracterizados pela abstração e discriminação”.

A validação do referencial de avaliação corresponde a sua aplicação, enquanto instrumento de avaliação. Esta validação decorre da sua confrontação e comparação com o referido (a situação real dos egressos).

1.4 Contribuições da pesquisa

Uma das características desta pesquisa é a sua contribuição social e científica. Diante disso, quanto a sua contribuição social, os resultados desta pesquisa ampliam o

conhecimento no campo da gestão acadêmica sobre os processos de formação. No caso específico dos estudos de avaliação da formação recebida, estes podem incidir nos cursos (reformulação de currículos, políticas de gestão dos PPGs, etc.) e/ou no seu impacto (efeitos da formação sobre o desenvolvimento dos discentes egressos, do grupo a que pertencem e da própria organização ou comunidade a que se encontram vinculados).

A sua contribuição científica está relacionada com o modelo de Referencialização adotado no processo avaliativo dos egressos que é explicitado na secção relativa à revisão teórica e aos procedimentos metodológicos. Este modelo é defendido por diversos autores, sendo os principais Figari (1996), Hadji (1994) e Álvarez Méndez (2002). Sobre o impacto da formação na pós-graduação, mais especificamente nas práticas profissionais de professores, temos um dos primeiros trabalhos publicados por Broadfoot e Nisbet (1981). Ademais, foram consultados os estudos desenvolvidos em Portugal (CUNHA, 2001; COSTA, 2003; CRUZ, 2005; CRUZ; POMBO; COSTA, 2008; POMBO; COSTA, 2009, MAGUETA, 2012). No Brasil, se levou em consideração o modelo criado por Richetti (2014), na sua tese de doutorado.

O estudo pode, assim, contribuir para um aprofundamento do conhecimento na área da avaliação dos egressos, suscitando sugestões que poderão ser consideradas por diversos agentes (professores, pesquisadores, decisores, políticos, pró-reitores e os próprios administradores das agências reguladoras) e ter implicações ao nível das Instituições de Ensino Superior e das Políticas Públicas do Sistema de Avaliação Superior.

Entende-se ainda que o resultado desta pesquisa pode ser lido num quadro internacional, devido à crescente necessidade das entidades de avaliação de possuírem mecanismos de avaliação mais eficazes, que aqui serão detalhados, centrados no alcance social nomeadamente de cursos de pós-graduação.

2 REVISÃO TEÓRICA

A revisão teórica consiste no embasamento teórico a respeito das áreas temáticas deste projeto de pesquisa, por meio de fontes bibliográficas e, de acordo com as necessidades do objeto da pesquisa, também documentais. Nesta seção são citadas as literaturas mais relevantes sobre o assunto. Os conceitos-chaves para a construção de um referencial de avaliação de acordo com Figari (1996) são a própria avaliação, referente e referido, referencial e referencialização.

2.1 A avaliação e aspectos da sua evolução enquanto conceito e abordagens

As definições de avaliação no domínio das aprendizagens que se encontra na literatura são diversas e refletem os diferentes posicionamentos que são possíveis tomar em relação à tarefa de avaliar. A avaliação é um elemento importante nos mais diversos contextos, abrange os diferentes componentes que a caracteriza, e requer métodos, técnicas e instrumentos que se adequem à natureza do “objeto” a avaliar (MAGUETA, 2012), inclusive até a própria avaliação (metaavaliação). Reconhecendo essa necessidade e a complexidade a ela inerente, diversos especialistas, os quais são apresentados ao longo desta revisão, desenvolveram diferentes conceitos, modelos e abordagens no domínio da avaliação educacional. A abordagem subjacente ao processo de avaliação denota os múltiplos e simultâneos aspectos sociais vigentes em uma época e também da avaliação externa da educação superior, pois as práticas educativas são resultados de um conjunto de implicações políticas, econômicas, culturais e epistemológicas de um período.

Guba e Lincoln (1989) distinguem três gerações de avaliação e apresentam ainda a emergência de uma quarta:

- I. Avaliação como medida;
- II. Avaliação como descrição;
- III. Avaliação como juízo de valor;
- IV. Avaliação como negociação e construção social.

Na abordagem da avaliação como medida (no período entre 1900 e 1930) concebia-se a avaliação como uma questão técnica, e, portanto, privilegiavam-se os testes para medir com rigor e isenção a aprendizagem dos alunos. “Os testes e outros instrumentos eram os meios que permitiam medir, quantificar, comparar e ordenar numa escala, dados sobre as aptidões e as aprendizagens” (MAGUETA, 2012, p. 29).

Na abordagem da avaliação como descrição mantem-se características da avaliação da geração precedente, mas considera-se necessário descrever como os alunos atingem os objetivos definidos (MAGUETA, 2012). As ideias de avaliação de programas de Tyler (1976) ganharam destaque, a avaliação começa a contemplar uma descrição para saber até que ponto os alunos atingem os objetivos definidos. Ao se referir aos programas educacionais, afirma que muitos deles “não têm objetivos claramente definidos” (TYLER, 1976, p.3).

Além de ter bem claro quais objetivos educacionais a escola deve procurar atingir, Tyler (1976) identifica outra questão que aqui deve receber destaque, que deve ser respondida quando se vai desenvolver qualquer plano educacional. Trata-se de saber quais experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar os propósitos da avaliação. Tyler (1976) argumenta que, no momento da seleção dos objetivos, deve-se lembrar que os mesmos vão gerar padrões de comportamento e isto demanda tempo, portanto, é melhor que sejam atingíveis. O autor também chama a atenção para a coerência que deve haver entre os valores básicos do PPG e os objetivos propostos. O autor defende que

A mais útil maneira de formular objetivos é expressá-los em termos que indiquem tanto a espécie de comportamento a ser desenvolvida no estudante, como o conteúdo ou área de vida em que deve operar esse comportamento. (TYLER, 1976, p. 42).

No que se trata de como selecionar experiências de aprendizagem que possam ser úteis na consecução desses objetivos, Tyler (1976) destaca que, a fim de ser alcançado certo objetivo, o estudante deve ter experiências que lhe deem oportunidade de praticar a espécie de comportamento implicada pelo objetivo.

Tendo discutido sobre quais objetivos selecionar, depois como fazer para atingir estes objetivos por meio de experiências educacionais, Tyler (1976) apresenta uma discussão sobre como podem ser organizadas as experiências de aprendizagem. Para tanto, estabelece alguns critérios (continuidade, sequência e integração) e alguns elementos a serem organizados (conceitos, valores e aptidões). A organização dessas experiências deve ser tal que elas ajudem o estudante a obter uma visão cada vez mais agregada e a unificar o comportamento em relação aos elementos tratados. Ao serem identificados os princípios importantes de organização, é necessário certificar-se de que os critérios de continuidade, sequência e integração se aplicam às experiências dos

discentes, e não de maneira como se eles que já possuem o domínio dos elementos a serem apreendidos.

Quanto ao uso dos resultados da avaliação, Tyler (1976) ensina que toda avaliação deve voltar-se para fornecer dados que proporcionem subsídios para uma análise crítica da instituição e o aprimoramento dos programas. A abordagem de avaliação proposta por Tyler (1976) verifica a concretização dos objetivos propostos e a congruência entre resultados. Dito em outras palavras, a avaliação para esse autor, propõe meios de verificar se os objetivos definidos estão sendo concretizados na prática.

A avaliação como juízo de valor tem em Scriven (1967; 2007) e Bloom, Hastings e Madaus (1983) alguns dos mais relevantes contributos. Scriven define avaliação como “processo de determinar mérito, valor ou significado; uma avaliação é produto desse processo” (SCRIVEN, 2007, p. 1). E, de acordo com o autor, a lógica geral da avaliação integra quatro passos fundamentais:

- I. Estabelecer critérios de mérito;
- II. Construir padrões de comparação;
- III. Medir o desempenho e compará-lo com os padrões;
- IV. Integrar os dados num juízo sobre o mérito ou valor.

O segundo componente a se salientar na avaliação de Scriven (2007) é o conceito de valor. Ou seja, segundo o autor, a avaliação pode ser suportada por vários tipos de valores: preferências pessoais, valor de mercado, valor público (que traduz a avaliação geralmente aceite numa sociedade), valor associado a padrões e exigências de desempenho, valores derivados do contexto, valor do exemplo, valor real (procurado no âmbito de uma avaliação profissional cientificamente fundamentada). É o conceito de valor real que preocupa o investigador, já que se procura que a decisão de posicionamento numa escala de valor, quantitativa ou qualitativa, seja precisa, discriminante e cientificamente sólida (SCRIVEN, 2007).

Scriven (1967) também foi um dos pesquisadores que usou pela primeira vez o termo “avaliação formativa” (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983; HADJI, 1994). Na perspectiva da avaliação formativa de Scriven (1967), a coleta de informações ocorre durante e não ao final de um processo, pois para o discente que ainda não dominou uma determinada unidade, por um lado, o teste formativo revela os pontos específicos de dificuldade e, por outro, aponta as habilidades e processos sobre os quais ainda precisa trabalhar (BLOOM; HASTINGS; MADAUS, 1983). Por isso, Hadji (1994) destaca a avaliação formativa como parte do ato de ensino, uma vez que a ação de avaliar faz parte

da ação de ensinar, inscrevendo-se na continuidade da ação pedagógica, ao invés de ser simplesmente uma operação externa de controle.

Na avaliação como negociação e construção social, de acordo com Mangueta (2012), os parâmetros e enquadramentos são determinados mediante de um processo negociado e interativo com aqueles que, de algum modo, estão envolvidos na avaliação. Fernandes (2005 apud MAGUETA, 2012) destaca alguns princípios que se enquadram nesta perspectiva:

- a. Os professores devem partilhar o poder de avaliar com os alunos e outros intervenientes e devem utilizar uma variedade de estratégias, técnicas, e instrumentos de avaliação;
- b. A avaliação formativa deve ser a modalidade privilegiada de avaliação;
- c. O *feedback*, nas suas mais variadas formas, frequências e distribuições, é um processo indispensável para que a avaliação se integre plenamente no processo de ensino aprendizagem;
- d. A avaliação deve servir mais para ajudar as pessoas a desenvolverem as suas aprendizagens do que para as julgar ou classificar em uma escala;
- e. A avaliação é uma construção social em que são levados em conta os contextos sociais e culturais, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos;
- f. A avaliação deve privilegiar métodos qualitativos, não se opondo aos métodos quantitativos.

Dessa concepção, a avaliação dos egressos em relação à formação recebida do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) é um processo deliberado e sistemático de coleta de informação acerca de um ou mais objetos, no sentido de se poder formular um juízo acerca do seu mérito e/ou valor que contribua no processo de melhorias do Programa.

Contudo, temos que considerar o que Álvarez Méndez (2002) chamou de paradoxo da avaliação. Defensor da avaliação formativa, o autor assinalou que devemos entender que “avaliar com intenção formativa não é o mesmo que medir, nem qualificar e nem sequer corrigir; avaliar tampouco é classificar, examinar, aplicar testes.” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 13). Mas, como ele reconhece, paradoxalmente, a avaliação tem a ver com atividades de medição, classificação, certificação, aplicação de prova; mas não se confunde com esses mecanismos, “diferenciam-se pelos recursos que

utilizam e pelos usos e fins aos quais servem.”. A avaliação assume o papel de servir ao conhecimento, à aprendizagem, enfim, aos interesses formativos se conseguirmos aprender com a avaliação. Por isso, Álvarez Méndez (2002) sinaliza a importância da coleta de dados conexos ao processo e sugere a triangulação, para assegurar uma avaliação íntegra, na qual os atores envolvidos têm a possibilidade de expressar suas ideias e possam fazer valer seus próprios argumentos (RICHETTI, 2014). O processo avaliativo deve se assentar num referencial que o sustente e oriente (FIGARI, 1996).

2.2 A referencialização enquanto metodologia de avaliação de dispositivos educativos

Figari (1996 apud RICHETTI, 2014) designa dispositivos educativos: as universidades, escolas, os programas de pós-graduação e os cursos de mestrado ou doutorado, ou outros processos que desempenham um papel formador, que articulam conteúdos, competências e tarefas e que são “objeto de um projeto de aprendizagem ou de uma operação de avaliação” (FIGARI, 1996, p. 31). O autor recomenda que a avaliação dos dispositivos educativos, neste estudo, a avaliação da formação recebida pelos egressos do curso de mestrado do PPGCI, deva buscar uma resposta teórica e metodológica.

Na perspectiva teórica, Figari (1996) recomenda uma descrição que esclareça as finalidades, as funções e as especificidades do objeto de estudo. Elaborar uma resposta metodológica requer um quadro de referências que possibilite interpretar e explicitar essa realidade, isto é, dispor de um quadro de referências elucidativo “da especificidade e dos efeitos de todo o dispositivo educativo.” (FIGARI, 1996, p. 36). Nesses termos, Figari (1996) está recomendando que a resposta deva ser procurada na referencialização.

A referencialização é para Figari (1996) a construção e operacionalização de um sistema de referências. Neste processo, procuram-se referentes pertinentes que possam explicar e justificar a concepção e a avaliação de um dispositivo educativo. O processo de elaboração do referente “consiste em assinalar um contexto e em construir, fundamentando-o com dados, um corpo de referências relativo a um objeto ou situação, em relação aos quais poderão ser estabelecidos diagnósticos, projetos de formação e avaliações”. (FIGARI, 1996, p. 52). O autor apresenta a referencialização como uma metodologia de avaliação que se caracteriza por utilizar um referencial que é construído e que permite analisar e comparar a situação desejada com a situação real; por utilizar vários procedimentos com o objetivo de coletar e tratar dados relativos à estrutura e à

A referencialização proposta por Figari (1996) apresenta algumas características:

- a. São utilizados métodos quantitativos e qualitativos, os quais contribuem para uma explicação aprofundada e documentada sobre o objeto da avaliação (neste estudo, a avaliação dos egressos em relação à formação recebida do PPGCI);
- b. É requerido o envolvimento dos *stakeholders*, por meio de sua colaboração na construção do referencial, pois, a responsabilidade da avaliação é partilhada com os atores e os parceiros;
- c. As respostas às questões de avaliação, os resultados e as recomendações deverão contribuir para a melhoria do desenvolvimento do Programa, uma vez que se trata de conhecimento que ficará disponível e poderá ser considerado nas decisões, (neste estudo, sobre o PPGCI).

Richetti (2014) concluiu que Figari (1996) propõe a referencialização como um processo para compreender objetos de estudo que ofereçam algum tipo de formação educativa. Nas análises da autora, a “elaboração de um sistema de referências é fundamental para caracterizar o objeto em estudo e ser representativo das atividades formativas e das perspectivas de seus participantes.” (RICHETTI, 2014, p. 12).

E por isso que Hadji (1994) orienta refletir sobre o processo, sobre que está sendo avaliado e porque está sendo avaliado. Avaliar é o

ato pelo qual se formula um juízo “de valor” incidindo num objeto determinado (indivíduo, situação, ação, projeto, etc.) por meio de um confronto entre duas séries de dados que são postos em relação: dados que são da ordem do fato em si e que dizem respeito ao objeto real a avaliar; dados que são da ordem do ideal e que dizem respeito a expectativas, intenções ou a projetos que se aplicam ao mesmo objeto. (HADJI, 1994, p. 31, grifos do autor).

Para Hadji (1994, p. 31), a expressão de um juízo de valor é resultante do ato de avaliar, que “é um ato de ‘leitura’ de uma realidade observável”, realizado com auxílio de uma condição ou requisito determinado com antecedência, que viabiliza a comparação de dois ou mais objetos. Conduz o avaliador na busca de indícios que manifestem a presença dos itens desejados na realidade analisada. “Esse autor pressupõe a existência de uma relação entre o que se espera obter – o referente – e o que existe, o que é constatado – o referido – sobre os quais a avaliação se concentra.” (RICHETTI, 2014, p. 132).

Em uma concepção de prática de pesquisa, de acordo com Richetti (2014), a referencialização consiste em um ensaio para “tentar compreender uma pequena parte do mundo que nos cerca: os dispositivos educativos”. (FIGARI, 1996, p. 53). Isso envolve a

combinação de procedimentos qualitativos e quantitativos, visando a elencar referentes apropriados para descrever a situação e o objeto em estudo (RICHETTI, 2014).

Assim sendo, se a referencialização pretende ser um método de delimitação de um conjunto de referentes, o referencial evoca um instrumento construído, a partir de uma análise da situação.

Visando aprofundar a compreensão da referencialização como processo de avaliar relacionando, de forma explícita ou implícita, um referente com um referido, tais definições são explicitadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Definições de referente e de referido

Referente	Referido
O que desempenha o papel de norma, o que deve ser, o que é modelo, o objetivo pretendido	O que é constatado ou apreendido de forma imediata, o que constitui o objeto de uma investigação sistemática
Fixa o estado final necessário ou desejável e desempenha um papel instrumental	Designa a parte da realidade escolhida como material para esta reflexão ou medida
Designa aquilo em relação ao qual um juízo de valor é emitido	Representa aquilo a partir de que é que um juízo de valor é produzido
Pertence à ordem das representações de objetivos	O referido é uma representação dos fatos

Fonte: Elaborado pelo autor, adaptado Figari (1996) e Barbier (1985).

Então, o que se extrai do Quadro 1 é que, para Figari (1996), a referencialização é o processo de elaboração do referente, cuja função é orientar o pesquisador – ou avaliador dos programas de pós-graduação no Brasil – na descrição teórica do objeto de estudo. É por isso que o referente exerce o papel de norma e retrata o conjunto de diretrizes que regula o funcionamento das instituições de formação – ou de dispositivos educativos -, propiciando que o avaliador compreenda a natureza das informações obtidas sobre o objeto avaliado (BARBIER, 1985). Também “desempenha um papel instrumental na produção de um juízo de valor” e “constitui um meio de trabalho do processo de avaliação”. (BARBIER, 1985, p. 285). Não obstante, antes de proceder à avaliação, Richetti (2014) recomenda empreender um trabalho de identificação, definição e estabelecimento dos objetivos, no qual o referente operacionaliza e justifica o sistema de referências, fundamentando e esclarecendo o contexto da avaliação.

Os referenciais empregados nos processos avaliativos pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) são os Documentos de Área tanto na elaboração e apresentação de propostas de cursos novos (APCN) quanto na avaliação quadrienal dos cursos em funcionamento. Neles, estão descritos o estado atual, as características e as perspectivas, assim como os quesitos considerados prioritários na avaliação dos Programas de Pós-Graduação pertencentes a cada uma das áreas de avaliação. Em conjunto com as Fichas

de Avaliação e os Relatórios de Avaliação, os Documentos de Área constituem os principais referenciais, pois expressam os objetivos, as dimensões, os quesitos, os critérios, os indicadores e os resultados da avaliação quadrienal de um curso. Na atual Ficha de Avaliação da Área 31 Comunicação e Informação (ver ANEXO I), o Ensino e Aprendizagem é avaliado nos itens 1.1, 1.2, 2.2, 2.3 e 3.2.

A avaliação de PPGs são processos alicerçados em um mesmo conjunto de princípios, diretrizes e normas, compondo um só SNPG, estabelecidos pelo Conselho Técnico e Científico da Educação Superior (CTC-ES). O CTC é a instância normativa e consultiva da Capes e responsável pela apreciação das avaliações efetivadas, que, por sua vez, são orientadas pela Diretoria de Avaliação da Capes e realizadas com a participação da comunidade acadêmica científica por meio de Coordenadores de Área e consultores *ad hoc*.

A propósito, Figari (1996) desenvolve um sentido de “referencial” fundamentado na noção de uma disposição preliminar, de um mecanismo já construído, podendo ser tomado dentro de uma perspectiva de “sistema de referências” (RAMALHO, 2014) definitivamente estabilizado, generalizável e, por isso, normativo, suscetível de ser comparado à ação educativa desenvolvida, que opera com as noções de referente e referido.

Como se lê acima, tanto a metodologia de referencialização como a avaliação de PPGs no Brasil, recorrem a uma formatação racional de um sistema oficial de referenciais, com origem nas esferas da administração central Capes e na comunidade acadêmica. A isto subjaz a ideia de que aquele quadro isomórfico de referências de avaliação induz um efeito de modelização da avaliação do desempenho do egresso, que a Capes, por meio do CTC-ES, pretende incutir nos processos de avaliação desse desempenho. Ocorre-nos, ainda, a possibilidade de tal modelização centralista surgir como uma construção racional de um determinado número de propriedades essenciais aos Programas de Pós-Graduação, submetida à ideia de que todas os cursos de pós-graduação têm autonomia de ação desde que ajam na direção do que está definido como necessário e suficiente pelo órgão regulador. Além disso, essa modelização emerge como um conjunto de procedimentos classificatórios da certificação da qualidade da pós-graduação brasileira, parâmetro para a distribuição de bolsas e fomento à pesquisa. Para muitos, a avaliação é reconhecida como atividade essencial para assegurar e manter a qualidade dos Programas de Pós-Graduação.

Os resultados das avaliações no que se refere aos quesitos e itens avaliados, os indicadores a eles referenciados, com os respectivos comentários e justificativas e, ao final, o conceito correspondente ao seu desempenho no quadriênio, na escala de 1 a 7 adotada são apresentados a cada Programa. Além disso, indicam a posição relativa de cada Programa em relação a sua respectiva área e fundamentam as deliberações do Conselho Nacional de Educação sobre quais cursos de mestrado e doutorado obterão, para a vigência no quadriênio seguinte, a renovação de seu reconhecimento.

Apropriadamente, o conceito de referencialização surge carregado de um sentido de “tornar exemplar” (RAMALHO, 2014, p. 15), com um efeito prescritivo, no sentido de formalizar e oficializar os resultados do processo de referencialização: método de delimitação dos referenciais - dos referentes, da determinação dos efeitos esperados da avaliação. O que quer dizer que o processo de referencialização tende a invocar termos mais “normalizadores” e mais “exemplares”, tais como “modelo” e “sistema” (FIGARI, 1996, p. 52). A isto também corresponde o “ato de modelizar” (FIGARI, 1996, p. 53) um determinado propósito avaliativo composto por um quadro de referências selecionadas, segundo determinadas características e, por isso, consideradas pertinentes para a avaliação do desempenho dos egressos.

Neste caso, a questão central passa por considerar de acordo com Ramalho (2014, p. 15, grifos do autor) “a quem compete e é permitido estar envolvido naquele ‘ato de modelizar’”. Daqui decorre a noção de “sistema” enquanto unidade complexa de um certo número de elementos que interagem entre si e com os elementos exteriores (FIGARI, 1996, p. 54 apud RAMALHO, 2014, p. 15-16).

Em si, o sistema de avaliação da pós-graduação, como descrito anteriormente, de certo modo reduz os fenômenos sociais e educativos a um mecanismo que procurará medir o comportamento de situações médias ou padronizadas (expressas nos referentes da ação) face a situações reais ou efetivamente realizadas (traduzidas nos referidos da ação). Ao mesmo tempo, procura estabelecer uma correspondência entre o objeto (desempenho do egresso) e o sistema de referenciais que lhe é estimulado “reportando-se a um efeito de sistemografia¹” (RAMALHO, 2014, p. 16).

¹ A sistemografia foi estudada e apresentada em seus aspectos conceituais por Le Moigne (1990) para designar a capacidade do sistema de agir como um instrumento para modelar objetos. Para o autor, “modelar é conceber, depois desenhar uma imagem à semelhança do objeto” (LE MOIGNE, 1990).

Certamente, tanto a referencialização quanto a sistemografia são abordagens que ressaltam a concepção de objetos, e não apenas sua análise. Na análise, é necessário explicar os componentes do objeto para conhecê-lo. Na concepção, é preciso conhecer e compreender o objeto para interpretá-lo e, assim, antecipar seu comportamento (LE MOIGNE, 1990).

Assim, o sentido do processo de referencialização de que daremos conta neste estudo é ilustrado pelo emprego que lhe é dado por Figari (1996, p. 52 apud RAMALHO, 2014, p. 16):

[...] trata-se de invocar o processo que consiste em empreender uma procura de referentes pertinentes [...] que possam explicar e justificar a concepção e a avaliação de um dispositivo educativo. Este procedimento pressupõe uma metodologia de explicação da realidade das situações educativas que pode desembocar na construção dos ‘projetos’ de intervenção sobre essa realidade,

Portanto, embora a percepção seja a palavra-chave para representar o objeto deste estudo, ela não se limitará às estruturas, mas incluirá as suas atividades e funções na sua representação. Portanto, evocar um quadro ou um sistema de referências, nesta pesquisa, significa designar o campo científico da Ciência da Informação, uma área interdisciplinar por natureza (SARACEVIC, 1996; Le COADIC, 2014), em relação ao qual vai ser dada uma explicação de um determinado fenômeno (a formação dos egressos). Todavia, a avaliação dos egressos em relação à formação recebida tem conexão direta com os processos de ensino e pesquisa, dos professores/pesquisadores e das matrizes curriculares subjacentes, considerados como sistemas de referências já construídos e capazes de atribuir, cada um deles, um sentido possível a determinados resultados. É mais ou menos esse o sentido que é dado à palavra “referencial”: um tipo de leitura, uma perspectiva de análise, como definiu Figari (1996).

2.3 A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil

No momento em que se discute a avaliação dos egressos em relação à formação recebida do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI), é oportuno recuperar a história do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e da Política Nacional de Avaliação da Pós-Graduação.

Segundo Kawasaki (2017), o tratamento da pós-graduação brasileira como objeto de planejamento estatal remonta à década de 1970, quando também teve início a

formulação do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). De acordo com o autor, os PNPGs elaborados a partir de então serviram para orientar a institucionalização do SNPG. De acordo com Brasil (2010), o SNPG teve dois grandes momentos que acabaram por repercutir na avaliação do SNPG:

- I. A criação dos cursos de mestrado, a partir dos anos 70,
- II. A criação do doutorado, a partir dos anos 80.

Durante todo o período que dura até 2010 (BRASIL, 2010), a ênfase das políticas dos governos federais foi promover a expansão do SNPG, tendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) como agentes fundamentais para a concretização deste processo. Seguindo caminhos próprios, mas convergentes, as duas agências sempre tiveram um compromisso com a formação de pesquisadores e docentes de alto nível.

A primeira [Capes] mediante um apoio significativo às instituições e aos Programas de Pós-Graduação. O segundo [CNPq], por meio de um apoio e fomento ao pesquisador e às linhas de pesquisa nas instituições. Mais recentemente também as agências estaduais de apoio à pesquisa, com intensidades diferentes, fazem sua parte. (CURY, 2009, p. ix apud KAWASAKI, 2017, p. 103).

No começo da década de 1990, tornou-se consensual no meio acadêmico que o modelo de avaliação vigente havia se esgotado e que era imperativo reformulá-lo (KAWASAKI, 2017). Assim, o sistema de avaliação da pós-graduação realizada pela Capes é uma experiência que tem sido aperfeiçoada, ajustando-se às mudanças e necessidades do conjunto das áreas do conhecimento. E também, como assinalou Kawasaki, “O modelo de avaliação Capes implantado em 1998 pode ser associado ao prestígio alcançado pela Pós-Graduação brasileira, ao mesmo tempo em que é objeto de críticas diversas e profundas.” (KAWASAKI, 2017, p. 102). Por exemplo, para Sguissardi (2006) pelo fato de o modelo de avaliação premiar, punir e excluir Programas, é um indicativo que possibilita observar como o papel de acreditação, regulação e controle da avaliação Capes tem predominado sobre o de diagnóstico e formação, que seria esperado de uma avaliação educativa propriamente dita.

Porém, nas análises de Kawasaki (2017), de um modo geral, o sistema de avaliação Capes implantado desde 1998 tem, como características centrais:

- a. A ideia de Programa como unidade básica da pós-graduação, substituindo a avaliação anterior que se aplicava aos cursos de mestrado e doutorado isoladamente;
- b. A existência dos cursos de excelência, assim denominados em razão da inserção internacional;
- c. A ideia das linhas de pesquisa, em torno das quais se devem organizar as disciplinas, projetos de pesquisa, publicações, teses e dissertações;
- d. A priorização da produção científica entre os componentes da avaliação.

Das características elencadas acima, um dos questionamentos mais contundentes que tem sido feito ao processo de avaliação da Capes é a ênfase dada à produção científica em prejuízo das atividades formativas (RICHETTI; ALVES FILHO, 2012).

No caso específico da formação e da pesquisa na área da Comunicação e Informação, esta diz respeito a fenômenos centrais da sociedade contemporânea e tem um importante papel junto à sociedade brasileira na produção de conhecimentos e na formação acadêmica de profissionais e pesquisadores, no sentido de propiciar uma percepção mais ampla da realidade e mobilizar práticas criativas e inovadoras (BRASIL, 2019). O volume de dados, informações e conhecimentos produzidos em distintos ambientes, com diferentes finalidades e usos, influem nos processos de investigação e evidenciam a importância de profissionais, pesquisadores e docentes bem formados. O Documento da Área 31 Comunicação e Informação assinala como a rede, as mídias, os fluxos e os processos informacionais edificam uma nova sociedade e constituem problemáticas e objetos de estudo instigantes e inovadores. A Era Digital e as transformações tecnológicas vivenciadas induzem novos campos do saber e impõem novos temas aos pesquisadores da área, abrangendo desde as notícias falsas até a Ciência Aberta (BRASIL, 2019). Os novos padrões interativos, o acesso à informação, o direito ao sigilo da informação pessoal, a desinformação, a contrainformação, dentre outros aspectos que fazem parte do cotidiano da sociedade, constituem alguns dos múltiplos desafios a serem respondidos pelos Programas de Pós-graduação da área 31 Comunicação e Informação.

Nesse sentido, o PPGCI/UFPE se concentra em suprir essa demanda ao propor objetivos mais direcionados à formação de mestres e doutores. Reconhecendo a importância de se conhecer em que medida os objetivos para a formação estão sendo cumpridos e quais mudanças podem ser necessárias para otimizar a consecução dos

mesmos, surge a necessidade de avaliar a qualidade dessa formação e seu impacto nas práticas educativas dos egressos do PPGCI/UFPE.

2.3.1 Mudanças no Sistema de Avaliação da Pós-Graduação e na Ficha de Avaliação

De acordo com Capes (2019), no seu início, a avaliação da pós-graduação tinha periodicidade anual, os cursos de mestrado e de doutorado eram avaliados separadamente, e os resultados da avaliação eram tidos como informação reservada, restrita ao âmbito das agências federais. Na sequência, o governo decidiu remeter aos programas de pós-graduação os relatórios de avaliação de seus respectivos cursos, sendo a divulgação desses resultados restrita à esfera das agências governamentais e de cada instituição e programa em particular. Posteriormente, já numa periodicidade bienal, os resultados da avaliação passaram a ter ampla divulgação, “o que possibilitou o acompanhamento da evolução do desempenho do conjunto de cursos avaliados.” (CAPES, 2019, p. 7).

A partir de 1980, a avaliação adota notas 1 a 7, adota periodicidade trienal, é orientada pela Diretoria de Avaliação da Capes, e é realizada com a participação da comunidade acadêmico-científica por meio de consultores *ad hoc*.

Além da certificação da qualidade da pós-graduação Brasileira (referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa), a avaliação da pós-graduação tem como objetivo a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) para orientar ações de indução na criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional. (CAPES, 2019, p. 7).

De acordo com Brasil (2010), com a escala numérica de 1 a 7 são considerados cursos de padrão internacional aqueles classificados com os conceitos 6 e 7, os cursos 7 ocupando o topo do sistema. “Nesse sentido, a internacionalização passou a figurar com um dos elementos valorizados pelas políticas educacionais para a pós-graduação no Brasil.” (PAIVA; BRITO, 2019, p. 493). Sobretudo a partir dos anos 2000, cresceu a demanda por internacionalização na pós-graduação no Brasil, sendo que no quadriênio avaliativo – 2013 a 2016 – firmou-se a perspectiva de que o grau de internacionalização de um Programa de Pós-Graduação seria requisito *sine qua non* para a inserção do mesmo no rol de programas considerados de excelência – aqueles que, na avaliação CAPES, lideram o ranqueamento, com notas 6 e 7 (PAIVA; BRITO, 2019).

Ademais, a situação da Pós-Graduação *stricto sensu*, de natureza acadêmica, estava voltada para a formação de professores e pesquisadores, com o doutorado no topo e o mestrado na base. Na Portaria 080 de 16 de dezembro de 1998² a Capes fez uma iniciativa de mudar a situação, o perfil e a natureza da pós-graduação, com a criação do mestrado e, mais tarde do doutorado profissional, voltado para as áreas profissionais e aplicadas.

Segundo a Capes (2019), é neste período que os Documentos de Área são referência na avaliação dos cursos em funcionamento, assim como os quesitos considerados prioritários na avaliação dos Programas de Pós-Graduação. Cada área expressa os pontos principais da sua avaliação no Documento de Área, baseada numa Ficha de Avaliação aprovada anteriormente pelo Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES). Assim como ocorre atualmente, a Ficha de Avaliação é comum a todas as áreas em termos dos quesitos e itens a serem avaliados, sendo que cabe as áreas (por exemplo, à área 31 Comunicação e Informação) propor como esses quesitos e itens serão avaliados, bem como, propor os pesos dos mesmos. Para o mestrado e, posteriormente também para o doutorado profissional os quesitos foram mantidos, mas algumas alterações nos itens foram feitas para dar uma ênfase às especificidades dessa modalidade.

Para exemplificar esse funcionamento e suas mudanças ao longo dos anos, o Quadro 2 apresenta uma síntese da Ficha de Avaliação, que foi utilizada na avaliação trienal 2007, composta de cinco quesitos.

Quadro 2 – Quesitos de avaliação da ficha /Trienal/2007

Itens	Quesitos	Peso
1	Proposta do Programa	Sem peso
2	Corpo Docente	30%
3	Corpo Discente, Teses e Dissertações	30%
4	Produção Intelectual	30%
5	Inserção social	10%

Fonte: Adaptado de Capes (2019).

Os cinco quesitos da Ficha de Avaliação continham seus itens de verificação, com a possibilidade de inclusão de itens específicos pelas áreas. Foi permitido que as áreas zerassem itens definidos pelo CTC, na medida em que julgassem que o item não se ajustava às suas especificidades, porém respeitando o seguinte limite: variação de até

² Essa portaria foi revogada por outras, sendo a última a Portaria Capes nº 60, de 20 de março de 2019.

cinco pontos percentuais, para mais ou para menos, no peso proposto de 30%, desde que a soma deles fosse 90%. O quesito “Proposta do Programa” não recebeu peso, por entender-se que deveria ser utilizado para contextualizar o programa e para fornecer-lhe orientações, sugestões ou advertências a respeito do seu funcionamento.

Após o uso da ficha na avaliação trienal 2007 foi criada uma comissão para avaliar a sua aplicação e propor novas modificações. Segundo a Capes (2019), foi mantida a estrutura básica, composta de cinco quesitos, com mudança nos pesos:

- a. Os quesitos “Corpo Discente” e “Produção Intelectual” passaram a ser considerados centrais e receberam em conjunto, um peso correspondente a 70% do total.
- b. Os quesitos “Corpo Docente” e “Inserção Social” representaram, em conjunto, os 30% restantes.
- c. O quesito “Proposta do Programa” permaneceu sem peso, mas passou a ter um papel mais importante com a introdução de travas na definição da nota final. Por exemplo, um programa com nota “deficiente” ou “fraco” no quesito “Proposta do Programa” não poderia ter nota final maior do que “3”, etc. Dessa forma, com a introdução das travas, a relação entre a pontuação obtida nos quesitos com peso e a nota final passou a não ser necessariamente linear.

Mesmo que a Ficha de Avaliação de cinco quesitos tenha sido mantida nas últimas avaliações, persistiu a necessidade de repensar os indicadores de processos em detrimento aos indicadores de resultados. Além disso, diversos indicadores quantitativos não estavam relacionados com a qualidade da formação. Assim, em 2015, a Portaria no 157, de 24 de novembro de 2015 criou uma Comissão Especial para Análise do Sistema e Processo de Avaliação da Qualidade da Pós-Graduação Brasileira.

Dentre os trabalhos da comissão, foi elaborado um documento sobre “O Modelo da Avaliação da CAPES” que preconiza que:

Ao reformular o modelo de avaliação da CAPES, é necessário considerar propostas que buscam (1) simplificar aspectos de sua operacionalização, (2) contemplar a formação de quadros, (3) considerar a diversidade do contexto e (4) focalizar mais no impacto do programa do que apenas na sua produção. (CAPES, 2019, p. 10).

O modelo de avaliação dos programas de pós-graduação do Brasil passou por mais uma reformulação, no quadriênio 2017-2020, agora de periodicidade quadrienal, de acordo com a Portaria nº 59, de 21 de março de 2017.

2.3.2 A construção de uma nova Ficha de Avaliação

Outra Portaria (BRASIL, 2015) instituiu uma Comissão Especial para Análise do Sistema e Processo de Avaliação da Qualidade da Pós-graduação Brasileira. A justificativa era de que naquele momento, o modelo vigente, com resultados no passado, havia atingido um ponto de esgotamento e deveria ser repensado e aprimorado.

A Comissão Especial entendeu que a avaliação da pós-graduação era fundamental para a evolução do SNPG, como havia sido nas últimas décadas e o processo devia ser acompanhado de propostas de internacionalização e da inovação, visando ampliar a excelência da pós-graduação brasileira (VERHINE; BÁO, 2016). A referida comissão também defendeu que as Universidades deveriam ser protagonistas de seu próprio planejamento e avaliação dos seus programas de pós-graduação, considerando seus contextos e o seu território de atuação. Isso implicava, de acordo com Verhine e Bão (2016), também a promoção e a valorização da relevância e do impacto social e econômico do conhecimento gerado nos cursos de mestrado e doutorado.

As recomendações sugeriam o fortalecimento da dimensão formativa da pós-graduação, a saber, do egresso e, portanto, o acompanhamento dos egressos deveria ser monitorado pelos programas, já que a natureza e o impacto de sua atividade após o curso foram reconhecidos como um bom indicador de qualidade do estudante formado e também do próprio PPG.

Baseado nessas e outras diretrizes da referida Comissão Especial, o GT da Ficha de Avaliação propôs uma nova Ficha de Avaliação com três quesitos:

- I. Programa,
- II. Formação,
- III. Impacto na Sociedade.

A ficha é única, cabendo às áreas as definições dos indicadores para cada quesito em função da modalidade (acadêmico ou profissional) e das suas especificidades. A Ficha de Avaliação da área 31 Comunicação e Informação pode ser visualizada no ANEXO I.

O quesito Programa engloba nos seus itens os aspectos contidos no quesito Proposta do Programa e do quesito 2.1 (perfil do docente) da ficha anterior, nas duas modalidades. O item 1.3 dá destaque ao planejamento estratégico do programa vinculando-o ao da instituição. As instituições devem definir plano institucional de desenvolvimento da pós-graduação. A questão da autoavaliação foi introduzida como um

item novo (1.4). A autoavaliação deve ser balizada pelo planejamento e o Grupo de Trabalho da Autoavaliação trará subsídios para a definição de indicadores para esse item.

O segundo quesito, Formação, tem seu foco na qualidade dos recursos humanos formados (para esta pesquisa, os egressos de mestrado do PPGCI-UFPE), levando em conta a atuação dos docentes e a produção de conhecimento diretamente associada às atividades de pesquisa e de formação do programa. Um dos itens de avaliação do quesito Formação é a qualidade da produção de discentes e egressos.

O terceiro quesito, Impacto na Sociedade, está relacionado com os impactos gerados pela formação de recursos humanos e a produção de conhecimentos do programa. As dimensões impacto e relevância social, internacionalização e inovações foram incorporados a este quesito. Dentro dos impactos a serem avaliados está também o destino e atuação dos egressos.

O GT considerou que a nova Ficha de Avaliação poderia ser implementada para a avaliação quadrienal 2017-2020, que, em termos de quesitos e itens, seria única para todas as modalidades. “Portanto, para cada item, as áreas devem propor as definições, indicadores e comentários que sejam adequados às especificidades de cada modalidade, acadêmico ou profissional.” (CAPES, 2019, p. 15). Em relação aos itens que demandam a introdução de novos indicadores, o GT propôs que fosse atribuído um peso menor. Também recomendou que a exequibilidade da ficha e das definições e indicadores de cada item definido pelas áreas deveria ser testada no seminário de meio termo³ que ocorreu em agosto de 2019. Por conseguinte, o documento da área 31 Comunicação e Informação teve sua versão final após o seminário, contemplando modificações na ficha e a consolidação dos indicadores que foram utilizados na Avaliação Quadrienal 2017-2020 e que são objeto deste estudo. Tudo indica que, a Ficha de Avaliação do quadriênio 2017-2020 será a transição para uma avaliação multidimensional, cuja proposta foi feita pela Comissão do Plano Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 2010).

2.4 Diagnóstico CHSSALLA

Um estudo relevante no acompanhamento dos egressos é o projeto diagnóstico das CHSSALLA (Ciências Humanas, Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes) que

³ Seminário de Meio Termo da CAPES é o evento no qual os coordenadores de Programas de Pós-Graduação de diversas áreas se reúnem com seus coordenadores de área para um diagnóstico dos PPGs passado metade (um pouco mais) do período da avaliação quadrienal e traçar orientações e recomendações; propor apontamentos sobre a ficha de avaliação e discutir indicadores; e conduzir uma avaliação diagnóstica que induza adequações até o final do período.

traça um panorama da pesquisa nacional e a sua distribuição geográfica. O projeto é parte integrante das atividades desenvolvidas pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE). O Diagnóstico CHSSALLA cria o perfil dos profissionais dessas áreas e sua distribuição geográfica, contribuindo, assim, para a melhoria das políticas públicas de ciência e tecnologia no Brasil.

O diagnóstico mapeia o perfil dos pesquisadores e da pesquisa nas áreas de ciências humanas, sociais aplicadas, linguística, letras e artes. São três grandes áreas de conhecimento que envolvem 26 disciplinas educativas (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS – CGEE, 2020). Todos os aspectos e tópicos do relatório evidenciam a potência das CHSSALLA: “os 48 mil doutores e doutoras formados entre 2006 e 2016, os temas que pesquisaram, por onde se deslocaram nos seus processos de pós-graduação, onde e no que estão trabalhando, a cartografia dos trânsitos pelo espaço brasileiro.” (LEITE, 2020, p. 14).

De acordo com CGEE (2020), a ampliação institucional da ciência brasileira nas últimas décadas foi parte de um processo mais abrangente de fortalecimento das políticas públicas, que pode ser verificado por meio de diversos ângulos e indicadores, incluindo instrumentos de incentivo fiscal ao setor privado. O movimento de democratização do acesso à educação superior alterou o perfil social desse nível de ensino e da pós-graduação e aumentou a demanda por docentes. O CGEE (2020) identificou uma expansão significativa da pós-graduação, tanto em número de docentes como de discentes, ampliando a disponibilidade de profissionais pós-graduados no mercado. “O aumento acelerado do número de doutores titulados em todas as áreas do conhecimento, sobretudo a partir de meados da década de 2000, é um dos indicadores mais citados dessa expansão.” (CGEE, 2020, p. 19).

No Brasil, na análise do CGEE (2020), há uma tendência de se valorizar o crescimento da quantidade de profissionais e pesquisadores formados nas ciências exatas e biológicas e, do mesmo modo, para as aplicações e a comercialização de suas invenções tecnológicas. Não se percebe, no entanto, a mesma noção de relevância quando se trata da expansão das demais áreas do conhecimento científico.

Isso se dá, em parte, porque é muito visível e unânime a sensação cotidiana de que o desenvolvimento tecnológico enfrenta no Brasil a falta de recursos humanos qualificados e especializados em número suficiente para responder ao ritmo das demandas decorrentes de transformações do mercado de trabalho. Por outro lado, existe também um relativo desconhecimento, por parte da percepção pública, da equivalente imprescindibilidade e relevância de profissionais e

conhecimentos qualificados e especializados nos campos das chamadas humanidades e Ciências Sociais. (CGEE, 2020, p. 19).

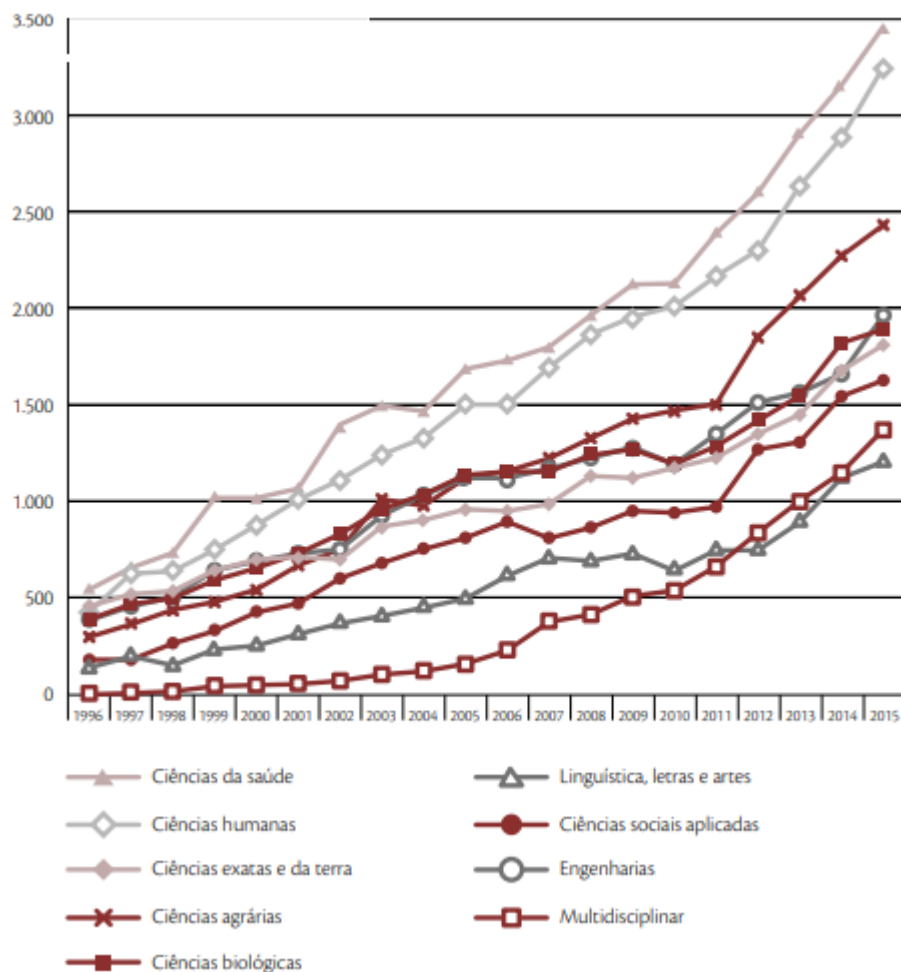
A pesquisa das CHSSALLA está presente no dia a dia de temas como educação, pobreza, distribuição de renda, emprego, trabalho e atividades empresariais. Na maneira hegemônica de entender e analisar os conhecimentos, de acordo com o CGEE (2020, p. 21), “as Ciências Naturais povoam a natureza, enquanto as Ciências Humanas e Sociais povoam a sociedade.”

Mesmo entre campos de estudos em princípio mais próximos, a relação interdisciplinar mais restrita é recente. Na Ciência da Informação, de acordo com Silva e Souza (2016), a interdisciplinaridade é apontada como um de seus fundamentos epistemológicos, baseado na variedade dos seus aspectos históricos e teóricos e das relações interdisciplinares, partindo de três variáveis que se entrelaçam: a complexidade do objeto informacional, a formação plural de seus pesquisadores e a consequente convergência disciplinar com disciplinas que fazem interface com a área.

A pesquisa científica do campo das CHSSALLA chegou ao ano de 2016 “com mais de 28 mil professores doutores atuando nos Programas de Pós-Graduação das quase 30 áreas do conhecimento analisadas; e com uma formação de doutores próxima a 10 mil titulados por ano.” (CGEE, 2020, p. 41).

O primeiro ponto a se destacar em relação ao crescimento verificado na formação de doutores no Brasil é que esse fenômeno se refere ao conjunto das áreas do conhecimento. Portanto, não se trata de fato exclusivo das CHSSALLA, embora essas áreas tenham tido crescimento conjunto médio superior ao conjunto das demais áreas do conhecimento, como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Número de títulos de doutorado concedidos no Brasil, por grande área e área do conhecimento, de 1996 a 2015



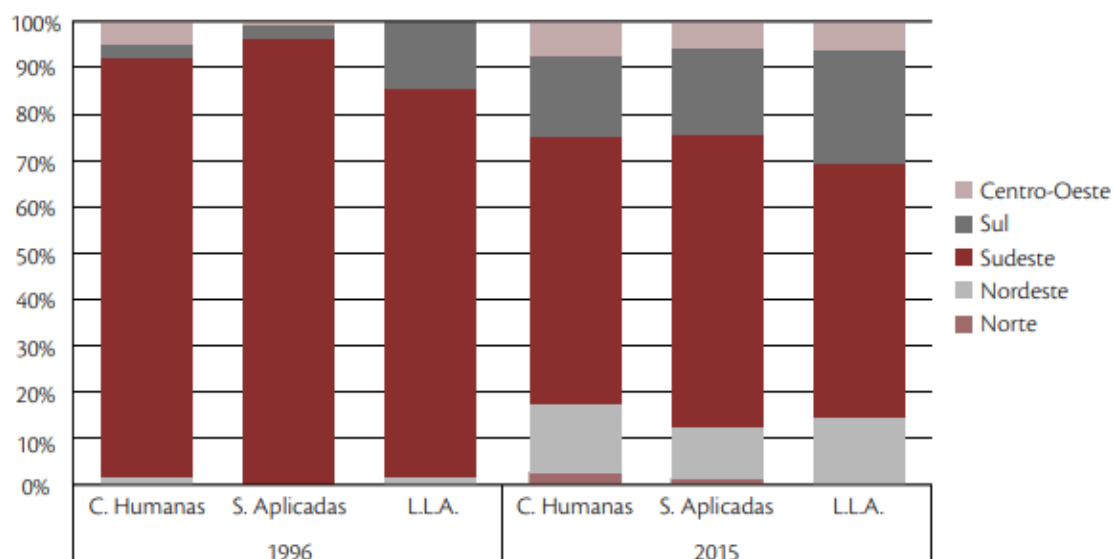
Fonte: Elaborado pelo CGEE (2020, p. 42) com dados do Coleta Capes 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2015.

Por meio do Gráfico 1, o CGEE (2020) nos mostra que as grandes áreas das CHSSALLA cresceram mais do que a média de todas as áreas do conhecimento. Enquanto o crescimento do total de titulados de todas as grandes áreas entre 1996 e 2015 foi de 566%, o crescimento das CHSSALLA, no mesmo período, foi de 708%. Entre as áreas das CHSSALLA, o número de titulados teve maior crescimento nas Ciências Sociais Aplicadas (788%). Linguística, Letras e Artes tiveram crescimento de 752% e Ciências Humanas, de 659%. Ambas cresceram menos do que a média total de titulados no período.

Apesar do aumento geral no número de títulos concedidos em todas as áreas, há uma mudança na participação relativa das regiões na distribuição desses títulos (Gráfico

2). O nível de concentração de títulos de doutorado é muito superior ao dos títulos de mestrado. “A Região Sudeste concentra a concessão de títulos de doutores para todas as áreas” (CGEE, 2016, p. 91 apud CGEE, 2020, p. 43), ainda que sua participação tenha diminuído entre 1996 e 2015.

Gráfico 2 – Número de títulos de doutorado concedidos no Brasil, por grande área do conhecimento e regiões do País, de 1996 a 2015



Fonte: Elaborado pelo CGEE (2020, p. 43) com dados de 2016 portal de Recursos Humanos para Ciência, Tecnologia e Inovação.

Por grande área, segundo o CGEE (2020), Gráfico 2 mostra que em 1996 a Região Sudeste concentrava 176 (96%) do total de títulos de doutorado concedidos nas Sociais Aplicadas. Em 2015, esse total chegou a um número quase seis vezes maior e alcançou 1.030 defesas de doutorado no ano, mas representa apenas 63% do total dado o tamanho do crescimento das demais regiões do País. Em 1996, a Região Centro-Oeste tinha menos de 1% do total de títulos concedidos. Em 2015, esse número passou para 6%. Já a Região Sul, que em 1996 tinha 3% dos títulos, passou para 19% em 2015. A Região Nordeste é o local onde verifica-se a mudança mais notável: em 1996, a região não havia titulado nenhum doutor nas áreas de Sociais Aplicadas. Já em 2015, foram 185 doutores, mais de 11% do total. (CGEE, 2020, p. 44).

Ou seja, o Projeto CHSSALLA mostrou que o Sudeste ainda concentrava a maior parcela dos titulados no doutorado, mas já iniciava um processo de descentralização na

formação de doutores pelo país. Ocorria uma diminuição da participação relativa do Sudeste e expansão do Nordeste nos títulos de doutorado do país, em todas as CHSSALLA (CGEE, 2020). Mas o corte das bolsas dos cursos 3 e 4 pode interromper essa tendência de descentralização. A Portaria nº 34, de 09 de março de 2020 altera os critérios de distribuição das bolsas de mestrado e doutorado, modificando os pisos e tetos de cortes. Nesse cenário, é importante ressaltar que a exclusão das bolsas de programas que possuem notas menores, pode representar o agravamento da desigualdade regional, pois esses cursos estão, majoritariamente, localizados no Norte e no Nordeste do país.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção apresenta o percurso metodológico trilhado: o delineamento da pesquisa, sua população e amostra, as técnicas utilizadas para coleta e análise das informações. Para a classificação desta pesquisa, tomou-se como base a categorização apresentada por Vergara (2000), que a qualifica em relação a alguns aspectos: quanto à abordagem, quanto aos fins e aos meios e quanto ao procedimento técnico de coleta dos dados e evidências.

3.1 Delineamento da pesquisa

Evidentemente, para qualquer abordagem metodológica, será preciso delimitar o escopo e os limites considerados no estudo. Embora esse recorte vá se construindo ao longo do estudo, sendo raro uma definição inicial ser mantida até o término do trabalho (MARTINS, 2008). Com base nos pressupostos de Stake (1999) e Yin (2001), a estratégia de investigação desta pesquisa se caracteriza no Estudo de Caso Holístico. Esses autores têm procurado aprofundar, sistematizar e credibilizar o estudo de caso no âmbito da metodologia de investigação. Para Yin (2001), a escolha do tipo de projeto holístico depende do fenômeno a ser estudado. O projeto holístico é recomendado quando não é possível identificar nenhuma subunidade lógica e quando a teoria em questão subjacente ao estudo de caso é ela própria de natureza holística (YIN, 2001). Para Stake (1999), os estudos de caso são holísticos porque herdam essa característica da investigação qualitativa. Nesta perspectiva, os estudos de caso visam uma maior concentração no todo, para chegar a compreender o fenômeno na globalidade e não em alguma particularidade ou diferenciação de outros casos.

Quanto aos meios, antes de tudo, esta é uma pesquisa exploratória, pois mais do que trazer respostas, levanta questões que precisam ser discutidas no âmbito dos Programas de Pós-Graduação. Ademais, é uma pesquisa descritiva e documental. Na sua peculiaridade de pesquisa descritiva, delineia as características de um grupo (os egressos) e do curso de mestrado acadêmico do PPGCI. Naquilo que se refere aos egressos a ênfase recai na qualificação da produção científica desenvolvida, na continuidade na formação e na atuação profissional dentro e fora do magistério. Na sua característica de pesquisa documental tomou como referência documentos oficiais da Capes – principalmente o documento da Área 31 Comunicação e Informação, e a sua respectiva Ficha de Avaliação,

que, na sua essência, estabelecem as diretrizes aos PPGs da área para os cursos de mestrado e doutorado.

A estratégia do estudo de caso adotada foi a avaliação qualitativa, pois nesta pesquisa, embora as informações recolhidas fossem quantitativas, demandaram avaliação qualitativa, uma vez que se caracterizaram em fenômenos descritivos relativamente a pessoas (egressos), locais (de atuação e formação dos egressos) e de tratamento estatístico (BOGDAN; BILKEN, 1994). Embora as informações tenham sido quantificadas, organizadas e sumarizadas, tais operações visaram apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso real, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado. (MARTINS, 2008). Para Stake (1999), a distinção de métodos qualitativos e quantitativos é uma questão de ênfase, já que a realidade é uma mistura de ambos.

3.2 Abordagem teórico metodológica da pesquisa

A pesquisa realizada se caracterizou em um estudo em que o objeto é o acompanhamento e a avaliação dos egressos em relação à formação recebida do PPGCI, do Departamento da Ciência da Informação (DCI) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Esta avaliação contribui para a compreensão do modo como se processa a avaliação dos egressos em relação à formação recebida nas suas diferentes dimensões e, conseqüentemente, contribuiu para encontrar dispositivos adequados de acompanhamento dos egressos.

Foi seguida a metodologia de avaliação proposta por Figari e Hadji – a referencialização – que consistiu na construção e operacionalização de um conjunto de referências (referencial) para avaliar um dispositivo educativo. Como já esclareceu Hadji (1994), o avaliador necessita de um quadro de referência que lhe permita ler e descrever a realidade. O modelo da Referencialização “pressupõe a existência de uma relação entre o que se espera obter – o referente – e o que existe, o que é constatado – o referido – sobre os quais a avaliação se concentra.” (RICHETTI, 2014, p. 132).

Neste trabalho, os referentes foram elencados durante a pesquisa exploratória, seguindo as premissas da análise documental. Diante disso, nesta pesquisa, as dimensões, os quesitos, os indicadores expressos no documento oficial, a Ficha de

Avaliação da Área 31, Comunicação e Informação 2019⁴ constituíram os principais referentes. A cada quesito estabelecido na Ficha de Avaliação da Área 31 Comunicação e Informação correspondem indicadores que, por serem observáveis, tangíveis e quantificáveis, permitem que a informação sobressaia e se efetue a comparação induzida pelo quesito.

Os dados empíricos relacionados aos efeitos da formação, obtidos do Currículo Lattes, do LinkedIn⁵ e das demais fontes de informação, constituíram o referido. A construção do referido baseia-se na coleta de informações no seio do próprio sistema e na respectiva interpretação (FIGARI,1996). É na descrição do referido que foi verificado o impacto da produção intelectual dos egressos, e, além disso, o destino, atuação dos egressos em relação à formação recebida, pois,

avaliar é pôr em relação, de forma explícita ou implícita, um referido (o que é constatado ou apreendido de maneira imediata, o que é objeto de uma investigação sistemática ou de uma medida) com um referente (o que desempenha o papel de norma, o que deve ser, o que é o modelo, o objetivo perseguido, etc.). (LESNE, 1984, p.132 apud MAGUETA, 2012, p. 31).

Logo, neste estudo, o processo de avaliação engloba um conjunto de práticas destinadas a construir o referente e o referido e, ainda, a comparação entre ambos.

3.3 População

A população foi constituída pelos egressos do curso de mestrado acadêmico do PPGCI/UFPE. No Programa não há concluintes do curso de doutorado. Os egressos considerados para o cálculo são concluintes do mestrado que ingressaram no curso a partir da primeira turma, no ano de 2009. Por conseguinte, para o cálculo, serão considerados os egressos concluintes a partir de 2011 até 2020, totalizando 140 egressos.

3.4 Procedimentos de coleta de informações

A coleta das informações diz respeito a todo tipo de informações que foram reunidas e analisadas para elucidar o problema e responder os objetivos da pesquisa. Para isso foram utilizadas diversas fontes de informação:

⁴ Considerar que a Ficha de Avaliação aqui tomada como referente tem definida a temporalidade para o quadriênio 2017-2020, podendo sofrer mudanças para a avaliação do quadriênio 2021-2024.

⁵ O LinkedIn é uma plataforma de rede social profissional, focada em gerar conexões e relacionamentos profissionais.

- I. Site do PPGCI/UFPE: inicialmente foram coletadas informações que evidenciassem aspectos da proposta do Programa: as áreas de concentração e as linhas de pesquisa, objetivos, matriz curricular e uma síntese da história e das ações que têm privilegiado e que sustentam o projeto formador do PPGCI/UFPE. Também foram coletadas informações sobre o total de egressos concluintes dentro do período em estudo e os seus respectivos nomes.
- II. Currículo *lattes*: coletada a produção bibliográfica do período analisado, o local de atuação e a verificação da continuidade ou não na formação em nível de pós-graduação (passagem de mestrado para doutorado).
- III. Secretaria do PPGCI: dados tais como: idade, sexo, estado de origem e tempo de integralização do curso de cada egresso.
- IV. Plataforma da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO): verificar a inserção do egresso no mercado de trabalho formal segundo o grupo ocupacional.
- V. LinkedIn: Experiência profissional, formação acadêmica, certificados e outras informações não encontradas no currículo *lattes*.
- VI. Sistema Integrado de Bibliotecas (SIB): Como critério para a seleção das dissertações de mestrados optou-se por aquelas que foram depositadas no SIB, local onde as produções acadêmicas e científicas da UFPE são armazenadas, preservadas e publicadas. Note-se que embora a dissertação tenha sido defendida, somente foram objeto desta pesquisa aquelas que foram depositadas. Foram coletadas as informações que se seguem: título da dissertação, data da defesa, linha de pesquisa, palavras-chave, *locus* da pesquisa, orientador e composição da banca de defesa.
- VII. Professores permanentes do PPGCI/UFPE. Enviado e-mail para respostas bem específicas sobre produções com orientandos como resultado da dissertação. O processo de coleta foi realizado nos meses de fevereiro e março de 2021.

Inicialmente, as informações foram retiradas do site do PPGCI e aquelas enviadas pela secretaria do referido Programa, em seguida, do Currículo Lattes. Nos casos de não existir currículo, informações complementares foram coletadas do LinkedIn¹, um sistema que conecta os profissionais com as empresas.

No que diz respeito à base de dados distinta relativa às dissertações, a tarefa contou com a colaboração de uma equipe de discentes de Iniciação Científica do Departamento da Ciência da Informação (DCI) e foi coordenada pela própria orientadora. Os demais

indicadores das outras dimensões e quesitos de observação contaram com a participação de dois egressos do PPGCI. Algumas informações demandaram respostas dos docentes permanentes do PPGCI/UFPE, cujo contato também foi intermediado pela orientadora desta dissertação.

O Relatório da Plataforma Sucupira sobre os egressos, referente a coleta de 2019, foi analisado para contribuir com os procedimentos de análise dos dados, neste estudo. A Plataforma Sucupira é um sistema de coleta de informações, análises e avaliações a serem utilizadas como base padronizadora do SNPG brasileira. A plataforma disponibiliza informações que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. Para isso, disponibiliza um módulo Coleta de Dados, conhecido como coleta Capes, que deve ser preenchido anualmente pelos coordenadores de Programas de Pós Graduação *stricto sensu*.

3.6 Análise dos dados

As informações coletadas eram lançadas em três planilhas *excel* específicas e, posteriormente transformadas em bases de dados. A construção das bases de dados se constituiu em um trabalho oneroso em tempo e esforço, que exigiu muita atenção e demandou muito trabalho, principalmente informações relativas à atuação profissional dos egressos. O trabalho de limpeza dos bancos de dados consistiu em examinar as informações disponíveis e averiguar as inconsistências ou anomalias por meio de um processo de limpeza dos dados disponíveis, removendo ou acrescentando informações, de modo a melhorar a qualidade e possibilitar uma leitura e interpretação mais fluida. Devido à quantidade de informações requeridas pelos indicadores, foram construídas quatro bases de dados distintas:

A primeira base, denominada Base de Dados Perfil, foi construída com as informações coletadas do site do PPGCI e aquelas enviadas pela Secretaria do referido Programa e, posteriormente, completada com as informações coletadas do Currículo *Lattes*. Se observou que alguns egressos não haviam atualizado o Currículo *Lattes* e, por isso, foram contactados por intermédio de e-mail ou *whatsApp* e, algumas informações foram colhidas do LinkedIn.

Outra base, denominada Base de Dados Dissertações, foi uma tarefa que contou com a colaboração de uma equipe de discentes de Iniciação Científica do Departamento da Ciência da Informação (DCI) e foi coordenada pela própria orientadora. A fonte de

informações da referida base de dados foi o Repositório do Sistema Integrado de Bibliotecas (SIB), que armazena as dissertações desenvolvidas no PPG da UFPE. Visando o domínio ou núcleo temático da atividade de pesquisa dos egressos, foi coletado o nome do autor da dissertação, data do exame de defesa, título, palavras-chave, composição da banca, linha de pesquisa e o *locus* da investigação. Entretanto, para apurar os resultados dos três indicadores relativos à qualidade das teses e dissertações⁶ foi necessário buscar informações junto aos professores permanentes do PPGCI/UFPE.

Uma terceira, denominada Base de Dados da Produção Intelectual dos Egressos, reuniu informações sobre a qualidade da produção intelectual dos concluintes. A análise individual dos Currículos *Lattes* dos discentes foi a maneira mais confiável de reunir a produção intelectual. Entretanto, para calcular a razão entre o total da produção de artigos elaborados com docente permanente do Programa demandou buscar as informações diretamente com os Professores Permanentes.

A quarta, denominada Base de Dados Atuação Profissional, foi construída para averiguar o destino, atuação dos egressos do Programa em relação à formação recebida. Foi acessado os Currículos *Lattes* de 139 egressos, pois um deles não fez currículo na referida plataforma. A partir do nome de cada egresso foi identificado: a) a natureza da contratação (se servidor público, celetista, bolsista ou autônomo e não informou no Currículo *Lattes* sobre atividade profissional; b) Local de atuação profissional; c) Cargo⁷; d) Período de atuação.

A avaliação assumiu uma abordagem qualiquantitativa, uma vez que as informações foram quantificadas, organizadas e interpretadas. Para os gráficos e visualizações foram utilizados Microsoft Excel e Gephi v. 0.9.2.

A avaliação da produção bibliográfica foi viabilizada por meio dos estudos bibliométricos, visto que a bibliometria possibilita a observação do estado da ciência e tecnologia por meio de toda a produção científica registrada em um repositório de dados (SOARES, 2016). É um método que permite situar um país em relação ao mundo, uma instituição em relação a um país, e cientistas individuais em relação às

⁶ Razão entre egressos que publicaram o resultado ou parte de suas dissertações em periódicos qualificados e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020.

Razão entre egressos que publicaram trabalhos completos em anais de eventos o resultado ou parte de suas dissertações e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020;

Razão entre egressos titulados que publicaram livros e capítulos o resultado ou parte de suas dissertações e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020.

⁷ Cargo é o nome que se dá a posição que uma pessoa ocupa dentro da empresa. Função é o conjunto de tarefas e responsabilidades relacionadas a esse cargo.

próprias comunidades científicas. O método baseia-se na contagem de artigos científicos, e dependendo da finalidade do estudo bibliométrico, os dados podem ser tanto o texto que compõe a publicação, como nome de autores, título, fonte, idioma, palavra-chave, classificação e citações (RAVICHANDRA RAO, 1986).

Para a análise da qualidade e adequações das dissertações em relação à área de concentração e às linhas de pesquisa foi usado o software VantagePoint, uma ferramenta robusta e flexível de busca, análise e tratamento automatizado dos dados. Com esse software pode-se elaborar vários filtros de análise e mineração de dados. A mineração dos dados é uma técnica que analisa um grande volume de dados. O primeiro passo do processo se iniciou com busca das informações no SIB/UFPE e sua inserção em planilha Excel. Nessa etapa verificou-se que 13 dissertações não estavam disponíveis no repositório, na sua maioria dos egressos que concluíram suas dissertações no segundo semestre de 2020, cujo processo de depósito ainda não havia sido finalizado. O segundo passo foi carregar os dados no software VantagePoint, importando o arquivo Excel para dentro do aplicativo. O terceiro passo foi eliminar registros irrelevantes ou com dados problemáticos para melhorar a qualidade das análises. O último passo é o mais específico de todos. Depois da limpeza de dados, de acordo com o foco da análise, foram selecionados os dados importantes para o cruzamento e criação de matrizes, a partir das quais foram gerados tabelas, gráficos e mapas.

4 RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os resultados, na expectativa de um melhor entendimento da metodologia da referencialização na investigação de um mecanismo para acompanhar e avaliar os egressos em relação à formação recebida.

Esse trabalho, mais do que mostrar resultados para o PPGCI/UFPE, traz como resultado, uma ficha de avaliação que pode ser aplicada em outros documentos da área e adaptada para o acompanhamento dos egressos de outros programas de pós-graduação.

4.2 Construção do referencial de avaliação

É principalmente em Figari (1996) que fundamentamos os primeiros aportes teóricos metodológicos na construção do referencial de avaliação. Portanto, inicia-se com a apresentação do PPGCI/UFPE, como um dispositivo educativo, cuja contextualização da proposta do Programa será descrita a seguir, visando a torná-lo significativo aos propósitos da avaliação dos egressos. A descrição do PPGCI que segue foi retirada do site do referido PPG.

4.2.1 O Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação como dispositivo educativo

O Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) do Departamento de Ciência da Informação (DCI), vinculado ao Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), foi criado em 2008 e autorizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 2009. Iniciou suas atividades no segundo semestre desse mesmo ano como Mestrado Acadêmico, com conceito 3, recebendo conceito 4 na avaliação trienal Capes de 2013.

Em 2016, o PPGCI da UFPE elaborou e submeteu à Capes uma proposta (APCN) de Doutorado em Ciência da Informação. Essa proposta foi aprovada pelo CTC-ES com nota 4 e divulgada no dia 05/01/2017 no site da Capes. Dessa forma, com a autorização para o seu funcionamento, o Doutorado em Ciência da Informação da UFPE iniciou-se em 01/08/2017.

A área de concentração do Programa é Memória, Informação e Tecnologia. A escolha da área de concentração resulta da evolução das competências historicamente

desenvolvidas no ambiente acadêmico. Resulta de um esforço coletivo, acelerado por ação do REUNI, da emergência da tecnologia digital e das possibilidades que surgiram com a conexão dos ativos de memória articulados em uma sociedade mediada pelas redes e pela tecnologia digital.

Informação é a pedra angular, o grande campo no qual os fenômenos da inteligência são demarcados e estudados nas fronteiras da Ciência da Informação. A **Memória** é o campo temático e teórico onde os pesquisadores investigam a dimensão social da informação. A **Tecnologia** acomoda o vetor contemporâneo de mudança, no qual se dão os processos disruptivos de inovação, o vinco que impõe o ritmo de mudança e adaptação das sociedades às formas renovadas de se ser humano. Da tensão entre tecnologia e memória, do imperativo da mudança e ainda da necessidade da preservação e do provimento do acesso, surgem os objetos de interesse privilegiados da pesquisa que são produzidos no Programa de Pós-Graduação em Ciência de Informação da Universidade Federal de Pernambuco.

A área de concentração “Informação, Memória e Tecnologias” está vinculada às linhas de pesquisa “Memória da Informação Científica e Tecnológica” e “Comunicação e Visualização da Memória”. As referidas linhas promovem reflexões sobre a produção do conhecimento, problema característico da sociedade contemporânea, atendendo a duas dimensões: a) a reflexão sobre a organização e a produção de conhecimento sobre o uso social da herança cultural em diferentes contextos institucionais; e b) a reflexão sobre processos de comunicação da memória coletiva em distintos contextos econômicos, tecnológicos e socioculturais.

Para dar cumprimento à sua proposta, o PPGCI tem por objetivo formar docentes, pesquisadores e recursos humanos especializados aptos a promoverem reflexão e produção de conhecimento na área, conferindo aos seus egressos os graus de Mestre e de Doutor, respectivamente, nas modalidades de Mestrado e Doutorado Acadêmicos.

Essa proposta decorre das demandas de reflexão científica e tecnológica sobre os fenômenos que envolvem os processos de produção, guarda, seleção, proteção, preservação e acesso à memória das instituições públicas e privadas, e desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- a. Favorecer a construção epistemológica da área, especialmente no que se refere às questões atinentes ao universo da memória, com ênfase na informação científica e tecnológica e nos segmentos acadêmicos, governamentais e empresariais;

- b. Contribuir para a formação acadêmica e atuação dos egressos em diferentes campos do conhecimento, em benefício da afirmação social, econômica, tecnológica e cultural do Programa em prol do desenvolvimento do país, em particular da Região Nordeste;
- c. Incentivar a criação de conhecimento na área de Ciência da Informação, considerando as questões advindas da realidade e as possibilidades decorrentes das inovações tecnológicas e seu impacto na sociedade, e nos processos, produtos e instrumentos de organização da informação;
- d. Colaborar com o processo de análise e interpretação crítica dos referenciais teóricos e metodológicos nacionais e internacionais pertinentes aos estudos e projetos científicos realizados no Programa.

Em se tratando do perfil do egresso, o PPGCI tem por objetivo formar docentes, pesquisadores e recursos especializados aptos a promoverem a reflexão e produção de conhecimento na área da Ciência da Informação, conferindo, aos seus egressos, os graus de mestre e de doutor, respectivamente, nas modalidades de mestrado e doutorado acadêmicos. Busca-se proporcionar aos mestrandos e doutorandos uma formação articulada com a área e as linhas de pesquisa do programa, incentivando-os a refletir sobre as relações entre informação, memória, tecnologia, ciência, cultura e sociedade, ensejando trocas teóricas, metodológicas e de experiência, por meio de disciplinas, projetos de pesquisa e atividades complementares.

A formação de pessoal docente para o ensino superior tem se realizado em consonância com a prática de pesquisa e o comprometimento com o desenvolvimento científico e tecnológico do campo da Ciência da Informação e domínios complementares.

4.2.2 Proposta teórica metodológica de referencial de avaliação dos egressos

O Quadro 4 é a proposta teórico-metodológica de um referencial para acompanhar e avaliar os egressos do PPGCI/UFPE em relação à formação recebida, com o contributo da metodologia da referencialização.

Referencial de avaliação do egresso		
Objeto: Avaliação dos egressos em relação à formação recebida do PPGCI/UFPE.		
População: Os egressos considerados para o cálculo são concluintes do mestrado que ingressaram no curso a partir da primeira turma, no ano de 2009. Por conseguinte, para o cálculo, são considerados os egressos concluintes de 2011 até 2020.		
Referente: Ficha de Avaliação da Área 31 Comunicação e Informação (BRASIL, 2019).		
Procedimento metodológico: pesquisa exploratória, descritiva e documental.		
Instrumentos de coleta de dados: Currículo Lattes, LinkedIn, Site do PPGCI, Relatórios da Plataforma Sucupira, Relatórios do Sistema de Informações SIAPE/UFPE, Dissertações depositadas no Repositório do Sistema Integrado de Bibliotecas (SIB), Contato com Egressos (somente com aqueles que não têm Currículo lattes ou LinkedIn).		
Dimensões	Quesitos	Indicadores
PERFIL	Perfil acadêmico	• Sexo • Curso de graduação • Origem (onde cursou graduação) • Tempo médio de integralização do curso • Tempo médio de continuação dos estudos a contar da conclusão do mestrado
FORMAÇÃO	Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do Programa	Qualidade das teses e dissertações: para apuração desse item, serão usados 3 indicadores: 1) Razão entre egressos que publicaram o resultado ou parte de suas dissertações em periódicos qualificados e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020.;
		2) Razão entre egressos que publicaram trabalhos completos em anais de eventos o resultado ou parte de suas dissertações e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020;
		3) Razão entre egressos titulados que publicaram livros e capítulos o resultado ou parte de suas dissertações e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020.
		Adequação e distribuição das dissertações defendidas no período de 2016-2020 entre as linhas de pesquisa do programa.
	Qualidade da produção intelectual dos egressos	Adequação e distribuição das dissertações defendidas no período de 2011 até 2020 entre os orientadores do Programa.
		Composição da banca de defesa: nome, afiliação, dos egressos concluintes de 2011 até 2020.
		Razão entre egressos que publicaram artigos em periódicos qualificados e o total de egressos, tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.
		Razão entre o total da produção em artigos qualificados publicados e o número total de egressos, tendo como base o período 2011-2020.
		Razão entre egressos com trabalhos completos publicados em anais e o total de egressos, tendo como base o período 2011-2020.
		Razão entre o total da produção em anais e o número total de egressos, tendo como base o período 2011-2020.
		Razão entre egressos que publicaram livros e/ou capítulos de livros e o total de egressos, tendo como base o período 2011-2020.
		Razão entre o total da produção em livros e/ou capítulos de livros e o número total de egressos, tendo como base o período 2011-2020.
		Razão entre egressos que publicaram artigos em periódicos científicos qualificados com docente permanente do Programa e o total de egressos concluintes de 2017 até 2020.

IMPACTO NA SOCIEDADE	Destino, atuação e avaliação dos egressos do Programa em relação à formação recebida	Razão entre o total da produção de artigos elaborados com docente permanente do Programa publicada em periódicos científicos qualificados e o número total de egressos concluintes no período de 2017 até 2020.
		Tempo médio de atuação profissional a contar da conclusão do mestrado.
		Verificar a taxa de emprego formal
		Verificar a inserção do egresso no mercado de trabalho formal segundo o grupo ocupacional da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.
		Observar a aderência entre o estabelecimento empregador e a área de formação, tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.
		Verificar a continuidade na formação em nível de Pós-Graduação (passagem de Mestrado para Doutorado), tendo como base os egressos concluintes no período de 2011-2020.
		Verificar a obtenção, pelos egressos, de financiamento em instituições e agências de fomento (bolsas de pós-doutorado, bolsas de apoio técnico etc.), tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.
		Apontar inserção profissional de egressos no âmbito internacional, tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.
	Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do Programa	% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 que receberam prêmios e financiamentos decorrentes da produção.
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 com modelos, processos, produtos ou serviços oriundos da produção científica, técnica ou artística, formalmente registrados em instituições nacionais ou internacionais como, por exemplo: Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI), Fundação Biblioteca Nacional, agências reguladoras, secretarias de governo, entre outros organismos.
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 que implantaram modelos, produtos ou serviços oriundos da produção científica, técnica ou artística dos egressos do Programa, por parte de empresas públicas ou privadas, sociedades científicas, Organizações Não Governamentais (ONG) etc.
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 que desenvolveram produtos oriundos da produção científica, técnica ou artística relacionados à Ciência da Informação.
	Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa	% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 com publicações de circulação internacional.
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 que continuaram seus estudos em nível de doutorado no exterior
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 que realizam estágio de pós-doutoramento no exterior
		% de egressos concluintes no período de 2011 até 2020 com participação na organização de eventos acadêmicos/científicos no exterior.

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Observando o Quadro 4, o conjunto de referentes é constituído pelo principal documento utilizado pela comissão de avaliação da Capes - a Ficha de Avaliação. Uma atenção um pouco mais abaixo, nas fontes das informações (Currículo Lattes, dissertações, etc.), deixa a entender que os indicadores constantes na Ficha de Avaliação, comparados ao que consta no Currículo Lattes, conduzirão ao referido, que corresponde às constatações sobre as quais um juízo de valor é elaborado (BARBIER, 1985; FIGARI, 1996). Ou seja, é pela verificação e qualificação do Currículo Lattes e das dissertações defendidas que os resultados obtidos serão colocados em correspondência com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões do Programa em relação à formação dos egressos.

A definição das dimensões de avaliação, de acordo com Figari (1996), significa escolher as características que vão representar o objeto, acompanhadas dos elementos a ele relacionados, neste caso, descrevem o espaço que se está modelando. As dimensões já estão definidas na Ficha de Avaliação da Área 31 Comunicação e Informação. Foi incluída a dimensão Perfil para caracterizar melhor o objeto de estudos na fase de análise. Assim, foram definidas as seguintes dimensões de avaliação: Perfil, Formação e Impacto na Sociedade. Cada Dimensão é composta por quesitos e indicadores, que revelam algum aspecto peculiar daquela dimensão. Portanto, os indicadores são a expressão das situações de realidade a ser observada, avaliada e analisada, e onde se quer chegar.

No que se refere à definição dos instrumentos de coleta dos dados, as fontes de informações se constituem de plataformas, as quais já possuem suas páginas de busca de informações. A Plataforma Lattes, por exemplo, possui uma página de busca de currículos. O mesmo ocorre com os sistemas de informações, todas especificadas na seção dos Procedimentos Metodológicos.

Portanto, as características que descrevem a delimitação e caracterização do contexto do funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país foram localizadas nos documentos citados na revisão teórica. Mas, novamente, é na Ficha de Avaliação, que se encontra definido uma lista de aspectos a serem avaliados pela comissão de avaliação dos cursos de mestrado e doutorado, que são nada mais que orientações aos PPGs para o seu bom funcionamento e para que ofereçam uma formação de qualidade aos seus estudantes pós-graduandos. O conjunto desses aspectos delimita o contexto, uma vez que prescreve os indicadores da avaliação. Portanto, o referencial que serve como base da observação, foi construído pelos representantes da Área 31 - Comunicação e Informação e aprovado pelo do CTC da Capes. Esse referencial se

caracteriza em um modelo geral que reúne conceitos e conhecimentos da área 31 - Comunicação e Informação e serve de instrumento epistemológico para transferir conhecimentos entre as diversas áreas do conhecimento que a constituem.

Todavia, terá que se levar em consideração que a avaliação dos egressos em relação à formação recebida envolve vários elementos humanos e não humanos em interação: Professores, o próprio Discente (do seu conhecimento prévio e de sua capacidade de aprendizagem), o Governo, o SNPG, a Política Nacional de Avaliação da Pós-Graduação, o Plano Nacional de Pós-Graduação, a Matriz Curricular do Curso.

O próximo passo da construção do referencial foi proceder a sua validação de avaliação, coletar as informações, confrontar os resultados com o referencial construído (isto é, avaliar a realidade através da “lente” do modelo geral), refletir sobre as proximidades e os afastamentos entre o referido e o referente e, por último, o colegiado do Programa poderá analisar o que é ponto forte ou fraco, tomar decisões e propor estratégias para melhoria da formação dos discentes.

4.3 A construção do referido sobre os egressos

A construção do referencial de avaliação deu origem a um quadro que contém o objeto da investigação e o sistema de referências (Quadro 4). Nesta seção, o conceito de referencialização, em termos operacionais, representa um instrumento de medida orientador, que mediante um tratamento organizado de dados, favoreceu a observação, e análise de um dispositivo educativo, a formação dos discentes no PPGCI/UFPE. Os dados empíricos relacionados aos efeitos da formação, obtidos de diversas fontes de informação e na respectiva interpretação constituíram o referido (FIGARI,1996). A descrição do referido segue como concebido na proposta teórico-metodológica de um referencial de avaliação dos egressos (Quadro 4).

4.3.1 A construção de bases de dados sobre os egressos

Para avançar na avaliação dos egressos em relação à formação recebida, inicialmente foram criadas quatro Bases de Dados no Excel, devido à quantidade de informações requeridas pelos indicadores constantes na Proposta Teórico-Metodológica de um Referencial de Avaliação dos Egressos (Quadro 4), como se apresenta a seguir:

- a. Uma, denominada Base de Dados Perfil, contém os indicadores relativos ao perfil constantes no Quadro 4.
- b. Outra, denominada Base de Dados das Dissertações traz as informações concernentes ao quesito Qualidade e Adequação das Teses, Dissertações ou equivalente em relação à área de concentração e às linhas de pesquisa do Programa.
- c. A terceira, denominada Base de Dados da Produção Intelectual dos Egressos, reuniu informações sobre a qualidade da produção intelectual dos concluintes.
- d. A quarta, denominada Base de Dados Atuação Profissional, foi construída para averiguar o destino, atuação dos egressos do Programa em relação à formação recebida.

As quatro bases de dados construídas durante a coleta de informações se constituem em um importante produto desta dissertação e espera-se, receba atenção e cuidados especiais do PPGCI/UFPE. Entendemos que as bases de dados se apresentam como um dos mecanismos adequados para acompanhar e avaliar os egressos do PPGCI/UFPE em relação à formação recebida, com o contributo da metodologia da referencialização, como se propõe no objetivo geral desta dissertação.

Disponibilizamos, assim, quatro bases consistentes, qualificadas com as mais diversas informações sobre os egressos do PPGCI. A qualidade das informações registradas está no modo como foram coletadas, inseridas, manipuladas e armazenadas. Esses registros podem ser utilizados como fonte de informações para planejamento estratégico do PPGCI/UFPE, para implementar um programa de acompanhamento dos egressos e para troca de informações com outros PPG em Ciência da Informação visando estudos de comparabilidade. Por isso, é importante que o PPGCI/UFPE mantenha as bases sempre atualizadas e valide as informações disponíveis anualmente.

As bases de dados podem ser transformadas em tabelas dinâmicas, recurso flexível para ajudar na análise de planilhas com grande quantidade de informações. A Tabela Dinâmica é interativa e pode resumir facilmente uma grande fonte de dados. O usuário pode inserir todas as informações de uma tabela completa, no entanto, como o próprio nome diz, ela é dinâmica. Com ela, se pode mover as linhas e as colunas de forma a ver diferentes resumos. Além disso, é possível filtrar os dados ou exibir detalhes das áreas de interesse. Portanto, é um recurso que facilita a visualização das informações a serem analisadas, uma vez que expande e recolhe categorias, modifica o que será apresentado, modifica o formato em que as informações aparecem na tabela de forma

prática e intuitiva. Embora, a tarefa mais significativa é selecionar as informações e estabelecer um quadro de referências e consequentes referenciais caracterizadores das especificidades do desempenho do Programa e respetiva avaliação da formação recebida pelos egressos. Isso é primordial para que um PPG possa fazer adaptações no quadro de referências para utilizá-lo em outro programa de pós.

As próximas subseções apresentam a descrição do referido, isto é, o que é constatado dos egressos, ou o que a formação dos egressos produziu concretamente, em função do que se estabeleceu como referente.

4.3.2 O perfil dos egressos

O Quadro 5 mostra os resultados dos indicadores do perfil acadêmico dos egressos.

Dos 140 egressos, registra-se participação maior feminina, com uma diferença acentuada. O tempo médio de integralização do curso de mestrado foi de 24,84 meses, portanto, menos de um mês para mais do tempo regular para integralização que é de 24 meses, conforme recomendação da Capes.

Sobre a continuação dos estudos, 42 (30%) dos 140 egressos optaram por continuar seus estudos em nível de doutorado, sendo que 13 já haviam concluído e 29 estavam com o curso em andamento (Quadro 5). A pesquisa apontou que 16 (38%), estavam realizando o curso de Doutorado no próprio PPGCI/UFPE. Os demais estavam vinculados nas mais diversas universidades públicas, tais como Universidade Federal da Paraíba, Rio de Janeiro, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Por outro lado, esse mesmo resultado pode ser um dos motivos dos demais egressos não continuarem seus estudos, passando do nível de mestrado para o de doutorado. Essa probabilidade deriva do fato de o curso de doutorado do PGCI/UFPE ter iniciado somente em 2017-2 e, portanto, a primeira turma concluirá em julho/2021. O que se quer dizer é que esses resultados demonstram que a barreira geográfica pode ser um empecilho para que os egressos continuem seus estudos de pós-graduação.

Quadro 5 - Perfil acadêmico dos egressos.

Sexo			
Total de egressos		140	
Feminino		93 (66,4%)	
Masculino		47 (33,6%)	
Tempo médio de integralização			
Soma de meses para integralização de cada aluno		3.478	
Total de egresso		140	
Tempo médio para integralização		24,84	
Tempo Médio de Continuação dos Estudos em Nível Doutorado (a contar da data de conclusão do mestrado)			
Perfil	Nº de egressos	Soma de meses	Tempo médio
Egressos estavam cursando doutorado	29	672	23,2
Egressos continuaram estudos e concluíram doutorado	13	210	16,2
Total de egressos continuaram seus estudos	42	882	21,0

Fonte: elaborado pelo autor com os dados da pesquisa (2021).

O tempo médio para ingressar no doutorado, a contar da data de conclusão do mestrado foi de 21 meses (Quadro 5). Porém, há que se levar em consideração o desvio padrão, as medidas que dão uma ideia da dispersão da distribuição desse tempo. Tomando como exemplo os 29 egressos que estavam cursando o doutorado, tem-se o grau de variação:

- oito egressos iniciaram o doutorado imediatamente após a titulação no mestrado;
- um iniciou após seis anos;
- três iniciaram após cinco anos;
- dois, após quatro anos;
- dois, após três anos;
- oito, após dois anos;
- cinco ingressaram um ano após concluir o mestrado.

Portanto, nesse caso específico, esse tempo médio não é uma medida rigorosa como representação do comportamento do tempo de ingresso no doutorado, pois sofre influência dos extremos do tempo médio.

Abaixo temos o Quadro 6 que mostra a origem da formação dos egressos quanto a formação da graduação.

Quadro 6 - Formação da graduação dos egressos

Origem de egressos quanto à graduação		
Cursos	Nº de egressos	% do total
Biblioteconomia	80	57,1%
Gestão da Informação	21	15,0%
História	9	6,4%
Administração	5	4,3%
Museologia	5	3,6%
Arquivologia	5	2,9%
Secretariado	4	2,9%
Direito	2	1,4%
Relações Públicas	2	1,4%
Ciência da Computação	1	0,7%
Desenho Industrial - Programação Visual	1	0,7%
Engenharia de Pontes e Túneis	1	0,7%
Geologia	1	0,7%
Jornalismo	1	0,7%
Letras	1	0,7%
Sistemas de Informação	1	0,7%
TOTAL	140	

Fonte: elaborado pelo autor com os dados da pesquisa (2021).

A origem da formação em nível de graduação dos egressos está configurada em 16 cursos distintos (Quadro 6), sendo que Biblioteconomia lidera com 80 (57,1%) e Gestão da Informação vem em segundo, com 21 egressos (15,2%). Ambos são cursos de

graduação oferecidos no Departamento da Ciência da Informação da UFPE. Isso confirma porque a UFPE se caracteriza na origem de 89 (63,6%) egressos (Quadro 7). Em segundo lugar está a Universidade Federal do Ceará (UFC) que formou, na graduação, 13 egressos (9,3%). A origem dos egressos revela uma expressiva maioria procedente das universidades pública federais.

Quadro 7 – Instituições de origem formadora da graduação

Origem de egressos quanto a instituição		
Instituições	Nº de egressos	% do total
UFPE	89	63,6%
UFC	13	9,3%
UFRN	6	4,3%
UFAL	5	3,6%
UNICAP	3	2,1%
UFPB	3	2,1%
UFCA	3	2,1%
UFBA	2	1,4%
UEPB	2	1,4%
Outras 14 instituições	14	10,0%

Fonte: elaborado pelo autor com os dados da pesquisa (2021).

Mas, se o PPGCI/UFPE não alcançou totalmente a sua missão na formação de docentes e pesquisadores, contribuiu, consideravelmente, para a formação especializada e qualificada dos profissionais de informação, como se confirma a seguir.

4.3.3 Destino e atuação profissional dos egressos

Nesta subseção são apresentados os resultados do referencial relativo à dimensão Formação e ao quesito “Destino, Atuação e Avaliação dos Egressos em Relação à Formação Recebida”.

Está definido no seu Regimento que o PPGCI está orientado prioritariamente para a formação de docentes e pesquisadores de excelência em Ciência da Informação, sem deixar, no entanto, de manter a natureza interdisciplinar da área. Portanto, o total de 42

(30%) egressos que continuaram seus estudos em nível de doutorado se configura em um desafio real para o PPGCI/UFPE no que diz respeito à formação de novos pesquisadores no campo de conhecimento da Ciência da Informação. Provavelmente, o resultado se deve ao fato de o curso de doutorado ter iniciado tardiamente, em 01/08/2017.

Mas, olhando por outro ângulo, para a formação de quadros para mercados não acadêmicos, o Mestre em Ciência da Informação também desenvolve habilidades analíticas e conhecimento científico que, uma vez aplicadas, devem elevar a qualidade dos serviços, processos e produtos das organizações públicas e privadas. Nesses casos, os egressos representam o elo entre a formação e a prática profissional. Essa é a circunstância oportuna dos 80 egressos, cuja graduação é a Biblioteconomia, relatada no Quadro 8. A soma das partes como apresentado nos Quadros 8 e 9 é maior que o total de egressos, por se tratar, em alguns casos, de atividades profissionais cumulativas.

Quadro 8 - Situação dos egressos com graduação em Biblioteconomia

Situação dos Bibliotecários	Quantidade	Percentual
Já exerciam a profissão de Bibliotecário	36	42,9 %
Foram contratados como Bibliotecários após concluírem o Mestrado	12	14,3%
Foram contratados como professores assistentes, adjuntos ou substitutos	22	26%
Estavam cursando ou já haviam concluído a formação em nível de doutorado	19	23%
Contratados em funções de chefia e ou assumiram atividades profissionais como consultores autônomos	06	7,1%
Já era e continuou atuando como assistente administrativo depois de concluir o mestrado	1	1,2%
Não informaram sobre atividade profissional	7	8,3%

Fonte: Elaborado com base na análise dos Currículos Lattes (2021).

Aqui foi tomado o cuidado de considerar a atividade profissional dos egressos a partir de cada curso de graduação em sua especificidade. Portanto, com relação à profissão de Bibliotecário:

- 36 (42,9 %) egressos já exerciam a profissão de Bibliotecários, em sua maioria no serviço público, e buscaram no PPGCI/UFPE a formação de Mestre em Ciência da Informação;
- 12 (14,3%) egressos foram contratados como Bibliotecários, após concluírem o Mestrado;

- c. 22 (26,2%) egressos foram contratados como professores substitutos, assistentes ou adjuntos nas universidades públicas e/ou Instituições de Educação Superior privadas;
- d. 19 (23,8%) egressos estavam cursando ou já haviam concluído a formação em nível de doutorado;
- e. 06 (7,1%) egressos foram contratados em funções de chefia e gestão (uma analista de informação, gerente de planejamento), ou assumiram atividades profissionais como consultores autônomos na área.
- f. 01 (1,2%) egresso já era assistente administrativo na UFPE e continuava nessa função, mesmo depois de concluir o mestrado;
- g. 07 (8,3%) egressos não informaram nos seus respectivos Currículos Lattes sobre atividade profissional.

Portanto, o Mestrado do PPGCI/UFPE contribuiu consideravelmente para a formação especializada e qualificada dos bibliotecários. A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Na CBO, as ocupações são organizadas e descritas por famílias. Cada família constitui um conjunto de ocupações similares correspondente a um domínio de trabalho mais amplo que aquele da ocupação. É, ao mesmo tempo, uma classificação enumerativa e uma classificação descritiva. É descritiva pois realiza o inventário detalhado das atividades realizadas no trabalho, os requisitos de formação e experiências profissionais e as condições de trabalho (PEREIRA; OLIVEIRA, 2004).

Na CBO, os bibliotecários pertencem à família dos seguintes profissionais⁸:

- 2 -Profissionais das ciências e das artes
- 26 -Comunicadores, artistas e religiosos
- 261 -Profissionais da comunicação e da informação
- 2612 -Profissionais da informação
- 261205 -Bibliotecário.

São sinônimos do CBO para o bibliotecário:

- 2612-05 - Bibliógrafo
- 2612-05 - Biblioteconomista

⁸ <https://www.ocupacoes.com.br/cbo-mte/261205-bibliotecario>

2612-05 - Cientista de informação
 2612-05 - Consultor de informação
 2612-05 - Especialista de informação
 2612-05 - Gerente de informação
 2612-05 - Gestor de informação

De acordo com Pereira e Oliveira (2004), a Biblioteconomia é uma das profissões mais tradicionais e requisitadas, onde quer que existam registros culturais, científicos, filosóficos, religiosos, políticos, sociais, etc. para serem armazenados e preservados. Regulamentada em 1962, a profissão exige registro no Conselho de Biblioteconomia do Estado onde a atividade é exercida.

Na oportunidade, cumpre-nos dizer que o Gestor da Informação não é, ainda, considerado formalmente, uma categoria ocupacional, nem representa reconhecidamente profissão específica. Todavia, Gestão da informação, nome de uma antiga atividade reciclada, é um mercado que cresce, pois não se trabalha mais sem informação e tecnologia embora quanto mais recursos, mais a informação circula, é acessada e usada, daí a importância de uma boa gestão da informação e do conhecimento. Se uma indústria, por exemplo, pretende lançar um produto, precisa saber se vale a pena, qual o seu melhor nicho, quem são os concorrentes, é o gestor da informação quem vai pesquisar o assunto, arquivar o que realmente importa e analisar os resultados, colaborando com a elaboração de um estudo de viabilidade técnica e econômica.

Com relação aos 21 egressos, cuja graduação é Gestão da Informação (Quadro 9) temos notória demonstração de excelência nos indicadores relativos ao destino e à atuação em relação à formação recebida, com atuação de clara liderança, inserção e reconhecimento no cenário regional.

Quadro 9 - Situação dos egressos com graduação em Gestão da Informação

Situação dos Gestores de Informação	Quantidade	Percentual
Estavam cursando ou já haviam concluído a formação em nível de doutorado	10	47,6%
Foram contratados como professores assistentes, adjuntos ou substitutos	06	28,6%
Contratados em organizações públicas ou privadas durante ou após a conclusão do mestrado	13	61,9%
Não informaram sobre atividade profissional	02	9,5%

Fonte: Elaborado com base na análise dos Currículos Lattes (2021).

Como se lê no Quadro 9, em relação aos egressos com formação em Gestão da Informação, tem-se que:

- a. Dez (47,6%) egressos estavam cursando ou já haviam concluído a formação em nível de doutorado;
- b. Seis (28,6%) egressos foram contratados como professores substitutos, assistentes ou adjuntos nas universidades públicas e/ou Instituições de Educação Superior privadas, após concluírem o Mestrado;
- c. Treze (61,9%) foram contratados em organizações públicas ou privadas durante ou após a conclusão do Mestrado;
- d. Dois (9,5%) não informaram nos seus respectivos Currículos Lattes sobre atividade profissional.

A realidade dos egressos do PPGCI coloca em xeque a relação linear entre ciência e tecnologia (GIBBONS, 1994), diminuindo a distância entre a descoberta e a aplicação de conhecimento, cada vez mais visto como resultado de um processo dinâmico e heterogêneo voltado para ao contexto de aplicação.

Os resultados mostram que o título de Mestre em Ciência da Informação aporta credibilidade ao profissional, outorgando-o de autoridade para agir em nome da área, contribuindo com ideias relevantes para as organizações. Isto leva-nos a considerar que a quantidade de informação e as fontes de onde ela se origina, são, para as organizações, um recurso que demanda gestão especializada e de competência, domínio abarcado pela Gestão da Informação e pela Biblioteconomia, importantes subáreas da Ciência da Informação. Atualmente, identificar fontes informacionais confiáveis, bem como coletar, organizar, indexar, disseminar, recuperar e usar informação são atividades recorrentes no cotidiano das organizações privadas e públicas, em uma sociedade que se estrutura em torno do conhecimento. Assim sendo, a transição da área acadêmica para o mundo corporativo se caracteriza como uma oportunidade única para aplicar fundamentos, técnicas e métodos no campo organizacional. Se a informação e o conhecimento são a chave da produtividade e da competitividade, a gestão moderna exige que a tomada de decisão seja feita com o máximo de informação.

Com relação aos nove egressos com graduação em História, oito (88,9%) iniciaram atuação profissional formal após concluir o mestrado e apenas um não informou onde atua, isto é, seu currículo se soma à lista daqueles que estão desatualizados. As funções identificadas no Currículo Lattes são:

- a. Um atuava na Coordenação do Centro de Documentação e de Estudos da História Brasileira;
- b. Uma era Professora Ensino Médio na Secretaria de Educação de Pernambuco (SEDUC);
- c. Um era Professor de História no Ensino Médio (não informava o local, tampouco o período de atuação);
- d. Um era colaborador do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia e foi professor do Centro Universitário (UNITA);
- e. Dois egressos eram Assistentes em Administração na UFPE;
- f. Um atuava na Biblioteca nos Estados Unidos da América, a Oliveira Lima Library at the Catholic University of America, Washington;
- g. Um era gestor da Unidade de Documentação na Diretoria de Proteção do Patrimônio Cultural da Prefeitura de Recife;
- h. Um não informou sobre sua atuação profissional no Currículo Lattes.

A atuação profissional dos cinco egressos, cujo curso de graduação era Administração, é o que segue:

- a. Um foi coordenador do Polo EaD pela Secretaria de Educação de Pernambuco, função assumida após a conclusão do mestrado no PPGCI/UFPE;
- b. Um estava cursando o doutorado em Ciência da Informação na Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) na cidade de Marília;
- c. Um já atuava como Técnico Ministerial no Ministério Público de Pernambuco (MPPE) antes de concluir o mestrado e assim continuou;
- d. Um era Professor substituto na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFICA) de Caruaru, Pernambuco;
- e. Um era Professor Titular de Ensino Superior e Coordenador Pesquisa e Extensão, na Sociedade Pernambucana de Cultura e Ensino (SOPECE) e Professor na Faculdade de Ciências Humanas de Pernambuco (FCHPE).

Do mesmo modo, os cinco egressos cuja graduação era Arquivologia, assumiram cargos de Arquivistas:

- a. Um na Universidade Federal da Paraíba;
- b. Um na Câmara Municipal de Recife;
- c. Um já estava empregado na UFPE quando iniciou o mestrado;

- d. Um assumiu o cargo de professor universitário efetivo na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) após a conclusão do mestrado no PPGCI/UFPE.
- e. Um já era e continua funcionário da Chesf quando iniciou o mestrado.

Dos cinco egressos, cuja graduação é Museologia, a pesquisa encontrou o que segue abaixo:

- a. Um já era assistente em Administração na UFPE e assim permaneceu;
- b. Um assumiu a profissão de Museólogo na UFPE após a formação;
- c. Um assumiu a profissão de Museólogo na Universidade Federal de Alagoas após a formação;
- d. Um já era contratado como museólogo pela UFPE e atuava no Museu de Abolição, um Centro de Referência da Cultura Afro-Brasileira e depois da formação assumiu o cargo de gestão no Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), uma autarquia vinculada ao Ministério do Turismo, órgão gestor da Política Nacional de Museus;
- e. Um assumiu a função de técnico da Coordenação de Patrimônio Imaterial na Gerência Geral de Preservação do Patrimônio Cultural da Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (FUNDARPE) no mesmo ano que concluiu o mestrado.

Cabe ainda destacar a situação dos quatro egressos com curso de graduação em Secretariado:

- a. Um atuou como professor substituto no curso de Biblioteconomia da Universidade Federal de Rondônia;
- b. Dois continuaram seus estudos em nível de doutorado como bolsistas da Capes;
- c. Um já atuava como servidor técnico administrativo de nível superior na UFPE.

Portanto, 125 egressos do PPGCI/UFPE estão atuando de um modo ou de outro. Essa quantidade inclui os egressos que continuaram sua formação em nível de doutorado como bolsistas. Foram excluídos do total dos 140 egressos os 11 concluintes que não informaram sobre sua atividade profissional no Currículo Lattes e os quatro que atuavam como consultores, totalizando 15 egressos. Portanto, a taxa de emprego formal é de 89,3%. Desse total, 78 (55,7%) egressos são servidores públicos.

Isto posto, por um lado, esses resultados indicam a grande versatilidade e capacidade profissional dos egressos. Por outro lado, essas informações suscitam importantes questões sobre a política do PPGCI na UFPE, sua matriz curricular e sua pauta de avaliação. O que se constatou é que o PPGCI alcança receptores extra-acadêmicos para os quais o trabalho passa a ser referência de ação, seja porque leva à ideia de pesquisa aplicada a ser feita pelos egressos, seja porque seus resultados são percebidos como direta ou indiretamente aplicáveis em diferentes tipos de ação. E, assim, como se lê na Ficha de Avaliação da área da Comunicação e Informação (BRASIL, 2019), a prioridade dos professores do PPGCI/UFPE vem se traduzindo em uma formação que reconhece, estimula e investiga os fatores que despertam no discente um interesse mais abrangente na ocupação de postos de liderança na sociedade civil, incluindo cargos de gestão e de dirigentes de organização de interesse público. Tais requisitos traduzem a exigência de uma formação social, política e contextual sólida e ampla, e numa prática profissional favorável à atenção ao ambiente organizacional ao qual estão inseridos.

Portanto, os mestres em Ciência da Informação desenvolveram, na sua formação, habilidades analíticas e conhecimento científico que, necessariamente, devem elevar a qualidade dos serviços, processos e produtos das bibliotecas e de outras unidades de informação. Esse é também o caso dos 21 (15%) gestores de informação. O título de mestre em Ciência da Informação aporta credibilidade ao profissional, outorgando-lhe autoridade para agir em nome da área, contribuindo com ideias relevantes para as organizações.

Identificar fontes informacionais confiáveis, bem como coletar, organizar, indexar, disseminar, recuperar e usar informação são atividades recorrentes no cotidiano das organizações privadas e públicas, em uma sociedade que se estrutura em torno do conhecimento. Assim sendo, a transição da área acadêmica para o mundo corporativo se caracteriza como uma oportunidade para aplicar fundamentos, técnicas e métodos no campo organizacional. Se a informação e o conhecimento são a chave da produtividade e da competitividade, a gestão moderna exige que a tomada de decisão seja feita com o máximo de informação. Isto leva-nos a considerar que a quantidade de informação e as fontes de onde ela se origina, são, para a organização, um recurso crítico que demanda gestão especializada e de competência, domínio abarcado pela Biblioteconomia e pela Gestão da Informação, importantes subáreas da Ciência da Informação.

4.3.4 Qualidade da produção intelectual dos egressos

Nesta subseção, o foco da análise recai na produção intelectual dos egressos, o que é produzido a partir de suas pesquisas (Quadro 10).

Quadro 10 - Qualidade da produção intelectual dos egressos

Produção intelectual dos egressos no período de abrangência 2011-2020	
Razão entre egressos que publicaram artigos em periódicos qualificados e o total de egressos ⁹	62,90%
Razão entre o total de 303 de produção de artigos qualificados (A1+A2+B1+B2+B3+B4+B5) publicados e o número total de egressos, tendo como base o período 2011-2020	216,4%
Razão entre os artigos publicados em periódicos de diferentes extratos e o total dos 359 de artigos publicados ¹⁰ :	
303 artigos em periódicos <i>Qualis</i> (A1+A2+B1+B2+B3+B4+B5)	84,4%
150 artigos em periódicos <i>Qualis</i> (A1+A2+B1)	41,8%
20 artigos em periódicos <i>Qualis</i> B2	6,0%
12 artigos em periódicos <i>Qualis</i> B3	3,6%
21 artigos em periódicos <i>Qualis</i> B4	4,8%
100 artigos em periódicos <i>Qualis</i> B5	27,5%
18 artigos em periódicos <i>Qualis</i> C	5,1%
38 artigos em periódicos sem <i>Qualis</i>	11,1%
Razão entre total de artigos publicados em periódicos qualificados e o total de egressos	229,29%
Razão entre egressos com trabalhos publicados em anais de eventos e o total de egressos	73,70%
Razão entre total da produção em anais e o total de egressos	540,71%
Razão entre egressos que publicaram livros e/ou capítulos de livros e o total de egressos	58,6%
Razão entre total da produção em livros e/ou capítulos de livros e o total de egressos	220%
Produção egressos com docentes permanentes no período de abrangência 2017-2020	
Razão entre egressos que publicaram artigos em periódicos qualificados com docente permanente do PPGCI e o total de egressos concluintes	71,67%
Razão entre o total de artigos em periódicos qualificados publicados por docente permanente do PPGCI e o total de egressos concluintes	123,33%

Fonte: Elaborado com base em consulta nos Currículos Lattes dos egressos (2021).

⁹ Calculou-se a quantidade de egressos que publicaram pelo total de egressos.

¹⁰ Para qualificar a produção dos artigos, calculou-se a quantidade de artigos publicados em periódicos de extratos diversos pelo total dos artigos publicados.

Tradicionalmente, as universidades têm sido reconhecidas como espaços de produção e transferência de conhecimento científico. Mas, atualmente, não basta apenas produzir conhecimento, é necessário também associar a produção à qualidade, mecanismo *Qualis* de medição da produção científica adotada pela Capes no Brasil. Todavia, pelo que se lê no Quadro 10, os 41,8% de publicações qualificadas não apresentaram resultados expressivos, considerando ser os periódicos que figuram nos estratos superiores do *Qualis*.

O total de egressos que publicou livros e/ou capítulos de livros foi 82, ou seja, 58 não publicaram nem livros, tampouco capítulos de livros no período de 2011-2020. A quantidade de livros e/ou capítulos produzidos pelos egressos foi de 308 que, se dividido pelos 140 egressos resulta em 220%, indicando uma média de 2,2 unidades por egresso. Mais detalhadamente, temos a seguinte realidade:

- a. 82 egressos, do total de 140 publicaram 260 capítulos de livros no período compreendido entre 2011-2020. Logo, a razão de $82/140$ é 58,6%.
- b. 31 egressos, do total de 140 publicaram 70 livros completos no período de 2011_2020. Logo, a razão de $31/140$ é 22,1%.
- c. 110 egressos do total de 140 publicou 757 trabalhos completos em anais de eventos no período de 2011_2020. Logo, a razão de $110/140$ é 73,70%. Razão entre total da produção em anais e o total de egressos é $(140/757)$ 540,71%, uma média de mais de 5,4 publicações em anais de eventos, por egresso.

Do exposto acima, chama atenção o volume de trabalhos publicados em anais de eventos, destinados à apresentação pública dos trabalhos dos egressos, propiciando o exercício da exposição e do debate, bem como a circulação de conhecimento entre docentes e discentes de diferentes regiões. A produção de 757 trabalhos completos em anais de eventos no período de 2011-2020 evidencia que os discentes são incentivados a participar dos encontros científicos da área e que os resultados alcançados têm sido excelentes, com uma média de 5,4 participações por egresso, em eventos nacionais e internacionais, com destaque para o Enancib, evento anual consagrado na Ciência da Informação no Brasil. Desde sua criação, tem se projetado, no país e fora dele, como uma instância de representação científica e política importante para o debate das questões pertinentes à área da Informação.

Sobre a produção egressos com docentes permanentes no período de abrangência 2017-2020 (Quadro 10), foram 74 produções de egressos com docentes permanentes em

periódicos qualificados (Qualis A1 até C) e 60 egressos concluíram o mestrado no período.

4.3.5 Qualidade e adequação das dissertações dos egressos

Por nortear o caminho da formação profissional, a exposição do perfil do egresso tornou-se uma exigência da Capes e a Qualidade e adequação das suas dissertações representa um instrumento de sua avaliação externa sobre os PPG. Apresentamos, assim, uma amostra razoavelmente extensa da produção discente no campo das investigações científicas sobre os fenômenos informacionais.

No que diz respeito às dissertações defendidas pelos egressos, esta pesquisa constatou que houve adequação e distribuição das dissertações defendidas no período de 2016-2020 entre as linhas de pesquisa do programa, como se segue:

Linha 1 – Memória da Informação Científica e Tecnológica - 61 (43,57%) dissertações;

Linha 2 - Comunicação e visualização da memória – 79 (56,43%) dissertações.

A qualidade das teses e dissertações defendidas no período de 2017-2020 também foi analisada com base em três indicadores, cujos resultados constam abaixo:

- a. Do total dos 60 egressos do referido período, 39 (65%) publicaram o resultado ou parte de suas dissertações em periódicos qualificados;
- b. Do total dos 60 egressos do referido período, 18 (30%) publicaram trabalhos completos em anais de eventos o resultado ou parte de suas dissertações;
- c. Do total dos 60 egressos do referido período, 07 (12%) publicaram livros e capítulos o resultado ou parte de suas dissertações.

Este estudo constatou que no PPGCI/UFPE há um lugar para todos os tipos de pesquisa. Porém, considerando a grande quantidade de egressos que atuam profissionalmente como bibliotecários (Quadros 6 e 8), cria um solo fértil para que novas pesquisas do PPGCI seja realizada nesse campo.

4.4 Proposta de Programa de Acompanhamento dos Egressos do PPGCI

Apresenta-se um instrumento de acompanhamento de egressos que fornece ao PPGCI a situação dos concluintes dos cursos de mestrado e doutorado (APÊNDICE I). Elaborado para ser disponibilizado *on-line*, para preenchimento, estruturado de questões fechadas, em sua maioria, escalonadas, e algumas questões abertas, fornece informações

para realizar análises qualitativas. Abrange todos os egressos do Programa, desde a primeira turma de concluintes de 2011.

Os dados serão colhidos através de um formulário do Google Forms que será enviado para os alunos egressos. O formulário ficará armazenado na conta Google da secretaria do Programa. Dessa forma, as informações colhidas serão enviadas para o Google drive da secretaria e essas informações ficarão disponíveis apenas aos docentes do PPGCI para realizarem análises específicas.

O instrumento passou por um pré-teste com quatro egressos: dois deles realizaram o curso de mestrado e não seguiram seus estudos e dois continuaram sua formação em cursos de doutorado (um está vinculado no próprio PPGCI e outro em um PPG externo). Os egressos foram convidados a preencher o formulário e tecerem suas considerações acerca do instrumento visando seu aprimoramento. Posteriormente suas ponderações foram consideradas e o formulário foi revisado.

O instrumento de coleta de informações, na sua versão final, está dividido em blocos interdependentes:

- I. Identificação,
- II. Formação Acadêmica,
- III. Atividade Profissional,
- IV. Produção Bibliográfica e Técnica,
- V. Avaliação do Curso,
- VI. Programa de Acompanhamento dos Egressos.

A intenção do formulário é a implementação de um Programa de Acompanhamento de Egressos e, para esse fim, a proposta é convidar o egresso a participar, a cada início de ano, sempre no mês de janeiro, respondendo e/ou atualizando suas informações.

Algumas respostas serão preenchidas pelo PPGCI, tais como a Identificação e a Formação Acadêmica, no entanto, demandará atualização anual pelo próprio egresso. Assim como no currículo lattes, o egresso poderá atualizar o formulário toda vez que achar necessário.

No entanto, uma vez ao ano haverá um convite da secretaria do PPGCI para que todos os egressos possam colaborar com a atualização do formulário.

Na primeira parte, a IDENTIFICAÇÃO, como o nome já diz, está relacionada com a identidade, o conjunto das características próprias do egresso e do grupo de

concluintes do PPGCI. Essas características caracterizam o egresso ou o grupo em relação aos demais.

A segunda parte do formulário é destinada à **FORMAÇÃO ACADÊMICA** dos respondentes. São, assim, sugeridas questões para indicação da área de formação, do ano de conclusão e se abre espaço para o egresso explicitar a formação anterior e posterior à sua formação no PPGCI/UFPE. Reconhece-se aqui a importância de conhecer o investimento que os egressos fizeram em si mesmos e saber se continuaram seus estudos na área da Ciência da Informação, ou se migraram para uma outra área.

A terceira parte do formulário, dirigida à **ATIVIDADE PROFISSIONAL DOS EGRESSOS**, investiga a atuação profissional dentro e fora do magistério e traça um panorama da distribuição geográfica dos seus locais de trabalho. Além disso, como se observa no formulário, sobre o tipo de vínculo, a quantidade de alternativas para resposta é bem abrangente. A utilização desse maior número de alternativas, com a possibilidade de especificação em relação à opção “Outros”, torna a questão mais completa e reduz a possibilidade de erros na coleta das informações. As demais questões objetivas - tipo de vínculo, tipo de atividade que o egresso desenvolve, o cargo que ocupa -, são completadas com duas questões mais subjetivas: uma investiga se a atividade profissional está relacionada à área de sua formação na pós-graduação, a saber a Ciência da Informação e, a outra, examina os fatores relacionados à satisfação profissional dos egressos. As duas últimas questões averiguam a respeito da remuneração e se o egresso já atuava na mesma atividade profissional antes durante ou após sua formação no PPG. A relevância da última questão é o fornecimento de informações para o PPGCI se inteirar sobre o tempo entre sua formação e a sua inserção no mercado de trabalho.

A quarta parte que versa sobre a **PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA** examina se o egresso atualizou seu Currículo Lattes e/ou LinkedIn e se continua inserido no ambiente acadêmico, contribuindo por meio de produção científica e técnica.

A sexta parte, **AVALIAÇÃO DO CURSO**, busca informações sobre a motivação para fazer o curso e, dentre as várias possibilidades de respostas, a opção “Outros”, possibilita ao respondente possa citar a sua resposta. Observando o formulário, percebe-se que a opinião dos egressos a respeito do curso designa um contexto amplo e diversificado, incluindo a influência da formação na vida dos profissionais titulados. O objetivo é promover uma avaliação mais precisa e detalhada dos cursos, que leve em conta a análise da qualidade em diversos aspectos, mostrando quais são os seus pontos fortes e os vulneráveis.

Por último, o formulário inclui perguntas para saber se os egressos têm interesse em participar de um PROGRAMA DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS. Essa questão poderá ser mantida ou não pelo Programa, vai depender do seu interesse em criar outros mecanismos de relacionamento com os egressos. Também deverá ter somente uma edição, uma vez que seu objetivo não é a avaliação do PPGCI.

Como se lê ao longo do formulário, é uma iniciativa significativa, pois, a adoção de métricas sensíveis a diferentes propósitos promove uma autoavaliação dos cursos de PPG. Busca, outrossim, conhecer a dimensão da transformação ou estagnação da carreira dos discentes, dos ganhos salariais (expressivos ou não) e se contribui para o desenvolvimento da região em que o programa está inserido. Esse exercício mostrará qual é a vocação do PPGCI e onde estão concentradas suas pesquisas. Além da avaliação quadrienal promovida pela Capes, os resultados do formulário de acompanhamento dos egressos aqui apresentado pode ser uma referência para a elaboração de estratégias de desenvolvimento dos cursos do PPGCI.

Os egressos serão convidados a responder, por meio da mensagem que segue.

Prezado (a) egresso (a),

Tudo bem? Você está sendo convidado (a) a responder um questionário para nos ajudar a conhecer melhor o perfil dos discentes que passaram pela nossa Pós-graduação em Ciência da Informação (PPGCI/UFPE).

Estamos empenhados em construir nossos cursos, de mestrado e doutorado, com ainda mais excelência, visto que nosso compromisso é garantir oportunidades de ensino, pesquisa e extensão como a tríade de princípios basilares para a formação acadêmica-científica. Afinal, a Ciência é o ponto de partida mais seguro para dissolver os problemas da sociedade.

Para isso, contamos com seu apoio para responder às questões a seguir sobre sua formação e inserção no mercado de trabalho. Assim, a partir disso, poderemos entender melhor a realidade profissional dos nossos egressos e, também, estruturar com mais solidez nosso planejamento para o programa que você também ajudou a construir.

Antecipadamente, agradecemos a sua participação. Nossa luta pela Ciência é contínua!

Cordialmente,

Coordenação da Pós-Graduação em Ciência da Informação

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa definiu como objetivo geral construir mecanismos adequados para acompanhar e avaliar os egressos do PPGCI/UFPE em relação à formação recebida, com o contributo da metodologia da referencialização. Nesse sentido, foram construídos os referentes e os referidos do processo de acompanhamento e formação dos discentes egressos e validado o referencial, estabelecendo uma relação entre o que se esperava avaliar – o referente – e o que foi constatado – o referido.

O desenvolvimento de uma avaliação em torno da perspectiva da referencialização representou o envolvimento de uma pluralidade de referências e referenciais sobre o acompanhamento dos egressos e a avaliação da formação recebida do PPGCI/UFPE. Um exercício que, aliás, pode ser definido como uma construção teórica metodológica que procurou explorar e conjecturar propriedades ou características consideradas essenciais ou, simplesmente, utilizáveis, para a aferição da formação recebida dos egressos do PPGCI.

A proposição de um instrumento de coleta de informações sobre os egressos e o desenvolvimento de quatro bases de dados se apresentam como mecanismos adequados para acompanhar e avaliar os egressos em relação à formação recebida, respondendo assim à pergunta estabelecida para esta pesquisa.

Acredita-se que o questionário de acompanhamento dos egressos apresentado neste trabalho, elaborado de acordo com o que propõe a Ficha de Avaliação do quadriênio 2017-2020, está bem elaborado quanto à forma e adequado quanto ao conteúdo. Não se tem resposta, porém, para analisar a aceitação e o preenchimento pelos egressos. O instrumento necessitou algumas revisões após sua aplicação mais criteriosa no pré-teste, com três características de egressos: um respondente concluiu o mestrado e não continuou seus estudos em nível de Doutorado; outro continuou seus estudos no âmbito do PPGCI/UFPE; e, um terceiro continuou seus estudos em outra instituição. Mesmo assim, deverá ser adaptado para as novas Fichas de Avaliação que certamente serão publicadas nos Documentos de Área vindouros. Portanto, quem são os pesquisadores formados no âmbito do PPGCI/UFPE pesquisando e/ou lecionando na área da Ciência da Informação, qual o perfil da pesquisa desenvolvida por estes profissionais, como esses pesquisadores estão regionalmente distribuídos e a que tipo de financiamento eles têm acesso para suas pesquisas após formados no Programa, são algumas das perguntas às quais o referencial de acompanhamento dos egressos desenvolvido pode responder. Ademais, a promoção de um vínculo institucional contínuo entre PPGCI e seus egressos é uma oportunidade

para congregar ex-alunos, construir grupo de relacionamento de profissionais e para convidar egressos para participar em eventos técnicos e científicos, não apenas como participantes, mas também como palestrantes.

Como já exposto, faz parte dos resultados desta pesquisa, de grande valor e relevância, a criação de bases de dados com grande parte das informações dos egressos atualizada. Se refere a todos os 140 egressos do curso de mestrado, desde a primeira turma concluída em 2011. A base de dados armazena as informações que constam no Referencial de Avaliação (Quadro 4). Sugere-se atualizar a base de dados a cada ano, por meio de um Programa de Acompanhamento de Egressos. O acompanhamento dos egressos e a criação dos bancos de dados com informações sobre sua vida acadêmica e profissional mostram-se, portanto, fundamentais para que o PPGCI/UFPE obtenha o *feedback* necessário à avaliação da formação oferecida e realize mudanças em seus currículos e processos de pesquisa.

Os resultados encontrados nesta pesquisa como um processo da descrição sistemática de um referido, evidenciaram que as dimensões Perfil e Formação foram, embora trabalhosas, mais fáceis para encontrar as respostas de acordo com o referencial proposto. Todavia, a dimensão Impacto na Sociedade, com os quesitos correspondentes - impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do Programa e internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa – é ainda muito nova no PPGCI e seus indicadores difíceis de responder, uma vez que tais registros não faziam parte do foco de interesse do Programa e, assim, não estão registrados. Quanto aos indicadores relativos à internacionalização, a mesma se configurou somente a partir de 2019 como uma estratégia do PPGCI, e portanto, ainda não tem resultados concretos.

É sabido que as políticas públicas são o resultado da participação de muitos atores e interesses. A própria política de desenvolvimento científico e tecnológico, assim como a lógica de promoção da inovação, são constantemente influenciadas por pautas e agentes diversos que não apenas a própria comunidade científica. Todavia, o acompanhamento dos egressos evidencia que é essencial para cada PPG gerar conhecimento pertinente à própria realidade, a fim de desenvolver inovações que tenham por finalidade as necessidades de cada região. Além disso, é necessário recuperar o sentido público e comum dos conhecimentos, de forma a abrir novos caminhos cognitivos.

Nesses aspectos acima, o diagnóstico CHSSALLA evidenciou que o desenvolvimento tecnocientífico e a concepção de políticas para o fortalecimento das

ciências e as tecnologias brasileiras dependem da incorporação, na agenda das autoridades públicas, dos conhecimentos gerados a partir da diversidade brasileira. Entretanto, é reconhecido que grande parte dos persistentes problemas do País tem relação direta com aspectos ditos sociais. Tais questões requerem, portanto, a contribuição direta desses campos do conhecimento para que sejam definidas, enunciadas e superadas.

Mas, perceber e localizar a importância das CHSSALLA envolve um debate mais geral sobre percepções endógenas e externas que elas trazem para a produção do conhecimento, isto é, para o que se denomina, de maneira ampla, desenvolvimento ou progresso da ciência. No que diz respeito às CHSSALLA, este estudo conclui que há um inesgotável campo de debates que inclui, entre outras inúmeras questões, o papel disciplinar de cada campo específico, que aprimora seus instrumentos e revela detalhes e pontos de vista de difícil percepção para outras áreas.

Sobre a formação continuada (passagem do mestrado para o doutorado), por um lado, os resultados indicam a grande versatilidade e capacidade profissional dos egressos nas bibliotecas, nas organizações e na própria universidade; por outro lado, essas informações suscitam importantes questões sobre a política do PPGCI na UFPE, sua matriz curricular e sua pauta de avaliação. O que se constatou é que o Programa alcança receptores extra-acadêmicos para os quais o trabalho passa a ser referência de ação, seja porque leva à ideia de pesquisa aplicada, seja porque seus resultados são percebidos como direta ou indiretamente aplicáveis em diferentes tipos de ação.

A análise das dissertações, suas temáticas, palavras-chave, orientações e composição das bancas de avaliadores nos exames de defesa apontou questões importantes que cabe ao próprio PPGCI analisar. Levantar novas questões, novas possibilidades, olhar velhas questões de um novo ângulo, requer imaginação e marca um avanço real na ciência. Mais precisamente, o impacto da pesquisa em estudos informacionais está essencialmente na determinação de quais tipos de questões e evidências são vistas como importantes. Também determina como eles são vistos: como profissionais e pesquisadores e também administradores e formuladores de políticas estruturam suas percepções de seu trabalho. Dessa forma, a pesquisa cria uma agenda de interesse.

5.1 Limitações da pesquisa

Uma das principais fontes de informações dos egressos do PPGCI deveria ser o Currículo *Lattes*. Todavia, a última atualização dessa fonte de informação revela que os egressos do curso de mestrado do Programa não estão valorizando esse recurso, naquilo que ele tem de importante: do total de 140 egressos, em 2021, apenas 25 egressos atualizaram seus currículos; em 2020: 60; 2019: 19; 2018: 18; 2017: 4; 2016: 6; 2015: 2; 2014: 2; 2013: 4 e apenas um egresso não possui Currículo *Lattes*. Ademais, foram encontrados muitos currículos com informações incompletas ou ambíguas, principalmente sobre a atuação profissional, requerendo do pesquisador buscar contatos com os próprios egressos para confirmar algumas situações de trabalho: cargo, período de atuação, local de atuação. Sugere-se, portanto, no relacionamento com egressos seja dada ênfase nas características da qualidade das informações. A informação deve ser fornecida de uma forma que seja fácil de entender a situação profissional.

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) lançou o sistema do currículo *Lattes* em 1999 com o objetivo de integrar em uma única base nacional os dados *on-line* de todos os profissionais de diversas áreas do conhecimento. A plataforma *Lattes* é conhecida por fortalecer a conexão entre instituições e pesquisadores e preservar a memória das pesquisas desenvolvidas no Brasil todo. Assim sendo, ter um Currículo *Lattes* atualizado é fundamental no meio acadêmico. Atualmente o currículo *Lattes* é utilizado pelo CNPq para concessão de bolsas para pesquisadores, para análise e aprovação de perfis profissionais por órgãos públicos, como requisito para ingressar em cursos de mestrado e doutorado, dentre outras funções. No entanto, considerando que apenas 29 estão com doutorado em andamento e 14 egressos que já concluíram o doutorado, tal realidade justifica esse quadro. É aqui que entra a importância de o PPGCI promover um relacionamento mais efetivo com seus egressos, proposta que se apresentava anteriormente.

Mas, a desatualização do Currículo *Lattes* expressa a limitação desta pesquisa, pois muitas das informações podem estar desatualizadas. Ademais, a falta de tempo para o desenvolvimento da pesquisa foi outro limitador, pois poderiam ser consultados outras fontes de informação apresentadas na Proposta Teórico-Metodológica de um Referencial de Avaliação dos Egressos, tal como o LinkedIn.

Não foi possível medir alguns indicadores do quesito - Destino, atuação e avaliação dos egressos do Programa em relação à formação recebida -, embora esse tenha

sido o conjunto de indicadores que demandou mais horas de trabalho e atenção. Os indicadores não medidos foram:

- a. Tempo médio de atuação profissional a contar da conclusão do mestrado;
- b. Observar a aderência entre o estabelecimento empregador e a área de formação, tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020;
- c. Verificar a obtenção, pelos egressos, de financiamento em instituições e agências de fomento (bolsas de pós-doutorado, bolsas de apoio técnico etc.), tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020;
- d. Apontar inserção profissional de egressos no âmbito internacional, tendo como base os egressos concluintes no período de 2011 até 2020.

No que diz respeito ao quesito - Qualidade e adequação das teses, dissertações - não foi possível medir o indicador sobre a composição da banca de defesa: nome, afiliação, dos egressos concluintes de 2011 até 2020. O motivo foi a falta de tempo para realizar todas as análises.

Os indicadores acima citados não foram medidos, pois requerem um instrumento de coleta de informações específico, que não pode ser providenciado por falta de tempo do pesquisador.

5.2 Proposta de novos estudos

Propõe-se retomar estudos sobre o acompanhamento dos egressos a partir do referencial proposto como modelo e dos mecanismos de coleta e registro das informações aqui apresentados. Do mesmo modo, sugere-se novos estudos em outros PPG para criar condições de comparabilidade dos resultados entre Programas e para que a UFPE possa utilizar como base para tomada de decisões estratégicas em seus programas de pós-graduação.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Tradução de Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002. 136 p.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. 8ª ed. revisada. Florianópolis: UFSC, 2012. 318 p.

BARBIER, Jean-Marie. **A avaliação em formação**. Tradução de Maria Alice Bastos. Lisboa: Afrontamento, 1985. 289 p.

BLOOM, Benjamin S.; HASTINGS, J. Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação. **Documento de Área Comunicação e Informação**. 2019. Disponível em: <https://posjor.paginas.ufsc.br/files/2012/01/documento-de-area-COMUNICACAO-2019.pdf> Acesso em: 28 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 157, de 24 de novembro de 2015**. Instituir Comissão Especial para Análise do Sistema e Processo de Avaliação da Qualidade da Pós-Graduação Brasileira. Brasília, Diário Oficial da União, 24, novembro, 2015. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/25112015-PORTARIA-No-157-DE-24-DE-NOVEMBRO-DE-2015.pdf> Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 59, de 21 de março de 2017**. Aprova o regulamento da Avaliação Quadrienal. Brasília, Diário Oficial da União, 27, março, 2017. Disponível em: < <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=240> > Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Plano Nacional de Pós-Graduação. **PNPG 2011-2020**. Vol. I. Coordenação de Pessoal de Nível Superior. Brasília, DF: CAPES, 2010. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>. Acesso em: 29 ag. 2020.

BRASS, Lawrence F; AKABAS, Myles H; BURNLEY, Linda D; ENGMAN, David M; WILEY, Clayton A; ANDERSEN, Olaf S. Are MD–PhD programs meeting their goals? An analysis of career choices made by graduates of 24 MD– PhD programs. *Acad Med*. v.85, n. 4, p. 692–701, 2010.

BROADFOOT, Patricia; NISBET, John. The impact of research on educational studies. **British Journal of Educational Studies**, v. 9, n. 2, p. 115-122, Jun., 1981.

CARAMEZ, R.Pedro. **Como ter sucesso no LinkedIn**. Lisboa: Pactor, 2013. 208 p.

CHAUI, Marilena. **O lugar da universidade brasileira**. O exercício e a dignidade do pensamento. A Terra é Redonda [on-line], 25 fev. 2021. Disponível em: < <https://aterraeredonda.com.br/o-lugar-da-universidade-brasileira/> >. Acesso em: 01 de mar. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Ficha de Avaliação: Grupos de Trabalho. Proposta de revisão da ficha utilizada para a avaliação dos programas de pós-graduação. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Brasília, 2019. 22 p. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/pt/relatoriostecnicos-dav>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

CAPES. **Portaria nº 080, de 16 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jan. 1999, Seção 1, p. 14. Disponível em: < <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/88> >. Acesso em: 12 de nov. 2020.

CAPES. **Portaria nº 34, de 9 de Março de 2020**. Dispõe sobre as condições para fomento a cursos de pós-graduação stricto sensu pela Diretoria de Programas e Bolsas no País da CAPES. Diário Oficial União, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 de março de 2020. Disponível em: < <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=3443> >. Acesso em: 16 de fev. 2021.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE. **Diagnóstico das ciências humanas, sociais aplicadas, linguística, letras e artes no Brasil**. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2020. 348 p. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/CGEE-2020-CHSSALLA.pdf>. Acesso em: 26 de fev. 2021.

CIRANI, Claudia Brito Silva; CAMPANARIO, Milton de Abreu; SILVA, Heloisa Helena Marques da. A evolução do ensino da pós-graduação senso estrito no Brasil: análise exploratória e proposições para pesquisa. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 163-187, mar. 2015.

CUNHA, João Miguel Candal Ribeiro da. **Avaliação do impacto da frequência de cursos de mestrado no desenvolvimento profissional de professores de Ciências - Uma Perspectiva dos Professores Mestres**. 2001. 282 p. Dissertação (Mestrado em Ensino da Física e da Química), Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa. Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Da crítica à avaliação à avaliação crítica. In: BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. (Orgs.). **Dilemas da pós-graduação: gestão e avaliação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p. ix–xiv.

COSTA, Nilza. **A Investigação Educacional e o seu impacte nas práticas educativas: O caso da investigação em Didáctica das Ciências**. 2003. 53 f. Documento preparatório da apresentação da lição de síntese (Provas de Agregação). Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal. 2003.

CRUZ, Eliane.; POMBO, Lucia.; COSTA, Nilza. Dez anos (1997-2007) de estudos sobre o impacto de Cursos de Mestrado nas práticas de Professores de Ciências em Portugal. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 8, n. 1, 2008. Não paginado.

DEKAY, Sam. Are business oriented social networking web sites useful resources for locating passive jobseekers? Results of a recent study.. **Business Communication Quarterly**, v. 72, no. 1, p. 101-105, 2009.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação das Aprendizagens**. Desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, 2005.

FIELD, Andy. **Descobrendo a estatística usando o SPSS**. 2a ed. São Paulo: Artmed; 2009.

FIGARI, Gerald. **Avaliar**: que referencial? Tradução de Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. Porto: Porto, 1996. 187 p.

GUBA, Egon. G.; LINCOLN, Yvonna.S. **Fourth generation evaluation**. Londres: Sage, 1989.

GUILLORY, Jamie. HANCOCK, Jeffrey T. The effect of LinkedIn on deception in resumes. **Cyberpsychology, Behavior and Social Networking**, v. 15, n. 3, p. 134-140, 2012.

GUTIERREZ, Maria Gaby Rivero de; BARROS, Alba Lúcia Bottura Leite de; BARBIERI, Márcia. Seguimento de doutores egressos de um programa de pós-graduação em enfermagem. **Acta paul. enferm.**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 129-138, 2019.

HADJI, Charles. **A Avaliação, regras do Jogo**: das intenções aos instrumentos. Tradução de Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio. Porto: Porto, 1994. 189 p.

HORTALE, Virginia Alonso et al. Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 1-9, 2014.

IAROSINSKI NETO, Alfredo, LEITE, Maria Silene. A abordagem sistêmica na pesquisa em Engenharia de Produção. **Produção**, v. 20, n. 1, p. 1-14, jan./mar. 2010.

KAWASAKI, Bruno César. Critérios da avaliação Capes para Programas de Pós-Graduação. **Revista Adusp**, maio, p. 102 – 117, 2017.

LE COADIC, Yves-François. **A ciência da informação**. Tradução Maria Yêda F. S. de Filgueiras Gomes. 2.ed. Brasília, DF: Briquet de Lemos Livros, 2004.

LE MOIGNE, Jean-Louis. **La modélisation des systèmes complexes**. Afcet Systèmes. Paris: Dunod, 1990. 178 p.

LEITE, Mário Cezar Silva. Prefácio. In: CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS - CGEE. **Diagnóstico das ciências humanas, sociais aplicadas, linguística, letras e artes no Brasil**. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2020. 348 p. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/CGEE-2020-CHSSALLA.pdf>. Acesso em: 26 de fev. 2021.

LIMA, Wilma Terezinha Anselmo. Avaliação de egressos da pós-graduação estrito senso: política de monitoramento de egressos internacionais. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro, v. 42, supl. 1, p. 26-27, 2015.

MADAUS, George F.; STUFFLEBEAM, Daniel L. Program evaluation: a historical overview. In: STUFFLEBEAM, Daniel L.; MADAUS, George F.; KELLAGHAN, Thomas. (eds.). **Evaluation models**. Boston: Kluwer Academic Publishers, 2000.

MAGUETA, Lúcia Grave. **Um estudo de avaliação do currículo da área de Expressão e Educação Plástica no 1º ciclo do ensino básico com base na metodologia da referencialização**. Tese (doutoramento em Educação). Área de Especialização em Teoria e Desenvolvimento Curricular. Universidade de Lisboa, 2012.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 8-18, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=235217215002>. Acesso em: 29 de jan. 2021.

MORRISON, Emory; RUDD, Elizabeth; ZUMETA, William; NERAD, Maresi. What matters for excellence in PhD programs? Latent constructs of doctoral program quality used by early career social scientists. **Journal of Higher Education**, v. 82, n. 5, p. 535-563, 2011.

PAIVA, Flavia Melville; BRITO, Silvia Helena Andrade de O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016). **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 02, p. 493-512, jul. 2019.

PEREIRA, Edmeire C.; OLIVEIRA, Ângela Maria. Os bibliotecários e os profissionais independentes em informação à luz da nova Classificação Brasileira de Ocupações (CBO 2002). **Enc. Bibli. R. Eletr. Bibliotecon. Ci. Inf., Florianópolis**, v.18, p. 107-124, 2º sem. 2004.

POMBO, Lucia; COSTA, Nilza. O professor mestre como facilitador do estabelecimento de articulações entre a investigação educacional e as práticas dos professores. **Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 8, n. 1, p. 58-71, 2009. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen8/ART4_Vol8_N1.pdf> Acesso em: 02 de dez 2020.

PORTER, A.; PALOP, F. Mineração de textos para decisões de gestão de pesquisa e tecnologia - tech mining com a ajuda de software Vantage Point. In: Encontro Brasileiro

de Bibliometria e Cientometria, 3., Gramado, RS. Anais... Gramado: UFRGS, 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ebbc2012/arquivos/workshop-2>. Acesso em: 27 de Abr .2021

RAMALHO, Henrique. Contributos teóricos e metodológicos para a referencialização da avaliação do desempenho do docente. **Revista Eletrônica de Educação e Psicologia**, v. 1, p. 12-21, 2014.

RAVICHANDRA RAO, I. K. **Métodos quantitativos em biblioteconomia e em ciência da informação**. Brasília: ABDF, 1986.

RICHETTI, Graziela Piccoli. **Um instrumento para avaliar a formação de egressos da pós-graduação**: o Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina como estudo de caso. 2014. 413 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129002> Acesso em: 11 dez. 2020.

RICHETTI, Graziela Piccoli; ALVES FILHO, José de Pinho. A referencialização como processo (e método): uma proposta para avaliar a formação de egressos em programas de pós-graduação da área de Ensino de Ciências. **Revista Dynamis**, FURB, Blumenau, v.18, n. 1, p.63-75, 2012.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e Contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.

SARACEVIC, Tefko. Ciência da Informação: origens, evolução e relações. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 1996.

SCRIVEN, Michael. The methodology of evaluation. In: TYLER, Ralph W, GAGNE, Robert M.; SCRIVEN, Michael (editors). **Perspectives of curriculum evaluation**. Chicago: Rand McNally; 1967. p.39-83

SCRIVEN, Michael. **The logic of evaluation**: department of Psychology. Claremont: Claremont Graduate University, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. A avaliação defensiva no modelo Capes de avaliação: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 49-88, jan/jun., 2006.

SILVA, Maria Ozanira da Silva; CARVALHO, Denise Bomtempo Birche. A Pós-graduação e a produção de conhecimento no serviço social brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, n. 4, v. 8, p. 192-216, 2007.

SILVA, Zayr Claudio Gomes da; SOUZA, Edivanio Duarte. A produção interdisciplinar na Ciência da Informação: fundamentos teórico-metodológicos da arquitetura da informação. In: **Anais....XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (XVII ENANCIB)**. Descobrimento da Ciência da Informação: multi,

inter e transdisciplinaridade (MIT). Comunicação Oral, GT 1 – Estudos Históricos e Epistemológicos da Ciência da Informação. Salvador, Bahia, 2016. Disponível em: < [file:///C:/Users/nadih/Downloads/3607-12099-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/nadih/Downloads/3607-12099-1-PB%20(1).pdf) >. Acesso em: 14 de fev. 2021.

SOARES, Patrícia Bourguignon et al. Análise bibliométrica da produção científica brasileira sobre Tecnologia de Construção e Edificações na base de dados Web of Science. **Ambient. constr.**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 175-185, jan. 2016.

STAKE, Roberto E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1999.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos do currículo e ensino**. 3ª Ed. Tradução de Leonel Vallandro. Porto alegre: Globo, 1976.

VERHINE, Robert; BÃO, Sonia Nair. **O modelo da avaliação da CAPES**. Comissão Especial para Análise do Sistema e Processo de Avaliação da Qualidade da Pós-graduação Brasileira. Brasília, 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso - planejamento e métodos**. 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ⁱ O LinkedIn possibilita a interação imediata com ofertas de trabalhos e contribui na divulgação de artigos ou publicações que evidência as experiências desenvolvidas na área, pondo em destaque características pessoais e profissionais. Segundo Caramenz (2013), o LinkedIn é uma das principais redes sociais direcionada para o uso profissional de recrutamento e seleção da atualidade. No processo de recrutamento é considerado a porta de entrada da organização e referência como plataforma, na busca de profissionais qualificados.

Guillory e Hancock (2012) exploraram como o LinkedIn moldava os padrões de engano em currículos. Visando parecer favorável aos outros motiva seus usuários a registrarem informações não verídicas de si próprio, quando as verdadeiras características da pessoa são inconsistentes com a impressão desejada.

Guillory e Hancock (2012) realizaram uma pesquisa com 119 participantes e as suas descobertas sugerem que a natureza pública das reivindicações de currículo do LinkedIn influenciou os tipos de informações falsas usados para criar impressões positivas, mas não afetou a frequência geral dessas situações enganosas. Concluíram que, em comparação com os currículos tradicionais, os currículos do LinkedIn eram menos enganosos sobre os tipos de informações que mais contam para os empregadores, a saber, a experiência de trabalho anterior e as responsabilidades do candidato, mas mais enganosos sobre interesses e *hobbies*. Os resultados contrastam com as suposições de que a comunicação baseada na Internet é mais enganosa do que os formatos tradicionais, e sugere que o LinkedIn funciona como uma espécie de controle da veracidade do currículo postado.

ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS

1. IDENTIFICAÇÃO

Algumas das informações sobre sua identificação já constam no formulário. Por gentileza, atualize-as.

Nome					
Sexo	Masculino	Feminino	Data de nascimento		
Nacionalidade			Naturalidade		
Estado civil	Solteiro(a)	Casado(a)	Separado(a)/Divorciado(a)	Viúvo(a)	Outro
Email			Telefone		
Endereço residencial					
Telefone fixo			Telefone celular		

2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

Algumas informações sobre sua formação acadêmica já constam no formulário. Atualize-as se necessário.

2.1 - Curso ao qual você esteve vinculado ao PPGCI (admita-se mais de uma resposta)

Mestrado
Doutorado
Pós-doutorado

2.2.1 - Mês/Ano **Ingresso** no PPGCI/UFPE

Mestrado
Doutorado
Pós-doutorado

2.2.2 - Mês/Ano **Titulação** no PPGCI/UFPE

Mestrado	Em andamento
Doutorado	Em andamento
Pós-doutorado	Em andamento

2.3 - Formação anterior (se tiver feito mais de um curso em cada modalidade, mencionar apenas o mais recente)

Nível	Instituição	Ano da Titulação	Nome do curso
Graduação			
Mestrado			
Doutorado			
Pós-doutorado			

3. ATIVIDADE PROFISSIONAL

Algumas informações sobre sua atividade profissional já constam no formulário. Atualize-as se necessário.

3.1 - Em relação a sua principal atividade profissional atual (aquela de maior carga horária semanal)

3.1.1 - Natureza da instituição

- Pública
- Privada
- Organização Não Governamental
- Autônomo
- Não estou trabalhando

3.1.2 - Data da admissão

3.1.3 - Nome da instituição/empresa

3.1.4 - Localização do trabalho

Cidade

Estado

País

3.1.5 - Cargo que ocupa

3.1.6 - Tipo de vínculo

- Regime Jurídico Único
- Contrato pela CLT
- Cooperativo
- Contrato Temporário
- Autônomo
- Bolsista
- Aposentado
- Outro

3.1.7 - Tipo de atividade que você desenvolve (admita-se mais de uma resposta)

- Ensino
- Pesquisa
- Assistência
- Gestão Desenvolvimento tecnológico
- Consultoria
- Assessoria
- Outra

3.1.8 - O quanto esta atividade profissional está relacionada à área de sua formação na pós-graduação, a saber a Ciência da Informação?

- Muito relacionada
- Razoavelmente relacionada
- Pouco relacionada
- Não tem relação

3.1.9 - Utilizando a escala de 1 a 5, classifique os seguintes fatores relacionados a sua satisfação profissional

Tópico	1	2	3	4	5
Remuneração					
Prestígio					
Relações de trabalho					
Oportunidades de novas aprendizagens					
Oportunidades de desenvolvimento profissional					
Carga de trabalho					
Autonomia					

Escala

- 1 - Extremamente insatisfeito
- 2 - Insatisfeito
- 3 - Medianamente satisfeito
- 4 - Satisfeito
- 5 - Extremamente satisfeito

3.2 - Você exerce atualmente outra atividade profissional além da caracterizada acima?

Sim Não

3.3 - Qual sua renda mensal? Considere todas as atividades profissionais que você exerce atualmente:

- Até três salários mínimos
- Até cinco salários mínimos
- Maior que cinco salários mínimos e menor ou igual a 10 salários mínimos
- Maior que dez salários mínimos e menor ou igual a 15 salários mínimos
- Maior que 15 salários mínimos

3.4 - Antes do ingresso mais recente no PPGCI, você já exercia a atividade profissional?

Sim, antes.

Não, ingressei durante minha formação.

Não, ingressei após minha formação.

4. PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Algumas informações sobre sua produção bibliográfica já constam no formulário. Atualize-as se necessário.

4.1.1 - Possui **Curriculum Lattes** cadastrado?

Sim Não

4.1.2 - Se a sua resposta for “Sim”, informe o endereço para acessar seu **Curriculum Lattes**.
(Basta você acessar o Lattes no navegador e logo abaixo do seu nome tem “Endereço para acessar este CV”.)

4.1.3 - Informe o Mês/Ano da última atualização do **Curriculum Lattes**

4.1.4 - A sua produção está atualizada no **Curriculum Lattes**?

Sim Não

4.2.1 - Possui cadastro no **LinkedIn**?

Sim Não

4.2.2 - Se a sua resposta for “Sim”, informe o endereço para acessar seu **LinkedIn**.

4.2.3 - Informe o Mês/Ano da última atualização do **LinkedIn**.

4.2.4 - O seu **LinkedIn** está atualizado?

Sim Não

5. AVALIAÇÃO DO CURSO

Faça a avaliação do curso mais recente (caso você tenha feito mestrado e doutorado no PPGCI).

5.1 - Marque o curso que você está avaliando.

Mestrado

Doutorado

Pós Doutorado

5.2 - Assinale até três motivos mais importantes, da relação abaixo

Prestígio da UFPE

Excelência do PPGCI

Interesse na área de concentração e da linha de pesquisa do PPGCI

Probabilidade alta de obter bolsa de estudos

Interesse em um orientador específico

Conveniência da localização da UFPE

Outros:

5.3 - Sua Dissertação/Tese gerou algum tipo de produto?

Sim

Não

5.4 - Se sim, qual produto? *(admita-se mais de uma resposta)*

Artigo publicado

Livro

Capítulo de livro

Patente

Alguma melhoria/ inovação na instituição/ empresa locus da pesquisa. Cite o tipo de melhoria/ inovação

Outra. Especifique

5.5 - Qual foi, na sua vida, o impacto do curso nos seguintes aspectos:

Tópico	1	2	3
Formação acadêmico profissional			
Crescimento pessoal			
Ampliação da rede de relações			
Ampliação das oportunidades de trabalho			
Aumento de remuneração			
Outro:			

Escala
1 - Baixo
2 - Médio
3 - Alto

5.6 Avalie os seguintes aspectos do curso e/ou do PPGCI, utilizando a escala de valores:

Escala

- 1 - Extremamente insatisfeito
- 2 - Insatisfeito
- 3 - Medianamente satisfeito
- 4 - Satisfeito
- 5 - Extremamente satisfeito
- N - Não se aplica

Aspectos do curso e do PPGCI	1	2	3	4	5	N
Processo seletivo						
Conjunto de disciplinas						
Conteúdos abordados						
Corpo docente						
Práticas pedagógicas adotadas						
Aprendizagem de métodos e técnicas de pesquisa científica						
Orientação da dissertação/tese						
Serviços prestados pela secretaria acadêmica						
Relação da coordenação acadêmica com os alunos						
Instalação, serviços e acervo das bibliotecas						
Infraestrutura para aulas						
Infraestrutura para reuniões de grupo						
Infraestrutura dos laboratórios						
Oportunidade de desenvolvimento profissional						
Orientação sobre elaboração de artigos científicos						
Estímulo à busca ativa de bibliografias em base de dados eletrônicas na sua área de estudo						
Oportunidades de reflexões científica e tecnológica sobre os fenômenos que envolvem os processos informacionais						
Incentivo à produção de conhecimento na área da na área da Ciência da Informação, considerando as questões advindas da realidade e das inovações tecnológicas e seu impacto na sociedade						
Oportunidade de participação em Grupos Grupos de Pesquisa						
Estágio docência						
Possibilidade de reconhecimento e ascensão profissional						

6. PROGRAMA DE ACOMPANHAMENTO DOS EGRESSOS

O Programa visa desenvolver iniciativas para auxiliar os alunos e ex-alunos PPGCI.

O Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) tem a intenção de implementar um Programa de Acompanhamento de Egresso visando desenvolver iniciativas tais como:

- Mapear a trajetória acadêmica e profissional dos egressos do PPGCI,
- Conhecer em que grau a formação recebida no PPGCI vem impactando na sua vida profissional,
- Oferecer oportunidades de aperfeiçoamento profissional,
- Propiciar a criação de uma comunidade virtual de egressos do PPGCI.

6.1 - Você tem interesse em participar do Programa de Acompanhamento de Egressos do PPGCI/UFPE?

Sim

Não

Não sei

6.2 - Justifique qualquer uma de sua resposta