



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO

SILVANI DA SILVA WINGLER

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANÁLISE DE
PROCESSOS SOCIAIS DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR**

VITÓRIA
2018



Centro de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

SILVANI DA SILVA WINGLER

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANÁLISE DE
PROCESSOS SOCIAIS DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa: História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Edson Pantaleão Alves

VITÓRIA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

W771i Wingler, Silvani da Silva, 1976-
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia : análise de processos sociais de egressos do ensino superior / Silvani da Silva Wingler. – 2018.
189 f. : il.

Orientador: Edson Pantaleão Alves.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ex-alunos. 2. Ensino profissional – Ex-alunos. 3. Ensino superior. 4. Universidades e faculdades – Ex-alunos. I. Alves, Edson Pantaleão. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

Elaborado por Clóvis José Ribeiro Junior – CRB-6 ES-000383/O

SILVANI DA SILVA WINGLER

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA: ANÁLISE DE PROCESSOS SOCIAIS DE
EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 28 de junho de 2018.

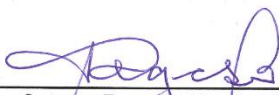
COMISSÃO EXAMINADORA



**Professor Doutor Edson Pantaleão Alves
Universidade Federal do Espírito Santo**



**Professor Doutor Marcelo Lima
Universidade Federal do Espírito Santo**



**Professor Doutor Reginaldo Célio Sobrinho
Universidade Federal do Espírito Santo**



**Professor Doutor Edson Maciel Peixoto
Instituto Federal do Espírito Santo**

Dedico este estudo ao meu filho, Heitor, força que me impulsiona a lutar por uma educação pública de qualidade.

AGRADECIMENTOS

Às forças superiores que regem este planeta, por me proporcionarem fazer parte da figuração do PPGE/Ufes, por meio da qual me tornei pesquisadora em educação.

Ao meu querido orientador, professor doutor Edson Pantaleão Alves, pelo grande exemplo de seriedade, exigência, competência e amor em ensinar a pesquisar. Um grande mestre!

Ao admirável professor doutor Reginaldo Célio Sobrinho, pelo maravilhoso trabalho, por me ter proporcionado conhecer a fantástica Sociologia Figuracional de Norbert Elias.

Ao sociólogo Norbert Elias, por nos apresentar a Sociologia Figuracional, proporcionando-nos melhor compreensão dos processos sociais por que passamos ao longo de nosso processo civilizador.

Aos meus amigos de linha de pesquisa, Caroline Andrade, José Maria Justo e Rayner Raulino, pelo companheirismo e socorro de sempre.

À banca examinadora – professor doutor Marcelo Lima, professor doutor Edson Maciel Peixoto –, pelas ilustres contribuições ao meu estudo.

Aos meus colegas da Coordenação de Gestão Pedagógica do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, por permitirem dedicar-me integralmente aos estudos nesse período.

Ao colega Dante Matiello, por me ajudar no fornecimento de dados referentes à Coordenação de Registro Acadêmico do campo empírico.

Aos egressos participantes do estudo, sem os quais este estudo não seria possível.

Ao meu marido, Eraldo, companheiro de todos os momentos, pela paciência e pela dedicação com que cuidou do nosso lar e nosso filho em minha ausência.

À Elizabete, minha ajudante, pelo cuidado com tanto carinho e dedicação, proporcionando-me tranquilidade quando ausente.

À minha querida família – pai, mãe, irmãs, irmão, cunhados, cunhada, sobrinhos e sobrinhas –, pelas boas vibrações e acolhimento ao meu filho em minha ausência.

À minha irmã Silmara, por ter-me auxiliado diretamente na execução do grupo focal, registrando as falas dos participantes, o que me auxiliou na análise de dados.

Aos amigos Maria (*in memoriam*), Zezinho, Regina, Maria Dorotea, por me acolherem tão carinhosamente em seus lares, quando mais precisei.

RESUMO

Este estudo teve como principal objetivo analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, na figuração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) *campus* Cachoeiro de Itapemirim, para o qual se procedeu ao levantamento de informações referenciais, localização e necessidades do público egresso dessa figuração; à sistematização de dados relativos aos espaços profissionais e sociais ocupados pelos ex-alunos; à compreensão, por meio do discurso dos egressos, do seu percurso no ensino superior; à análise da percepção dos egressos acerca do currículo concluído, tendo por embasamento teórico a Sociologia Figuracional de Norbert Elias, apoiada nos conceitos de “figuração”, “interdependência” e “processos sociais”. Metodologicamente, recorreu-se ao estudo de caso como orientador do percurso do estudo e à utilização de estudo de documentos, questionário *online* com questões fechadas e abertas, entrevistas semiestruturadas e grupo focal como procedimentos para a coleta de dados. Os indicadores apurados com base nas respostas dos egressos viabilizaram a verificação dos objetivos estabelecidos no estudo, tais como: os egressos estão muito satisfeitos com o ensino recebido; sua maioria ocupa espaço de trabalho na área de formação nas redes pública (como servidor efetivo ou contratado) e na rede privada; a maioria é composta por trabalhadores ou participantes de algum programa vindo da assistência estudantil durante a realização do curso. A análise, a interpretação e a conclusão, ensejadas por uma diversificada coleta de dados, incluindo escuta direta dos egressos, representam importantes fontes de dados à instituição, no intuito de avaliar o ensino ofertado, saber se os egressos estão trabalhando em sua área de formação ou estão desempregados, se estão satisfeitos com os conteúdos adquiridos para o exercício da profissão e, sobretudo, se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo cumpre a sua missão de oferecer educação e produção de conhecimento socialmente válido para o mundo do trabalho, para a verticalização dos estudos e para o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Acompanhamento do egresso. Expansão do ensino superior. Educação e trabalho.

ABSTRACT

The main objective of this study is to analyze the paths taken by students who have graduated from higher education, class in mode and at a distance, in the figuration of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo - Ifes, *Campus Cachoeiro de Itapemirim*. Survey of referential information, location and public needs egress from this figuration; data on the occupational and social spaces occupied by the former students were systematized; it was understood, through the discourse of the graduates, their course in higher education; the students' perception of the completed curriculum was analyzed, based on Norbert Elias's theory of figurative sociology, based on the concepts of "figuration", "interdependence" and "social processes". Methodologically, we used the case study as a guideline of the course of the study and the use of document study, *online* questionnaire with closed and open questions, semi-structured interviews and focus group as procedures for data collection. The indicators based on the responses of the graduates allowed the verification of the objectives established in the study, such as that the graduates are very satisfied with the received education, that their majority occupies space of work in the area of formation in the public networks (like effective server or contracted) and in the private network, being mostly composed of workers or participants of some program coming from student assistance during the course. The analysis, interpretation and conclusion, provided by a diversified collection of data including direct listening of the graduates, represent important sources of data to the institution in order to evaluate the offered education, to know if the graduates are working in their area of formation or are unemployed, if they are satisfied with the contents acquired for the exercise of their profession and, above all, if the Federal Institute of Education, Science and Technology of Espírito Santo fulfills its mission of offering education and production of socially valid knowledge for the world of work, for the verticalization of studies and for the exercise of citizenship.

Keywords: Federal Institute of Education. Science and Technology. Accompaniment of the Progress. Expansion of Higher Education. Education and Work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição regional das pesquisas encontradas.	38
Quadro 2 – Categorias de análise selecionadas	44
Quadro 3 – Distribuição dos cursos de nível superior do Ifes	52
Quadro 4 – Distribuição da análise de dados conforme objetivos específicos.....	91
Quadro 5 – Identificação dos instrumentos de coleta de dados submetidos à análise	95
Quadro 6 – Dados sobre a identificação dos egressos do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro...96	
Quadro 7 – Dados sobre o perfil do egresso do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim	101
Quadro 8 – Dados sobre a verticalização dos estudos dos egressos do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim	107
Quadro 9 – Dados sobre a empregabilidade dos egressos do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.....	112
Quadro 10 – Dados sobre os facilitadores da permanência.....	128
Quadro 11 – Dados sobre a avaliação da instituição e do curso.....	134
Quadro 12 – Motivo da não desistência do curso	148

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Demonstrativo de pesquisas por região.....	43
Gráfico 2 – Demonstrativo de fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo do trabalho	119
Gráfico 3 – Demonstrativo das dificuldades para a inserção do egresso no mundo do trabalho na área de formação ou aplicar os conhecimentos.....	124
Figura 1 – Localização Geográfica dos <i>campi</i> do Ifes.....	51
Figura 2 – Imagem do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.....	78
Tabela 1 – Total de Alunos matriculados no Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim	80
Tabela 2 – Total de egressos dos cursos superiores do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim por ano.....	81

LISTA DE SIGLAS

ANDES – Associação Nacional dos Docentes Universitários
APL – Arranjo Produtivo Local e Regional
Capes – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CCA – Centro de Ciências Agrárias
CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica
Cefetes – Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo
CGE-Ifes – Coordenação Geral de Ensino do Ifes
Celpe-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CF – Constituição Federal
Cefor – Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância
CIEE – Coordenadoria de Integração Escola Empresa do Ifes
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Colip – Comissão de Língua Portuguesa
Conae – Conferência Nacional de Educação
Conaes – Comissão de Avaliação da Educação Superior
Conif – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPAs – Comissões Próprias de Avaliação
CRA-Ifes – Coordenação de Registro Acadêmico do Ifes
DE-Ifes – Direção de Ensino do Ifes
DELR – Desenvolvimento Local e Regional
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
Enade – Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
Enem – Exame Nacional do Ensino Médio
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
EPTC – Educação Profissional, Tecnológica e Científica
ETEFES – Escola Técnica Federal do Espírito Santo
ETF – Escolas Técnicas Federais
EAAs – Escolas de Aprendizes Artífices
EAFs – Escolas Agrotécnicas Federais
Fies – Programa Financiamento Estudantil

FHC – Fernando Henrique Cardoso
GT – Grupo de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituições de Ensino Superior
IFs – Institutos Federais de Educação Tecnológica
Ifes – Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo
IGC – Índice Geral de Cursos
Incluir – Programa de Acessibilidade na Educação Superior
Inep – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
Marca – Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados
MEC – Ministério da Educação
Napne – Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
NEE – Necessidades Educacionais Especiais
PAE – Política de Assistência Estudantil do Ifes
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PEI – Planejamento Estratégico Institucional
PET – Programa de Educação Tutorial
PDI-Ifes – Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes
Pibid – Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência
Pnaes – Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PPC – Projeto Pedagógico de Curso
PPGE/Ufes – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do
Espírito Santo
PPI – Projeto Político Institucional
Prodocência – Programa de Consolidação das Licenciaturas
Proeja – Programa de Educação de Jovens e Adultos
Proex – Programa de Apoio à Extensão Universitária
ProExt – Programa de Extensão Universitária
Promissaes – Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior
Prouni – Programa Universidade para Todos

Reuni – Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das
Universidades Federais

SAI – Seminário Analítico de Temas Interdisciplinares

SciElo – Scientific Electronic Library Online

Sedu – Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo

Serpro – Seminário de Pesquisa na/para Formação de Professores

Siat – Seminário Analítico de Temas Interdisciplinares

Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SIPC – Simpósio Internacional Processos Civilizadores

Sisu – Sistema de Seleção Unificada

TAE – Técnico em Assuntos Educacionais

TAM – Termo de Acordo de Metas e Compromissos

TCU – Tribunal de Contas da União

UAB – Sistema Universidade Aberta do Brasil

Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1	A SOCIOLOGIA FIGURACIONAL DE NORBERT ELIAS COMO PERSPECTIVA DE ANÁLISE.....	25
2	A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E O ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO EM DIFERENTES FIGURAÇÕES.....	36
2.1	INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: CRIAÇÃO E EXPANSÃO.....	44
2.1.1	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes): contexto histórico.....	49
2.1.2	O ensino superior brasileiro na figuração dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	55
2.1.3	Organização das políticas educacionais nos <i>campi</i> do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.....	64
2.2	ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO.....	66
2.2.1	O acompanhamento do egresso em diferentes figurações nacionais.....	71
3	METODOLOGIA.....	75
3.1	A NATUREZA E O TIPO DE PESQUISA.....	75
3.2	O CAMPO EMPÍRICO DE INVESTIGAÇÃO.....	78
3.3	SUJEITOS ENVOLVIDOS: ALUNOS EGRESSOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO IFES <i>CAMPUS</i> CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM.....	82
3.4	PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	82
3.4.1	Estudo de documentos.....	83
3.4.2	Questionário.....	84
3.4.3	Grupo focal.....	86
3.4.4	Entrevista.....	88
4	PROCESSO SOCIAL: EM ANÁLISE O PERCURSO DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – <i>CAMPUS</i> CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM.....	92
4.1	SOBRE A LEGISLAÇÃO.....	93

4.2	PERCURSO DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – <i>CAMPUS</i> CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM.....	95
4.2.1	Identificação do egresso	96
4.2.2	Perfil do egresso	101
4.2.3	Verticalização dos estudos	107
4.2.4	Empregabilidde	112
4.2.5	Fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo do trabalho	119
4.2.6	Facilitadores da permanência	127
4.2.7	Avaliação da instituição de ensino e do curso	133
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
	REFERÊNCIAS	163
	APÊNDICES	169
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participantes do questionário <i>online</i>	170
	APÊNDICE B – Questões do questionário <i>online</i>	172
	APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da entrevista	182
	APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com os egressos	184
	APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do grupo focal	186
	APÊNDICE F – Questões norteadoras do grupo focal	188

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como temática principal o acompanhamento do egresso do ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) *campus* Cachoeiro de Itapemirim. No âmbito educacional, conforme preceitua a legislação brasileira, são considerados egressos os discentes que concluem todos os componentes curriculares, incluindo o estágio, quando obrigatório, os quais obtêm o direito ao recebimento da certificação e, assim, estão aptos a ingressar no mundo do trabalho e/ou a dar continuidade aos seus estudos (BRASIL, 1996).

Na realização deste estudo, utilizamos como inspiração teórica a Sociologia Figuracional, elaborada pelo sociólogo alemão Norbert Elias. Consideramos que, apesar de esse autor não se ter debruçado especificamente sobre as problemáticas sociais relacionadas diretamente com a educação, seus aportes epistemológicos são de grande relevância para esse campo. Vale destacar que os estudos eliasianos se pautam em mudanças sociais de longa duração, base na qual nos pautamos para investigar o percurso do ensino superior. Entre os conceitos desenvolvidos por esse autor, pautar-nos-emos nos de figuração, interdependência e processos sociais (ELIAS, 1990, 1993, 1994a, 2001a, 2006).

Em nossas reflexões, tomamos esses conceitos como referência em diálogo com a literatura do campo da educação no que concerne à formação profissional de nível superior, ao processo de expansão desse nível de ensino na rede federal e particularmente ao acompanhamento do egresso.

Desse modo, acreditamos que a teoria eliasiana nos pautará porque, em Elias (1994a), os sentimentos somente têm sentido nas inter-relações, ou seja, nas figurações sociais. De acordo com o autor, a sociedade segue uma direção balizada por tensões específicas que delineiam a constituição das emoções humanas. Sendo assim, os indivíduos somente podem desenvolver-se e apropriar-se de saberes, constituindo pensamento e linguagem em inter-relação, ou seja, em figuração.

Nosso interesse, neste estudo, é pela processualidade das/nas inter-relações de poder estabelecidas entre aqueles que tiveram uma formação de nível superior e sua

inserção na sociedade. Isso se faz com inspiração nos pressupostos eliasianos, quando Elias (2001a) considera também que, nas diferentes figurações, as relações são marcadas por um equilíbrio de poder que pode atuar, mais ou menos intensivamente, na autorregulação do indivíduo e que o poder é visto como componente de toda relação humana.

Tendo por referência as discussões teóricas sobre o “processo de longa duração”, senti-me instigada pela temática de acompanhamento do egresso do ensino superior na rede federal de educação, dada a grande expansão ocorrida no Brasil nesse nível de ensino. Consideramos que, desde 2003, tamanha expansão ocorreu com as políticas direcionadas à educação, implementadas pelo governo federal na gestão de Luiz Inácio Lula da Silva. Entre as políticas voltadas especificamente à expansão da educação superior, destacamos o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Diante da expansão do ensino superior, da constatação do aumento do número de matrícula nesse nível de ensino, tal como encontramos na leitura de Santos e Cerqueira (2009), Moreira et al. (2011), Castro e Almeida (2014), Monteiro (2014), Moreira et al. (2016), Silva et al. (2011), Torres et al. (2016), é necessária a realização de estudos, para que se investigue mais o processo de democratização desse nível de ensino no Brasil. Entendemos que a oportunidade de ingresso é um importante e necessário passo para efetivar essa democratização, mas é preciso saber se esses ingressantes concluíram o curso, bem como a formação obtida, e ainda o que as instituições precisam fazer para a melhoria do ensino ofertado.

Isso se faz necessário, pois, graças à expansão da educação superior, um público diversificado tem tido acesso às instituições de ensino superior (IES) no que se refere à raça, gênero, religião, condição social e física. Sobre esse debate, Moreira et al. (2011, p.126) discorrem que,

[...] nos últimos vinte anos, conceitos como exclusão e inclusão educacionais tornaram-se cada vez mais recorrentes nas pesquisas, documentos oficiais e na fala de gestores e professores [...] que uma educação que busca primar pela qualidade de todos os alunos esbarra em inúmeras desigualdades (sociais, étnicas, raciais e de gênero) presentes na sociedade brasileira, que

historicamente acumula um quadro de exclusões e contradições marcado por políticas lábeis e inconsistentes.

Segundo os autores, é fato a dificuldade de fazer um enfrentamento ao elitismo presente na universidade. Eles defendem a legitimação de ingresso de estudantes pobres, negros, índios e deficientes no ensino superior. Para isso, argumentam que “[...] a universidade que pretenda ser democrática, não pode se eximir de sua responsabilidade social e formativa e deve ser radicalmente contra todas as formas de preconceito e estereótipos presentes na sociedade” (MOREIRA et al., 2016, p. 54).

No que tange ao número de pesquisas realizadas acerca da temática envolvendo a pessoa com deficiência, por exemplo, Pantaleão e Sobrinho (2013) nos remetem ao número restrito de investigação acerca do público-alvo da Educação Especial no “[...] percurso escolar dos sujeitos em situação de deficiência no Ensino Médio e no Ensino Superior [...]” e reiteram “[...] a relevância da continuidade de estudos e reflexões concernentes aos aspectos políticos, sociais e históricos relativos ao reconhecimento da pessoa com deficiência como cidadão e como partícipe dos processos sociais” (PANTALEÃO; SOBRINHO, 2013, p. 218).

Ao considerarmos a observação relativa à escassez de estudos sobre determinadas pautas referentes ao ensino superior, surge nossa inquietação acerca desse nível de ensino desde o nosso ingresso no serviço público federal, em 2007, no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE), no Centro de Ciências Agrárias (CCA) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Essa experiência nos proporcionou conhecer o “universo” da educação superior. Até então, como professora da área de Letras na Secretaria Estadual de Educação do Estado do Espírito Santo (Sedu) (vínculo efetivo), na Rede Privada de Educação e no Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (Cefetes) (vínculo temporário), nossa experiência se limitava à educação básica. E como nosso setor de lotação na universidade foi o Colegiado de Cursos, tínhamos como demanda de trabalho o levantamento de dados relativos aos alunos de todos os cursos.

À medida que desempenhávamos as atividades cotidianas, íamos conhecendo mais e mais dados, entre os quais estavam o alto índice de evasão, a baixa procura por alguns cursos, o alto índice de reprovação em determinadas disciplinas e dados

referentes à matrícula, permanência ou êxito. Além disso, alunos de condição social desfavorecida contavam apenas com a oferta de alojamento, isso porque o *campus* do CCA/Ufes não dispunha, à época, do serviço de assistência estudantil. Incomodava também o fato de não haver nenhum tipo de política de acompanhamento do egresso.

Em 2009, com nossa redistribuição para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim, começamos a atuar mais diretamente no setor pedagógico, no qual temos contato direto com alunos, pais e/ou responsáveis e professores. Ademais, pelo fato de a instituição experimentar inúmeros momentos de transição de servidores no setor, passamos a atuar mais intensamente na gestão ocupando diversas funções, desde a Coordenação Geral de Ensino (CGE/lfes) até a Direção de Ensino (DE/lfes). Nesse período, de 2009 a 2015, no *campus* em que atuo, não houve registro de instituição de políticas de acompanhamento de egressos. Nesse período, registraram-se duas pesquisas com egressos do ensino técnico de nível médio, realizadas pela Coordenadoria de Integração Escola Empresa (CIEE), uma vez que a primeira turma de ensino superior graduou em 2014.

A primeira pesquisa, realizada por essa coordenadoria, contemplou alunos egressos de 2007 a 2009. Essa pesquisa foi divulgada internamente no *campus*, em reunião com servidores técnicos administrativos, professores e gestores. O segundo estudo foi realizado por Borges e Silva (2015), também envolvendo egressos dos cursos técnicos implantados no *campus*, de 2010 a 2013, e parte dos dados coletados resultou em um artigo apresentado no XI Seminário Analítico de Temas Interdisciplinares (Siat) e III Seminário de Pesquisa na/para Formação de Professores (Serpro).

Nessa direção, acreditamos que para o lfes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, que também oferta o ensino superior, um estudo sistematizado com egressos desse nível de ensino trará muitas contribuições no que tange à avaliação da instituição sobre o ensino ofertado, levando em conta que esse nível de ensino é considerado por estudiosos como o principal mecanismo de evolução econômico-social.

Dentro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, a temática “acompanhamento do egresso” passou a se constituir formalmente na reformulação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a vigorar no período de 2014 a 2019. Nesse documento, o acompanhamento do egresso dos cursos técnicos constitui uma das ações imediatas do planejamento estratégico a ser cumprida pelos *campi*, todavia não há nenhuma menção referente aos egressos do ensino superior.

Assim sendo, conhecer o profissional formado no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim implicou o cumprimento dos objetivos elencados pelo Ministério da Educação (MEC) para justificar a importância da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), como bem resumiu Silva e Terra (2013, p. 3):

Promover a formação de profissionais qualificados, fomentando o desenvolvimento regional, estimulando a permanência de profissionais qualificados no interior do Brasil; expandir, ampliar e interiorizar a rede de Institutos Federais, democratizando e ampliando o acesso de vagas na EPT; potencializar a função social e o engajamento dos Institutos Federais como expressão das políticas do Governo Federal na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais.

No entanto, Maciel et al. (2016, p. 764) lembram os objetivos da educação superior nos auge de sua criação:

[...] a Educação Superior Brasileira [...] foi pensada para uma elite [...] não para atender às necessidades de ampliação do conhecimento da sociedade, mas um bem cultural oferecido a grupos específicos e privilegiados e que, em nenhuma hipótese, visou a constituir um espaço de investigação científica e de produção de conhecimento.

Reforçam esses autores que “A Educação Superior é parte do processo da formação humana e está relacionada com a história da sociedade” (MACIEL et al., 2016, p. 764). Corroborando com a temática, Costa et al. (2012) nos traz que “A educação em geral exerce grande interferência no que diz respeito à mobilidade social, principalmente à educação superior, que é o principal mecanismo de quem pretende obter uma evolução econômico-social” (COSTA et al., 2012, p. 67).

Nesse contexto, conhecer o profissional formado por uma instituição federal de ensino superior nos permitiu contribuir com informações na reflexão das práticas educacionais voltadas para o atendimento desses alunos, uma vez que, nessas instituições, a preocupação com o nível da formação oferecida é o de excelência, o que, por muito tempo, causou atraso na democratização do ensino superior (CHAUI, 2003). Isso porque aos gestores cabe direcionar o rumo das políticas públicas voltadas a esse nível de ensino e geri-las melhor; para tanto, precisam bem conhecê-las.

Nessa perspectiva, fazemos uma analogia ao estudo realizado por Elias (2000), intitulado *Os Estabelecidos e Outsiders*, no qual o autor analisa os processos sociais vividos por dois grupos na comunidade de Winston Parva e discute o monopólio de poder que um dos grupos (os estabelecidos) apresenta sobre os recém-chegados à comunidade (os *outsiders*), tratando-os como de menor valor.

Elias (2000) nos chama a atenção sobre a necessidade de tratarmos as diferenças como um problema que precisa ser entendido no conjunto da sociedade, buscando o entendimento da relação de poder entre aqueles que se reconhecem no grupo dos *Estabelecidos* e os que estão entre os *outsiders* (REIS, 2009). Nessa confluência, entendemos o esforço que deve fazer o gestor, para que o acesso ao ensino superior, bem como a permanência e o sucesso, seja gozado por todos: pelo grupo já inserido nesse contexto e por aqueles que faziam parte do grupo de excluídos (pela raça, diversidade de gênero, condição física e social). Um dos grupos desses excluídos é citado por Siqueira e Santana (2010), que chamam a atenção para quanto os alunos público-alvo da Educação Especial estiveram por muito tempo excluídos da educação superior:

Os resultados de um estudo com esta temática podem fornecer subsídios para implementação do acesso dos estudantes com necessidades educacionais especiais à educação superior, permitindo assim que a universidade cumpra seu papel de agente de transformação social e institucional. Pode ainda fomentar o debate sobre a qualidade do acesso ao currículo proposto nos cursos da universidade, permitindo que ajustes ou modificações nos aspectos espaciais, de materiais ou de comunicação sejam feitos, diversificando as opções educativas para que os estudantes desenvolvam com êxito o currículo proposto (SIQUEIRA; SANTANA 2010, p. 129).

Esses dados são relevantes e provocam ânimo, ao constatarem o aumento da inserção de alunos no ensino superior. Apesar do aumento no número de ingressantes, o índice daqueles que conseguiram formar-se ainda é bem baixo no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Essas mudanças ocorridas podem estar relacionadas à expansão das instituições de ensino superior em todo o país, bem como a aplicação de uma legislação que amplie e garanta o direito do acesso e permanência ao público diverso: pessoas portadoras de deficiência (Educação Especial), negros e índios (Ações Afirmativas), por exemplo. Corroborando esse pensamento, Silva (2016, p. 41) nos instiga a pensar:

O fato de perceber um crescimento nas matrículas na educação superior suscita reflexões que visem destacar a necessidade do desenvolvimento de ações institucionais para além da oferta de vagas, mas que possam garantir de fato o suporte para a eliminação das barreiras no acesso, permanência e a conclusão dos estudos a todos que desejam cursá-la.

Nessa confluência, conhecer a vivência educacional daqueles que estiveram num contexto universitário e dar voz às suas percepções diante de sua formação constitui pontos importantes de investigação neste estudo. Por meio de diálogos, análises e constatações, traçamos aproximar o caminho percorrido por alguns estudantes e as discussões sobre políticas nacionais de acesso e permanência na educação superior daquelas que evidenciam o cotidiano e a realidade enfrentada nas IES públicas brasileiras.

Assim sendo, estimulada pela relevância acerca do acompanhamento do aluno egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim e pela escassez desse tipo de estudo no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, a pesquisa se organizou em torno do seguinte objetivo geral: analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, na figuração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

E, para o cumprimento desse objetivo, buscamos os seguintes objetivos específicos:

- Levantar informações referenciais, de localização e as necessidades do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

- Sistematizar dados relativos aos espaços profissionais e sociais ocupados pelos egressos formados nos cursos de graduação do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.
- Compreender, por meio dos discursos dos egressos, o seu percurso no ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.
- Analisar a percepção dos egressos sobre o currículo do curso concluído.

Nesse percurso, tendo por base os objetivos em destaque, organizamos o trabalho de pesquisa na seguinte estrutura: na introdução, apresentamos nossa proposta de pesquisa, as considerações iniciais sobre o tema estudado, bem como nossa implicação na temática.

No primeiro capítulo, intitulado “A Sociologia Figuracional de Norbert Elias como perspectiva de análise”, apresentamos as contribuições da Sociologia Figuracional de Norbert Elias para compreender a temática em estudo, buscando a aproximação dos conceitos eliasianos de figuração, interdependência e processo social ao contexto de nosso trabalho de pesquisa relativamente às seguintes temáticas: “expansão do ensino superior” e “acompanhamento do egresso”.

No segundo capítulo, intitulado “A expansão do ensino superior e o acompanhamento do egresso em diferentes figurações”, trazemos os resultados de pesquisas realizadas, as quais resultaram em artigos científicos, dissertações de mestrado ou teses de doutorado, cujas temáticas se aproximam de nosso estudo.

No terceiro capítulo, informamos ao leitor o percurso metodológico que percorremos para a obtenção dos dados com os sujeitos pesquisados. É possível perceber que as diversificadas técnicas de coleta de dados foram essenciais para a fidelidade, a qualidade e a completude do estudo qualitativo.

No quarto capítulo, intitulado “Processo social: em análise o percurso dos egressos do ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim”, apresentamos os resultados da coleta de dados acompanhados de análise referente processo social do ensino superior vivido pelos sujeitos egressos, seus laços de interdependência nas figurações das quais

fazem parte. A referida análise é seguida das considerações finais aludidas com base na conclusão trazida pelo estudo realizado.

1 A SOCIOLOGIA FIGURACIONAL DE NORBERT ELIAS COMO PERSPECTIVA DE ANÁLISE

As estruturas do ensino superior evoluíram significativamente no decorrer dos últimos 30 anos (PAUL, 2015; MARTINS, 2000). Além das universidades, antes tidas como instituições de referência, surgiram instituições de ensino superior que, no Brasil, contribuíram para a expansão desse nível de ensino: os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), implantados em 1978, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados no fim de 2008. Essas instituições, com a expansão das universidades, por meio do Reuni, e com as políticas de financiamento de estudos em instituições privadas, tais como o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa de Financiamento Estudantil (Fies) e os programas estaduais, como no estado do Espírito Santo o programa Nossa Bolsa (Sedu-ES), foram responsáveis pela expansão do ensino superior no estado do Espírito Santo e no Brasil desde 2003.

Dada a “expansão quantitativa”, favorecendo o aumento no número de matrículas, fortalecendo, desse modo, o acesso ao ensino superior e considerando que esse acesso foi pautado em políticas voltadas à democratização desse nível de ensino por meio da implantação de cotas (raciais e sociais), sentimo-nos instigados a investigar se houve a “expansão qualitativa” por meio do estudo da trajetória do egresso.

Nosso estudo¹ tem por base teórica o pensamento da Sociologia Figuracional de Norbert Elias², embasado nos conceitos de figuração, interdependência e processos sociais.

¹ Parte deste texto foi publicado nos anais do evento “XVI Simpósio Internacional Processos Civilizadores (SIPC) – Diálogos Interdisciplinares: Política, Contextos e Processos Sociais”, realizado na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), em novembro de 2016.

² Norbert Elias, sociólogo alemão, nasceu em Breslau (Alemanha), em 1897, estudou medicina, filosofia e psicologia, trabalhou com Alfred Weber, irmão de Marx Weber, e com Karl Mannheim. Em 1954, passou a lecionar sociologia na Universidade de Leicester. Viveu até 1975, na Inglaterra, e, após esse período, foi para a Alemanha e para a Holanda, dividindo seu tempo nesses dois espaços e também ensinando em vários centros desses países.

Para clareza dos conceitos eliasianos que nos pautaram neste estudo, situamos o leitor acerca de suas definições. Em Elias (2006, p. 25-26), entendemos figuração como

O modo de sua vida conjunta em grupos grandes e pequenos [...] Os seres humanos, em virtude de sua interdependência fundamental uns com os outros, agrupam-se sempre na forma de figurações específicas [...] essas figurações não são fixadas nem com relação ao gênero humano, nem biologicamente [...] Seres humanos singulares convivem uns com os outros em figurações determinadas.

Acerca do conceito de interdependência trazido por Elias (2006, p. 31), o autor assim nos esclarece:

A autonomia relativa dos processos sociais baseia-se, entre outras coisas, no contínuo entrelaçamento de sensações, pensamentos e ações de diversos seres humanos singulares e de grupos humanos, assim como no curso da natureza não humana. Dessa interdependência contínua resultam permanentemente transformações de longa duração na convivência social, que nenhum ser humano planejou e que decerto ninguém antes previu.

O processo social, segundo Elias (2006, p. 28),

[...] refere-se às transformações amplas, contínuas, de longa duração – ou seja, em geral não aquém de três gerações – de *figurações* formadas por seres humanos, ou de seus aspectos, em uma de duas direções opostas. Uma delas tem, geralmente, o caráter de uma ascensão, a outra, o caráter de um declínio. [...] Diferentemente do processo biológico de *evolução*, os processos sociais são reversíveis (grifo do autor).

Ao nos inspirarmos nesse pensamento, é importante que consideremos a tradição da educação superior brasileira como não universalista. Mais do que em outros países, ela ainda é elitista (MARTINS, 2000). As Instituições Federais de Ensino Superior trazem em seu percurso histórico um tradicional legado de “excelência” cuja consequência foi tanto a exclusão de pessoas menos favorecidas de oportunidades quanto a exclusão de pessoas consideradas com *limitações de aprendizagem e social*. O indivíduo menos favorecido não conseguia aprovação nos processos seletivos e ficava impedido de ingressar nos cursos superiores nas Instituições Federais de Ensino Superior. Trata-se do indivíduo que julgamos como “pessoa singular” (ELIAS, 1994a, p. 7). Entretanto, nas concepções eliasianas, esses “[...] seres humanos individuais ligam-se uns aos outros numa pluralidade, isto é, numa sociedade [...]” (ELIAS, 1994a, p. 8), perpassando pela “[...] balança nós-eu, a qual

indica que a relação da ‘identidade-nós’ do indivíduo não se estabelece de uma vez por todas, mas está sujeita a uma transformação muito específica” (ELIAS, 1994a, p. 9).

São evidenciados, ao longo deste capítulo, elementos teóricos da Sociologia Figural elaborada por Elias (1993, 1994a, 2000, 2001a, 2006, 2011), que subsidiaram nossas reflexões. Elias desenvolveu uma abordagem sociológica dos processos sociais voltada para a compreensão da formação e transformação das sociabilidades, para as alterações estruturais de sociedades ocorridas ao longo de séculos e para a construção de um campo de conhecimento sociológico interdisciplinar (RIBEIRO, 2010).

De acordo com os estudos de Ribeiro (2010), Elias parte de dois pressupostos primários para a elaboração mais complexa de sua abordagem sociológica: ancora-se em terreno incomum, na transitoriedade, na mudança contínua de modelos sociais de relacionamento, na transformação sempre corrente de padrões de sentimento, na sucessão de eventos ao longo da história que engendram novas estruturas sociais; e nas complexas mudanças sociais que, sempre em curso, formam processos cujas direções específicas, apesar de não determinadas teleologicamente, seguem um fluxo e apresentam regularidades passíveis de observação (os processos são cegos, porém com direções determinadas).

Assim sendo, nosso estudo objetivou analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Para nós, que fazemos parte dessa instituição, é de fundamental importância conhecer o percurso do aluno nessa figuração, bem como os laços de interdependência estabelecidos nesse processo social. Isso porque nos interessa conhecer os facilitadores e dificultadores da permanência, visto que contamos com um público diversificado, fazendo parte de uma mesma figuração, a fim de contribuir para a melhoria na oferta do ensino superior numa instituição federal.

Desde a expansão ocorrida no ensino superior em todo o país, considerando que esse nível de ensino é tido como uma forma de melhoria na qualidade de vida da população,

tanto que, no tocante à vida econômica, social e cultural, entendemos que as políticas públicas consistem em um processo dinâmico à medida que, no percurso de sua elaboração, são necessárias negociações e mobilizações, as quais envolvem a participação de diferentes indivíduos que fazem parte de uma sociedade. Assim, observamos que o processo de elaboração de uma política pública está diretamente ligado às interdependências (inter-relações) estabelecidas durante esse processo, como afirma Elias (2001, p. 150):

As interdependências dos indivíduos, e as coerções que sua dependência recíproca exerce, têm origem em determinadas necessidades e ideais humanos, socialmente marcantes. O modo da dependência recíproca varia conforme aparecem as necessidades sociais que levam a novos vínculos entre as pessoas.

Elias (1994a, p. 23) também nos esclarece que “[...] a rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si tem peso e leis próprios [...]” e “[...] cada uma dessas funções interdependentes está relacionada com terceiros; depende das funções deles tanto quanto estes dependem dela [...]”. Sendo assim, “[...] em virtude dessa inerradicável interdependência das funções individuais, os atos de muitos indivíduos distintos [...] precisam vincular-se ininterruptamente [...] para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades”.

Nesse sentido, Elias (1994a, p. 249) trabalha as noções de indivíduo e sociedade como processos interdependentes: “[...] a rede de interdependências entre os seres humanos é o que os liga. Elas formam o nexos do que aqui é chamado figuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes”. Nesse contexto, entendemos que, para Elias (1993, p. 32), a análise e compreensão da sociedade não podem ser feitas sem considerar o indivíduo e vice-versa. São palavras do autor:

A fim de entender estruturas e processos sociais, nunca é suficiente estudar um único estrato funcional no campo social. Para serem realmente entendidas, essas estruturas e processos exigem um estudo das relações entre os diferentes estratos funcionais que convivem juntos no campo social e que, com a mais rápida ou mais lenta mudança nas relações de poder provocada por uma estrutura específica desse campo, são, no curso do tempo, reproduzidas sucessivas vezes.

Nessa direção, o acompanhamento do egresso da educação superior surge como uma resposta às IES acerca do trabalho desenvolvido na formação do aluno, de forma a auxiliar no cumprimento das exigências de prestação de contas, como a avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), desde 2004, promulgada pela Lei n.º 10.861, cujos conceitos fundamentais para sua construção foram o de uma

[...] avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade pautados nas ideias de integração e de participação (MEC, 2003, p. 61).

Também vale considerar que Elias (2006, p. 26, grifo do autor) evidencia que “[...] *Socialização e individualização* de um ser humano são, portanto, nomes diferentes para o mesmo processo. Cada ser humano assemelha-se aos outros e é, ao mesmo tempo, diferente de todos os outros”. Assim sendo, na Sociologia Figuracional, indivíduo e sociedade não são distintos: “[...] O convívio dos seres humanos em sociedades tem sempre, em meio ao caos, na desintegração, na maior desordem social, uma forma absolutamente determinada” (ELIAS, 2006, p. 26). São palavras do autor:

Quando falamos de figurações, que os indivíduos humanos formam uns com os outros, dispomos de uma imagem do ser humano e de um instrumento conceitual mais adequado à realidade e com cujo auxílio podemos evitar o tradicional dilema da sociologia: ‘aqui o indivíduo, ali a sociedade’, dilema que se baseia na verdade em um jogo, de tipo extracientífico, com palavras ou com valores (ELIAS, 2006, p. 27).

Reiteramos que, segundo Elias (2006), as figurações humanas não são fixas nem com relação ao gênero humano, nem biologicamente. Os seres humanos agrupam-se sempre em figurações específicas, em virtude de sua interdependência fundamental uns dos outros. Desse modo, o autor nos remete a um conceito de figuração distinto de outros teóricos da sociologia, por considerar os seres humanos na formação dessa figuração. Para Elias (2006), uma figuração se constitui pelo modo de vida em conjunto em grupos grandes e pequenos, codeterminado pela transmissão de conhecimento entre gerações.

No que diz respeito aos processos sociais, Elias (2006, p. 28-29) nos esclarece acerca das

[...] transformações amplas, contínuas, de longa duração, tratando-se assim de processos reversíveis [...] diferentemente do processo biológico de evolução [...] os quais são direcionados por pares conceituais opostos, responsáveis para a determinação de fases ou estágios de um processo social: integração e desintegração, engajamento e distanciamento, civilização e descivilização, ascensão e declínio.

Na perspectiva sociológica figuracional,

Processos Sociais e seres humanos singulares, [...] suas ações, são absolutamente inseparáveis. Mas nenhum ser humano é o começo [...] todas as outras ações individuais brotam de processos sociais já em andamento. [...] Se os seres humanos parassem de planejar, então não haveria mais nenhum processo social (ELIAS, 2006, p. 31).

Nesse sentido, compreendemos que a busca contínua por oferecer adequadas condições à inserção e sucesso de alunos na educação superior precisa considerar as experiências vividas por aqueles que venceram essa etapa desse processo social, por meio do qual adquiriram autonomia. Acerca dessa autonomia baseada na vida comum de uma pluralidade de seres humanos, Elias (2006, p. 31) ressalta:

A autonomia relativa dos processos sociais baseia-se [...] no contínuo entrelaçamento de sensações, pensamentos e ações de diversos seres humanos singulares e de grupos humanos. [...] Dessa interdependência contínua resultam permanentemente transformações de longa duração na convivência social, que nenhum ser humano planejou e que decerto ninguém antes previu.

Pautados nos pressupostos da Sociologia Figuracional, desvelamos, por meio deste estudo, experiências vividas pelos egressos do ensino superior na figuração de uma instituição federal de ensino superior. Embasados no fluxo dos dados, buscamos compreender aspectos dos laços de interdependência criados por esses indivíduos nas figurações que eles formam com os outros.

Nessa perspectiva, compreendemos os conhecimentos adquiridos nesse processo social, sob o conceito de “constância de direção”, no qual muitos processos sociais mantêm a direção por um longo tempo. Assim sendo, reiteramos que, diferentemente dos processos biológicos de longa duração,

[...] a continuidade dos processos sociais de longa duração é mediada pela transmissão de conhecimento especificamente social, adquirido mediante aprendizado na forma de símbolos sociais, sobretudo símbolos linguísticos e sem dúvidas em todos os domínios da vida (ELIAS, 2006, p. 32).

Segundo Elias (1998), o conhecimento é um processo de construção (e de consolidação) do conjunto de símbolos compartilhados pelas pessoas num grupo específico. É um meio de orientação para a vida em sociedade. Segundo o autor (1998), o conjunto de conhecimentos socialmente significativos acumulados pelas gerações anteriores constitui um fundo social de base, o ponto comum dos saberes que, acumulados pelas gerações passadas, delineiam e configuram o modo de vida em nossas sociedades recentes. E, desde a transmissão e a apropriação do fundo social do conhecimento, a geração atual tem a capacidade de se orientar melhor em alguns campos dos seus antepassados.

Todavia, para aprenderem, os homens necessitam estar em grupo, inter-relacionados ou em figurações (essa pode ser formada por um número restrito de pessoas: um grupo de alunos, um casal ou uma nação). Assim define Elias (1996, p. 397):

Por conhecimento, eu entendo o fundo de representações simbólicas que cada sociedade desenvolve ao longo de gerações e que coloca à disposição de seus membros em um dado período de tempo. Este fundo pode desempenhar uma série de funções sociais, entre as quais existe uma estreita interdependência. Esse fundo tem caráter de conhecimento à medida que ele serve de meio de orientação aos membros de uma sociedade – orientação em relação ao mundo em que se encontram, e em relação a si mesma. Esse fundo pode ser apreendido, armazenado e transmitido de uma geração a outra [...].

Nessa confluência, o surgimento da política de avaliação do ensino superior nos remete tanto sobre a variedade e a natureza das mudanças pelas quais a sociedade tem passado quanto sobre as “interdependências” e “configurações” que surgem dentro desse cenário. Relativamente a isso, Elias (1994a) nos fala da crescente especialização das sociedades que aumenta as exigências feitas ao autocontrole consciente e inconsciente do indivíduo. No que diz respeito às crescentes mudanças ocorridas na sociedade, Elias (1994a, p. 112) comenta:

Na história de determinada sociedade, as mudanças nessa direção podem ser observadas de diferentes maneiras. Sintoma característico dessas mudanças é a utilização de certos objetos como padrões genericamente reconhecidos nas transações [...]. O uso de peças de metal, cujo peso e valor

social são garantidos pela estampa impressa de um governante, ou, pelo menos, de uma autoridade central, implica uma organização bastante sólida.

Sendo assim, compreendemos que o surgimento de uma política voltada para a avaliação do ensino superior se configura em um aspecto do processo civilizatório, à medida que, no percurso desse processo, a sociedade atribui à escola uma responsabilidade progressiva pela transmissão de conhecimentos formais e pela produção de comportamentos sociais, como a “vergonha”, a autorregulação (autocoerção) e o controle das emoções, sentimentos que surgem do processo de socialização/civilização do indivíduo. Nessa direção, Elias afirma que a civilização pode ser entendida como uma mudança no controle das emoções, a qual “[...] guarda estreita relação com o entrelaçamento e interdependência crescente das pessoas” (ELIAS, 1993, p. 54).

Em Elias, as interdependências humanas estão marcadas por um equilíbrio de poder e por tensões muito específicas. Segundo Gebara e Lucena (2011, p. 59), em Elias, “[...] o termo ‘equilíbrio de poder’ não é necessariamente sinônimo de igualdade de poder [...]; de toda forma, [...] o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre as pessoas”. Assim, o conceito de poder expressa a ampla oportunidade que indivíduos e grupos têm de influenciar a autorregulação e o destino de outras pessoas com as quais mantêm laços de interdependência, conforme afirma o autor:

[...] Quando, por exemplo, o poder social de pessoas ou grupos de uma mesma área social é excepcionalmente desigual, quando grupos socialmente fracos e de posição subalterna, sem oportunidades significativas de melhorar sua posição, são pareados com outros que detêm o controle monopolista de oportunidades muito maiores de poder social, os membros dos grupos fracos contam com uma margem excepcionalmente reduzida de decisão individual (ELIAS, 1994, p. 50-51).

Sendo assim, importa destacar que os indivíduos e/ou grupos em figuração estão presos à distribuição de chances de poder, que se expressa nas redes de interdependência e de tensões que fundamentam essas figurações. Segundo Elias, “[...] a margem individual de decisão é sempre limitada, mas é também muito variável em sua natureza e extensão, dependendo dos instrumentos de poder controlados por uma dada pessoa” (ELIAS, 1994a, p. 51), em cujas figurações ela forma com os demais.

Quando falamos em poder, isso tem relação com o fato de que existem grupos de indivíduos que “[...] podem monopolizar aquilo que os outros necessitam [...]. Portanto, quanto maior as necessidades desses últimos, maior é a proporção de poder que detêm os primeiros” (ELIAS, 1994a, p. 53). Quando um determinado grupo de pessoas monopoliza aquilo que será essencial à vida de outro grupo, decorre daí uma situação de exclusão social deste último. Tais relações são entendidas como “relações de poder”, não somente no sentido de detenção das necessidades básicas, mas sobretudo como diferenças no grau de organização dos seres humanos envolvidos nesse processo.

Desse modo, ao relacionarmos essa questão com as políticas de acompanhamento do egresso, entendemos que, diante da tradição de ensino de excelência ofertado pela rede federal, é possível observar que somente alguns apresentam uma posição privilegiada pelo sistema, aqueles que trazem consigo uma formação básica que ofereça suporte para a educação superior. Diante dessa posição “privilegiada” que alguns indivíduos assumem ante o sistema em que estão inseridos, notamos que a igualdade de oportunidades não ocorre de forma homogênea.

Apoiados no contexto de que atualmente as Instituições Federais de Ensino Superior têm suas ofertas de vagas distribuídas por meio da divisão de cotas raciais, sociais e portadores de deficiência, abrigando, dessa maneira, um público que antes não era contemplado nesse nível de ensino, entendemos que metade das vagas ofertadas é direcionada a um grupo de pessoas que não possuem uma “posição privilegiada” diante do sistema econômico que antes eram excluídos de processos sociais, relevantes ao seu processo de individualização. Assim, a democratização da educação superior é uma forma de emancipação desse “sujeito” que agora encontra novos caminhos para sua emancipação (social, financeira e cultural).

Tal desigualdade nos remete à relação estabelecidos e *outsiders*, desenvolvido por Elias e Scotson (2000). Na obra *Os Estabelecidos e os Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*, é possível fazer uma analogia com o que Elias chama de estabelecidos e *outsiders*, compreendendo esses dois grupos pertencentes a uma mesma comunidade, os quais estabelecem relações de poder e, conseqüentemente, de interdependência. Nesse estudo, Elias trata sobre

as relações de poder estabelecidas em uma pequena comunidade, Winston Parva, na Inglaterra. Assim, em um modelo empírico de investigação, nos traz o modelo teórico das configurações e nos leva a refletir sobre o poder e a relação entre indivíduo e sociedade.

Da figuração estabelecidos/*outsiders*, Elias identifica que o grupo estabelecido atribuía aos seus membros características humanas superiores, excluindo os membros de outros grupos. Quanto ao impacto de processos estigmatizantes na constituição da personalidade dos *outsiders*, Elias e Scotson (2000, p 24) afirma:

Afixar o rótulo de 'valor humano inferior' a outro grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso costuma penetrar na auto-imagem deste último, e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo.

Ao relacionarmos os dados referentes a este estudo com nossa temática em questão, observamos que, muitas vezes, dependendo da distribuição de chances de poder vivida, esse tipo de realidade ocorre dentro dos espaços educativos, visto que muitos alunos que cursam o ensino superior (negros, pobres, trabalhadores, deficientes) são os que representam, nessa analogia, o grupo *outsider*. Assim, vemos implícitas relações de poder que perpassam variados aspectos. Em consonância com as observações de Elias (1990, 1993, 1994a, 1998, 2001, 2006), procuramos levantar aqui características que se aproximam do estudo realizado, para fundamentar nosso estudo.

Outra contribuição relevante que Elias (1990, 1993, 1994a, 1998, 2001, 2006) nos traz refere-se à compreensão dos fatos sociais como parte de uma "rede". Para Norbert Elias, as relações sociais são explicadas como uma teia de complexas interdependências, criada pelas interações humanas, entre indivíduos diferentes e/ou iguais. Para a realização de nosso estudo investigatório acerca do acompanhamento do egresso, estudamos o todo da vida acadêmica do aluno por meio de sua fala, focalizando aspectos da gestão, do currículo, da estrutura física da instituição, da estrutura pedagógica. Entendemos, assim, que, para o sucesso do aluno, é necessária a constante articulação do todo que compõe uma instituição de ensino.

Consideramos que Elias (1990, 1993, 1994a, 1998, 2001, 2006) contribui para nosso estudo, pois parte de uma base empírica para estudar as relações sociais de modo interdisciplinar e interdependente, evidenciando o entrelaçamento entre as pessoas e a formação de configurações específicas em diferentes cenários.

Desse modo, os relatos dos egressos da figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim nos propiciaram desvelar como e se a referida instituição vem cumprindo a proposta de democratização do ensino superior, no cumprimento da legislação vigente que ampara esse nível de ensino, principalmente quanto às condições para a obtenção de ingresso, permanência e êxito. Desse modo, a teoria sociológica de Norbert Elias nos permite compreender alguns aspectos sobre o processo de escolarização de alunos que fazem parte do ensino superior numa instituição federal, tornando mais claro o entendimento sobre como se configuram as relações estabelecidas dentro do espaço destinado à educação desses alunos. Considerando a escola como um espaço político, de relações, inter-relações, figurações e, portanto, lugar de interdependências, propomo-nos a embasar nosso estudo nessas reflexões.

Depois de termos apresentado a base teórica que pautou nossas análises, discutiremos, a seguir, alguns estudos realizados em diferentes figurações acerca da temática de nossa pesquisa.

2 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR E O ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO EM DIFERENTES FIGURAÇÕES

Os estudos com egressos eram realizados em países desenvolvidos em que o número de matrícula no ensino superior havia sofrido considerável aumento, cujo objetivo se pautava na transformação do ensino superior e nas evoluções do mundo do trabalho. No Brasil, os primeiros registros dessas pesquisas foram a partir dos anos de 1980 e têm-se proliferado nos últimos anos; porém, os estudos sobre o egresso continuam esporádicos, pouco utilizados e com insuficiências metodológicas (PAUL, 2015).

Nessa mesma direção, para Michelan et al. (2009, p. 3), o estudo da gestão de egressos é relevante temática, uma vez que

[...] proporciona às IES maior efetividade de suas ações administrativas e educacionais, permitindo identificar possíveis melhorias em seu plano político-pedagógico visando preparar um profissional melhor para a sociedade e para o mercado.

Percebemos, nas literaturas e legislações relacionadas à temática “egresso”, que as políticas de acompanhamento constituem uma importante e necessária fonte de retorno à instituição de ensino acerca da formação oferecida a seus alunos, contribuindo com as referidas instituições em seu processo de avaliação institucional, o que possibilitará dar voz ao estudante. Nesse contexto, surge a necessidade de estudar como esse “acompanhamento do egresso” vem se configurando nas diferentes experiências encontradas na literatura existente.

A questão da política de acompanhamento do egresso no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, especificamente no *campus* Cachoeiro de Itapemirim, nos instiga ao campo investigatório pelo fato de haver poucos estudos acerca desse assunto. Versando sobre nossa temática “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Análise de Processos Sociais de Egressos do Ensino Superior”, realizamos um levantamento bibliográfico da produção de pesquisas sobre o tema.

O inventário das produções selecionadas deu-se por artigos científicos, dissertações e teses fornecidos pelos programas de pós-graduação em Educação, especialmente e teses disponibilizados pelo banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), da Scientific Electronic Library Online, ou Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SciELO), e de instituições acadêmicas (como é o caso do PPGE/Ufes), além de publicações em livros, revistas e agências especializadas, ou seja, fontes de confiabilidade científica comprovada, tendo por recorte temporal os anos de 1996 a 2017, dada a escassez de pesquisas em consonância com nosso estudo.

Na busca, foram utilizados os descritores “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia”, “Expansão do Ensino Superior”, “Política de Acompanhamento do Egresso” e “Acompanhamento do Egresso”. Encontramos 30 trabalhos, entre os quais 24 dissertações de mestrado, uma tese de doutorado e cinco artigos. Desses trabalhos, sete apresentam alguma relação com a proposta deste estudo, considerando que pretendemos investigar a trajetória do egresso do ensino superior em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia do Espírito Santo.

Entre esses estudos, quatro contemplam a temática “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia”, seis abordam a “Expansão do Ensino Superior”, seis trabalhos tratam da “Política de Acompanhamento do Egresso” e catorze “Acompanhamento do Egresso”. Além dos estudos relacionados aos descritores utilizados, fizemos um levantamento de oito trabalhos tendo por base teórica a Sociologia Figuracional de Norbert Elias, envolvendo as mais variadas temáticas: políticas públicas, gênero, raça, educação infantil, educação especial. Esse fato, para nós, demonstra que a sociologia na perspectiva eliasiana pauta diversificados temas; portanto, deu suporte ao nosso estudo.

Para melhor visualização dos estudos analisados, elaboramos o quadro 1, que contém a distribuição regional das pesquisas realizadas.

Quadro 1 – Distribuição regional das pesquisas encontradas

Ano	Título e autor(a)	Município pesquisado	Enfoque
1996	O perfil dos egressos do curso de estatística da UFRN, formados no período de 1977 a 1994 Francisco de Assis Medeiros da Silva	Natal-RN	Traça o perfil dos egressos do curso de Estatística da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, formados no período de 1977 a 1994.
2002	O perfil do profissional da administração egresso da UEMA Diana Rosa Melo de Assis	Santa Catarina-SC	Analisa o perfil do profissional da Administração egresso da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), no período de 1990 a 2000.
2005	Egresso da Escola Agrotécnica Federal de Alegre e sua Inserção Regional Paulo Robson Mansor	Seropédica-RJ	Identifica e analisa o perfil dos egressos formados na Escola Agrotécnica Federal de Alegre-ES antes e depois da reforma da Educação.
2008	Ensino Superior, Assistência Estudantil e Mercado de Trabalho: Um Estudo Com Egressos da UFMG Michely de Lima Ferreira Vargas	Belo Horizonte-MG	Analisa as relações entre a formação em nível superior, a assistência estudantil e a inserção profissional para uma amostra de egressos de quatro cursos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
2009	Gestão de Egressos em Instituições de Ensino Superior: Possibilidades e Potencialidades Luciano Sergio Michelin Carlos Augusto Harger Giovani Ehrhardt Rafael Moreira Campo Moré	Florianópolis-SC	Identifica as potencialidades e possibilidades de gestão de egressos no contexto brasileiro.
2010	Perfil do Egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Geraldo Ribas Machado	Porto Alegre-RS	Avalia as características de identificação pessoal, situação profissional, formação acadêmica e expectativas em relação à instituição dos egressos dos cursos em geral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS.
2011	Avaliação do Perfil de Egressos do Curso de Graduação em Administração: a inserção no mercado de trabalho	Rio de Janeiro-RJ	Avalia o perfil do egresso do curso de graduação em Administração de uma instituição privada de grande porte da Região Sudeste.

	Selma Barbato		
2011	Desenvolvimento Local e Território: uma reflexão sobre o papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Viviane Silva Ramos	Seropédica-RJ	Analisa o papel desses Institutos Federais, levando em consideração as finalidades, características e objetivos traçados para esse novo modelo institucional, especialmente no tocante às temáticas do desenvolvimento local e do território, muito enfatizadas no texto legal.
2012	Educação Profissional e Absorção no Mercado de Trabalho: um estudo com egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Instituto Federal Minas Gerais-IFMG Clarice do Rosário Rocha Alves.	Belo Horizonte-MG	Analisa as percepções dos egressos no contexto das expectativas profissionais, em relação à qualidade do ensino na formação técnica; as relações entre formação discente e absorção de egressos pelo mercado de trabalho.
2013	O processo de expansão do IFES: democracia, participação e função social Claudio Valerio de Paula Broto	Vitória-ES	Analisa como se deu o processo de expansão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo ocorrida no governo Lula (2003 a 2010).
2013	As políticas de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica: o caso do Instituto Federal do Espírito Santo Marisange Blank Zamprogno	Vitória-ES	Investiga como têm sido delineadas as políticas de inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.
2013	A interiorização dos institutos federais: um estudo de caso sobre a implantação do campus Venda Nova do Imigrante Patrícia de Almeida Feitosa	Vitória-ES	Analisa a implantação do <i>campus</i> Venda Nova do Imigrante, criado por meio da interiorização do Instituto Federal do Espírito Santo, à luz da análise da implementação da Lei Federal n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008.
2013	Educação e projetos de desenvolvimento no Brasil: a expansão da rede federal de Educação profissional e tecnológica no início do século XXI Marilucia dos Santos Mattos	Vitória-ES	Analisa relações existentes entre a expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica e o projeto de desenvolvimento socioeconômico e educacional vigente no Brasil.

2014	<p>A Política de Egressos da Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR)</p> <p>Adriana Lopes Rodrigues Alves</p>	João Pessoa-PB	Descreve o modelo de gestão para política de egressos da FAINOR, baseado na gestão do conhecimento, ou seja, uma forma de gerenciamento eficaz do capital intelectual da organização, em seu aspecto estrutural.
2014	<p>A Contribuição do Egresso do Curso de Administração da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) ao Desenvolvimento do Município de Feira de Santana</p> <p>Saulo José dos Santos Rocha</p>	Feira de Santana-BA	Discute a forma pela qual uma universidade pode desenvolver competências, conhecimentos, habilidades e atitudes relativas aos recursos humanos, qualificando os egressos de um curso de graduação para a vida social e produtiva da região.
2014	<p>Contribuições do Instituto Federal do Espírito Santo em Qualificação e Empregabilidade: um Estudo dos Egressos do Campus São Mateus</p> <p>Renato Chaves Oliveira</p>	São Mateus-ES	Verifica se a qualificação proporcionada pelo Ifes <i>campus</i> São Mateus aos egressos do curso técnico em Mecânica contribui para a inserção do profissional no mercado de trabalho, com base nas premissas de capacitação profissional e empregabilidade.
2014	<p>O Jovem Egresso do Sistema Socioeducativo e seu Acesso a Políticas Sociais: Como Prossegue a História?</p> <p>Anihelen Cristine Gonçalves Cordeiro Prado Salatine</p>	Franca-SP	Objetiva adentrar o universo de jovens egressos do sistema socioeducativo, de modo a contextualizar suas trajetórias de vida no retorno à liberdade.
2014	<p>Sentidos da Docência para Egressos das Licenciaturas a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo no Polo de Itapemirim/Espírito Santo</p> <p>Silvana Batista Sales Pereira</p>	Vitória-ES	Investiga os sentidos do ser e dos saberes docentes com ênfase no processo de formação inicial de professores para a educação básica, por meio da modalidade de Educação a Distância EAD.
2015	<p>REUNI – Um Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Públicas Federais: o Caso da UFS</p>	Sergipe-SE	Analisa o processo histórico da educação superior no Brasil por meio do estudo das políticas adotadas pelos governos durante essa trajetória histórica no setor educacional e a forma como se deu a adesão da UFS ao Reuni no período de 2007 a 2012.

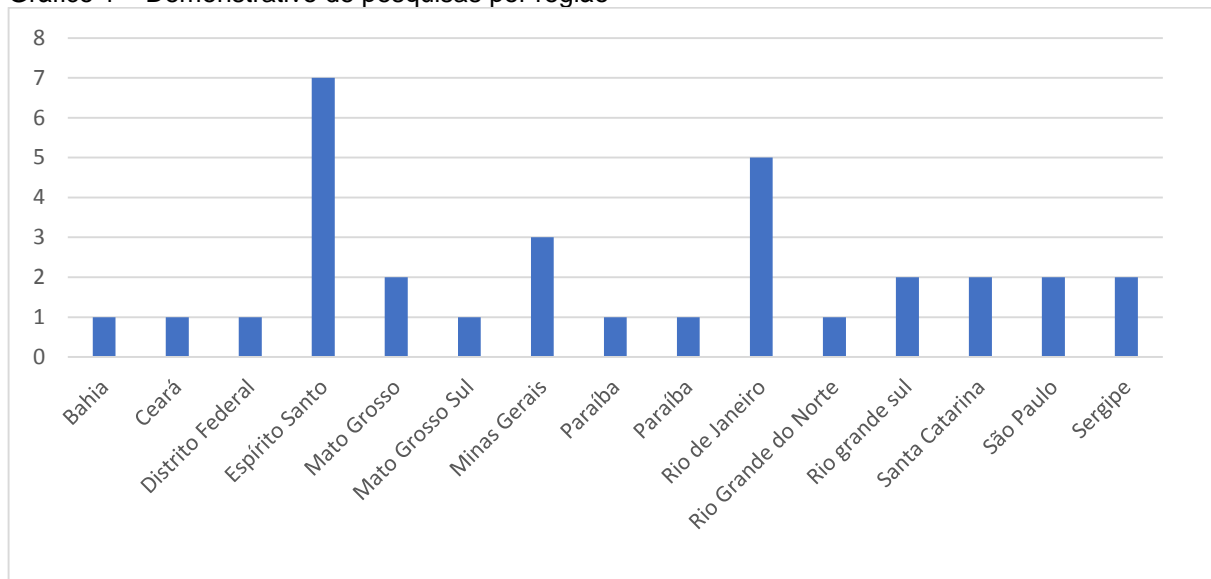
	Julio Cesar dos Santos Amaro		
2015	A Expansão do Ensino Superior Público no Brasil e a Questão do Financiamento no Período 1995-2002: o caso da Universidade de Brasília Duscelino Pereira Borges	Brasília-DF	Analisa a inserção da Universidade de Brasília (UnB) no contexto da expansão do ensino superior nacional e local, relacionada à questão do financiamento público, no período 1995-2002.
2015	A expansão da educação superior como política de inclusão social: estudo de caso da Universidade Federal do Ceará/Campus de Sobral Angela Aparecida Patricio Bandeira	Ceará-CE	Analisa a “expansão do ensino superior e inclusão social” na educação superior no Brasil, sobretudo na última década.
2015	Egressos e Mercado de Trabalho: Breve Estudo no Ifes Campus Cachoeiro de Itapemirim – 2010-2013 Kaila da Costa Borges Sheila Siqueira da Silva	Rio de Janeiro-RJ	Avalia alguns aspectos de inserção de egressos dos cursos técnicos concomitantes/subsequentes em Eletromecânica, Informática e Mineração do <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim do Instituto Federal do Espírito Santo no mercado de trabalho.
2016	Processo de Acompanhamento de Egressos do Curso de Atendimento Educacional Especializado Zanandrea Guerch da Silva	Santa Maria-RS	Propõe diretrizes para a construção de um processo de acompanhamento de egressos do curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado a distância por esta universidade, reunindo informações sobre o destino, empregabilidade e trajetória profissional.
2016	O Acompanhamento de Egressos da educação Superior como Critério de Avaliação Institucional do SINAES: um estudo exploratório Viviane Lorena Butros	São Paulo-SP	Analisa os indicadores relacionados ao acompanhamento de egressos presentes no instrumento de avaliação institucional externa do Sinaes e seus possíveis efeitos na definição das respectivas políticas acadêmicas de universidades.
2016	A Política de Monitoramento de Egresso no Instituto Federal do Ceará: Um Estudo de Caso no Campus Caucaia Marcia Rejane Damaceno Dias	Juiz de Fora-MG	Indaga aos atores institucionais quais os entraves existentes à aplicação da pesquisa de acompanhamento de egressos e suas implicações, além de coletar informações dos egressos que possibilitassem traçar um breve perfil destes.

2016	<p>Egressos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS – Campus Lagarto: Formação e Atuação no Mundo do trabalho</p> <p>Ademir Antônio da Silva</p>	Sergipe-SE	Investiga onde estão os egressos do curso técnico em Eletromecânica do Instituto Federal de Sergipe (IFS) <i>campus</i> Lagarto. A pesquisa de egressos do curso de Eletromecânica é justificada por tratar-se do curso com maior demanda.
2016	<p>Programa de Acompanhamento de Estudante Egresso da Universidade Federal do Espírito Santo: Diagnóstico e Propostas de Melhorias em seus Instrumentos</p> <p>Ramony Ramos</p>	Vitória-ES	Analisa o Programa de Acompanhamento de Estudante Egresso (PAEEg) da Ufes, de modo a avaliar dados já coletados e identificar fragilidades nos procedimentos de seu funcionamento, com a finalidade de propor-lhe melhorias e, por conseguinte, à própria universidade.
2016	<p>Políticas e Permanência para Estudantes na Educação Superior</p> <p>Carina Elizabeth Maciel Elizeth Gonzaga dos Santos Lima Felipe Vieira Gimenez</p>	Mato Grosso-MT Mato Grosso do Sul-MS	Analisa as políticas de permanência nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior nos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.
2016	<p>O Relacionamento com Egressos como Estratégia Organizacional para o desenvolvimento das Instituições de Educação Superior</p> <p>Tatiana Pereira Queiroz Cláudio Paixão Anastácio de Paula</p>	João Pessoa-PB	Apresenta estratégias concebidas para identificar os mecanismos do relacionamento entre as instituições de educação superior e seus Egressos.
2017	<p>Criação e Expansão da rede Federal de educação Profissional, Científica e Tecnológica: Implicações no Campo da educação Superior</p> <p>Alexandre Rauh Oliveira Nascimento.</p>	Mato Grosso-MT	Analisa a criação e expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e suas consequências para a oferta de ensino superior público.

Fonte: Elaborado pela autora com base no *site* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2017).

Pode ser observado no gráfico a seguir que, apesar de haver um número reduzido de pesquisas que se relacionam com nossos estudos, os estados que mais se destacam são Espírito Santo e Rio de Janeiro.

Gráfico 1 – Demonstrativo de pesquisas por região



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Depois de analisadas as pesquisas já realizadas, conforme constantes no quadro 1, identificamos os diferentes enfoques dados pelos pesquisadores, partindo de diferentes naturezas e constituindo, assim, estudos em vários aspectos referentes ao acompanhamento do egresso. Porém, observamos que, em relação a esses estudos, nenhum deles procurou focalizar as questões que envolvessem a compreensão do percurso no ensino superior por meio do discurso do aluno, bem como a percepção dos alunos sobre o currículo concluído. Em sua maioria, os estudos têm por foco a formação profissional voltada para o mundo do trabalho.

No que concerne à “expansão da educação superior”, pudemos identificar, na maioria das pesquisas, estudos com enfoque no desenvolvimento local e regional (DELR), interiorização das instituições, políticas/financiamento públicos, relação com o mundo do trabalho, expansão quantitativa. No entanto, nosso estudo se pautou na identificação dos espaços profissionais e sociais ocupados pelos egressos, ou seja, conhecer o profissional formado e como sua fala contribuiu na identificação de melhorias na implantação das políticas voltadas à educação superior.

Entre essas teses, dissertações e artigos pesquisados selecionamos sete estudos que nos auxiliaram a compreender os percursos desencadeados por egressos do ensino superior nas modalidades presencial e a distância, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim, a saber:

Michelan et al. (2009), Broto (2013), Silva e Terra (2013), Borges e Silva (2015), Bandeira (2015), Maciel et al. (2016), Queiroz e Paula (2016).

Dada a diversidade de enfoques apresentados nos estudos, optamos por eleger categorias de análise baseadas nos objetivos de nossa pesquisa, auxiliando também na melhor organização do texto. Buscamos possíveis aproximações e distanciamentos entre as pesquisas encontradas e nossa proposta de estudo, por acreditar que, fundamentados nos dados apresentados, seja possível realizar inferências relacionadas à nossa temática. Assim, observemos o quadro abaixo:

Quadro 2 – Categorias de análise selecionadas

1 - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Criação e Expansão
2 - O acompanhamento do egresso em diferentes figurações

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Sendo assim, iniciamos as análises a partir da primeira categoria selecionada e sua subdivisão.

2.1 INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: CRIAÇÃO E EXPANSÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados pela Lei n.º 11.892, em 29 de dezembro de 2008, representam uma nova face da Educação Profissional e Tecnológica brasileira. Sua criação, no momento em que a Educação Profissional e Tecnológica completava seu centenário no Brasil, em 2009, causou um grande impacto sobre a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), das Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais (ETFs/EAFs) e das Escolas Técnicas Vinculadas à Universidade³ em Institutos Federais de Educação Tecnológica dado o seu caráter inovador e ousado.

³ O CEFET-PR, CEFET-RJ e CEFET-MG não foram transformados em Ifes. Em 2005, o CEFET-PR é transformado em Universidade Tecnológica Federal (UTFPR), passando a ser “a primeira universidade especializada nessa modalidade de ensino no Brasil” (BRASIL, 2014a, p. 5). As outras duas instituições têm o mesmo objetivo.

De acordo com documentos oficiais (PDI-Ifes, 2014-2019), essa transformação objetiva que os institutos estabeleçam uma relação direta com a educação básica do território onde estão inseridos, particularmente na formação de docentes, para atender à grande demanda nacional nas áreas de Química, Física, Biologia e Matemática, no fortalecimento do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional e Tecnológica com a Educação de Jovens e Adultos (Proeja), na extensão tecnológica, envolvendo o apoio às pequenas empresas, cooperativas e organizações sociais sem fins lucrativos, desenvolvimento de inovações educacionais, sociais e organizacionais (PACHECO et al., 2010).

Segundo Pacheco et al. (2010), a criação dessas novas instituições, no segundo mandato do Presidente Lula, objetivou assegurar à educação, particularmente à educação tecnológica, um lugar privilegiado nas políticas de seu governo. No entanto, para assegurar a expansão e modernização especificamente da Educação Profissional e Tecnológica, foi necessário revogar a legislação implantada na reforma da educação profissional ocorrida em 1997 (Lei n.º 9.649/1998), que impedia a sua ampliação por todo o país.

Resolvida a questão legal, deu-se, em 2005, início ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que previa a construção de 65 unidades de ensino, chegando ao número de mais 150 unidades até 2009 e tendo como meta, até 2010, o total de 354 unidades. O objetivo da expansão foi o aumento da oferta de matrículas, interiorização da rede, criação de instituições em estados e municípios antes não beneficiados (PACHECO et al., 2010).

A concretização da expansão na rede federal foi iniciada em 2002, mas, de acordo com os dados colhidos no sítio do Ministério da Educação⁴, de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Entre 2003 e 2016, o MEC concretizou a construção de mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando 644 *campi* em funcionamento. São 38 Institutos Federais presentes em todos os estados, oferecendo cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas. Essa rede ainda é

⁴ Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 15 abr. 2017.

formada por instituições que não aderiram aos Institutos Federais, mas oferecem educação profissional em todos os níveis. São dois CEFETs, 25 escolas vinculadas às universidades, o Colégio Pedro II e uma universidade tecnológica.

De acordo com Pacheco et al. (2010, p. 75):

Um dos grandes desafios dessa nova perspectiva para a EPT é construir uma visão da formação profissional e do trabalho que ultrapasse o sentido da subordinação às restritas necessidades do mercado, contribua para o fortalecimento da cidadania dos trabalhadores e democratização do conhecimento em todos os campos e formas.

Nessa confluência, Silva e Terra (2013) realizaram uma pesquisa que buscou investigar se está havendo uma efetiva interiorização dessas instituições de ensino, quais os critérios adotados pelo governo federal para concretizar a expansão dos Institutos Federais e a utilização de pesquisa com egressos como instrumento metodológico para averiguar a relação da Educação Profissional e Tecnológica com o desenvolvimento local e regional.

No decorrer da discussão, os autores trabalham com os critérios estabelecidos pelo MEC no plano de expansão da rede federal: social, geográfica e de desenvolvimento. Assim sendo, a discussão tem por base que, para que os Institutos Federais contribuam no combate às desigualdades sociais regionais, é fundamental que tais institutos estreitem a relação com os territórios em que se situam, sendo os novos *campi* localizados em municípios com arranjos produtivos locais (APLs) identificados e estejam envoltos de grandes investimentos.

Nessa confluência, encontra-se a tese dos autores em relação à pesquisa com o egresso como um instrumento metodológico a ser utilizado, no intuito de auxiliar na relação dos cursos técnicos e os APLs, embasados numa expansão EPT voltada não apenas ao saber fazer, como também ao saber pensar, ou seja, a formação humanística integrada à formação técnica. Os autores se pautam no Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) de 2013, que traz o acompanhamento do egresso como uma política que permite a avaliação da adequabilidade da capacitação fornecida pelos Institutos Federais às demandas do setor produtivo. Com base nessas

informações, poder-se-iam justificar a continuidade ou a alteração do currículo dos cursos, bem como embasar a criação de novos cursos.

Os autores concluem que, no estado do Rio de Janeiro, houve um esforço quanto à interiorização da Educação Profissional e Tecnológica Federal, uma vez que, na ocasião em que ocorreu a pesquisa, havia processo de construção de novos *campi* no interior do Estado. Outra conclusão é que a referida expansão deve estar atrelada a uma boa gestão de pessoas, com salários compatíveis ao mundo do trabalho e estruturas físicas e pedagógicas adequadas. Ressaltam, pautados em seus estudos, que a pesquisa com egressos pode ser um instrumento fundamental para mensurar a contribuição dos Institutos Federais para o desenvolvimento local e regional. Esse fato está relacionado com nossa investigação.

Corroborando a temática “expansão dos Institutos Federais”, está o estudo de Broto (2013) em sua dissertação de mestrado intitulada “O Processo de Expansão do IFES: Democracia, Participação e Função Social”, apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Ufes (PPGE/Ufes), com recorte temporal entre 2003 e 2010, cujo campo empírico foi o Ifes *campus* São Mateus. Esse estudo procurou investigar o processo de criação e expansão do Ifes, na perspectiva da afirmação da democracia, no sentido da democratização do acesso e da participação dos servidores, cujas questões norteadoras foram as seguintes: se houve democratização do acesso a um maior número de alunos pela criação de unidades/matrículas; se houve participação de servidores do Ifes no processo de criação e de expansão; se a expansão reforçou e/ou recriou a função social do Ifes.

Ao longo de sua pesquisa, o autor evidenciou e concluiu ter havido uma expansão, um avanço na democratização do acesso, na medida em que se ampliou o número de *campi* e sua interiorização, bem como o número de matrículas, porém permanece o desafio da universalização da educação profissional, além de um ensino que integra a técnica aos saberes propedêuticos.

No que concerne à participação, o autor constatou, na fala dos servidores, a evidência da “não participação”, o que demonstra ainda um sistema de organização em que muito se informa, mas pouco se participa efetivamente, no sentido da decisão. Quanto

ao atendimento à função social, o autor afirma ter havido um aumento da relação de matrículas com a população total do estado do Espírito Santo, além da percepção dos servidores e gestores de que foi realmente positivo; portanto, um passo importante na direção de que, a cada dia, seja possível aproximar-se mais das necessidades de cada contexto local e realizar um projeto de universalização da educação.

Esse estudo relaciona-se ao nosso, uma vez que investigou o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, do qual nosso campo empírico, o *campus* Cachoeiro de Itapemirim, faz parte. Ressaltamos que, mediante essas duas pesquisas estudadas, observamos a expansão quantitativa dos Institutos Federais em dois estados da Região Sudeste – Rio de Janeiro e Espírito Santo –, apesar de ambos apresentarem carência de dados qualitativos referentes aos percursos dos alunos, relativamente à expansão.

O resultado das investigações desses autores corrobora a legislação que cria os Institutos Federais, quando, em seu art. 7.º, estabelece seus objetivos:

- I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;
- II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;
- III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;
- IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;
- V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;
- VI - ministrar em nível de educação superior:
 - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
 - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento;
 - e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação,

ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica (BRASIL, 2008).

Ao analisarmos os objetivos dos Institutos Federais, concordamos com Padilha e Lima Filho (2016), ao se referirem à formação profissional a ser oferecida pelos Institutos Federais como formação vertical-transversal. Para esses autores, trata-se de “[...] um tipo de formação que possibilitaria a integração de saberes práticos e teóricos, ao permitir que vários níveis e modalidades de formação profissional convivam numa mesma instituição e possam realizar conexões entre si” (PADILHA; LIMA FILHO, 2016, p. 3).

A seguir, apresentaremos um panorama do Instituto Federal do Espírito Santo, bem como as transformações por que passou ao longo de seu centenário, após consulta ao site institucional e a documentos oficiais.

2.1.1 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo: contexto histórico

No estado do Espírito Santo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia tem sua origem em 23 de setembro de 1909, no governo do presidente Nilo Peçanha, e regulamentado pelo Decreto n.º 9.070, de 25 de outubro de 1911, recebendo o nome de Escola de Aprendizes Artífices do Espírito Santo (EAA), com o propósito de formar profissionais artesãos, voltados para o trabalho manual, um fator de importância social e econômica (SUETH et al., 2009).

A partir de 1930, passou a formar profissionais para produção em série, porém com características artesanais, denominando-se, então, Liceu Industrial de Vitória, que, em 25 de fevereiro de 1942, foi transformado em Escola Técnica de Vitória. Em 11 de dezembro de 1942, em regime de internato e externato, foi inaugurado o prédio com oficinas e salas de aulas para atender aos cursos de Arte de Couro, Alfaiataria, Marcenaria, Serralheria, Mecânica de Máquinas, Tipografia e Encadernação. Em 3 de setembro de 1965, passou a ser chamada Escola Técnica Federal do Espírito Santo-ETEFES. A partir de março de 1999, transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito, o que possibilitou novas formas de atuação e um novo paradigma de instituição pública profissionalizante. Em 2004, o Cefetes torna-se uma

Instituição de Ensino Superior por meio dos Decretos n.º 5.224 e n.º 5.225, atualmente substituídos pelo Decreto n.º 5.773. Em 2005, a Unidade de Ensino Descentralizada de Cachoeiro de Itapemirim entrou em funcionamento, oferecendo o curso técnico em Eletromecânica e o curso técnico em Rochas Ornamentais, inédito no Brasil (SUETH et al., 2009).

De acordo com os dados colhidos no site do Ifes⁵, em 2006, duas novas unidades iniciaram suas atividades: a Unidade de Ensino Descentralizada de São Mateus, oferecendo o curso técnico em Mecânica, e a Unidade de Ensino Descentralizada de Cariacica, oferecendo o curso técnico em Ferrovias, inédito no Brasil e fruto de uma parceria do Cefetes com a Companhia Vale do Rio Doce. Em 2008, foram inauguradas mais três Unidades de Ensino: Aracruz, Linhares e Nova Venécia. Em dezembro do mesmo ano, o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei n.º 11.892, que criou 38 Institutos Federais de Educação no país. No estado do Espírito Santo, as Unidades de Ensino do Cefetes (Vitória, Colatina, Serra, Cachoeiro de Itapemirim, São Mateus, Cariacica, Aracruz, Linhares e Nova Venécia) e as Escolas Agrotécnicas de Alegre, Santa Teresa e Colatina são agora *campi* do instituto.

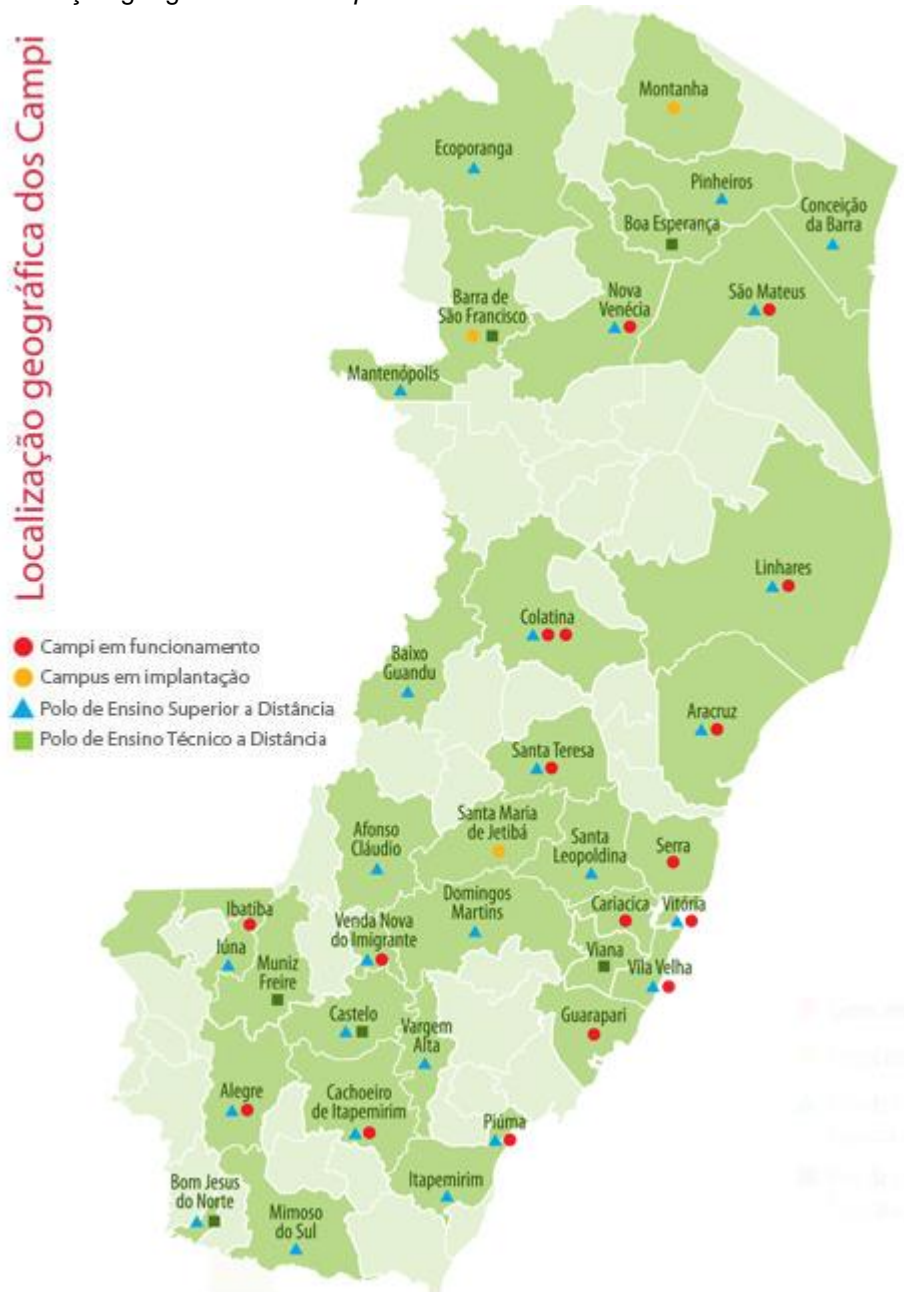
A página do Ifes informa, ainda, que, desde a criação da Escola de Aprendizizes Artífices do Espírito Santo, em 1909, até a transformação em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, a instituição é referência em educação na sociedade capixaba. O Ifes promove educação profissional pública de excelência, integrando ensino, pesquisa e extensão, para a construção de uma sociedade democrática, justa e sustentável. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo oferece desde cursos técnicos a mestrados e possui 17 mil alunos. São cerca de 90 cursos técnicos, mais de 50 cursos de graduação, 15 especializações e 10 mestrados. Com 22 *campi* em funcionamento, o Ifes se faz presente em todas as microrregiões capixabas. Ademais, há 35 polos de educação a distância no Espírito Santo.

Com base nesses dados do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, observamos o cumprimento de um dos objetivos do plano de expansão

⁵ Disponível em: <<http://www.ifes.edu.br>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

referente à “[...] interiorização da rede, criação de instituições em Estados e Municípios antes não beneficiados [...]” (PACHECO et al., 2010, p. 73). Por meio do mapa a seguir, podemos fazer a constatação dessas informações.

Figura 1 – Localização geográfica dos *campi* do Ifes



Fonte: PDI-Ifes (2014-2019, p. 27).

No Ifes, a oferta de cursos é realizada de acordo com os APLs de cada região onde cada *campus* está inserido e com os arranjos produtivos locais. São oferecidos cursos superiores de licenciatura, bacharelado e tecnólogo nas modalidades presencial e a

distância. O ingresso nos cursos de graduação do instituto é realizado por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), conforme podemos ver no quadro a seguir:

Quadro 3 – Distribuição dos cursos de nível superior do Ifes⁶

CURSOS SUPERIORE DO IFES			
ITEM	CURSO	CAMPUS	MODALIDADE
01	Bacharelado em Administração	Barra de São Francisco Colatina Guarapari Venda Nova do Imigrante	Presencial
02	Bacharelado em Agronomia	Itapina Santa Teresa	Presencial
03	Bacharelado em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Santa Teresa	Presencial
04	Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo	Colatina	Presencial
05	Bacharelado em Ciência e Tecnologia de Alimentos	Venda Nova do Imigrante	Presencial
06	Bacharelado em Ciências Biológicas	Alegre	Presencial
07	Bacharelado em Engenharia Ambiental	Ibatiba	Presencial
08	Bacharelado em Engenharia de Aquicultura	Alegre	Presencial
09	Bacharelado em Engenharia de Controle e Automação	Linhares Serra	Presencial
10	Bacharelado em Engenharia de Minas	Cachoeiro de Itapemirim	Presencial
11	Bacharelado em Engenharia de Pesca	Piúma	Presencial
12	Bacharelado em Engenharia de Produção	Cariacica	Presencial
13	Bacharelado em Engenharia Elétrica	Guarapari São Mateus Vitória	Presencial
14	Bacharelado em Engenharia Mecânica	Aracruz Cachoeiro de Itapemirim Vitória	Presencial
15	Bacharelado em Engenharia Metalúrgica	Vitória	Presencial
16	Bacharelado em Engenharia Sanitária e Ambiental	Vitória	Presencial
17	Bacharelado em Física	Cariacica	Presencial
18	Bacharelado em Geologia	Nova Venécia	Presencial
19	Bacharelado em Gestão Ambiental	Montanha	Presencial
20	Bacharelado em Química Industrial	Aracruz Vila Velha	Presencial
21	Bacharelado em Redes de Computadores	Colatina	Presencial

⁶ Dados fornecidos pela Pró-reitora de Ensino do Ifes. Em: mar. 2018.

22	Bacharelado em Saneamento Ambiental	Colatina	Presencial
23	Bacharelado em Sistemas de Informação	Cachoeiro de Itapemirim Colatina Serra	Presencial
24	Complementação Pedagógica EAD	Piúma	A distância
25	Licenciatura em Ciências Agrícolas	Itapina	Presencial
26	Licenciatura em Ciências Biológicas	Alegre Santa Teresa	Presencial
27	Licenciatura em Física	Cariacica	Presencial
28	Licenciatura em Geografia	Nova Venécia	Presencial
29	Licenciatura em Informática EAD	Cachoeiro de Itapemirim	A distância
30	Licenciatura em Letras/Português	Venda Nova do Imigrante Vitória	Presencial
			A distância
31	Licenciatura em Matemática	Cachoeiro de Itapemirim Vitória	Presencial
32	Licenciatura em Pedagogia	Itapina	Presencial
33	Licenciatura em Química	Aracruz Vila Velha	Presencial
34	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Alegre	Presencial
35	Tecnologia em Cafeicultura	Alegre	Presencial
36	Tecnologia em Logística	Viana	Presencial

Fonte: Elaborado pela autora com base em informações fornecidas pela Pró-reitora de Ensino (2018).

De acordo com as informações contidas no quadro acima, observamos que o Ifes oferece 36 cursos superiores, distribuídos em 20 *campi* dos 22 implantados. Constatamos que o *campus* Centro Serrano, um dos mais recentes, ainda não oferece cursos nesse nível de ensino, sendo que o *campus* Cefor é o Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância cuja atribuição é promover a integração sistêmica com os *campi*, para a consolidação das políticas institucionais de apoio à EAD e de formação inicial e continuada de professores e técnicos administrativos da educação. E há registro do curso de 3 cursos de Tecnologia no *campus* Avançado de Viana e no *campus* de Alegre. Observamos, ainda, que alguns cursos são ofertados em mais de um *campus* e ainda verificamos a oferta de 3 cursos na modalidade a distância.

Em consonância com o objetivo primordial da expansão do Instituto Federal visando à democratização do ensino, percebemos que o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim

vem cumprindo os preceitos da legislação de implantação dos Institutos Federais, a Lei n.º 11.892/08, relativamente à colaboração dessas instituições de ensino no desenvolvimento local e regional, consolidando e fortalecendo os arranjos produtivos, sociais e culturais locais e contribuindo, desse modo, na redução das desigualdades sociais e regionais (PACHECO et al., 2010). Além desse, outros objetivos da expansão da Rede Federal têm sido percebidos no *campus* Cachoeiro de Itapemirim, tais como: elevação no número de matrícula (quando iniciou, em 2005, o *campus* possuía 128 alunos, distribuídos em dois cursos, nos turnos vespertino e noturno) e interiorização da rede (escolas localizadas em todo o estado do Espírito Santo, em lugares antes não beneficiados).

Observados os dados acerca dos cursos ofertados no referido *campus*, percebemos que essa oferta obedece aos princípios de verticalização do ensino presente na legislação de criação dos Institutos Federais de Educação, na Lei n.º 11.692/2008, em seu art. 6, inciso III: “[...] promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;” (BRASIL, 2008). Essa verticalização, Padilha e Lima Filho (2016, p. 3) definem como

[...] formação vertical-transversalizada [...] um tipo de oferta potencialmente emancipadora [...] um tipo de formação que possibilitaria a integração de saberes práticos e teóricos ao permitir que vários níveis e modalidades de formação profissional convivam numa mesma instituição e possam realizar conexões entre si.

Corroborando essa afirmativa a pesquisa com egressos referente aos cursos técnicos em Eletromecânica, Informática e Mineração, realizada por Borges e Silva (2015), cujo objetivo foi avaliar alguns aspectos de inserção de egressos dos referidos cursos do *campus* Cachoeiro de Itapemirim do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo no mundo do trabalho. Segundo as autoras, a pesquisa mostrou que, de fato, para os egressos do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, o curso técnico tem se mostrado uma alternativa viável para o ingresso no mundo do trabalho, bem como para a melhoria salarial. A pesquisa revelou, ainda, que grande parte dos egressos continuou seus estudos, buscando, assim, maiores oportunidades e revelando a importância dessa instituição na região onde se encontra localizada (BORGES; SILVA, 2015, p. 24).

Segundo as autoras,

Essas avaliações dos egressos demonstram que o Campus Cachoeiro de Itapemirim do Ifes tem realizado um bom trabalho com seus alunos, o que não significa que melhorias não tenham que ser realizadas. A educação é sempre um processo que deve ser pensado e repensado a todo o momento, e no que tange a Educação Profissional, essa deve estar consoante com as exigências do Mercado de Trabalho, mas sem com isso ser refém do mesmo (BORGES; SILVA, 2015, p. 24).

Nessa perspectiva de pesquisar egressos do ensino superior, obtivemos informações pertinentes no processo de aprimoramento dessa instituição de ensino, bem como identificamos potencialidades e fragilidades da formação recebida, constituindo, desse modo, fundamentos para tomadas de decisões.

Perceber o avanço na oferta da educação superior no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim nos instigou à pesquisa acerca desse nível de ensino, uma vez que, apesar de observar avanços relativamente à oferta desse nível de ensino com base na expansão da educação superior por meio de vários programas do governo federal (Prouni/Fies), sabemos que ainda é frágil o público que consegue acesso, permanência com qualidade social.

2.1.2 O ensino superior brasileiro na figuração dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia

Originado no século XIX, o ensino superior brasileiro, ao longo de sua história, foi influenciado, em maior ou menor grau, por contextos políticos, econômicos, sociais e culturais (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Por meio da forte influência da corte portuguesa, todo o processo educacional (administração dos espaços físicos, seleção dos níveis a serem ofertados, os métodos de ensino e os currículos) ficou sob a tutela dos jesuítas, que incluíam tanto a iniciação profissional para os escravos quanto o ensino de música (PEIXOTO, 2009). Assim sendo, tendo por base os estudos de Santos e Cerqueira (2009) e Peixoto (2009), entendemos que o ensino superior brasileiro é caracterizado conforme sua periodização.

Segundo Peixoto (2009), o ensino superior profissionalizante teve seus primeiros passos no Brasil com a chegada da corte portuguesa, cujo objetivo era fazer uma

adequação da educação às necessidades dessas famílias, por meio das quais se implantou um ensino superior não teológico para atendimento à estruturação da força militar. Assim, os primeiros cursos superiores de caráter profissionalizante foram criados entre 1808 e 1810 e eram ligados à defesa militar e à saúde para a formação de médicos e cirurgiões para a Marinha e o Exército. Outro fator que contribuiu para a criação de profissões práticas foram as instalações de fábricas nas colônias para as quais necessitavam de mão de obra qualificada (PEIXOTO, 2009).

Dessa maneira, no período monárquico (1808-1809), os cursos superiores introduzidos no Brasil tinham sua conclusão em Portugal. Isso porque, para a Coroa Portuguesa, a criação de instituições de ensino, mais precisamente universidades daria autonomia para a Colônia, o que não interessava à Coroa. Em 1910, dois anos após a transferência da corte para a Colônia, fundou-se a Academia Real Militar, que passou a se chamar Escola Central e posteriormente Escola Politécnica (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Assim sendo, mediante o Decreto n.º 23/1809, foi criado o Colégio das Fábricas para atendimento aos artífices, manufatureiros e aprendizes vindos de Portugal. Em 1811, o Colégio é entregue à administração da “Real Junta do Commercio, Agricultura, Fabricas e Navegação” (PEIXOTO, 2009, p. 32).

No período imperial, desde 1822, o campo educacional não fazia parte da agenda prioritária desse período. Na fase imperial, desde 1854, mediante a publicação do Decreto n.º 1.331-A, de 17 de fevereiro e em 1879, e o Decreto n.º 7, de 19 de abril, a destinação das escolas profissionais passou aos interesses dos industriais e do Estado. O fim do império foi marcado pela chegada dos primeiros padres salesianos ao Brasil. Assim, em 1883, foi criado o Liceu das Artes e Ofícios Santa Rosa, na província do Rio de Janeiro, e, em 1886, foi fundado o Liceu Coração de Jesus, com o intuito de destinar o ensino profissional às classes desfavorecidas, como fator de domínio, e a acumulação de capital à burguesia. Nessa direção, com a proclamação da República, em 1889, a educação fica sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Instrução Pública, Correios e Telégrafos até 1893, quando as questões ligadas à educação passam para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores (PEIXOTO, 2009).

No período republicano, a instrução primária perdeu sua obrigatoriedade. No período de 1890 a 1891, houve a Reforma Benjamim Constant, na qual a educação profissional permanece destinada aos desvalidos. No entanto, em 1891, é realizada a Reforma Epiácio Pessoa, que, mediante o Decreto n.º 3.890, de 1.º de janeiro de 1901, “Approva os Códigos dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário” dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, e o Decreto n.º 3.914, de 26 de janeiro de 1901, que “Approva o regulamento para o Ginásio Nacional”. Com base nos decretos referentes ao ensino superior, houve retorno das disciplinas de humanidades e exclusão das de cunho científico, cujos dirigentes das instituições eram escolhidos pelo governo (PEIXOTO, 2009).

A normatização do ensino profissional primário e gratuito aconteceu a partir de 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, resultado das sete reformas implantadas durante a Segunda República (1909 a 1936): Reforma Antônio Cândido – origem da Rede Federal para o Ensino Profissional: mediação entre assistencialismo e atendimento ao mercado de trabalho; Reforma Pedro de Toledo (1911) – Nova regulamentação das EAAs: manutenção do dualismo estrutural e a implementação de mecanismos de valorização de permanência do educando; Reforma João Gonçalves (1918) – Nova regulamentação das Escolas de Aprendizes e Artífices: a expansão do mesmo ensino fragmentado de dual; Reforma João Luiz Alves (1925) – A organização do sistema regular de ensino e a oficialização da fragmentação e discriminação do ensino profissional; Reforma Francisco Campos (1930 a 1932): as Escolas de Aprendizes Artífices incorporadas às políticas educacionais (Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova: educação como um meio de reconstrução da democracia e integração de todos os grupos sociais e a Constituição de 1934: a educação como direito de todos e dever dos entes públicos); Reforma Gustavo Capanema – Leis Orgânicas do Ensino (1942-1943): as regulamentações das políticas educacionais para atendimento ao pacto social; Reforma do ensino de 1.º e 2.º graus – 1971: profissionalização compulsória e a tentativa de quebra da dualidade (PEIXOTO, 2009).

Na década de 1930, fim da Primeira República, a igreja não conseguiu estabelecer o domínio desejado sobre o ensino, como era usual acontecer em países católicos. A reforma do governo Vargas instituiu as universidades definindo o formato legal de

todas as universidades que fossem criadas no Brasil, mas não propôs a eliminação das escolas autônomas nem negou a liberdade da iniciativa privada. Assim, pode-se observar uma centralização por parte do governo nas questões relacionadas ao sistema educacional superior (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Na Segunda República, desde 1945 até 1964, registrou-se um crescimento lento no sistema de ensino superior até 1960, época da formação da rede de universidades federais, criação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, expansão do sistema universitário estadual paulista e surgimento de instituições estaduais e municipais de ensino em todo o país. Assim, entre 1946 e 1960, foram criadas 18 universidades públicas e 10 particulares. Em 1950, o movimento estudantil reivindicava reforma total do sistema educacional, propondo substituição do setor privado. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de 1961 procurou estabelecer mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo a ser trabalhado (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Durante o regime militar e a reforma ocorrida no período de 1964 a 1980, mais precisamente em 1968, o governo militar destruiu os movimentos estudantis e promoveu uma profunda reforma do ensino superior, tendo como ações extinção da cátedra, fim da autonomia das faculdades, criação de institutos, faculdades e/ou escolas, introdução dos sistemas de créditos, ciclo básico antes da formação profissional, garantia da representação discente e docente, ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC (não à flexibilização) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Na organização da rede federal, a ampliação do acesso se deu nos cursos tradicionais, no estímulo à pesquisa, e, na qualificação pela Capes e CNPq, criou-se um programa de apoio à pós-graduação e à pesquisa e implantou-se o regime de tempo integral para docentes. Não houve reforma curricular, e a ampliação se deu mediante a multiplicação de matrícula. Em 1970, com o desenvolvimento econômico da classe média, a demanda por curso superior aumentou, tornando, assim, as instituições privadas um grande negócio, cujos proprietários não apresentavam nenhum tipo de comprometimento com a qualidade da educação (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Na década de 1980, houve grande estagnação no ensino superior, marcada pela crise econômica e transição política (nova Constituição em 1988, eleição direta para presidente). Nesse período, verificou-se a expansão dos cursos noturnos, principalmente em instituições privadas, com acesso mais fácil, para o atendimento às pessoas já inseridas no mundo do trabalho, sem condições de frequentarem cursos diurnos. Paralelamente a isso, estava a resistência dessa implantação pelas universidades federais, primando pela qualidade em seus cursos. Com isso, houve ampliação das instituições pelo setor privado. Sendo assim, entre 1985 e 1990, houve aumento de 145% no número de instituições privadas (de 20 passou para 49). Nesse ínterim, no interior das instituições públicas, travavam-se lutas pela democratização da e na educação superior, resultando na criação da Associação Nacional dos Docentes Universitários (Andes), que substituiu, em tese, o movimento estudantil, tendo por temas prioritários autonomia de democratização. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Na “Era FHC”, do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, entre 1995 e 2003, foi aprovada, em 1996, a nova LDB, na qual se definiu por universidade a instituição que articulasse pesquisa e extensão. A nova lei fixou a obrigatoriedade do credenciamento das instituições de ensino superior, precedida de avaliações e renovação periódica para o reconhecimento dos cursos superiores. Tais mudanças não afetaram as instituições públicas, porém representaram ameaça de perda de *status* e autonomia para as instituições privadas. Criou-se o Exame Nacional dos cursos, tendo as instituições públicas os melhores resultados. No entanto, nesse período, o processo de expansão do ensino superior estimulou o avanço do setor privado e restringiu o setor público. Essa expansão ficou com pouco ou nenhum financiamento público (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Nesse período, as principais ações voltadas para o ensino superior foram estas: as leis de regulação dos mecanismos de avaliação; a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como alternativa ao vestibular tradicional criado em 1911; a ampliação do poder docente na gestão universitária (a contragosto de discentes e técnicos administrativos); a reconfiguração do Conselho Nacional de Educação (novas atribuições); o estabelecimento de padrões de referência para a organização

acadêmica nas IES (sistema de avaliação da educação superior) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Durante o governo Lula, de 2003 a 2010, as políticas educacionais para o ensino superior tiveram oficialmente uma das primeiras iniciativas: a publicação de um decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial – GT, encarregado de analisar a situação da época e apresentar plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior e apresentar plano de ação com vistas à reestruturação, desenvolvimento e democratização dessas instituições. O referido estudo sobre o ensino superior diagnosticou que as universidades sofreram as consequências da crise fiscal do Estado, afetando seus recursos humanos, sua manutenção e investimento, enquanto as instituições privadas tiveram uma expansão recorde, mas estavam em risco pelo alto índice de inadimplência e descrédito dos diplomas por elas fornecidos (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Ainda em 2003, aconteceram duas outras iniciativas importantes relacionadas ao ensino superior: o seminário “Universidade por que e como reformar” e o Seminário Internacional “Universidade XXI: novos caminhos para o Ensino Superior”. Nesses eventos, os temas debatidos redefiniram uma agenda para o ensino superior. Foram reacendidas as discussões acerca da “Reforma Universitária”. Inicialmente, sob o comando de Tarso Genro, a reforma foi encaminhada ao Congresso Nacional sem muito êxito, tendo como ações a aprovação da lei que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, a apresentação do projeto de lei que instituiu a política de reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros e indígenas nas instituições públicas de ensino superior e a criação do Programa Universidade para Todos, por meio de Medida Provisória (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Em 2004, com a chegada do novo ministro da Educação, Fernando Haddad, foram implantados os seguintes programas: Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Apoio à Extensão Universitária (Proext), Sistema de Credenciamento e Recredenciamento de IES, Exame Nacional do desempenho dos Estudantes (Enade), Índice Geral de Cursos (IGC), Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-

G), Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promissaes), Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (Marca), Comissão de Língua Portuguesa (Colip), Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid), Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, Programa Incluir, Exame Nacional do Ensino Médio como mecanismo de ingresso no ensino superior, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) e Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Por meio desse panorama histórico, baseado nos estudos de Santos e Cerqueira (2009) e Peixoto (2009), percebemos que as políticas públicas direcionadas à educação superior passaram por importantes transformações e influências políticas ao longo de sua história. E, desde 2003, têm sua perspectiva na ampliação do acesso e permanência no ensino superior público e privado, satisfazendo, assim, a crescente demanda por estudos superiores, tornando as IES mais democráticas.

Com base nessa análise, os autores concluem que as políticas voltadas à educação superior implementadas desde 2003 se voltam para a ampliação do acesso a esse nível de ensino. Para a permanência e sucesso do aluno, concluem que o problema mais crônico está relacionado ao estoque de vagas disponíveis em face de sua real demanda e salientam, acerca do sucesso alcançado pelos bolsistas do Prouni, que, por meio de resultados oficiais do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e dos resultados do Enade, alcançaram médias superiores às dos demais estudantes.

Tais dados históricos nos remetem ao rompimento do paradigma da tradição da educação superior elitizada, acessível apenas a alguns mais favorecidos pelo poder econômico. Nessa confluência, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, reconhecido historicamente pela oferta do ensino técnico, por intermédio de seus *campi* implantados, percorre uma trajetória de expansão do ensino superior.

Pautados nos estudos eliasianos (1994a), entendemos essas mudanças históricas da educação superior como “forças reticulares”, que, nas estruturas das funções sociais, implicam a divisão das funções entre as pessoas na qual cada um só pode sustentar sua existência social em conjunto com muitas outras. Para isso, as metas de alguns podem realmente exigir que se destrua a existência social e física de outros. Depois de terem atingido certa intensidade e estrutura, essas tensões geraram um impulso por mudanças estruturais na sociedade. De acordo com Elias (1994a, p. 44-45):

Essas forças reticulares encontram-se na raiz, por exemplo, da crescente divisão de funções, que tem importância tão decisiva no curso da história ocidental, levando em determinado estágio à utilização da moeda, em outro o desenvolvimento das máquinas e, com isso, a maior produtividade do trabalho e a uma elevação do padrão de vida de um número cada vez maior de pessoas [...] foi esse tipo de forças reticulares as responsáveis pela alteração e a qualidade do comportamento humano, bem como toda a regulamentação psíquica do comportamento, impelindo os homens em direção à civilização [...] Todas essas mudanças têm origem, não na natureza dos indivíduos isolados, mas na estrutura da vida conjunta de muitos. A história é sempre história de uma sociedade, mas, sem a menor dúvida, de uma sociedade de indivíduos.

Por meio das palavras de Elias (1994a), percebemos as transformações por que a educação precisa passar, para que atenda às necessidades da sociedade em constante transformação. De Escola de Aprendizes e Artífices, com o objetivo de ensinar a fazer, encontramos-nos diante do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia voltado à formação integral do sujeito.

No intuito de conhecermos um pouco mais acerca da democratização do ensino superior, propomo-nos a investigar os egressos do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, por meio de suas falas acerca do percurso de sua formação e de sua atual situação nos percursos sociais nas figurações de que fazem parte, embasados na premissa de que o ensino superior é a “porta de entrada” para a emancipação do indivíduo. Acerca dessa temática, Costa et al. (2012, p. 67-69) nos confirmam que “[...] o ensino superior passa a ser visto como um dos maiores caminhos para se obter o destaque econômico social [...]” e completa dizendo: “A tão sonhada ascensão social, desejo da maioria das pessoas, é o objetivo principal de quem busca as instituições de ensino superior”.

Na mesma direção, encontramos o estudo desenvolvido por Bandeira (2015) cujo objeto de investigação foi o processo de expansão da educação superior, compreendido como política de inclusão social. Assim, para compreender todo o processo de expansão e interiorização da educação brasileira, a autora se debruça sobre os princípios da história da educação no país. A centralização do trabalho ocorre nas políticas de educação implementadas, em especial nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), destacando-se aí as legislações, programas e ações que contribuíram para essa expansão.

Realizou-se a análise dos dados sobre o perfil socioeconômico dos discentes e seus pais, além da origem da escolaridade desses estudantes e renda familiar, no qual se identificou que a maioria dos estudantes do *campus* de Sobral é da Região Nordeste, da capital do estado do Ceará, Fortaleza, e o curso de Medicina é o que possui mais estudantes com maior renda familiar. Entretanto, a maior parcela dos estudantes do *campus* de Sobral pertence à classe D.

Após a análise documental, a autora nos informa que todos os projetos de criação dos cursos ofertados no *campus* de Sobral apresentam, em sua proposta, a promoção do desenvolvimento humano, a preocupação com o desenvolvimento econômico e social da região e com a qualificação da mão de obra, além da diminuição das desigualdades sociais e econômicas, enquanto os cursos da área de saúde, Medicina e Odontologia, têm a preocupação de levar atenção primária e secundária à população local.

A autora destaca, quanto ao resultado da pesquisa, que, embora os cursos ofertados, em sua maioria, sejam considerados elitizados, como os de saúde e as engenharias, a maior parcela desses alunos provém de classes menos favorecidas socialmente e, mesmo que os cursos de Medicina e Odontologia ainda atendam ao perfil tradicional do aluno da capital, já que esse, até o momento, é o maior beneficiado com a criação desses cursos no interior, o espaço criado pela universidade, na cidade de Sobral, é o responsável pela emergência de um novo cenário, com a formação de profissionais que contribuem para o desenvolvimento econômico e social da região. Conclui também que, para a construção efetiva desse novo espaço para o ensino superior, fora do eixo da capital, são necessárias a descentralização de investimentos, com um

aporte para a manutenção e criação de novos cursos e novas vagas, a melhoria da infraestrutura e a contratação de novos servidores, docentes e técnicos.

Esses e outros dados pesquisados nos dão elementos para avaliar se a política de expansão e interiorização da educação superior está atendendo a seu maior objetivo, que é o de promover a democratização desse nível de ensino. Para Bandeira (2015), essa temática é bastante complexa e há necessidade de alinhamento dos dados estatísticos trazidos neste estudo à trajetória percorrida por esse estudante após a graduação e sua inserção no mundo do trabalho. Nessa confluência, encontra-se nosso estudo, no qual buscaremos, na fala do egresso, como foi sua trajetória, bem como se a IES cumpriu o seu papel de instituição democratizada.

No próximo item, buscaremos informações nos documentos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo acerca da organização das políticas educacionais a serem executadas pelos *campi*.

2.1.3 Organização das políticas educacionais nos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

Para a organização do ensino, os *campi* do Ifes são regidos pelo PDI, construído coletivamente com representantes de todos os *campi*, com base em seu estatuto. O PDI do Ifes define programas, objetivos e metas para o período de 2014-2019 a serem seguidos por todos os seus 22 *campi*.

O referido documento foi elaborado seguindo as orientações previstas no art. 16 do Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, e tem ainda por base legal a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Foi elaborado conforme as recomendações do Decreto n.º 5.773/2006, proposto como um instrumento de política institucional, cujo objetivo é conduzir os caminhos a serem seguidos pelo instituto nos próximos cinco anos.

Integrada ao PDI, está a construção do Planejamento Estratégico Institucional (PEI) do Ifes, do tipo estratégico e participativo, pautando suas ações pelos seguintes princípios norteadores, contidos no art. 3.º do estatuto do Ifes:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais;
- IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais;
- V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (PDI-Ifes, 2014-2019, p. 13).

Nessa direção, o projeto de elaboração do PEI trata da modernização da gestão do Ifes voltada ao alcance de resultados e à prestação de contas. Os princípios e diretrizes para a elaboração dos planos estratégicos e operacionais da instituição – educacionais e de gestão – são estabelecidos pelo Projeto Pedagógico Institucional (PPI). Ele traduz as principais concepções que norteiam as ações educacionais: de ensino, extensão ou pesquisa. Assim destaca documento oficial:

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) é o instrumento teórico e metodológico que define a política pedagógica das instituições de ensino [...] trata-se de um documento que se quer transformador e inspirador das práticas cotidianas, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, uma vez que indica os elementos de caráter político, pedagógico e filosófico que fundamentam as ações educacionais, sugerindo as condições de humanidade e sociedade que são desejadas coletivamente pela instituição (PDI, 2014-2019, p. 37-38).

A elaboração do PPI foi coletiva, conduzida por uma comissão representativa dos *campi*, reservando espaços de ampla discussão com as comissões locais de planejamento estratégico e com representantes dos setores discente, docente e técnico-administrativo, envolvidos no processo de produção do documento.

Dessa maneira, a construção do PPI, bem como todo o trabalho educacional realizado nos *campi*, está pautada na legislação educacional que orienta e normatiza as seguintes ações no âmbito nacional:

- Concepção de Educação: Educação e Trabalho; Educação e Juventude; Educação, Diversidade e Educação; Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; Educação, Gênero, Sexualidade e

Orientação sexual; Educação para as relações étnico-raciais; Educação para a sustentabilidade; Educação a Distância; Educação e Produção animal e vegetal;

- Ensino: Necessidade de constituição de uma identidade; Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a diversidade dos sujeitos que a constituem; Formação docente como elemento estruturante na política de ensino; Profissionais da educação;
- Extensão;
- Pesquisa;
- Gestão;
- Assuntos estudantis: Ingresso; Permanência com Êxito; Egressos;
- Avaliação;
- Projetos pedagógico de cursos;
- Avaliação e acompanhamento do PDI;
- Organização acadêmica.

Entre as ações constantes do PDI do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, destacamos aquelas para alcançar os objetivos estratégicos que seguirão uma ordem programada, conforme desejos apresentados pelas respectivas lideranças da organização institucional. Desse modo, os projetos prioritários, ou seja, os primeiros a serem implementados nos *campi*, conforme constantes no PDI, são estes:

Escritório de Gerenciamento de Projetos – Desenvolvimento e Implementação; Adequação dos espaços para estrutura mínima dos campi, laboratórios de pesquisa aplicada e extensão e para verticalização; Comunicação do Ifes; Ifes Cidadania – Ampliação de programas de extensão comunitária; Normatização de Procedimentos Institucionais; **Observatório de Egressos Ifes**; Programa de Parcerias Tecnológicas; Programa de Qualidade de Vida no Trabalho (PDI, 2014-2018, p. 33, grifo nosso).

Nosso trabalho de pesquisa foi ancorado na ação do PDI no que tange à ação do planejamento estratégico no que se refere ao “Observatório de Egressos Ifes”. A seguir, discutiremos acerca das políticas de acompanhamento de egressos contidas nos documentos institucionais do Ifes em diálogo com estudos já realizados por outros pesquisadores.

2.2 ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO

As instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica têm por foco a formação do jovem, do trabalhador na perspectiva de que este “indivíduo” seja capaz de compreender a realidade, bem como intervir nela na perspectiva de sua superação, contribuindo para as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais. Nessa perspectiva, Guimarães e Sales (2014, p. 2) salientam que

um dos principais compromissos de uma instituição de ensino é contribuir com a formação integral do aluno [...] além das competências técnicas solicitadas pelo mercado de trabalho, a consolidação de princípios, valores e comportamentos determinantes para todos os segmentos de sua vida.

O espaço onde se dão as relações sociais e econômicas e no qual as instituições de ensino e seu corpo social se inserem está em constante transformação, apontando diversos desafios ao processo educacional. Com isso, as instituições de ensino necessitam de condições para acompanhar essas transformações avaliando continuamente o perfil profissional dos egressos e a exigência de uma formação profissional continuada.

Nesse sentido, os egressos das instituições de ensino se revelam instrumentos de fontes de informações que possibilitam retratar a forma como a sociedade em geral percebe e avalia essas instituições. Por isso, é necessário estabelecer um canal de comunicação com esse segmento, uma vez que a pesquisa com egressos possibilita o levantamento de informações acerca do profissional formado, as condições em que se encontra no mundo do trabalho se constituindo imprescindível para o planejamento, definição e execução das políticas educacionais da instituição.

Assim sendo, nas Instituições Federais, destinadas à educação tecnológica, o sistema de acompanhamento de egressos objetiva identificar novos perfis de profissionais e adequar a oferta de cursos às demandas dos setores produtivos, tendo, para isso, de criar sistemas de acompanhamento permanente de egressos e estudos de demanda profissional (GUIMARÃES; SALES, 2014).

Segundo Silva e Terra (2013), ao trabalhar a expansão da Rede Federal de EPT, o MEC estabeleceu critérios com dimensão social (universalização de programas básicos de cidadania), geográfica (universalização do atendimento de EPT em regiões antes não atendidas) e de desenvolvimento (implantação dos novos *campi* em municípios com arranjos produtivos locais), visando contribuir na construção de um projeto de nação mais igualitária (SILVA; TERRA, 2013).

Segundo os autores, os APLs constituem um aglomerado de empresas caracterizadas pela complementaridade, ou seja, há uma conexão entre os atores dos APLs, havendo uma interdependência. Desse modo, englobam a ideia de redes formando um sistema localizado de agentes econômicos, políticos e sociais. Assim, integrando os cursos técnicos a serem ofertados pela Rede Federal de EPT com os APLs, oportunizam-se a geração de emprego e o aumento de renda. Para a efetivação dessa integração, a pesquisa com egresso constitui o instrumento metodológico mais apropriado.

Segundo constante no PDI-Ifes (2014-2019), a política de acompanhamento de egressos desenvolvida pelo Ifes deve ser constituída de ações que colaborem para a melhoria dos processos formativos existentes com vistas à formação de um profissional inovador, empreendedor e socialmente responsável, capaz de modificar a sua realidade e a da comunidade em que está inserido. Isso porque

Essa expansão da EPT precisa ser compreendida não apenas como a possibilidade de preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais [...], mas sim, compreendida como uma oportunidade de contribuir para a emancipação do sujeito, ou seja, ensinar o saber fazer e também o saber pensar (SILVA; TERRA, 2013, p. 9).

Além disso, faz-se necessário o mapeamento da inserção desse egresso na sociedade, a satisfação de suas perspectivas e expectativas, estimulando o seu retorno ao Ifes para a complementação de seus estudos ou de sua formação acadêmica. É importante, ainda, manter vínculo com os egressos, a fim de ampliar e fortalecer a integração entre a instituição e os diversos movimentos ocorridos nas comunidades e na vida social.

Em consonância com os dispositivos descritos nos estudos suprarreferenciados, entendemos a necessidade de institucionalização de um instrumento de pesquisa com

egressos nos Institutos Federais que investigue a forma como ocorre a relação da instituição com o território em que estão instalados. De acordo com o relatório do Tribunal de Contas da União:

Não foram detectadas iniciativas estruturadas nesse sentido pelos Institutos Federais visitados. A falta de cultura institucional foi apontada como fator importante para a não implementação de programas voltados ao conhecimento do que ocorre com os alunos após a conclusão dos respectivos cursos (BRASIL, 2013, p. 43).

No mesmo relatório, o TCU constata a necessidade desse retorno para que os gestores desses institutos realizem melhor planejamento das ações referentes à criação de novos cursos. O documento assim prescreve: “Essas informações são necessárias para justificar a continuidade ou alteração dos conteúdos programáticos das disciplinas integrantes dos cursos já existentes e para dar suporte à criação de novos cursos” (BRASIL, 2013, p. 43).

Acerca do acompanhamento do egresso no âmbito do Ifes, realizamos uma busca a alguns documentos institucionais. Em consulta ao Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes (PDI-Ifes, 2009-2013), documento elaborado para a implantação do instituto, consta que a política de acompanhamento de egressos é centrada em uma perspectiva de educação continuada, incentivando o egresso a retornar à instituição em cursos de extensão e semanas de estudo, *happy hours*, atividades de esporte, educação física e lazer e objetiva, entre outras coisas, realizar o encaminhamento do egresso aos postos de trabalho mediante solicitações das empresas e promover a retroalimentação dos currículos com base em informações fornecidas pelos ex-discentes sobre as dificuldades e facilidades encontradas por eles no mundo do trabalho.

Observamos, por meio desses dados, que, desde sua implantação, o Ifes traça algumas ações envolvendo a política de acompanhamento de egressos e reconhecendo a importância de seu resultado para a aplicação de ações voltadas para a qualidade do ensino ofertado, em consonância com a legislação nacional, mas efetivamente o acompanhamento do egresso tem-se efetivado de forma esporádica e em relação à educação técnica de nível médio.

Também é constante do documento a política da instituição relacionada ao perfil de egressos dos cursos superiores de graduação, além das competências propostas para sua formação. Conforme o documento, é compromisso/preocupação do Ifes formar profissionais aptos a trabalhar em equipe; demonstrar capacidade de liderança; fomentar o desenvolvimento pessoal e profissional de sua equipe de trabalho; demonstrar espírito empreendedor; elaborar, implementar, treinar e aplicar a utilização das normas operacionais, de controle do meio ambiente e de segurança do trabalho; realizar atividades referentes aos procedimentos tecnológicos; otimizar os processos produtivos de sua área de atuação; gerenciar processos e equipes; realizar pesquisa visando ao desenvolvimento tecnológico; demonstrar autonomia intelectual; responsabilizar-se pela aprendizagem permanente; aplicar e difundir tecnologias; desenvolver competências profissionais sintonizadas com o respectivo setor produtivo. Contudo, ainda não se constataram programas sistemáticos de coleta de dados envolvendo o acompanhamento do egresso da educação superior para a verificação do cumprimento do perfil traçado pela instituição.

Vencido prazo de execução, o PDI-Ifes (2014-2019) foi reformulado para vigorar do segundo semestre de 2014 ao primeiro semestre de 2019. Com base no novo documento, a preocupação com a formação do cidadão não só para o mundo do trabalho, mas para que ele exerça um papel na sociedade, continua sendo o marco da política de acompanhamento de egressos desenvolvida pelo Ifes. Essa política se constitui de ações que colaborem para a melhoria dos processos formativos existentes com vistas à formação de um profissional inovador, empreendedor e socialmente responsável, capaz de modificar a sua realidade e a da comunidade em que está inserido.

De acordo com o PDI (2014-2019), fazem parte dessa política o mapeamento da inserção desse egresso na sociedade e a satisfação de suas perspectivas e expectativas, estimulando o seu retorno ao Ifes para a complementação de seus estudos ou de sua formação acadêmica. A instituição também entende a manutenção do vínculo com os egressos como forma de ampliação e fortalecimento da integração entre a instituição e os diversos movimentos ocorridos nas comunidades e na vida social.

Nessa confluência, o “Observatório de Egressos Ifes” encontra-se entre os 34 projetos e painéis de indicadores, ou seja, as ações para alcançar os objetivos estratégicos, estando incluído entre os oito projetos estratégicos prioritários enumerados de acordo com os desejos das lideranças da organização.

Entendemos que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, no âmbito de sua legislação interna, vislumbra o relacionamento com o egresso com base na legislação que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior mediante a Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, da Portaria n.º 300 do Ministério da Educação, de 30 de janeiro de 2006, que aprovou o instrumento do Sinaes de avaliação externa das instituições de ensino superior. No entanto, no que se refere à prática, não evidenciamos, nas páginas eletrônicas dos *campi*, a concretização da implementação da política de acompanhamento do egresso.

2.2.1 O acompanhamento do egresso em diferentes figurações nacionais

No intuito de conhecermos melhor como a política de acompanhamento de egressos vem acontecendo na prática, encontramos alguns direcionamentos no recente estudo de Queiroz e Paula (2016), intitulado “O Relacionamento com Egressos como Estratégia Organizacional para o Desenvolvimento das Instituições da Educação Superior”. O artigo tem como propósito apresentar as estratégias concebidas para identificar os mecanismos do relacionamento entre a IES e seus egressos, partindo da seguinte questão: é possível determinar formas de utilização de estratégias de relacionamento com egressos no aperfeiçoamento das IES?

Segundo os autores, a criação e a manutenção do vínculo com os ex-alunos podem ser subsidiadas por possibilidades práticas: eventos esportivos, de lazer e culturais com participação das famílias, envio de notícias relevantes à área de atuação do egresso (sobre formação continuada, oportunidade de emprego, eventos, por exemplo) por *e-mail*.

Assim sendo, pautados nesses construtos teóricos, os autores concluem que é desafiador formar cidadãos aptos a exercer profissões (que às vezes ainda não existem); portanto, é necessário que haja modificações constantes em seus currículos

e a opinião dos egressos contribuam para a obtenção de necessidades do mundo do trabalho.

Na mesma direção, Michelin et al. (2009) realizaram um estudo que resultou em um artigo intitulado “Gestão de Egressos em Instituições de Ensino Superior: Possibilidades e Potencialidades”, no qual buscaram evidenciar o tema para além da avaliação e da caracterização de egressos, explorando as possibilidades e as potencialidades da gestão de egressos, para que esta adquira maior visibilidade e prestígio, primeiramente na sociedade acadêmica, e, num segundo momento, alcance os gestores de instituições de ensino superior.

Com base no problema de pesquisa, os autores buscaram, dentro da temática, discutir e impor uma definição de egresso válida para as IES, aduzir leis, teorias e práticas adotadas por IES no contexto nacional, retratar as políticas institucionais aplicadas por IES no acompanhamento de seus egressos e propor uma forma de gestão de egressos para as IES.

Ao final do estudo, os autores concluem ser desvantajoso às IES não obter o *feedback* acerca do ensino ofertado, porque as instituições deixam de realizar as mudanças necessárias em seus currículos e processos de ensino-aprendizagem e de saber sobre as necessidades do mundo do trabalho e os interesses por parte dos egressos para cursos de pós-graduação. Diferentemente disso, os autores afirmam que o acompanhamento sistemático de egressos pode contribuir para o relacionamento entre as IES, os egressos e a comunidade, uma vez que as informações colhidas podem propiciar ajuste e ampliação contínua das relações universidade/empresa.

Os autores comprovam ainda serem pré-requisitos para a gestão de egressos em instituições de ensino superior uma política institucional realmente consolidada e um sistema de informação pautado em diretrizes de gestão do conhecimento, pois, quanto maior o nível de interação, tanto maior será o benefício para ambas as partes e consequentemente, para a sociedade. E, por fim, os autores deixam clara a relevância da temática gestão de egressos devido às possibilidades de correção e diminuição de desperdícios que o estudo viabiliza.

Em sua dissertação de mestrado intitulada “O Bom filho a Casa Sempre Torna: Análise entre o Relacionamento da Universidade Federal de Minas Gerais e seus Egressos por Meio da Informação”, Queiroz (2014) investigou o relacionamento entre a UFMG e seus egressos por meio do seu programa de egressos, o “Sempre UFMG”, tendo por enfoque principal a identificação das necessidades e dos desejos dos usuários e dos usuários em potencial desse programa, para conhecer mais profundamente o próprio sistema e fornecer subsídio para as ações de aproximação com os egressos, por meio das categorias de análises: perfil demográfico/acadêmico, perfil de identificação/vinculação e perfil do usuário da informação do “Sempre UFMG”.

Queiroz (2014) concluiu que: a identificação e o vínculo podem estar relacionados ao tempo de saída do egresso da instituição; a relação com um professor que exerce o papel de mentor e o prestígio percebido da UFMG repercutiram positivamente na identificação e vinculação com a instituição, pelo fato de os egressos recomendarem a UFMG a outros e demonstrarem interesse em cursar outro curso; os egressos desejam manter-se informados sobre o que está acontecendo em sua universidade, dada a busca por notícias nos sites da UFMG pela maioria dos respondentes; os egressos estão bastante propensos a se manterem vinculados à UFMG, mas esperam mais atenção e cuidado por parte da instituição em atender certas demandas, como oferecimento de desconto nos cursos de especialização e extensão, empréstimo domiciliar nas bibliotecas e banco de oportunidades de trabalho direcionado aos ex-alunos; o serviço disponibilizado pelo “Sempre UFMG” demonstrou-se ser pouco conhecido pela comunidade de egressos, evidenciando falha na divulgação; memórias e experiências positivas devem ser incentivadas ao longo do percurso acadêmico, como o bom relacionamento com professores e colegas e o bom atendimento administrativo por parte dos servidores técnicos.

A autora concluiu, ainda, que: na transitoriedade desse momento acadêmico, os vínculos e os laços de reciprocidade serão construídos; a conduta de apoio por parte dos ex-alunos à UFMG também deve ser um comportamento instigado desde o seu ingresso na universidade, evidenciando a importância desse público na perpetuação da instituição e permitindo a criação de um senso de responsabilidade compartilhada, ressaltando o propósito de retribuição social. Ao trabalhar essas proposições, alinhando-se aos atributos institucionais de qualidade, transparência e credibilidade,

a ideia de criar um canal de contribuições para a UFMG possivelmente seria, aos poucos, mais bem aceita pelos seus ex-alunos.

Nessa mesma direção, encontramos o estudo de Machado (2010) em sua tese de doutorado intitulada “Perfil do Egresso da Universidade do Rio Grande do Sul”, que avalia as características de identificação pessoal, situação profissional, formação acadêmica e expectativas em relação à instituição dos egressos dos cursos em geral dessa universidade, por meio dos dados colhidos em seu “Portal do Egresso”, disponibilizado eletronicamente no site institucional.

O estudo contou com cerca de sete mil respondentes cadastrados no “Portal do Egresso”, o que viabilizou as hipóteses estabelecidas e seus objetivos, tais como: os egressos atribuem grande importância aos conhecimentos adquiridos durante o curso para o exercício das atividades profissionais; há diferentes perfis de egresso entre as modalidades de cursos de graduação e de pós-graduação; a análise histórica é fundamental para compreender a evolução do desemprego, da participação feminina nos cursos de graduação e pós-graduação e do tipo de dedicação dos alunos durante a realização de seus cursos. Segundo Machado (2010), estabelecer um canal de comunicação entre a UFRGS e seus egressos é possibilitar melhoria da qualidade das políticas institucionais relacionadas ao ensino.

Com base nesses estudos, verificamos quanto a temática relacionada a “egressos” nas IES ainda é escassa e quanto importante ela se faz dentro do cenário de expansão e democratização por que passa o ensino superior no Brasil. Percebemos como se modifica a oferta desse nível de ensino em instituições federais. Se, no passado, era necessário um engessamento do ensino nessas instituições por meio de currículos estáticos, ingresso restrito a um grupo favorecido de alunos, hoje temos um cenário de mudanças onde a voz do profissional formado poderá implicar grandes contribuições à continuidade de seus estudos ou à oferta/oportunidade a outros. Outra questão está relacionada ao profissional formado por essas IES: que, no cenário atual, não basta a formação de mão de obra.

No próximo capítulo, apresentaremos os percursos metodológicos que subsidiaram nosso estudo acerca da política de acompanhamento de egresso na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico que utilizamos na condução de nosso estudo: a natureza e o tipo de pesquisa, o campo empírico de investigação, os sujeitos envolvidos, os procedimentos para a coleta de dados (estudo de documentos, questionário, grupo focal e entrevista) e os momentos da pesquisa.

3.1 A NATUREZA E O TIPO DE PESQUISA

A questão do acompanhamento do egresso no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, especificamente no *campus* Cachoeiro de Itapemirim, instigou-nos ao campo investigatório pelo fato de haver poucos estudos acerca dessa temática, em âmbito nacional e local. Versando sobre nossa temática INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: ANÁLISE DE PROCESSOS SOCIAIS DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR, optamos por utilizar a pesquisa qualitativa pelo fato de

[...] a fonte direta de dados ser o ambiente natural, podendo as ações serem melhor compreendidas quando observadas em seu ambiente habitual de ocorrência [...] uma investigação descritiva onde os investigadores têm o interesse voltado ao processo não somente aos resultados e produtos [...] é a análise do modo como as pessoas dão sentido à sua vida (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-51).

Acerca dessa temática, Michel (2009) ressalta:

Esse tipo de pesquisa se fundamenta na discussão da ligação e correlação de dados interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisados a partir da significação que estes dão aos seus atos [...] a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence na forma da experimentação empírica, a partir de análise feita de forma detalhada, abrangente, consistente e coerente, assim como na argumentação lógica das ideias, pois os fatos em ciências sociais são significados sociais, e sua interpretação não pode ficar reduzida a quantificações frias e descontextualizadas da realidade (MICHEL, 2009, p. 37).

O estudo qualitativo nos auxiliou a alcançar o objetivo geral deste estudo, o de “analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim”, e, para o cumprimento desse

objetivo, buscamos levantar informações referenciais, de localização e as necessidades do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, compreender, por meio dos discursos dos alunos, o seu percurso no ensino superior no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, analisar a percepção dos alunos sobre o currículo do curso concluído e sistematizar dados relativos aos espaços profissionais e sociais ocupados pelos egressos formados nos cursos de graduação Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

Neste estudo, servimo-nos da teoria sociológica de Norbert Elias para pautar nossas análises. Sendo assim, em seu estudo sociológico que resultou na obra *Os Estabelecidos e Outsiders*⁷, Elias (2000, p. 56-57) defende a realização da pesquisa qualitativa como sendo tão legítima como a análise estatística. Para o autor, “[...] a análise e a sinopse das configurações são parte integrantes de muitas pesquisas sociológicas [...] no estudo conjunto do indivíduo e da configuração que ele compõe [...]”. Assim, Elias (2000, p. 57) salienta:

Os modelos e resultados das pesquisas de configurações fazem parte de um processo, de um campo crescente de investigação, à luz de cujo desenvolvimento estão eles mesmos sujeitos a revisões, críticas e aperfeiçoamentos, fruto de novas investigações.

Pautados na teoria eliasiana, entendemos que nosso estudo sobre o acompanhamento do egresso faz parte de um grupo de estudos que, por meio de uma investigação empírica, traz retorno ao Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim do trabalho que vem realizando na oferta do ensino superior.

Para viabilizarmos a realização da pesquisa, delineamos nossa investigação como estudo de caso pelas possibilidades que oferece em pesquisar questões complexas que envolvem determinado grupo, organização ou fenômeno em suas múltiplas dimensões (GIL, 2002). Justificamos nossa escolha por esse delineamento por considerá-lo relevante para esta proposta de estudo, visto que é preciso conhecer a

⁷ A obra *Os Estabelecidos e os Outsiders* é resultado de um estudo etnográfico realizado por Norbert Elias e John Scotson, no fim da década de 1950 e início da de 1960, acerca das normas de socialização e relações de poder estabelecidas numa pequena comunidade da Inglaterra, nos arredores de uma zona industrial composta de três setores, que, apesar de não diferirem quanto ao aspecto econômico, sustentavam uma pluralidade latente em suas práticas e preceitos de socialização, reproduzindo sentimentos de discriminação, delinquência e exclusão entre os moradores de diferentes grupos.

formação oferecida por nossas instituições de ensino superior, ainda pouco estudadas. O estudo de caso é

[...] uma investigação empírica que se ocupa de fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real em que esses ocorrem, é suportado por uma plataforma teórica e busca apreender a totalidade de uma situação – normalmente complexa, que envolve diversas dimensões – e que requer [...] profundidade e coleta de múltiplos dados e evidências para o encaminhamento de conclusões ou para construir a teoria que o explique [...] trabalho de campo, em que o pesquisador colige dados, ouve pessoas, observa, anota, examina documentos, faz entrevistas em série [...] (MARTINS, 2006, p. 58).

Ainda conforme Michel (2009, p. 53-54), o estudo de caso

[...] consiste na investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito básico de entender fatos, fenômenos sociais [...] utilizada em pesquisas de campo [...] se caracteriza por ser o estudo de uma unidade, ou seja, de um grupo social, uma família, uma instituição de crise [...] com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos, ou seja, no seu próprio contexto [...] procura reunir o maior número de informações sobre o objeto de interesse [...] não apenas gera uma competência teórica para análises crítica e qualitativa de uma situação, como também cria uma referência de atuação, um modelo a ser seguido em situações futuras [...] trabalha com o princípio da participação do aluno, envolvendo-o na discussão e na solução do caso.

Desse modo, o estudo de caso nos auxiliou a conhecer o profissional formado na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim com base na perspectiva eliasiana de que o social é concebido como um sistema de relações entre grupos e indivíduos interdependentes. Nessa perspectiva, Elias (2001a, p. 55) nos auxilia quando ressalta:

[...] É preciso que haja modelos teóricos consideravelmente diferenciados para que o problema seja colocado de modo a capturar melhor os nexos de fatos que podem ser comprovados. [...] o âmago do problema que se encontra diante de nós reside no entrelaçamento de interdependências, dentro do qual se abre para o homem singular um espaço para decisões individuais, ao mesmo tempo em que isso impõe limites à sua margem de decisão.

Acompanhando as indicações de Elias (2001a, p. 53), compreendemos que “[...] a pesquisa sociológica exige um controle mais criterioso dos sentimentos e ideais de ordem pessoal por parte do pesquisador, pois esse controle lhe proporcionará maior autonomia de avaliação”.

Destacamos que o foco deste estudo foi o caminho percorrido pelos alunos egressos, considerando o tempo em que estiveram na figuração institucional, problematizando

seus percursos no ensino superior e a forma como utilizam a formação obtida no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim no contexto social, ou seja, como estão inseridos no mundo do trabalho e de que forma essa inserção se vincula à área de sua formação. Como técnicas para coleta de dados, utilizamos o estudo de documentos, questionário, entrevista, grupo focal. Segundo Oliveira (1998, p. 17-18), “[...] o trabalho do pesquisador implica o olhar, o ouvir e o escrever. Atos cognitivos que precisam estar disciplinados. [...] nenhum olhar, ouvir ou escrever será neutro [...] A teoria sensibiliza o olhar e o ouvir orienta o escrever. [...] *olhar* e *ouvir* [...] atitudes que o pesquisador desenvolve *estando no* trabalho de campo” (grifo do autor).

3.2 O CAMPO EMPÍRICO DE INVESTIGAÇÃO

Figura 2 – Imagem do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim



Fonte: Coordenação de tecnologia da Informação (CTI) do Ifes campus Cachoeiro de Itapemirim (2018).

Tivemos como campo empírico de estudo um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Esse *campus* teve sua autorização de funcionamento pela Portaria n.º

2.357, de 3 de setembro de 2003, sendo a terceira Unidade de Ensino Descentralizada do Cefetes no Estado. Localizado na Rodovia ES-482 (Cachoeiro x Alegre), km 6,5, Fazenda Morro Grande, Cachoeiro de Itapemirim, no sul do estado do Espírito Santo, o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim é considerado uma escola rural, dada sua localização, tendo recebido classificação de melhor escola rural no Exame Nacional do Ensino Médio em 2015, quando comemorava o aniversário de dez anos.

Suas atividades tiveram início em 1.º de agosto de 2005. Na ocasião, iniciaram-se as aulas nos cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Eletromecânica e Mineração com ênfase em Rochas Ornamentais, que, em 2008, mudou para curso técnico em Mineração. Em 2006, teve início o curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Informática. Em 2009, o curso superior de bacharelado em Engenharia de Minas teve sua implantação efetivada com o ingresso da primeira turma, sendo o primeiro curso de nível superior a iniciar suas atividades no *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Também nesse ano, em 19 de fevereiro, a escola foi oficialmente inaugurada pelo então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva.

Já na condição de *campus* do Ifes, em 2009, foi implantado o curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ofertado na forma integrada com o ensino médio em Informática e Eletromecânica e também o curso superior de licenciatura em Informática a distância; em 2010, iniciou-se o curso superior de licenciatura em Matemática; no início de 2012, o curso superior de bacharelado em Engenharia Mecânica; e, em 2014, o curso superior de bacharelado em Sistemas de Informação.

Atualmente, no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, estão implantados três cursos técnicos de nível médio, na modalidade presencial, na forma concomitante/subsequente: Eletromecânica, Informática e Mineração; dois cursos técnicos integrados ao ensino médio: Eletromecânica e Informática; cinco cursos superiores: licenciaturas em Matemática e em Informática (a distância) e três bacharelados: Engenharia de Minas, Engenharia Mecânica e Sistemas de Informação. Assim sendo, somando-se um total de 1.744 alunos.

Os cursos superiores possuem entrada anual, cuja seleção de ingresso é feita por meio do Sistema de Seleção Unificada, cujas vagas são assim distribuídas: 50% delas

destinadas para ações afirmativas e 50% para ampla concorrência. As reservas de vagas são de acordo com a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, o Decreto n.º 7.824, de outubro de 2012, e a Portaria Normativa do Mec n.º 18, de 11 de outubro de 2012. Eventuais vagas remanescentes são preenchidas por edital de transferência e novo curso. Já os cursos técnicos são ofertados semestralmente, tendo como forma de ingresso o processo seletivo por meio de prova escrita, contando com o mesmo sistema de reserva de vagas do ensino superior. Atualmente o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim possui 1.080 alunos matriculados no ensino superior e 664 alunos matriculados no ensino técnico, conforme distribuição na tabela a seguir.

TABELA 1 – TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS NO IFES *CAMPUS* CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Cursos	Total de matrículas
Bacharelado em Engenharia de Minas	170
Bacharelado em Engenharia Mecânica	133
Licenciatura em Informática (EAD)	547
Licenciatura em Matemática	126
Bacharelado em Sistemas de Informação	104
Total	1.080
Curso técnico concomitante em Eletromecânica	157
Curso técnico em Eletromecânica integrado ao ensino médio	143
Curso técnico concomitante em Informática	85
Curso técnico em Informática integrado ao ensino médio	137
Curso técnico subsequente em Mineração	142
Total	664
Total de matrículas ativas	1.744

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados fornecidos pela CRA-Ifes (2018).

Diante dos dados apresentados, constatamos que o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim traz em sua trajetória o cumprimento do art. 5.º de seu estatuto que, entre seus objetivos, está o de ministrar em nível de ensino superior:

[...] b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de docentes para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional; [...] c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento; [...] d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento [...] (PDI-Ifes, 2014-2019, p. 201).

3.3 SUJEITOS ENVOLVIDOS: ALUNOS EGRESSOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DO IFES *CAMPUS* CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Segundo Silva et al. (2005, p. 50),

Os sujeitos da pesquisa seriam objeto de estudo como intérpretes de ‘mapas e códigos socioculturais’-”; e “[...] o trabalho do pesquisador corresponde à tentativa de trazer explicitações e interpretações, pois nem todos os aspectos de uma cultura, de uma sociedade, aparecem à superfície.

Tivemos como sujeitos de nosso estudo os egressos dos cursos superiores do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Portanto, motivados por conhecer a trajetória desses sujeitos, realizamos um estudo de suas vivências depois de terem passado pelo Ifes.

É necessário salientar que documentos referentes à temática “egresso” o definem como aquele sujeito que ingressou, cumpriu não apenas todo o currículo do curso como também atividades obrigatórias do referido (estágios supervisionados) e foi certificado pela instituição. Sendo assim, diante da expansão da educação superior, no tocante tanto ao aumento quantitativo de instituições de ensino superior e, conseqüentemente, quanto ao aumento na oferta de vagas, precisávamos conhecer se essa expansão está contribuindo, de fato, para a democratização do ensino superior no Brasil e, no nosso caso mais específico, um *campus* do Ifes no estado do Espírito Santo.

Nessa direção, dos seis cursos superiores oferecidos pelo referido *campus*, cinco já possuem turmas finalistas, exceto o curso de bacharelado em Sistemas de Informação. Portanto, o acompanhamento de egressos se faz necessário para que a instituição de ensino tenha um panorama do trabalho que vem desenvolvendo. Vejamos o quadro a seguir:

TABELA 2 – TOTAL DE ALUNOS EGRESSOS DOS CURSOS SUPERIORES DO IFES *CAMPUS* CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM POR ANO

Curso/início	2013/1	2013/2	2014/1	2014/2	2015/1	2015/2	2016/1	2016/2	Total
BEME 2012	-	-	-	-	-	-	-	03	03
*LMP 2012	0	34	0	0	0	0	6	0	40
LM 2010	0	6	1	7	0	16	1	4	35
BEMI 2009	0	0	9	0	12	3	14	0	38
LI 2009	76	1	2	2	76	4	0	5	166
TOTAL	76	41	12	9	88	23	21	12	282

Fonte: Elaborada pela autora com base em informações fornecidas pela Coordenadoria de Registro Acadêmico (CRA) – Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim (2017).

Legenda:

BEME – Bacharelado em Engenharia Mecânica;

LMP – Licenciatura em Matemática (Parfor);

LM – Licenciatura em Matemática;

BEMI – Bacharelado em Engenharia de Minas;

LIE – Licenciatura em Informática (EAD).

*Duas entradas apenas: 2012 e 2015.

Diante dos dados contidos na tabela 2, ao constatar os quantitativos de egressos do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, remetemo-nos à referência de “intérpretes de mapas e códigos socioculturais” trazida por Silva et al. (2005). Sendo assim, esses sujeitos viabilizaram nosso estudo quanto à coleta de dados na perspectiva de análise pautada nos pressupostos da Sociologia Figuracional, elaborada por Norbert Elias, especialmente os conceitos de figuração, interdependência e processos sociais.

Esses conceitos nos auxiliaram no estudo da relação entre aluno, professor e instituição (gestor e demais servidores) nas diversas inter-relações que emergem no ensino superior. Diante disso, percebemos, em nossas leituras iniciais nas obras de Elias (2000, 2011a, 2006), que o autor busca analisar os processos sociais com foco nas atividades dos indivíduos e, em virtude de suas necessidades, esses indivíduos são unidos uns aos outros nas mais diferentes maneiras no percurso dos processos civilizadores, cujo poder inter-relacional se gesta na forma de conhecimento. Desse modo, o poder potencial das massas está diretamente relacionado com o acesso a níveis mais elevados de educação (ELIAS, 1994a).

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Após o conhecimento do conceito da metodologia de pesquisa envolvendo o estudo de caso, remetemo-nos ao nosso objetivo de investigação: levantar informações referenciais, localização e necessidades do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim e acompanhá-lo por meio deste estudo, no intuito de contribuir no fornecimento de dados para possíveis ajustes na oferta desse nível de ensino.

Nessa perspectiva, como nosso estudo foi pautado teoricamente na Sociologia Figuracional de Norbert Elias, lembramos o que o autor nos traz sobre “[...] as transformações amplas, contínuas, de longa duração [...]” (ELIAS, 1990, p. 27), ao se referir a “Processos Sociais”, considerando a contribuição de nossos estudos nas políticas direcionadas ao acompanhamento do egresso no âmbito das Ifes. Portanto, na dinâmica de coleta dos dados, utilizamos diversificadas ferramentas, tais como: o estudo de documentos, entrevista, questionário e grupo focal. De acordo com Elias (2000, p. 9):

O tratamento de fontes diversas permite alcançar o conjunto de pontos de vista (e de posições sociais) que formam uma figuração social e compreender a natureza dos laços de interdependência que unem, separam e hierarquizam indivíduos e grupos sociais.

3.4.1 Estudo de documentos

Referente ao estudo de documentos, Oliveira (2007) diz que esses são registros escritos que possibilitam conhecer o período histórico e social das ações e reconstruir os fatos e seus antecedentes, pois se constituem em manifestações registradas de aspectos da vida social de determinado grupo.

Na perspectiva dos estudos de Moreira (2005), ao estudar documentos, deve-se extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos.

Sendo assim, a técnica de coleta de dados pautada no estudo de documentos baseia-se na consulta a documentos, registros pertencentes, ou não, ao objeto de pesquisa estudado, a fim de coletar informações úteis para o entendimento e análise do problema, tais como regimentos, estatutos, organogramas, contratos sociais, ou seja, documentos de rotina, além dos documentos oficiais, documentos jurídicos, publicações parlamentares, fontes estatísticas (MICHEL, 2009).

Alguns autores apontam as vantagens dessa técnica de coleta de dados. Segundo Gil (2002) e Oliveira (2007), a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens pelo fato de os documentos constituírem fonte rica e estável de dados, possui baixo custo (exige apenas capacidade e tempo por parte do pesquisador) e não exige contato com os sujeitos (em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até impossível).

Diante dessas informações, constatamos que o estudo de documentos trouxe grande contribuição em nosso trabalho de investigação, uma vez que nosso campo empírico é um *campus* do Instituto Federal que é regido por legislações nacionais e institucionais. Portanto, por meio dos documentos, analisamos o percurso da expansão dos Institutos Federais, bem como o cumprimento de seus objetivos, toda a legislação que ampara seu funcionamento e as políticas criadas pelas instituições para o cumprimento do constante nas legislações.

Entre os documentos estudados, estão os seguintes: o estatuto do Ifes, o Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes, vigência 2014-2019; a Política de Assistência Estudantil (2011); o Plano Nacional de Educação (PNE), vigência 2014-2024; projetos político-pedagógicos (PPP) de cada curso ofertado; Resoluções e Portarias do MEC.

3.4.2 Questionário

Outra fonte de coleta de dados foi o uso do questionário. Trata-se de um formulário previamente construído de perguntas ordenadas em campos, os quais podem ser abertos (para medir clima, opiniões, expectativas) ou fechados, às quais se responde sempre por escrito e sem a presença do entrevistador. Com o documento, dever-se-á enviar uma nota explicativa acerca da natureza da pesquisa, importância e

necessidade da obtenção das respostas, com o objetivo de despertar a colaboração e a devolução dentro do prazo solicitado (MICHEL, 2009).

O mesmo autor faz aos pesquisadores um alerta sobre o fato de que, diante das características apontadas a essa técnica, o pesquisador precisa voltar sua atenção à elaboração das perguntas, para que não haja duplicidade de interpretação. Outra questão abordada pela autora são as vantagens trazidas por essa técnica de coleta de dados: economia de tempo e viagens, obtenção de grande número de dados e número maior de pessoas. Para a referida autora, trata-se de uma técnica de coleta de dados bastante vantajosa, conforme podemos ver em suas palavras.

Economiza tempo, viagens e obtém grande número de dados, atinge maior número de pessoas, economiza pessoal [...], obtém respostas mais rápidas, há mais segurança (anonimato), há menos riscos de distorção, pela não influência do entrevistador, há mais tempo para responder e pode-se escolher hora mais favorável, há mais uniformidade na avaliação, repostas materialmente inacessíveis (MICHEL, 2009, p. 72).

Em nosso estudo, como os sujeitos não mais se faziam presentes no cotidiano da instituição pesquisada e já possuem um cotidiano bem movimentado com estudos, trabalho e família, o questionário foi uma importante fonte de coleta de dados. Após a autorização da instituição, a Coordenação de Registro Acadêmico (CRA-Ifes) nos forneceu os registros dos contatos dos egressos (nomes, cursos, endereços de *e-mails* e telefones).

Primeiramente, enviamos o questionário elaborado no aplicativo “Formulários Google”, via *e-mail*, com o prazo de 15 dias para o retorno das respostas. Dos 193 relacionados na listagem, quatro não possuíam endereço eletrônico e dois *e-mails* não foram entregues pelo correio eletrônico, portanto totalizou efetivamente 187 egressos contatados.

Decorrido o prazo, percebemos a baixa adesão à pesquisa. Realizamos um reenvio do *e-mail* e passamos a utilizar os contatos telefônicos, por meio da criação de grupos no aplicativo *WhatsApp*. Desse modo, os quatro grupos foram criados conforme os respectivos cursos: “Egressos EAD Ifes”, “Egressos Lic. Matemática”, “Egressos Eng.

Minas” e “Egressos Parfor Ifes”. No caso do curso de Engenharia Mecânica, havia apenas três egressos, por isso foram contatados individualmente.

Nesses grupos, foram enviadas mensagens de identificação da pesquisadora, informações sobre a pesquisa (como aconteceu via *e-mail*), foi enviado o *link* de acesso ao questionário e o convite para participação no grupo focal. Com essa estratégia, houve maior participação dos sujeitos, totalizando 83 participações, e, de tempo em tempo, enviávamos uma mensagem motivadora para incentivo à participação. À medida que respondiam ao questionário ou não se interessavam em participar da pesquisa, os sujeitos iam deixando o grupo. Esse formato favoreceu bastante o andamento da pesquisa.

3.4.3 Grupo focal

A respeito do grupo focal, Michel (2009) explica que essa técnica também é conhecida como entrevista em profundidade, fornece informações qualitativas e utiliza entrevista com um grupo de pessoas do mesmo ambiente de análise. Baseia-se na formação de um grupo com aproximadamente dez pessoas, com características em comum e conhecedores do foco da discussão, para discutirem sobre o objeto de interesse, sob incentivo do moderador do grupo. Para a autora, essa técnica que possibilita “[...] obter informações sobre o clima, as expectativas, os problemas e os conflitos não claros, explicitados [...] extrai informações geralmente não visíveis numa coleta de dados comum ou individual (MICHEL, 2009, p. 69), devendo esse “[...] estar integrado ao corpo geral da pesquisa e a seus objetivos, com atenção às teorizações já existentes e às pretendidas” (GATTI, 2012, p. 8).

A técnica de coleta de dados pautada na realização de grupo focal

[...] permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, possibilitando a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar [...] permite ao pesquisador conseguir boa quantidade de informações em um período de tempo mais curto [...] permite trazer à tona respostas mais completas [...] possibilita verificar a lógica ou as representações que conduzem à resposta (GATTI, 2012, p. 9-10).

Nessa direção, acerca da seleção dos participantes, Gatti (2012) diz que esses “[...] devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal modo que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas”.

Sendo assim, outras técnicas também poderão ser adicionadas ao grupo focal: observação, entrevistas individuais, questionário e atividades lúdicas (assistir a um filme e conversar sobre ele, examinar um texto ou debater um conjunto particular de questões (MICHEL, 2009; GATTI, 2012).

Em nosso estudo, a realização do grupo focal se fez com base em 13 questões norteadoras, das quais quatro foram ilustradas com fotografias referentes aos cursos: participação dos alunos em eventos ofertados pelo Ifes *campus* Cachoeiro, realização de visitas técnicas e aulas práticas em laboratórios, além de imagens das instalações físicas do *campus*. Alguns participantes se viram nas imagens, bem como a imagem de alguns professores.

O convite para a participação do grupo focal foi feito via aplicativo de WhatsApp no momento em que reforçávamos o convite para participação na pesquisa para responder ao questionário *online*. Quando convidados, 14 egressos manifestaram interesse em participar, dos quais um egresso solicitou esclarecimento acerca da dinâmica, mas não manteve o interesse, um egresso morava em município distante e não teria como participar, apesar de ter manifestado muito interesse em dar seu relato e dois egressos da EAD manifestaram interesse, aos quais enviamos mensagens, mas não mais se manifestaram. Entre os interessados, estavam três egressos do curso de licenciatura em Matemática; sete egressos do curso de Engenharia de Minas (um não compareceu); um egresso da Engenharia Mecânica. Quando se efetivou a realização do grupo focal, 11 egressos estavam confirmados, mas 10 compareceram. Após confirmadas as participações, foi criado um grupo no Aplicativo WhatsApp intitulado “Egressos Ifes”, para tratarmos acerca da realização do encontro (data, local, horário), e realizamos motivação para a participação.

O encontro do grupo focal foi realizado no miniauditório do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, campo empírico da pesquisa, em 27/10/2017, das 19 horas às 21 horas.

Os egressos foram recepcionados com um *coffee break*, pois todos haviam saído do trabalho.

A realização do grupo focal contou com a participação de três pessoas para mediar os trabalhos: o moderador, representado pela pesquisadora; um técnico em informática para operar a apresentação das questões e imagens geradoras da discussão no *Datashow* e a câmera filmadora; e uma pessoa para secretariar o encontro realizando anotações sobre as falas dos participantes. Os participantes foram identificados com um crachá em que continha um número, apenas para a identificação da pesquisadora.

Sendo assim, encontramos, na técnica de coleta de dados por intermédio do grupo focal, a possibilidade de alcançarmos o objetivo específico: “analisar a percepção dos alunos sobre o currículo do curso concluído”. Os sujeitos manifestaram prazer em participar do grupo e sugeriram outros encontros, como “Encontro de Egressos”. Desse modo, como fazem parte do grupo focal, versaremos sobre o conceito de entrevista.

3.4.4 Entrevista

Segundo Michel (2009), a entrevista é considerada um instrumento de excelência da investigação social por estabelecer uma conversação face a face, de maneira metódica. Segundo a autora, essa técnica pode ser utilizada em todos os segmentos da população, apresenta maior flexibilidade, oportunidade para a obtenção tanto de dados relevantes não encontrados em fontes documentais quanto de informações mais precisas. Mas, para tal, é necessário haver boa comunicação por ambos os envolvidos (entrevistado e entrevistador) e policiamento no que se refere à não influência do entrevistador sobre o entrevistado.

Tida como uma das etapas mais importantes da entrevista, sua preparação requer alguns cuidados, tais como: o planejamento da entrevista visando ao objetivo a ser alcançado; a escolha do entrevistado, que deve ser alguém que tenha familiaridade com o tema pesquisado; a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista a ser marcada com antecedência, para que o pesquisador se assegure de que será

recebido; as condições favoráveis que garantam ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade; e, por fim, a preparação específica, que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes (LAKATOS, 1999).

No que tange à formulação das questões, o pesquisador deve ter cuidado para não elaborar perguntas absurdas, arbitrárias, ambíguas, deslocadas ou tendenciosas. As perguntas precisam ser feitas procurando dar continuidade à conversação, conduzindo a entrevista com certo sentido lógico para o entrevistado. Para obter uma narrativa natural, muitas vezes é interessante fazer uma pergunta indireta, fazendo com que o pesquisado relembre parte de sua vida. Para tanto, o pesquisador pode muito bem ir suscitando a memória do pesquisado (BOURDIEU, 1999). Essa técnica nos auxiliará neste estudo, uma vez que faz parte da investigação observar as implicações da formação obtida pelo egresso, a maneira como esse conhecimento adquirido na dada figuração (no l_{fes}) pode influenciar, ou não, as redes de interdependência na figuração da qual o sujeito faz parte no presente momento (local de trabalho, bairro, cidade).

Em nosso estudo, utilizamos a entrevista semiestruturada para colher dados de três egressos: um egresso do curso de licenciatura em Matemática, pelo fato de ter manifestado grande interesse em participar da pesquisa, quando convidado para participação no grupo focal, mas que, diante da inviabilidade de a moradia ser em um outro município, não foi possível; e dois egressos do curso de Engenharia Mecânica, por se localizarem fora do município de Cachoeiro de Itapemirim e por integrarem o grupo dos três egressos do curso de Engenharia Mecânica que integralizaram a primeira turma concluinte.

As entrevistas foram realizadas por meio do aplicativo *Skype*, em datas e horários disponibilizados pelos sujeitos. O referido procedimento teve gravação de áudio e vídeo, o que favoreceu a análise dos dados. As questões da entrevista foram as mesmas utilizadas no grupo focal, com as alterações conforme necessidade para proceder à técnica semiestruturada.

Por meio da utilização dessas técnicas, realizamos a coleta de dados dos egressos visando responder aos objetivos traçados no projeto de pesquisa qualificado. Assim

sendo, procuramos verificar o tipo de inserção social que os egressos dos cursos superiores do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim têm relativamente ao contexto social, político e econômico, diante da expansão desse nível de ensino em todo o país. Portanto, conhecer a trajetória e o alcance desses sujeitos, ou seja, como foi sua formação e se está inserido no mundo do trabalho, respondeu às nossas indagações acerca da temática. A partir disso, buscamos conhecer “Como foi, para esses alunos, cursar um curso de graduação numa Instituição Federal de Ensino (Ifes)? Quais foram os facilitadores da permanência? Quais foram as barreiras? Que usos fazem esses egressos do curso em seu cotidiano profissional?”

Nosso estudo foi dividido em três momentos complementares, conforme especificados a seguir:

O primeiro momento deu-se mediante:

- a identificação e estudo de documentos relativos à política do Ifes e do acompanhamento de egressos;
- a realização de um diálogo com os setores responsáveis pelo levantamento de dados referentes aos egressos para a localização/contato dos sujeitos a serem investigados na Coordenadoria de Registro Acadêmico do Ifes *campus* Cachoeiro;
- o contato com os sujeitos egressos do ensino superior para averiguar aceitação em participar da pesquisa, por meio de contato: primeiramente via e-mail e posteriormente via telefone; no caso daqueles, não obtivemos retorno, mas os dados obtidos ocorreram por meio da Coordenadoria de Registro Acadêmico do Ifes.

No segundo momento, procuramos:

- definir, a partir da aceitação ou recusa dos egressos em contato telefônico, quais os sujeitos da pesquisa;
- organizar os encaminhamentos para envio do questionário que foram acessados pelos sujeitos participantes da pesquisa;
- selecionar os participantes do grupo focal conforme adesão dos egressos;
- organizar a discussão para realizar o grupo focal.

No terceiro momento, realizamos:

- organização e análise dos dados coletados para a escrita da dissertação.

Cumpridas as etapas de realização da coleta de dados, é chegado o momento da organização dos dados para a escrita dos capítulos. Esses serão organizados em dois capítulos, conforme especificidades decorrentes dos objetivos traçados. Assim sendo, o quarto capítulo será organizado da seguinte forma:

Quadro 4 – Distribuição da análise de dados conforme objetivos específicos

CAPÍTULO 4
<ul style="list-style-type: none"> • Informações referenciais, de localização e as necessidades do público egresso do ensino superior do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.
<ul style="list-style-type: none"> • Dados relativos aos espaços profissionais e sociais ocupados pelos egressos formados nos cursos de graduação do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.
<ul style="list-style-type: none"> • Percurso do egresso no ensino superior do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.
<ul style="list-style-type: none"> • Percepção sobre o currículo cursado no curso de graduação do Ifes <i>campus</i> Cachoeiro de Itapemirim.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

4 PROCESSO SOCIAL: EM ANÁLISE O PERCURSO DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – *CAMPUS* CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

O egresso do ensino superior, em consonância com sua experiência profissional, tem a possibilidade de confrontar as competências adquiridas no decurso de sua passagem pela instituição de ensino com o exercício de sua profissão. Com base no conhecimento adquirido, esse profissional pode prestar importante contribuição, opinando e avaliando o curso e a instituição onde se graduou, além de provocar um democrático processo de discussão com os diversos agentes da comunidade acadêmica.

Sendo assim, o estudo sobre a trajetória do egresso é um instrumento fundamental para conhecimento do perfil do profissional formado pelas IES, objetivando a busca por subsídios, para melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da gestão universitária, e fortalecendo, desse modo, as atividades institucionais e a melhoria da qualidade de vida da sociedade. Por intermédio do egresso, as instituições poderão visualizar aspectos relevantes de procedimentos de avaliação, bem como rever processos educativos e conectar-se melhor com as demandas da sociedade.

Nessa linha de pensamento, Michelan et al. (2009) afirmam ser desvantajoso às IES não obter retorno do egresso. Sem as referidas informações, as IES deixarão não só de aplicar as mudanças necessárias em seus currículos e processos de ensino-aprendizagem, senão de preencher as lacunas existentes entre a formação do aluno e as reais necessidades de qualificação exigidas pela sociedade e pelo mundo do trabalho, além de perderem a oportunidade de divulgação de cursos e eventos institucionais.

Acreditamos que, por muitos anos, a discussão em torno do acompanhamento do egresso não se constituía, uma vez que as instituições públicas de ensino não possuíam espaço democrático para a confecção ou reformulação de seus currículos. Com a democratização do ensino superior, em virtude da necessidade de formação de profissionais no contexto de uma sociedade em constante transformação política, econômica e cultural, o acompanhamento do egresso tornou-se uma fonte de

informações de grande relevância. Sendo assim, vejamos, a seguir, o que nos diz a legislação acerca da temática.

4.1 SOBRE A LEGISLAÇÃO

No âmbito da legislação nacional, egresso é definido como o indivíduo que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a ingressar no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

Assim sendo, encontramos, na proposta de diretrizes curriculares de cada área/curso, o “perfil do egresso” traçado para o alcance da formação do profissional, contemplando as competências intelectuais e a heterogeneidade das demandas sociais e permitindo uma diversidade de perfis para o mesmo curso. “A formação de nível superior passa a ser visualizada como um processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática” (MEC, 2006, p. 10).

No entanto, a formação de nível superior com o enfoque no trabalho também é constante na Lei n.º 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases, que, em seu art. 43, estabelece:

A educação superior tem por finalidade: II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua [...].

No art. 9.º, inciso VIII, cabe à União realizar a avaliação dos cursos superiores, tendo a cooperação dos sistemas responsáveis sobre esse nível de ensino, a cuja regra deverá obedecer:

A avaliação, responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, passa a ser realizada segundo diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, assegurando assim uma melhor integração da avaliação com as políticas de Estado, criando condições mais adequadas para o uso dos resultados nos processos regulatórios e construindo bases sólidas para que a educação superior brasileira em seu conjunto atinja patamares cada vez mais altos de qualidade (MEC, 2006, p. 5).

Assim sendo, para a efetivação dessa política de avaliação, foi instituída, pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, por meio da Lei n.º 10.861/2004, uma

forma integrada de avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabelecendo, assim, que a avaliação das instituições se dê em dois momentos – a autoavaliação e a avaliação externa: esta será realizada por comissão externa, sob a coordenação e supervisão da Comissão de Avaliação da Educação Superior (Conaes), devidamente capacitada e cadastrada; e aquela, coordenada por Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) em cada IES (MICHELAN et al., 2009).

Nessa direção, o Sinaes identifica o perfil da IES e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos e programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais. No que se refere ao roteiro de avaliação institucional, o Sinaes, mediante a Portaria n.º 300/2006, aprova o instrumento de avaliação externa das IES, no qual ressalta a manutenção do relacionamento com egressos, determinando indicadores que visam a “[...] identificar e avaliar as medidas institucionais para incentivar a participação dos egressos na vida da instituição” (SINAES, 2004, p. 120). Apesar de o instrumento de avaliação a ser utilizado não estar bem definido, percebemos o incentivo à participação do egresso nesse processo avaliativo. Segundo Queiroz e Paula (2016), com base nessas ações, mesmo que de forma forçada, as IES mudaram o olhar, de forma positiva, a esse público até então pouco solicitado, uma vez que os egressos constituem o resultado real do aprendizado obtido.

Para a constatação de toda a sistemática envolvendo o acompanhamento do egresso da educação superior, nosso estudo nos permitiu fazer algumas constatações acerca da formação ofertada no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, os quais conheceremos a seguir.

4.2 PERCURSO DOS EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO – *CAMPUS* CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Como já é sabido, esta pesquisa de mestrado consiste em uma investigação social com base empírica, denominada estudo de caso. De acordo com Michel (2009, p. 53), esse método de pesquisa “[...] procura reunir o maior número de informações sobre o objeto de interesse, utilizando-se de variadas técnicas de coletas de dados, para

apreender todas as variáveis da unidade analisada e concluir, indutivamente, sobre as questões propostas [...]” para a resolução de um problema. Assim, com base em nossa inserção em campo, procuramos entender as configurações e interdependências estabelecidas por egressos do ensino superior. Para o alcance de tal objetivo, realizamos estudos de documentos, aplicação de questionário *online* com questões abertas e fechadas, entrevistas semiestruturadas e realizamos um grupo focal. Considerando que são muitos os aspectos que envolvem esse cotidiano, optamos por organizar didaticamente os dados coletados com as mesmas categorias de análise propostas no capítulo 3, para facilitar a leitura e compreensão do leitor. Assim, organizamos os dados em sete categorias: identificação do egresso; perfil do egresso; verticalização dos estudos; empregabilidade; fatores dificultadores e facilitadores de inserção do egresso no mundo do trabalho; facilitadores da permanência; avaliação da instituição de ensino e do curso.

Iniciamos nossas análises com base na primeira categoria. No intuito de facilitarmos a compreensão do leitor, apresentamos as respostas dos entrevistados por meio de citações em que descrevemos as respostas dadas, seguidas das respectivas análises. Nesta oportunidade, ressaltamos que realizamos inferências sobre as comunicações, correlacionando-as com o referencial teórico traçado neste estudo. Logo adiante, informamos a relação das fontes analisadas.

Quadro 5 – Identificação dos instrumentos de coleta de dados submetidos à análise

Número para identificação	Descrição do instrumento
E1, E7 e E10	Egressos do curso de licenciatura em Matemática participantes do grupo focal
E2, E3, E4, E5, E6 e E9	Egressos do curso de bacharelado em Engenharia de Minas participantes do grupo focal
E8	Egresso do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica participante do grupo focal
E11 e E12	Egressos do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica participantes de entrevista
E13	Egresso do curso de licenciatura em Matemática participante de entrevista

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Exposto o quadro, seguem as análises dos dados coletados das categorias de análise supracitadas.

4.2.1 Identificação do egresso

Quadro 6 – Dados sobre a identificação dos egressos do Ifes *campus* Cachoeiro

Questão	Item	Respondentes	N.º / %
Q1: Egresso do curso	Bacharelado em Engenharia de Minas	83	30,1
	Bacharelado em Engenharia Mecânica		2,4
	Licenciatura em Informática (EAD)		24,1
	Licenciatura em Matemática		26,5
	Licenciatura em matemática (Parfor) – Semipresencial		16,9
Q2: Tempo gasto para a conclusão do curso	Em 3 anos	83	22,9
	Em 4 anos		37,3
	Em 5 anos		25,3
	Em 6 anos		13,3
	Em mais de 7 anos		1,2
Q3: Possui deficiência	Não	83	97,6
	Física		1,2
	Auditiva		1,2
Q4: Cor/raça	Amarela	83	-
	Branca		61,4
	Indígena		-
	Parda		33,7
	Preta		4,9
Q5: Forma de ingresso	Ampla concorrência	83	83,1
	Cotista racial e social		-
	Cotista egresso da escola pública		16,9

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados na aplicação de questionário *online* (2017).

Os dados contidos no quadro 6 revelam que, dos participantes da pesquisa, 30,1% são do curso de bacharelado em Engenharia de Minas, 24,1% da licenciatura em Informática (EAD), 26,5% da licenciatura em Matemática, 16,9% da licenciatura em Matemática (Parfor) – semipresencial; do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica, houve a participação de 2,4% dos respondentes devido ao fato de haver somente uma turma concluinte com três egressos. Quanto ao tempo de conclusão do curso, 22,9% concluíram o curso em três anos, 37,3% em quatro anos, 25,3% em cinco anos, 13,3% em seis anos e 1,2% em mais de sete anos. Relativamente ao fato de possuir algum tipo de deficiência, 97,6% declararam não possuir nenhum tipo de

deficiência (81 dos 83 respondentes), restando 2,4% que informaram possuir deficiência física e/ou auditiva. A respeito da questão envolvendo raça/cor, não houve registro de egressos de cor/raça amarela e indígena, 61,4% declararam ser de cor/raça branca, 33,7% se declararam de cor/raça parda e 4,9% de cor/raça preta. No que se refere à forma de ingresso, 83,1% ingressaram por ampla concorrência, não houve registro de cotistas social e racial, e 16,9% ingressaram por meio de cotas egressos da escola pública.

Entre as observações que nos chamam a atenção nesse bloco de dados, a primeira está relacionada ao fato de a primeira turma concluinte do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica ter formado apenas três profissionais em seu período de integralização de cinco anos. Conforme registros em editais de oferta do curso, são ofertadas 32 vagas em cada processo seletivo anual. Tal fato nos leva a pensar acerca dos motivos provocadores que podem estar entre evadidos, atraso de integralização devido à retenção em disciplinas-chave, ou trancamento de curso. Essas hipóteses são baseadas no relato de **E11**, em entrevista, quando perguntado sobre o que ele sabia acerca dos colegas que não integralizaram:

E11: Acho que são três perfis. O primeiro deles é que alguns desistiram, foram para particulares devido ao perfil de uma faculdade federal; outros estão 'enrolados' porque reprovaram em disciplinas que trancam e que são pré-requisitos para outras: você reprova nessa disciplina que é pré-requisito para outra, então seu curso atrasa; e os outros, devido a esse cenário, atrasaram seis meses, um ano... então acho que é isso (ENTREVISTA, E11).

Ao considerarmos a citação, constatamos a percepção do egresso sobre o grau de dificuldade que um curso de Engenharia ofertado numa instituição pública oferece. Motivo, segundo o participante, que leva o aluno a desistir do curso, trocar de instituição ou aumentar o tempo da integralização.

No que se refere ao tempo de conclusão do curso, considerando suas especificidades (licenciaturas em quatro anos, bacharelados em cinco anos e cursos de segunda licenciatura em dois anos), a maioria dos egressos pesquisados teve sua conclusão em tempo regular de integralização: 13,3% com integralização em seis anos e 1,2% que integralizou em mais de sete anos. Entendemos, dessa forma, que esse público

conseguiu vencer várias barreiras para atingir o êxito da escolarização (trabalho, família, alto grau de exigência institucional).

Com relação aos registros referentes à cor/raça e ingresso, percebemos que o acesso do público diverso (indígena, preto, pessoa com deficiência) ainda é tímido ou não acontece. Disso podemos pensar que esse público ou não tem acessado o ensino superior, ou não consegue permanecer e ter êxito. Desse modo, é imprescindível a existência de amparo legal, a fim de respaldar as políticas voltadas à democratização do ensino superior, bem como o seu cumprimento por meio da quebra de barreiras atitudinais no acolhimento e atendimento às especificidades desse público. Sendo assim, são oportunas as palavras de Lima (2016, p. 99):

Atualmente, em razão das leis de criação e pelas novas normativas nacionais, o IFES se vê diante de um grande desafio: manter o nível de excelência na oferta da Educação, em todos os níveis, em cada um de seus campi, promovendo o desenvolvimento nacional e regional, sem perder de vista as questões relativas a inclusão social e a redução das desigualdades regionais.

Quando da realização do grupo focal, tivemos um exemplo do que nos mostraram os dados coletados na aplicação do questionário *online*. Quando perguntados sobre a motivação em cursar o ensino superior, dos dez participantes, seis, ao concluírem o ensino médio, já objetivavam um curso de graduação, incentivados pela família desde sempre; três haviam concluído o curso técnico subsequente/concomitante no mesmo *campus* e demoraram a decidir cursar uma graduação em decorrência da impossibilidade de se deslocarem para a região metropolitana ou arcar com despesas na instituição privada; e um participante, a **E1**, nos contou: *“O tempo estava passando pra mim! Quando ingressei na Licenciatura, já tinha 32 anos, meus 3 filhos e nunca tinha tido interesse em nada. [...] Mas foi por causa do tempo, eu vi que estava passando”* (GRUPO FOCAL, 2017).

Mediante a fala desse sujeito, foi possível constatar um exemplo de como as políticas educacionais implicaram sua inserção, permanência e êxito, para que pudesse cursar o ensino superior numa instituição pública. Tendo em vista o perfil demonstrado pela respondente, dificilmente teria condições para cursar a graduação em região metropolitana do Estado; portanto, em sua fala, expressa a preocupação com o “tempo” que passara e que, ao seu julgamento, fora dispensado a atividades que não

as acadêmicas. Com base em seu relato, percebemos, na fala da **E1**, o que Elias (1998, p. 13-14) nos traz acerca de seu estudo sobre o tempo:

A expressão 'tempo' remete a esse relacionamento de posições ou segmentos pertencentes a duas ou mais sequências de acontecimentos em evolução contínua. Se as sequências em si são perceptíveis, relacioná-las representa a elaboração dessas percepções pelo saber humano. Isso encontra expressão num símbolo social comunicável – a ideia de 'tempo', a qual, no interior de uma sociedade, permite transmitir de um ser humano para outras imagens mnêmicas que dão lugar a uma experiência, mas que não podem ser percebidas pelos sentidos não perceptíveis [...] ao crescer, com efeito, toda criança vai se familiarizando com o 'tempo' como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo.

Elias (1998, p. 16-17) acrescenta:

Os instrumentos de medição do tempo, seja qual for sua natureza, sempre transmitem mensagens. [...] O mecanismo do relógio é organizado para que ele transmita mensagens e, com isso, permita regular os comportamentos do grupo. [...] Ao olhar o relógio, sei que são tantas ou quantas horas, não apenas para mim, mas para o conjunto da sociedade a que pertença. [...] O tempo tornou-se [...] a representação simbólica de uma vasta rede de relações [...] para modificar nossa concepção das relações entre indivíduos, sociedade e natureza.

Com base nessas informações, percebemos, em Elias (1998), a existência da autorregulação no que concerne a uma cronologia instaurada muito progressivamente ao longo da evolução humana, evidenciada nos estudos eliasianos como coerção de natureza social, exercida pela sociedade sobre o indivíduo. Ao perceber que o tempo passava e não possuía uma profissão acadêmica, o sujeito estudado cobrava-se mediante comparações entre amigos e familiares, conforme percebemos em suas palavras:

E1: *Eu tenho duas primas formadas em Matemática, duas em Geografia, uma em Espanhol; já dá pra montar uma escola; tem as pedagogas também; tem uma na área de Direito, mas tudo por parte da minha mãe. Por parte do meu pai, ninguém quis nada, só arrumaram filhos (GRUPO FOCAL, 2017).*

Para Elias (2006), a autorregulação é parte fundamental do processo civilizador sem a qual “[...] não poderia, sem grande desconforto, adiar – conforme circunstâncias realistas – o aplacamento das pulsões nem modificar a direção da busca desse objetivo” (ELIAS, 2006, p. 37). Portanto, na visão do autor, no processo de civilização,

é essencial haver uma regulação⁸ progressiva, estável e equilibrada, efetuada por indivíduos em prol de sua vida social, de modo a aumentar as chances de obter prazer e a melhorar a qualidade de vida de toda a humanidade – e também de cada um dos indivíduos autorregulados, constituindo um percurso de aprendizagem involuntária.

Nessa confluência, na busca por um estado ideal de civilização, ao estudarmos a “forma de ingresso”, observamos que a maioria dos respondentes ingressou por ampla concorrência (81,1%), não havendo registro de cotista racial, mas apenas 16,9% de cotistas egressos da escola pública. Com base na observação dos fragmentos expostos, é possível perceber que grande parte dos egressos participantes do estudo ingressou nos cursos antes da publicação da Lei n.º 12.711/2012, legislação que dispõe sobre reserva de vagas em instituições federais de ensino superior, a qual, em 2016, foi alterada pela Lei n.º 13.409/2016, incluindo entre os cotistas pessoas com deficiência. Essa afirmativa se faz tendo por base que o curso de Engenharia de Minas (que teve mais participantes no estudo, cerca de 30,1%) foi implantado em 2008, licenciatura em Informática (EAD) em 2009 (24,1% dos respondentes), licenciatura em Matemática em 2010 (26,5% dos respondentes).

Diante dos fatos acerca do ingresso no ensino superior por meio de ações afirmativas (atualmente temos 50% das vagas reservadas), remetemo-nos ao movimento constante do processo de civilização que se move sempre para a frente (ELIAS, 2006) e tem uma direção, sem fim à vista. Apesar de ainda não constarmos, neste estudo, os efeitos concretos da aplicação das ações afirmativas como políticas de acesso ao ensino superior por aqueles que antes se faziam excluídos desse nível de ensino, acreditamos ser essa mudança uma importante e necessária forma de democratização no curso. Assim sendo, veremos, na próxima categoria de análise, qual público foi atendido nos cursos superiores da figuração estudada.

4.2.2 Perfil do egresso

Nesta parte do estudo, apresentaremos os dados referentes ao vínculo empregatício, inserção profissional, qualidade de vida, expectativas acerca da formação, vida

⁸ Na Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1990 e 1993), a regulação social do indivíduo refere-se à sua modelagem no convívio social, à internalização de normas e padrões de conduta social.

econômica familiar e situação econômica atual do ex-aluno do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Ressaltamos que o item “vínculo empregatício auxiliou na inserção profissional após conclusão dos estudos” não foi respondido pelo total de participantes, pelo fato de nem todos terem trabalhado com vínculo empregatício durante a graduação.

Quadro 7 – Dados sobre o perfil do egresso do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim

Questão	Item	Respondentes	%
Q6: Trabalhou com vínculo empregatício	Sim	83	61,4
	Não		13,3
	Não, mas foi bolsista de pesquisa, iniciação científica, fez estágio		25,3
Q7: Vínculo empregatício auxiliou na inserção profissional após conclusão dos estudos	Sim	69	39,1
	Não		33,3
	Em parte		27,5
Q8: Qualidade de vida	Expressiva melhoria	83	30,1
	Melhoria		45,8
	Não alterou		24,1
	Piorou		-
Q9: Expectativas	Oportunidade profissional	83	42,2
	Melhoria financeira		7,2
	Melhoria qualidade de vida		9,6
	Melhor posicionamento no mundo do trabalho		22,9
	Maior estabilidade profissional		3,6
	Possuir formação nível superior		14,5
Q10: Vida econômica familiar	Responsável próprio sustento e contribui fortemente no sustento familiar	83	34,9
	Responsável próprio sustento e contribui parcialmente no sustento familiar		45,8
	Responsável próprio sustento e não contribui no sustento familiar		13,3
	Não é responsável pelo próprio sustento		6

Q11: Situação econômica atual	Muito melhor	83	27,3
	Pouco melhor		34,9
	Igual		34,9
	Pior		2,4

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados na aplicação de questionário *online* (2017).

Com base nos dados disponibilizados no quadro 7, referentes à categoria de análise “perfil do egresso”, o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim apresenta o perfil de um público que, em sua maioria, é trabalhador. Isso se comprova por intermédio dos respondentes, a saber: 61,4% tinham vínculo empregatício enquanto cursavam a graduação, 13,3% não possuíam nenhum vínculo de trabalho e 25,3% possuíam, em parte, algum vínculo (bolsistas de pesquisa, iniciação científica ou estágio). Quando perguntados se o vínculo empregatício tivera auxiliado a inserção no mundo do trabalho; ao concluírem o curso, 39,1% afirmaram ter influenciado positivamente, 33,3% disseram não ter havido nenhuma influência e 27,5% disseram ter influenciado em parte. Com relação à qualidade de vida proporcionada pela formação obtida no Ifes *campus* Cachoeiro, 30,1% perceberam expressiva melhoria na qualidade de vida; 45,8% tiveram melhoria na qualidade de vida; não houve alteração na qualidade de vida que já possuíam para 24,1%, nem houve registro de respondentes cuja qualidade de vida tivesse piorado. Ao ingressarem no curso superior no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, suas expectativas relacionadas à qualidade de vida e carreira profissional eram as seguintes: 42,2% de melhoria nas oportunidades profissionais; 7,2% na condição financeira; 9,6% na qualidade de vida; 22,9% melhor posicionamento no mundo do trabalho; 3,6% maior estabilidade profissional; e 14,5% na formação de nível superior. Em se tratando de participação na vida econômica da família, 34,9% são responsáveis pelo próprio sustento e contribuem fortemente para o sustento da família; 45,8% pelo próprio sustento e contribuem parcialmente para o sustento da família; 13,3% pelo próprio sustento e não contribuem para o sustento da família; e 6% não são responsáveis pelo próprio sustento. Referentemente à situação econômica atual comparada à de sua família, por ocasião do ingresso no Ifes, ficou evidenciado que, para 27,7%, é muito melhor; 34,9%, é pouco melhor; 34,9% continuaram com a mesma situação quando ingressaram no Ifes; e 2,4% apresentaram uma situação pior.

Diante dos dados referentes à categoria de análise “perfil do egresso”, destacamos alguns pontos que nos ajudam a conhecer quem é o sujeito que tem ingressado nos cursos superiores no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Quando falamos em alunos que cursaram o ensino superior com vínculo empregatício, temos a maior parte dos respondentes com 61,4%, ou seja, mais da metade trabalhava e estudava, dos quais 25,3% tiveram algum tipo de remuneração por conta de participação como bolsistas em projetos de pesquisa, iniciação científica e estágios. Sendo assim, paralelamente aos estudos, 86,7% dos egressos conciliaram estudo e atividade laboral remunerada. Desse fato podemos entender que o trabalhador tem procurado tanto a verticalização dos estudos quanto a necessidade de possuir algum tipo de remuneração para sustentar-se ou auxiliar em seu sustento. Vale lembrar que, entre os cursos ofertados pelo *campus*, há aqueles oferecidos em período integral, noturno e a distância, portanto uma variada gama de horários possibilitando oferta do ensino superior a um público bem diversificado.

No intuito de aprofundarem o debate referente ao público trabalhador que busca os cursos superiores nesse *campus* do Ifes, estão as falas dos participantes do grupo focal e da entrevista. Eles nos contaram assim:

E8: *Eu fiz iniciação científica, com bolsa e recebi também bolsa alimentação que me ajudou muito.*

E10: *No início, eu fui bolsista, trabalhei como auxiliar dentro do Ifes aqui; andei bastante pra lá e pra cá. Depois, eu entrei como Pibidiano⁹.*

E1: *Eu, também. Pibidiana.*

E2: *Pibiti¹⁰, também.*

E3: *Iniciação científica e depois, virei servidor.*

E6: *Eu recebi auxílio alimentação, depois eu tive monitoria, iniciação científica e depois, concurso.*

E4: *Eu tinha vontade de participar mais da iniciação científica, mas eu não participava mais por causa do meu trabalho [...] Trabalhei durante o curso todo. Eu cheguei a pegar, com o Professor 'L', durante seis meses [...] para terminar, só. Recebi a bolsa durante três meses.*

⁹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), que visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica.

¹⁰ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (Pibiti), cujo objetivo é estimular os jovens do ensino superior nas atividades, metodologias, conhecimentos e práticas próprias ao desenvolvimento tecnológico e processos de inovação.

E10: *Eu também peguei monitoria, além do Pibid¹¹ e da bolsa de auxiliar.*

E9: *Recebi monitoria e auxílio da faculdade. Quando eu recebia monitoria, eu recebia só auxílio aluguel e monitoria.*

E7: *Eu tive dois Pibic e uma monitoria.*

E13: *Eu dava aula desde os 17 anos; aula particular. Depois, eu comecei a trabalhar na escola: dava aulas de Matemática, Química, Física, Português e Inglês (GRUPO FOCAL, 2017; ENTREVISTA, 2017).*

Entretanto, quando perguntados se o vínculo empregatício durante a graduação tivera auxiliado sua inserção profissional depois de ter concluído os estudos, obtivemos um total bastante equilibrado nos números referentes aos pareceres: “sim” (39,1%), “não” (33,3%) e “em parte” (27,5%). Desse modo, entendemos que a necessidade de algum tipo de atividade laboral remunerada também está intimamente relacionada à questão da subsistência e que tal vínculo nem sempre está relacionado à formação.

Outro ponto a ser destacado neste estudo é com relação às expectativas relacionadas à qualidade de vida e carreira profissional ao iniciar o curso superior no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Oportunidades profissionais foram a razão que mais apareceu nos resultados, 42,2%, seguidos de 22,9% com relação ao melhor posicionamento no mundo do trabalho. Esses dados demonstram que o ensino superior é a forma vista pelos sujeitos (e por seus familiares) como aperfeiçoamento profissional, tanto em sua inserção quanto em sua melhoria financeira e importância no mundo do trabalho. Mediante essas constatações, vemos de forma positiva a oferta desse nível de ensino em regiões do interior, de onde o trabalhador, o sujeito de baixo poder aquisitivo ou aquele que deseja permanecer próximo à família, não se desloca para os grandes centros, conforme percebemos nas falas dos egressos:

E3: *Eu sofri muita influência da minha família, no caso, porque meu pai não chegou a ter curso superior, mas, assim, sempre acreditando que fazendo o curso superior teria mais oportunidade para alcançar patamares maiores de salários.*

E5: *Adquirir conhecimentos, melhorar as oportunidades no mercado de trabalho. Na verdade, eu já trabalhava, quando ingressei no curso superior; trabalhava aqui no Ifes. Eu já tinha feito o curso técnico em Mineração [...] procurei verticalizar.*

¹¹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, que concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por instituições de educação superior em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino.

E7: *O meu objetivo no curso superior foi aumentar o meu conhecimento, eu sempre gostei muito da área de exatas [...] era fazer alguma coisa que eu gostasse, numa área que eu gostasse e, era alguma coisa na área de exatas.*

E9: *O que me motivou a fazer o curso foi adquirir conhecimentos, melhorar um pouquinho as oportunidades de emprego, melhorar um pouco as condições aquisitivas, também. Eu sempre quis, desde pequeno, sempre tive a mentalidade de fazer um curso superior, então quando surgiu a oportunidade no Ifes, agarrei com as duas mãos.*

E8: *O que me levou a cursar um curso superior foi que eu sempre quis, desde adolescente; cursei o ensino médio, mas ainda não sabia o que escolher, aquela dúvida, eu não tinha essa resposta.*

E11: *Quando eu era pequeno, meus pais sempre diziam que fazer um curso superior era essencial para minha vida.*

E12: *[...] incentivo dos pais e também para eu poder trabalhar, ter minha vida profissional, ter minha vida.*

E13: *[...] eu tinha vontade de entrar no curso superior para eu dar continuidade aos estudos [...] meus pais sempre nos apoiaram a estudar pra gente ter um futuro melhor [...] Eu tinha vontade de ser professor, desde criança (GRUPO FOCAL, 2017; ENTREVISTA, 2017).*

Identificamos, nas falas dos participantes, a grande influência exercida pela família na vida escolar e profissional do filho, e é depositada, na instituição escolar, a esperança de mudança na vida financeira e social dele. Com base nas falas dos egressos, a formação de nível superior é a forma vista pela família como o caminho a ser seguido para tal ascensão.

A questão referente à participação do sujeito na vida econômica da família corrobora esses dados, que mostram que quase metade dos respondentes (45,8%) informou ser responsável pelo próprio sustento e contribuir fortemente para o sustento da família; 34,9% informaram ser responsáveis pelo próprio sustento e contribuir parcialmente; 13,3% não contribuem no sustento da família, mas são responsáveis pelo próprio sustento; e apenas 6% não se sustentam. Outra questão que julgamos relevante é o fato de ter havido uma mudança no perfil dos ingressantes nos cursos superiores. Os 6% que não se sustentam podem representar aqueles que concluem a educação básica em seu tempo regular e são mantidos pela família até a conclusão do curso superior e inserção no mundo do trabalho.

Portanto, vemos, de forma positiva, essa “mudança de perfil”, por entendermos que esse processo faz parte da expansão do ensino superior, em cuja figuração, via de

regra, os *outsiders* (representados por aqueles que não deram continuidade aos estudos, ao concluírem a educação básica) e os estabelecidos (representados por aqueles que terminam a educação básica e se inserem no ensino superior) fazem parte da mesma figuração, conforme as palavras de Elias (2000, p. 8):

As categorias estabelecidos e outsiders se definem na relação que as nega e as constitui como identidades sociais. Os indivíduos que fazem parte de ambas estão, ao mesmo tempo, separados e unidos por um laço tenso e desigual de interdependência.

Nesse processo, as relações de interdependência vão estabelecendo-se em longo prazo (ELIAS, 1993). Assim, à instituição Ifes cabe o atendimento a esse diversificado público que hoje chega para cursar o ensino superior, demandando uma constante revisão das propostas curriculares, formação continuada de professores, para que sua proposta de implantação seja cumprida e seu funcionamento seja respaldado e bem avaliado. Na balança de poder instituição e público atendido, o que antes era considerado falta de perfil para cursar uma instituição federal de ensino, hoje se confabula como fracasso na oferta desse ensino. Esse público que antes era excluído do processo educacional, hoje constitui 50% dos ocupantes das vagas, com a implantação da lei de cotas.

Atualmente as relações de poder entre a instituição de ensino e seu público atendido tem sofrido grandes transformações, desde a implantação da avaliação dos cursos superiores, por meio do Enade e das avaliações interna e externa à instituição de ensino: esta é direcionada à continuidade da oferta dos cursos; e aquela, destinada a ajustes a serem feitos pela instituição para atendimento às necessidades da comunidade escolar por meio da adequação curricular, uma vez que não há mais espaço para engessamento do currículo, não pode ser mais estático (MACHADO, 2010). Após vencidas todas as barreiras para obter êxito no ensino superior, vejamos, a seguir, se os ex-alunos deram continuidade aos estudos ou se a formação recebida no Ifes constitui sua formação de maior nível.

4.2.3 Verticalização dos estudos

Na categoria de análise “verticalização dos estudos”, procuramos investigar se o profissional formado na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim deu continuidade à sua formação ou se essa foi limitada à graduação. Assim sendo, utilizamo-nos de questões relacionadas à continuidade, ou não, do egresso aos estudos; ao nível dessa formação; ao tipo de instituição em que verticalizou; e ao tipo de curso realizado. Desse modo, os dados coletados foram transcritos no quadro a seguir.

Quadro 8 – Dados sobre a verticalização dos estudos dos egressos do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim

Questão	Item	Respondentes	%
Q12: Verticalização	Deu continuidade ao nível mais elevado de estudo na mesma área de formação	83	36,1
	Deu continuidade ao nível mais elevado de estudo em outra área de formação		12
	Ingressou em outro curso superior		6
	Não deu continuidade aos estudos		45,8
Q13: Instituição onde verticalizou	Em instituição privada	83	21,7
	Em instituição pública		32,5
	Não deu continuidade aos estudos		45,8
Q14: Curso da verticalização	Pós-graduação <i>lato sensu</i>	83	32,5
	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>		16,9
	Curso de complementação		7,2
	Não deu continuidade aos estudos		43,4

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados na aplicação do questionário *online* (2017).

No quadro 8, apresentamos os dados coletados sobre “verticalização dos estudos”. Assim, temos: 36,1% dos respondentes deram continuidade ao nível mais elevado de estudo na mesma área de formação; 12% deram continuidade ao nível mais elevado

de estudo em outra área de formação; 6% ingressaram em outro curso superior; e 45,8% não deram continuidade aos estudos. Quanto ao tipo de instituição frequentada para a verticalização dos estudos, o resultado foi este: 21,7% informaram ter cursado em instituição privada; 32,5% em instituição pública; e 45,8% não deram continuidade aos estudos após concluída a graduação. Nas escolhas pelos cursos para darem continuidade aos estudos, 32,5 cursaram pós-graduação *lato sensu*, 16,9% pós-graduação *stricto sensu*, 7,2% curso de complementação e 43,4% não continuaram os estudos.

Esses dados nos remetem ao fato de que os respondentes, em sua maioria, ao verticalizarem nas respectivas áreas de formação, demonstraram ter satisfação com a área escolhida e buscaram aperfeiçoamento para melhorar essa formação. Por outro lado, quase metade dos egressos não verticalizou, ou seja, o curso de graduação foi a formação máxima. A partir disso, entendemos a importância de o papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia com relação à oferta do ensino superior, bem como a verticalização quanto à oferta de cursos de pós-graduação, pois, em número superior, estão aqueles que verticalizaram em instituições públicas.

O *campus* estudado, apesar de verticalizar a oferta do ensino de nível técnico para o nível superior, ainda não possui uma oferta sistematizada de cursos de pós-graduação e aperfeiçoamento nas áreas de oferta do ensino superior. De acordo com os resultados, apenas um terço deu continuidade a um nível mais elevado, ou seja, aqueles que conseguiram deslocar-se para outra cidade ou Estado ou puderam custear um aperfeiçoamento. Isso vai ao encontro dos dados referentes à questão vínculo empregatício, em que se registrou que a maioria dos egressos trabalhou ou participou de algum vínculo educativo remunerado durante a graduação, participando plenamente ou parcialmente no sustento familiar. Quanto ao tipo de curso escolhido para se aperfeiçoar, é nítida a escolha dos egressos por aperfeiçoamentos em cursos de maior peso/impacto no mundo do trabalho como as pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu*. Entendemos serem cursos mais longos, os quais contam quantitativa e qualitativamente, para que o trabalhador seja inserido no mundo do trabalho público ou privado. Referentemente aos 43,4% que não deram continuidade aos estudos, podem estar constituídos de trabalhadores com responsabilidades no sustento familiar

ou que não podem ausentar-se para os estudos, ou ainda não têm condições de dispensa, por estarem na iniciativa privada ou não possuem suporte financeiro (da família) para se manterem fora de seu domicílio.

Acerca da oferta da verticalização, Machado (2010) detectou, em seus estudos, os diferentes perfis de profissionais que uma IES pode formar e que o bom relacionamento com esses egressos poderá promover a instituição, pois, uma vez satisfeitos, servirão de seus divulgadores. Ao retomarmos a exploração das comunicações coletadas, identificamos a situação dos ex-alunos acerca da verticalização dos estudos, quando os participantes nos contaram:

E1: [...] eu sou da primeira turma de licenciatura em Matemática, [...] sempre morei em Cachoeiro, trabalho numa escola estadual graças ao último concurso que teve, assim como **E7** e **E10**, ingressamos através do concurso, tão logo a gente se formou, no primeiro concurso que teve, a gente conseguiu ingressar [...] terminei uma pós em Matemática na Prática, pela Ufes paralelo à graduação em Artes, também na Ufes, a distância.

E2: [...] formei em Engenharia de Minas, moro e trabalho aqui em Cachoeiro, trabalho numa empresa de rochas ornamentais, na parte operacional e também na parte de Geologia e Engenharia de Minas [...] não estou estudando, estou descansando.

E3: [...] sou formado em Engenharia de Minas no Ifes, resido em Cachoeiro, sou autônomo, prestador de serviço, presto serviço em outros municípios do Estado, e profissão atual, sou Engenheiro de Minas, na área que formei [...] Eu estudo para concurso, mas nunca cheguei a fazer pós não.

E4: [...] fiz o curso de Engenharia de Minas, morava em Cachoeiro e continuo morando aqui, trabalho aqui em Cachoeiro na Secretaria Municipal de Meio Ambiente, contratado pela prefeitura.

E5: [...] sou formado em Engenharia de Minas, também, moro em Cachoeiro e trabalho em Cachoeiro, aqui no Ifes como servidor. Curso mestrado na UENF.

E6: [...] eu me formei em Engenharia de Minas aqui no Ifes, moro em Cachoeiro, ainda estou em Cachoeiro; minha profissão atual: eu sou servidor público, aqui no Ifes, no qual entrei durante a graduação e ainda não atuo na área de formação por não ser tão interessante, pra mim, quanto meu trabalho hoje [...] Eu cheguei a iniciar a pós em Segurança do Trabalho, mas não dei continuidade.

E7: [...] sou graduado em Licenciatura em Matemática aqui no Ifes, sempre morei e trabalho em Cachoeiro, sou professor efetivo da Rede Estadual, atualmente, na minha área de formação e curso Mestrado PROFMAT.

E8: [...] cursei Engenharia Mecânica, formei neste ano. [...] o curso me levou a ingressar na profissão, consegui mudar de profissão por meio do curso [...] antes, trabalhava com reforma de estofado (residencial e automotivo), ofício que meu pai me deixou [...] pós em Segurança.

E9: [...] hoje moro em Cachoeiro, sou formado em Engenharia de Minas, hoje eu sou analista operacional na área de calcário, em Itaoca [...] todos conhecem. Vim de um pouquinho longe, de Xinguara do Pará [...] estou fazendo pós em Segurança.

E10: [...] moro aqui e trabalho aqui em Cachoeiro mesmo, mas ano que vem, vou me remover. Atualmente trabalho como professor efetivo pelo Estado numa escola ao lado da minha casa. Vou para Alegre, lugar onde morava anteriormente. Saí aqui do Ifes da Licenciatura em Matemática [...] curso o PROFMAT.

E11: Fiz o Curso de Engenharia Mecânica [...]. Atualmente me encontro à procura de emprego; já tenho perspectivas, já tem situações acontecendo que precisam de minha qualificação: uma empresa e outros serviços autônomos. E é isso.

E12: [...] fiz o curso de Engenharia Mecânica e atualmente, como sou recém-formado, não tenho ainda o título do CREA para poder trabalhar. Então estou parado e estudando para prova de mestrado, de concurso, essas coisas.

E13: [...] fiz o curso de licenciatura em Matemática [...]. Ao finalizar o curso, comecei a fazer uma pós-graduação lato sensu na área de Tecnologias no Ensino da Matemática e no ano de 2016, passei no mestrado do Programa Educimat [...], estou cursando o mestrado e trabalhando na rede privada de Vitória, mudei para Vila Velha (GRUPO FOCAL, 2017; ENTREVISTA, 2017).

Identificamos também, nas falas dos participantes, o interesse pela permanência ou pelo ingresso no serviço público, dada a estabilidade que esse segmento proporciona ao trabalhador. Os egressos **E5** e **E6** continuam, no serviço público, como efetivos em cargos técnico-administrativos no Ifes e ainda não atuam em suas áreas de formação, por não julgarem interessante realizar a troca de um trabalho estável. Os egressos **E3** e **E12** informaram que estão estudando para prestar concurso público, enquanto os egressos **E1**, **E7** e **E10** atuam nas respectivas áreas de formação como servidores concursados.

Nessa confluência de estudar a “verticalização dos estudos” dos sujeitos formados na figuração desse *campus* do Ifes, dada a comprovação de um forte interesse em aperfeiçoamento com base principalmente no incentivo familiar (como vimos nas falas dos egressos na categoria de análise “perfil do egresso”), remetemo-nos aos estudos de Queiroz (2014), quando nos traz a importância dessa formação dentro do cenário de expansão e democratização por que passa o ensino superior no Brasil, bem como a modificação da oferta desse nível de ensino em instituições federais, onde a voz do profissional formado poderá implicar grandes contribuições à continuidade de seus estudos ou à oferta/oportunidade a outros. “Seja como for, os seres humanos são sempre valorizados do seu próprio ponto de vista e aos olhos dos outros” (ELIAS,

2000, p. 209). Portanto, Elias (2000), em seu estudo intitulado *Os Estabelecidos e os Outsiders*, ao caracterizar a “aldeia” de Winston Parva e ao falar “*Da relação entre ‘família’ e ‘comunidade’*”, acentua que “[...] o curso efetivo dos acontecimentos assume seu significado e seu sentido, para os homens envolvidos nele, através da elevação ou da diminuição em um esquema prévio de autovalorização” (ELIAS, 2009, p. 209). Isso porque “O reconhecimento de que o valor do próprio grupo pode ser aumentado sem diminuir o valor de um outro grupo ainda não está muito difundido. E no entanto existem muitas maneiras de ganhar valor sem perda do valor dos outros” (ELIAS, 2009, p. 209).

Com base nessas constatações, entendemos haver uma demanda de oferta de verticalização do ensino superior no tocante à graduação e à pós-graduação neste *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Portanto, dando continuidade aos resultados da formação obtida no ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, conheceremos, a seguir, a situação dos egressos com relação à categoria de análise referente à “empregabilidade”.

4.2.4 Empregabilidade

Na categoria de análise “empregabilidade”, coletamos dados referentes aos seguintes pontos: situação funcional, remuneração em relação à média do mercado, carga horária semanal, correlação entre formação obtida e função desempenhada, localização do trabalho atual, vínculo empregatício, contribuição do curso na vida profissional, o que a graduação proporcionou ao trabalhador e renda atual. Vejamos a descrição no quadro que segue:

Quadro 9 – Dados sobre a empregabilidade dos egressos do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim

Questão	Item	Respondentes	%
Q18: Situação funcional	Trabalhando	83	61,4
	Trabalhando e estudando		31,3
	Apenas estudando		6
	Não está trabalhando nem estudando		1,2
Q19: Remuneração	Acima da média do mercado	83	8,4
	Na média do mercado		53
	Abaixo da média do mercado		27,7

	Não sabe/ não opinou		10,8
Q20: Carga horária	Até 20h	82	9,8
	De 20h a 30h		20,7
	De 30h a 39h		12,2
	De 40h a 44h		31,7
	Acima de 44h		25,6
Q21: Formação-função	A formação obtida no curso é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho	82	36,6
	A formação obtida no curso é compatível com os conhecimentos utilizados no trabalho		51,2
	A formação obtida no curso é inferior aos conhecimentos utilizados no trabalho		12,2
Q22: Localização do trabalho	Em Cachoeiro de Itapemirim	82	40,2
	Região metropolitana do Espírito Santo		12,2
	Outras cidades do Estado		45,1
	Em outro Estado		2,4
	Em outro país		-
Q23: Vínculo empregatício	Empregado com carteira assinada	82	23,2
	Empregado sem carteira assinada		1,2
	Funcionário público concursado		25,6
	Autônomo/prestador de serviços		11
	Em contrato temporário		25,6
	Autônomo/prestador de serviços		1,2
	Em contrato temporário		4,9
	Estagiário		2,4
	Proprietário de empresa /negócio		4,9
	Estudante		1,2
	Funcionário público concursado e empregado com carteira assinada		1,2
Acionista minoritário	1,2		
Q24: Contribuição do curso na profissionalização	Aprimorou seus conhecimentos	83	48,2
	Melhorou sua situação pessoal		8,4
	Melhorou o desenvolvimento profissional		13,3
	Aumentou a sua renda		3,6
	Mudou para um emprego melhor		2,4
	Atualizou-se profissionalmente		10,8
Q25: Graduação permitiu que	Fosse promovido no trabalho	83	4,8
	Procurasse outras áreas		18,1
	Mantivesse a situação anterior		1,2
	Ainda não trabalhasse		6

	Encontrasse uma ocupação		34,9
	Recebesse uma promoção		8,4
	Recebesse um aumento salarial		19,3
	Encontrasse uma ocupação melhor no mundo do trabalho		1,2
	Obtivesse apenas reconhecimento social		1,2
	Não trouxesse nenhuma alteração na situação profissional		7,5
	Contribuísse para a continuidade nos estudos em pós <i>lato</i> ou <i>stricto</i>		18,8
	Ampliasse o conhecimento		23,8
Q26: Renda	1 salário mínimo (até R\$ 937,00)	80	7,5
	De 1 a 2 salários mínimos (até R\$1.837,00)		18,8
	De 2 a 3 salários mínimos (até R\$ 2.811,00)		23,8
	De 3 a 4 salários mínimos (até R\$ 3.748,00)		30
	De 5 salários mínimos ou mais (mais de R\$ 4.685,00)		20

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados do questionário *online* (2017).

No quadro 9, mostram-se os dados coletados para o quesito “empregabilidade” dos profissionais formados na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Sobre a situação funcional dos respondentes, 61,4% estão trabalhando, 31,3% estão trabalhando e estudando, 6% estão estudando e 1,2% não está trabalhando nem estudando. Quanto à remuneração dos participantes do estudo, 8,4% informaram ter uma remuneração acima da média do mundo do trabalho, 53% são remunerados de acordo com a média do mundo do trabalho, 27,7% abaixo da média do mundo do trabalho e 10,8% não souberam ou não quiseram opinar. Referentemente à carga horária semanal dos trabalhadores, 9,8% trabalham até 20 horas, 20,7% de 20 a 30 horas, 12,2% de 30 a 39 horas, 31,7 de 40 a 44 horas e 25,6% acima de 44 horas.

No que concerne à “contribuição da formação para a função desempenhada”, para 36,6% a formação obtida no curso é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho; para 51,2%, a formação é compatível com os conhecimentos utilizados no trabalho; para 12,2%, a formação obtida no curso é inferior aos conhecimentos utilizados no trabalho.

A respeito da localização do trabalho, dos trabalhadores formados no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, 40,2% trabalham em Cachoeiro de Itapemirim, 12,2% na região metropolitana do Espírito Santo, 45,1% em outras cidades do Estado, 2,4% em outros estados; e não houve registro de trabalhadores em outro país.

No que se refere ao vínculo empregatício, 23,2% trabalham com carteira assinada, 1,2% são empregados sem carteira assinada, 25,6% são funcionários públicos concursados, 11% são autônomos/prestadores de serviço, 25,6% trabalham com contrato temporário, 1,2% é estagiário, 4,9% são proprietários/donos de empresa, 2,4% são estudantes, 1,2% concursado e empregado com carteira assinada, 1,2% acionista minoritário e 1,2% funcionário público contratado.

No que diz respeito à contribuição do curso na profissionalização, para 48,2%, o curso aprimorou os conhecimentos; para 8,4%, melhorou a situação pessoal; para 13,3%, melhorou o desenvolvimento profissional; 3,6% tiveram aumentada sua renda; 2,4% mudaram para o emprego melhor; 10,8% atualizaram-se profissionalmente; não houve registro de respondentes de trabalhador que tenha sido promovido; 4,8% procuraram outras áreas; 3,6% mantiveram a situação; e 4,8% ainda não trabalham. Referentemente ao que a graduação permitiu ao egresso, 18,1% que encontrassem uma ocupação; 1,2% recebesse uma promoção; 34,9% encontrassem uma ocupação melhor; 8,4% obtivessem apenas reconhecimento social; 19,3% não trouxeram nenhuma alteração à situação profissional; 1,2% contribuiu para a continuidade dos estudos; e 1,2% serviu para a ampliação do conhecimento. No que tange à renda, os respondentes informaram que 7,5% recebem 1 salário mínimo (até R\$ 937,00), 18,8% de 1 a 2 salários mínimos (até R\$1.837,00), 23,8% de 2 a 3 salários mínimos (até R\$2.811,00), 30% de 3 a 4 salários mínimos (até R\$3.748,00), 20% de 5 salários mínimos ou mais (mais de R\$ 4.685,00).

Com base nos dados disponibilizados no quadro 9, observa-se que 92,7% dos respondentes estão trabalhando, o que demonstra um ponto muito positivo para a instituição, dos quais 61,4% só trabalham, 31,3% trabalham e estudam, 6% não estão trabalhando, mas estudando, o que pode significar que priorizaram a verticalização dos estudos e podem pleitear um cargo público; portanto, estão estudando para esse fim ou continuam estudando enquanto ainda não foram inseridos no mercado. É

preciso lembrar que há cursos em que se formou turma muito recentemente, como é o caso da Engenharia Mecânica. Percebe-se, então, que a necessidade de dar continuidade aos estudos é essencial para a empregabilidade.

Constatamos que, para 51,2% dos respondentes, a contribuição da formação obtida no curso para a função desempenhada é compatível aos conhecimentos utilizados no trabalho e, para 36,6%, é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho. Tal constatação a respeito de a maioria ter obtido formação satisfatória para o desempenho da atividade de trabalho é bastante positiva para a instituição, pois evidencia a formação de qualidade do profissional formado na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

Esses dados corroboram aqueles evidenciados nos estudos de Silva e Terra (2013), no que concerne à tese dos autores de que a “expansão EPT” objetiva uma formação humanística integrada em que o profissional não é formado apenas para saber fazer, o que Padilha e Lima Filho (2016) chamam de formação vertical-transversal. Durante nossa escuta aos egressos, pudemos registrar algumas falas bastante positivas referentes à formação ofertada por esse *campus* do Ifes. Vejamos o que os egressos nos contaram quando perguntados se o conhecimento adquirido durante sua graduação tem sido importante para sua vida, seu trabalho:

E10: *Eu não estou tendo dificuldade quanto ao conteúdo, não. Às vezes a gente tem que dar ‘aquela rebolada’ quanto à questão pedagógica, à didática que vai lidar com certos alunos por causa do perfil da turma. Mas, isso aí, nós aprendemos que cada caso é um caso.*

E9: *A Engenharia me ensinou ‘o caminho das pedras’ onde eu preciso buscar. Como é uma área muito ampla, a gente acaba não fixando 100%, mas eu sei: ‘tenho que buscar isso’. Então, a gente chega na situação de trabalho, eu sei a Física, eu sei o que está sendo envolvido ali, mas eu não sei resolver de imediato, mas eu vou buscar, eu sei onde está. Eu busco ali a opção para resolver aquele problema, então o conhecimento que adquiri foi justamente saber onde buscar e aptidão para resolver, aprender. Estou sempre aprendendo.*

E11: *[...] Eu creio que o primeiro passo eu dei: me formar bem, numa instituição que me forneceu todo esse suporte [...] estou fazendo uma pós em ‘Docência do Ensino Superior’ recomendada por um professor do Ifes ao saber do meu interesse em ser professor [...] No curso, meus professores dizem que meu discurso é muito exato (no sentido de ir direto ao ponto e apresentar argumentos) [...] Outro fator que me levou a mensurar essa qualidade de ensino do Ifes foram dois: o primeiro deles foi um concurso público onde eu ter obtido relativos bons resultados, até mesmo por eu não ter me preparado ‘pra’ ele, eu fui bem e também por eu estar tirando dúvidas*

de amigos que estão cursando faculdades particulares [...] Os professores exigem uma linha de raciocínio na hora da resolução de certos problemas, não é chegar à resposta através de qualquer coisa; é você mostrar sua linha de raciocínio. Isso esclarece muita coisa, até mesmo para você tornar aquilo universal. Uma pessoa que não sabe engenharia, ele pode ler sua prova, e não vai saber, mas vai entender o que você está fazendo, entendeu? Isso é muito interessante, é uma metodologia que gostei demais e pretendo aplicar isso sempre. Até se for professor, exigir isso também.

E12: *Com certeza e muito. A dificuldade foi tão grande no curso, a gente estudou tanto que, quando a gente vai estudar para essas questões de concurso, 'é até fácil' digamos assim.*

E13: *Muito, foi muito importante. Tanto que meu mestrado é numa área que tive no curso, que eu não conhecia e conheci no curso que é a parte da história da Matemática. Eu tive no terceiro período e levei no curso todo. Sem contar a parte de função, de álgebra, geometria. Eu, por exemplo, sempre tive muita dificuldade na área de geometria porque a gente não tinha muitas aulas na escola. Quando eu cheguei à faculdade, tive um suporte muito grande; tanto que hoje não tenho mais tanto medo de lecionar essa matéria, por causa do curso [...] No Ifes, a gente aprofundou muito, [...] o ensino é mais profundo, mais puxado. Não tem aquele negócio assim: _ 'ah, eu 'tô pagando, eu tenho que passar', não tem isso; ou você passa ou você passa (risos) (GRUPO FOCAL, 2017; ENTREVISTA, 2017).*

Nas falas dos sujeitos que obtiveram êxito, percebemos o alto grau de satisfação com o ensino ofertado pela instituição formadora, bem como é evidenciado o alto grau de exigência por que passaram durante o curso. Na óptica positiva, na figuração deste *campus* do Ifes, a formação oferecida atende aos preceitos de estruturação, organização e atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, constantes no termo de Acordo de Metas (TAC), no que diz respeito à “[...] eficácia nas respostas de formação profissional” e a “[...] construção, a difusão e a democratização do conhecimento científico e Tecnológico e interação com os arranjos produtivos, sociais e culturais locais”. Na óptica negativa, pensemos no baixo índice de sucesso escolar, apenas 26,4%, com o qual os alunos conseguem concluir os cursos sem retenção, reprovação ou desistência (LIMA, 2016), não correspondendo, desse modo, à Cláusula Segunda – Das Metas e Compromissos, contidas no TAC, no que tange ao índice de eficácia da instituição, a qual é medida pela relação entre o número de alunos concluintes e o número de vagas ofertadas no processo seletivo em cada uma dessas turmas. De acordo com o documento, o referido índice estabeleceu alcance da meta mínima de 80% de eficácia da instituição em 2016, com meta intermediária de no mínimo 70% em 2013. Esses índices estão ainda distantes de serem alcançados pelo *campus* estudado.

Nessa direção, corroborando os estudos de Lima (2016, p. 100-101), evidenciamos que “[...] no ‘DNA’ do IFES permanecem elementos mercantis e elitistas que têm na flexibilidade e na diversificação (para cima) traços identitários típicos da política neoliberal do formato CEFETES”. Portanto, “[...] expandir as unidades de ensino, flexibilizar oferta escolar, alterar perfil de entrada, mudar o nome, etc., não transforma do dia para a noite a instituição”. Ainda acerca da identidade institucional, Lima (2016, p. 101) acrescenta:

A identidade institucional se constrói como processo social e histórico que não se reduz a um ato de força ou por decreto e as mudanças são acompanhadas por um movimento de adesão, mas também de resistência e produção de resultados contraditórios que se relacionam com os muitos interesses envolvidos no processo.

Essas constatações nos remetem às características de processo social trazido por Elias (2006), o qual ampara nossas análises. Ele diz que processos sociais podem ter, em estágios anteriores ou posteriores, a mesma direção e se podem observar surtos de distanciamento ou surtos na direção de maior integração e diferenciação, em épocas bem longínquas.

Daí em diante, Elias (2006) diz que processos sociais mais longos permitem reconhecer, frequentemente e de modo bastante claro, a ruptura de um estágio do processo para outro mediante um decisivo deslocamento de poder. O autor ainda nos traz duas situações que bem exemplificam essa ruptura por meio dos surtos na industrialização: no primeiro, ascensão ao estágio da produção industrial com máquinas e do operariado industrial com o declínio da produção artesanal e do artesanato; no segundo, ascensão ao estágio da produção automática guiada por computadores, robôs, etc., e dos respectivos grupos profissionais com o declínio da produção fabril anterior e das forma de prestação de serviços, assim como dos respectivos grupos profissionais. Nessa direção, nosso estudo mostra as faces desse processo de constituição de uma identidade de instituição pública de ensino que nos leva a pensar que a concreta democratização do ensino superior está em processo.

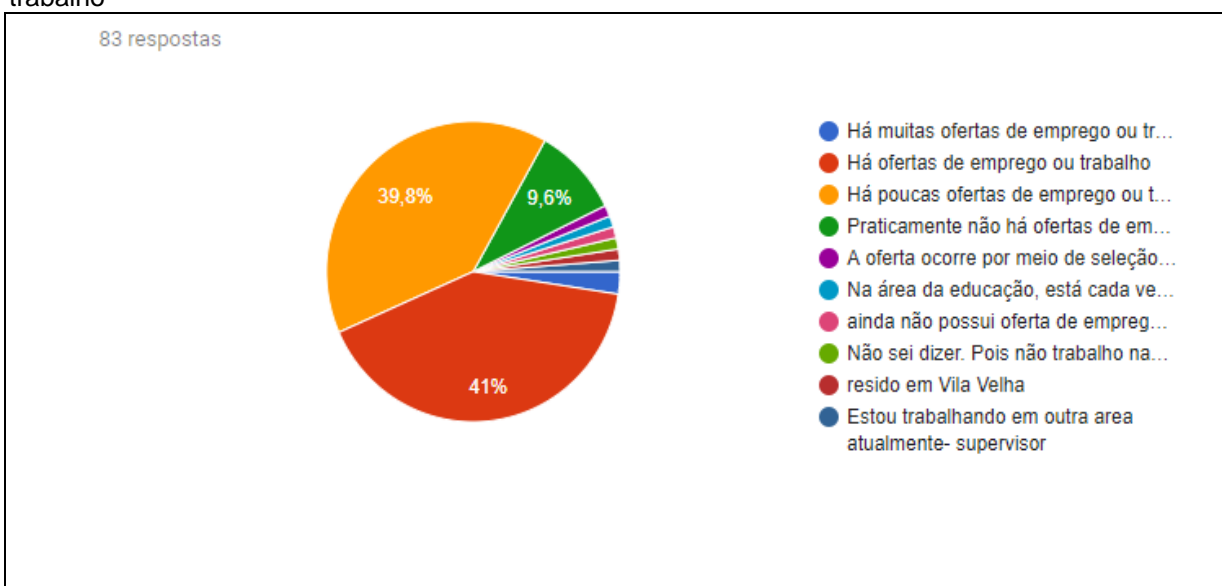
Corroborar esse pensamento o estudo realizado por Broto (2013) acerca da expansão do Ifes e da democratização da educação, quando o autor traz, em suas análises, o fato de ter havido uma expansão, um avanço do acesso ao se ampliar o número de

campi e sua interiorização, bem como o de matrículas, permanecendo o desafio da integração da técnica aos saberes propedêuticos.

Portanto, entendemos que a implantação e implementação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia constituem agentes colaboradores no percurso de expansão do ensino superior, cuja direção é estabelecida de acordo com a figuração da qual faz parte e os laços de interdependência que os ligam. Nessa busca por civilizar-se, veremos a seguir os dados referentes aos fatores que facilitam e dificultam a inserção do profissional formado nesse *campus* do Ifes, no mundo do trabalho.

4.2.5 Fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo de trabalho

Gráfico 2 – Demonstrativo de fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo de trabalho



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

No gráfico 2, mostram-se os dados referentes às ofertas de trabalho na área de formação do egresso em Cachoeiro de Itapemirim e adjacências. Como a questão em análise sugeria quatro opções de respostas e permitia ao respondente expressar-se por meio de questão aberta, na opção “outros”, obtivemos os seguintes dados: 41% disseram haver oferta de emprego ou trabalho; 39,8% disseram haver poucas vagas de emprego ou trabalho; 9,6% disseram não haver vaga de trabalho ou emprego; 2,4% disseram haver muitas vagas de emprego ou trabalho; e 7,2% (um respondente por resposta) dividiram suas opiniões entre as respostas:

A oferta ocorre por meio de seleção de designação temporária. Em instituição privada é difícil trabalhar pois não há quem indique.

Na área de Educação está cada vez mais competitivo.

Ainda não possui vaga de emprego para o licenciado em informática.

Não sei dizer, pois não trabalho na área.

Resido em Vila Velha.

Estou trabalhando em outra área atualmente-supervisor (RESPONDENTE).

Percebemos um quantitativo significativo de respondentes que, mediante as experiências vividas, informam haver vagas de emprego na área de formação no município onde ocorreu a formação e nas adjacências. À vista da oferta de cursos presenciais e a distância, podemos considerar o público proveniente de municípios fora da região referenciada na pergunta; portanto, é possível que estejam trabalhando próximo a seus domicílios. Esse percentual é seguido daqueles que informaram haver pouca oferta de emprego ou trabalho em suas áreas (39,8%), um total muito próximo ao registrado no item anterior. Com base nesse registro, podemos pensar na escassez de oferta de emprego em determinadas áreas de formação ofertadas pelo *campus*, fato indicativo do atendimento parcial ao arranjo produtivo local (APL), conforme podemos observar na manifestação de um respondente, quando ele diz: “[...] *ainda não possui vaga de emprego para o licenciado em informática*” (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Nessa direção, os estudos de Silva e Terra (2013) sobre a expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia tiveram por uma das linhas de investigação a utilização de pesquisa com egressos como instrumento metodológico para averiguar a relação da Educação Profissional e Tecnológica com o desenvolvimento local e regional, tendo em vista o combate às desigualdades sociais regionais. Segundo os autores, é fundamental que os Institutos Federais estreitem a relação com os territórios nos quais se situam, sendo os novos *campi* localizados em municípios com arranjos produtivos locais identificados e envoltos de grandes investimentos. Dessa maneira, concluem que a pesquisa com egressos pode ser um instrumento fundamental para mensurar a contribuição dos Institutos Federais para o desenvolvimento local e regional. Os autores se pautam no Relatório do Tribunal de Contas da União de 2013, que traz o acompanhamento do egresso como uma política

que permite a avaliação da adequabilidade da capacitação fornecida pelos Institutos Federais às demandas do setor produtivo. Com base nessas informações, poder-se-iam justificar a continuidade ou a alteração do currículo dos cursos, bem como embasar a criação de novos cursos.

Nessa direção, os estudos de Ramos (2011) indicam que a preocupação com os rumos e o papel dos IFs não pode ficar restrita à gestão da instituição, mas precisa ser compartilhada com os servidores de cada *campus* e da reitoria, com os alunos dos diversos níveis de formação e também com a comunidade regional. A consolidação e o sucesso dessa nova institucionalidade dependem diretamente do envolvimento e da participação de todos os atores deste processo, internos ou externos à instituição.

Desse modo, Ramos (2011) afirma que toda a oferta de ensino nos diferentes níveis e modalidades precisa estar articulada com a vocação regional e com as demandas trazidas pelas comunidades, por meio de suas organizações representativas. No entanto, deve-se ter cautela na implantação de novos cursos, “[...] especialmente quando estão vinculados a uma nova área da matriz produtiva ou eixo tecnológico, para que não sejam demandas transitórias e efêmeras, que, posteriormente, poderão acarretar em estruturas físicas e de pessoal ociosas” (RAMOS, 2011, p. 45).

Os estudos de Ramos (2011) nos remetem à legislação de implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, à Lei n.º 11.892/2008. No que diz respeito às finalidades e objetivos dos APLs, constatamos, em seu art. 6.º, inciso IV, que os arranjos produtivos locais têm o seguinte objetivo:

Orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito da atuação do Instituto Federal (BRASIL, 2008).

Tais constatações nos instigam ao fato de a seleção para ingresso nos cursos superiores dos Institutos federais ser realizada pelo Sisu, que oportuniza estudantes de todo o Brasil a se inscreverem para cursos em qualquer Estado/município do país. Se somos pessimistas, podemos imaginar que o público local seja excluído do processo; se somos otimistas, imaginemos que esse processo oportunize aos

estudantes de outros locais a frequentar um curso que realmente objetivam, no entanto não são aprovados em suas localidades de origem. Tal exemplo constatamos em nossa conversa com os egressos através das entrevistas e do grupo focal, quando perguntados por que cursaram a graduação no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. Nessa ocasião, os sujeitos assim relataram:

E11: *Eu fiquei por poucos pontos na Ufes, mais próximo de minha residência; passei em Engenharia Mecânica em São Mateus e em Cachoeiro de Itapemirim. O resultado de Cachoeiro saiu antes do de São Mateus. Optamos por Cachoeiro devido à distância, por ser mais perto, facilitaria minha vinda para cá com mais frequência.*

E12: *Eu passei em 2012. Na época, eu estava fazendo o pré-vestibular aqui em Vitória, no UP, e surgiu o edital de vagas de Engenharia Mecânica do Ifes. Obviamente que hoje está mais difícil, mas na época era a primeira turma, então foi mais fácil pra entrar. Então me inscrevi e acabei passando. Tentei aqui pra Ufes também, mas infelizmente não consegui e, como o Ifes Cachoeiro foi a instituição que passei, então eu fui me aventurar por aí. E também foi bom pra mim porque minha família toda é daí, então foi fácil adaptação; questão de onde morar, onde comer, essas coisas.*

E9: *Fiz curso técnico integrado em Agropecuária no IFTO, em Tocantins. Só que eu não queria Agronomia, não; queria seguir outra área. Aí, na minha época, eu passei para Agronomia, no mesmo instituto, comecei a cursar o curso, mas para eu ter boa base para passar em Química, porque, até então, eu tinha zerado a prova de Química na federal do Pará, pra Engenharia de Minas e reprovei por conta disso. Aí falei 'vou tentar de novo'. Só que nesse meio tempo, o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim foi o único instituto do Brasil, na época, a abrir Engenharia de Minas pelo Sisu e eu lancei a minha nota. Aí, eu reprovei no Pará e passei aqui. Pensei 'o raio não cai duas vezes no mesmo lugar, então não posso esperar de novo; vai que eu não passo nunca mais!' (risos de todo o grupo) (ENTREVISTA, 2017; GRUPO FOCAL, 2017).*

Com base nesses relatos, constatamos que a oferta do ensino superior nos *campi* localizados nas cidades do interior atende um público vasto, composto por aqueles sujeitos que não conseguiram ingressar nas IES públicas localizadas nas áreas metropolitanas e também aqueles vindos de outros estados/cidades.

Diante de todo esse contexto gerado pelos dados coletados em campo, fazemos uma analogia aos estudos sobre a gênese da profissão naval realizado por Norbert Elias (2006). Na perspectiva eliasiana, profissões são funções sociais especializadas desenvolvidas pelas pessoas em resposta a necessidades especializadas de outros, conjuntos especializados de relações humanas cujo estudo da gênese constitui a análise dessas relações, conforme podemos verificar em suas palavras:

Todas as profissões, ocupações, ou qualquer que seja o nome que tenham, são, de uma forma peculiar, independentes, não das pessoas, mas daquelas pessoas em particular pelas quais elas são representadas em uma certa época [...] É a situação de mudança de uma comunidade inteira que se criam as condições para o surgimento de uma nova ocupação e determina o curso de seu desenvolvimento [...] Descobertas científicas, inovações e o surgimento de novas necessidades humanas e de meios especializados para satisfazê-las são indubitavelmente fatores que contribuem para o desenvolvimento de uma nova profissão (ELIAS, 2006, p. 89).

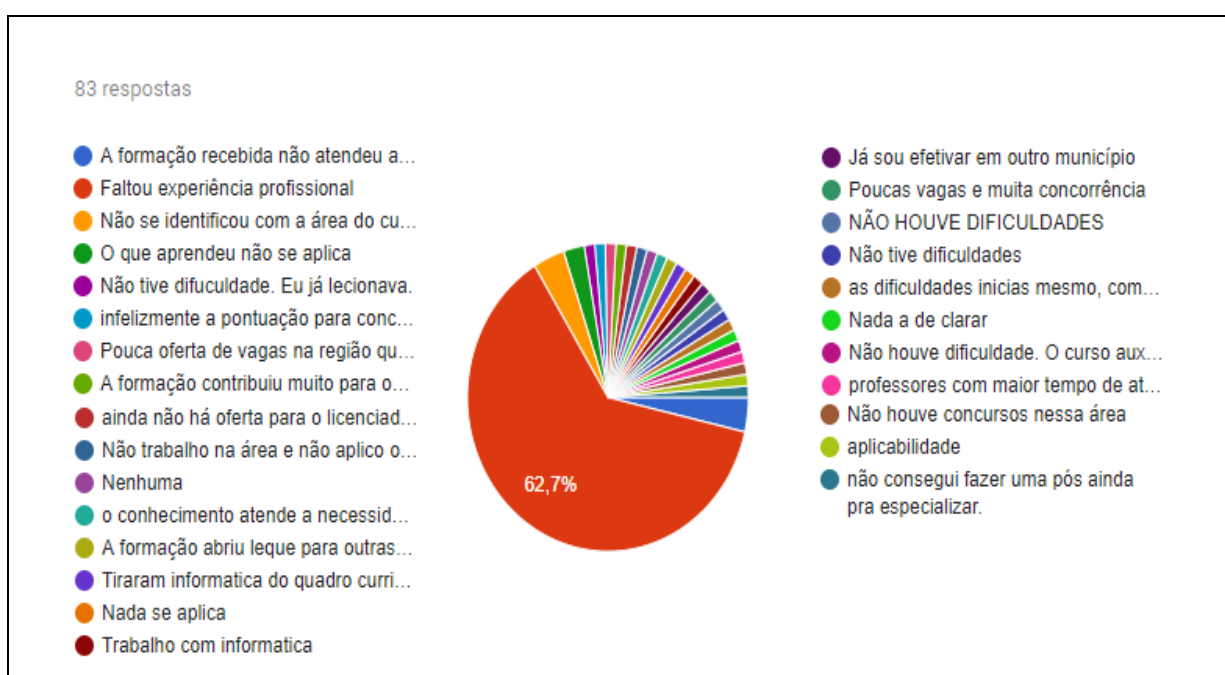
No entanto, Elias (2006) acrescenta que as descobertas científicas e as novas necessidades só constituem uma nova profissão quando são integradas, assim “O surgimento de uma nova ocupação, portanto, não se deve a um desses dois fatores especificamente, mas à interação de ambos”. E completa esclarecendo-nos: “O ajustamento entre instituições e necessidades em sociedades em constante mudanças nunca é completo” (ELIAS, 2006, p. 90).

Desse modo, ao analisarmos a busca por uma profissão presente nas falas dos sujeitos participantes do estudo e os conceitos trazidos por Elias, entendemos que fazemos parte de diferentes figurações e que, integradas umas às outras, estabelecemos laços interdependentes, constituindo, assim, um processo social de longa duração e em constantes mudanças em seu curso. É pensar que os sujeitos **E11**, **E12** e **E9** faziam parte de outras figurações e que, por oportunidades de estudos na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, alcançaram seus objetivos de cursar o ensino superior. Esse intercâmbio de figurações é de extrema importância para os *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, para que cumpram seu papel de agente “democratizador”.

Apoiados nessas constatações, podemos inferir que os APLs de uma determinada região podem fazer parte do interesse de sujeitos vindos de figurações cujos APLs se assemelham, ou ainda do interesse pelo fato de haver ampla oportunidade de emprego da formação obtida em diferentes regiões, visto que o mundo do trabalho passa por inúmeras transformações. Esse fato corrobora a oferta de cursos do *campus* estudado, uma vez que ele oferece cursos presenciais e a distância, oportunizando sujeitos de outros municípios e até mesmo outros estados a se inserirem no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

Na próxima categoria de análise, procuramos analisar as dificuldades de inserção do egresso no mundo de trabalho na área de formação ou aplicar os conhecimentos, pudemos conhecer a grande razão dificultadora; porém, como a questão oportunizava ao respondente apresentar sua questão pessoal, conferimos diversificadas razões, conforme podemos constatar no gráfico que segue.

Gráfico 3 – Demonstrativo das dificuldades para a inserção do egresso no mundo de trabalho na área de formação ou aplicar os conhecimentos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

No gráfico 3, apresentam-se as dificuldades encontradas pelos respondentes para entrar no mundo de trabalho na área de formação ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual. A questão continha quatro opções de respostas fechadas e também possibilitava uma resposta aberta por meio da opção “outros”. Muitos foram os motivos apresentados, portanto seguiremos do maior número de respostas para o menor. Percebemos que mais da metade dos egressos (62,7%) informou que a falta de experiência foi o que causou dificuldade em sua inserção no mundo de trabalho ou dificultou a aplicação de seus conhecimentos na ocupação atual. As outras três questões fechadas apresentaram um número bem pequeno: 3,6% disseram que a formação recebida não atendeu ao mundo do trabalho, 3,6% não se identificaram com a área do curso; 2,4% informaram que o que aprendeu não se aplica. Diante disso, 9,6% de egressos estão insatisfeitos com a formação recebida.

A partir desses dados, percebemos a existência de um mundo do trabalho que exige mão de obra pronta para o exercício da profissão e observamos que os trabalhadores enfrentam o crivo da experiência, mesmo tendo sido formados numa instituição de ensino que traz, em seu legado, uma alta qualidade do ensino ofertado.

Referentemente à formação oferecida pela rede federal, Lima (2016), ao analisar a formação ofertada nos formatos Cefetes (modelo tecnológico-fragmentário) e IFs (modelo tecnológico-integrado), destaca que a flexibilidade curricular e a capacidade de diversificação geográfica e pedagógica permitem adequação da oferta escolar “[...] no sentido de construir um ‘mix formativo’ que se coaduna com os processos mais sofisticados de formação para o mercado via criação do mercado da formação” (LIMA, 2016, p. 98). Ele acrescenta:

[...] o movimento recente de expansão da rede federal contém alguns riscos que podem contrapor a função social da educação profissional como direito social assumindo a lógica da educação como mercadoria. [...] destacamos alguns do movimento recente de metamorfose da rede federal de educação tecnológica: a expansão do acesso no sentido da diversificação e da flexibilização das modalidades de ensino que se articulam com o neoassistencialismo e a mercantilização.

Com relação às 23 respostas abertas num total de 83 respondentes, cinco disseram não terem tido dificuldades para sua inserção no mundo de trabalho; dois informaram que tinham pontuação baixa para a seleção; quatro informaram haver pouca oferta de vagas; quatro disseram que a formação deu uma contribuição positiva para a inserção no trabalho ou aplicação dos conhecimentos nele; para dois, a experiência comprovada favoreceu melhor classificação na seleção; uma atribuiu a dificuldade ao fato de não ter conseguido cursar um curso de pós-graduação; e cinco respostas não atenderam à questão perguntada. Entre esses, nove respostas podem ser consideradas positivas à instituição ofertante, pelo fato de os egressos informarem não terem tido dificuldades e de a formação ter oferecido uma contribuição positiva, conforme podemos observar em algumas respostas:

A formação contribuiu muito para o que leciono hoje.

O conhecimento atende a necessidade de minha profissão.

A formação abriu um leque para outras áreas.

Não houve dificuldade. O curso auxiliou-me a passar em um concurso público, porém, na área de segurança, onde, infelizmente, o salário ainda é melhor que o de professor.

Não houve dificuldades.

Não tive dificuldades (RESPONDENTES).

Referentemente aos pontos negativos à instituição ofertante, estão as respostas de seis respondentes, ao informar a falta de experiência comprovada (dois respondentes) para melhorar a classificação de processo seletivo e a pouca oferta de vagas de emprego ou trabalho nas respectivas áreas (quatro respondentes). No entanto, esses dados não se ligam diretamente ao ensino ofertado, dependendo de questões ligadas à experiência comprovada. Desse modo, entende-se que a escola deve encaminhar-se, cada vez mais, para o desenvolvimento de competências vinculadas ao pensar, à preparação profissional e ao desempenho social, sendo possível perceber que os egressos estão atentos às exigências do mundo do trabalho.

Diante dos dados analisados acerca das “[...] dificuldades encontradas pelos respondentes para entrar no mundo do trabalho na área de formação ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual”, apresentados pelos egressos dessa figuração, remetemo-nos analogicamente aos estudos eliasianos (2006) que envolveram “tecnização e civilização”. Segundo Elias (2006, p. 35-37), “[...] ambos os processos caracterizam-se por serem de longa duração, não-planejados, que se movem numa direção discernível – com impulsos e contra-impulsos alternados – mas sem qualquer propósito na longa duração”. Para o autor, “[...] a tecnização, à medida que avança, permite que se aprenda a explorar seres inanimados, em favor da humanidade e de uma vida melhor [...]”, enquanto “[...] o processo de civilização está relacionado à auto-regulação adquirida imperativa para a sobrevivência do ser humano [...] nesse caminhar não-planejado”.

Com base nesses conceitos, a experiência exigida aos trabalhadores nos parece uma compra de serviços em que esse é esperado para saber fazer e não para saber pensar, quando nos referimos à iniciativa privada, o que não difere da esfera pública (em contratação temporária) em que se exige uma comprovação, via documentos impressos, para avaliar um trabalhador por meio de seus títulos comprobatórios de atividades laborais anteriores.

Assim sendo, diante das concepções eliasianas (2006), a tecnização e a civilização não são vistas como processos que se encontram imersos um no outro, nem que um seja a causa e o outro o efeito, mas que ambos vêm se prolongando tanto quanto a atual espécie humana; que a inovação é derivada dos esforços de muitas pessoas, que trabalham ora em cooperação, ora em competição, aprendendo sozinhas ou em conjunto, por meio de suas tentativas, falhas e sucessos parciais, onde o avanço e a descoberta advêm do entrelaçamento de muitas pequenas vitórias e derrotas, ao longo de várias gerações. Sendo assim, considerando que 92,7% dos participantes do estudo estão trabalhando, entendemos que a “experimentação tecnológica” tem andado lado a lado, desde muito cedo, com experiências relacionadas à organização social, proporcionando mudanças em longo prazo (ELIAS, 2006).

4.2.6 Facilitadores da permanência

Na categoria de análise “facilitadores da permanência”, procuramos estudar acerca dos fatores que contribuíram para a permanência do egresso no ensino superior. Entre as questões levantadas no questionário *online*, nas entrevistas e no grupo focal, estão auxílio socioeconômico, tipos de benefício da assistência estudantil, benefício em ser bolsista, reflexo acadêmico positivo por ser bolsista, influência da assistência na inserção profissional.

No quadro adiante, estão contidos os dados coletados pelos respondentes do questionário *online* referentes à categoria de análise “facilitadores da permanência”, com foco no recebimento de benefícios provenientes da assistência estudantil oferecidos pela instituição. Assim sendo, essa questão foi disponibilizada de forma não obrigatória a todos os 83 participantes do estudo, uma vez que os referidos benefícios não foram usufruídos por todos, mas por aqueles cujo perfil se enquadrava no disposto nos documentos institucionais: a Resolução do Conselho Superior n.º 19, de 9 de maio de 2011, e Portaria n.º 1.602, de 30 de dezembro de 2011. Na sequência, os dados coletados no questionário serão seguidos dos dados presentes na fala dos participantes do grupo focal.

Quadro 10 – Dados sobre os facilitadores da permanência

Questão	Item	Respondentes	%
Q27: Auxílio socioeconômico	Foi decisivo para cursar e concluir a graduação com mais tranquilidade	66	36,4
	Auxiliou em alguma medida		18,2
	Não fez muita diferença		12,1
	Não ajudou em nada		33,3
Q28: Tipo de benefício que mais auxiliou	Todos que recebi	57	33,3
	Bolsa de manutenção		3,5
	Auxílio-alimentação		19,3
	Auxílio-transporte		14
	Auxílio-moradia		-
Q29: Ter sido bolsista permitiu você	Dedicar mais tempo aos estudos	54	1,8
	Poder preparar-se para pós-graduação		1,9
	Não precisar trabalhar durante a graduação		7,4
	Colaborar para o sustento familiar		9,3
	Ter acesso a serviços de saúde		-
	Participar de eventos esportivos/acadêmicos/culturais		13
	Aprender/estudar outro idioma		3,7
Q30: Reflexo positivo no desempenho acadêmico por ser bolsista	Sim	54	50
	Não		37
	Em parte		13
Q31: Reflexo da assistência estudantil na inserção profissional	Sim, de forma positiva	53	45,3
	Sim, de forma negativa		-
	Não teve nenhuma influência		54,7
Q32: “A assistência estudantil democratiza acesso e permanência no ensino superior”	Concorda totalmente	55	81,8
	Concorda em parte		18,2
	Discorda		-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados do questionário aplicado *online* (2017).

No quadro 10, relacionam-se os dados referentes à categoria de análise “facilitadores da permanência”. Nesta etapa do estudo, foram abordadas questões referentes a auxílios da assistência estudantil e demais bolsas oferecidas pela instituição. Iniciamos perguntando acerca do auxílio socioeconômico prestado pelo Ifes e

obtivemos os seguintes dados dos 66 respondentes: 36,4% informaram que o referido auxílio foi decisivo para poder cursar a faculdade e concluir a graduação com mais tranquilidade; 18,2% informaram ter auxiliado em alguma medida; 12,1% informaram não ter feito muita diferença; e 33,3% informaram não ter ajudado em nada. Outro dado que nos cabe destacar relaciona-se ao fato de, ao serem perguntados sobre o reflexo positivo no desempenho acadêmico por ser bolsista, dos 54 respondentes, 50% responderam “sim”, 37% responderam “não” e 13% disseram “em parte”.

Com base nesses dados, verificamos que, para a maioria dos respondentes, o auxílio contribuiu decisivamente na conclusão do curso. Esse fato nos remete a constatações anteriores relativamente ao alto grau de exigência e dedicação dos cursos numa instituição pública e ao fato de o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim receber alunos de outros municípios e estados; portanto, daí ser necessário amparos, principalmente aos que cursam em período integral. Chama-nos a atenção ainda o grande percentual de ex-alunos que informaram que o auxílio socioeconômico não tem ajudado em nada. Essa informação corrobora o fato de um grande número de alunos ter cursado a graduação com vínculo empregatício. De acordo com a Resolução n.º 19/2011 (do Conselho Superior do Ifes), a Política de Assistência Estudantil pretende atender os discentes do Ifes em suas necessidades nas dimensões biopsicossocial, podendo articular-se com as demais políticas públicas no atendimento aos sujeitos e objetivando contribuir para a equidade no processo de formação dos discentes. Portanto, essa política atende os alunos regularmente matriculados no Ifes, prioritariamente em situação de vulnerabilidade social cujo recurso é definido na Planilha da Matriz Orçamentária, tendo por referência indicadores sociais e econômicos da localidade do *campus* e do número de discentes nele matriculados, cabendo ao *campus* planejar suas ações de acordo com sua realidade e recurso previsto. Tal restrição orçamentária para o auxílio estudantil impede a distribuição mais universal de bolsas, por parte da instituição, aos alunos trabalhadores.

Dessa maneira, ao solicitarmos parecer dos participantes se “a assistência estudantil é fundamental para democratizar as possibilidades de acesso e permanência no ensino superior”, dos 55 respondentes, 81,8% dos ex-alunos concordaram totalmente e 18,2% concordaram em parte e nenhum discorda da afirmativa. Dessa informação entendemos que, para haver uma efetiva democratização do ensino superior, não

basta a ampliação da oferta de vagas, mas é importante que essa oferta seja regada de recursos financeiros, para amparar aqueles que, por muito tempo, estiveram excluídos – *outsiders* – de gozar do direito à educação, por não dispor de recursos financeiros para se manterem no ensino superior. Tivemos uma comprovação de que, durante a realização de um curso, muitos fatores podem contribuir para a permanência ou desistência do aluno. Em nossa constatação, a permanência prevaleceu, conforme podemos verificar no relato do **E11**, quando lhe foi perguntado quais foram os facilitadores de sua permanência no curso:

E11: *Nesse período, são cinco anos, o meu pai ficou desempregado por um bom tempo, por conta dessa questão de crise e tudo o mais. Se não fosse o programa de auxílio-moradia, creio que minha permanência no curso, aí em Cachoeiro, seria bem complicado. Então eu sou muito grato ao governo, ao Ifes e ao setor de Assistência Estudantil por ter proporcionado esse suporte, essa ajuda durante esse período de desemprego do meu pai (ENTREVISTA 2017).*

Com base nessa constatação, fica evidente a necessidade de manter um investimento compatível com as necessidades das instituições de ensino. Sem amparo financeiro às políticas educacionais implantadas nas IES públicas, voltadas à democratização do ensino superior, tornam-se ineficazes, pois o público a ser atendido por essas políticas possui suas especificidades, portanto precisam ser tratados com equidade. No entanto, o dificultador não foi somente a questão financeira. Durante a realização do grupo focal, perguntamos se algum dos presentes pensou em desistir enquanto cursava a graduação e, em caso positivo, o que teria contribuído para que desse continuidade ao curso. Depois de alguns segundos de silêncio, tivemos alguns relatos:

E1: *O professor 'R' me deu motivos para desistir, mas eu pensei 'já que é assim, então vou continuar'.*

E4: *Eu pensei em desistir.*

PESQUISADORA: *Em que momento?*

E4: *No primeiro período. (risos) Como eu estudei em colégio público, a minha base era muito ruim.*

E3: *No começo, foram muitos grupos de estudo na Biblioteca. A gente ficava até fechar a biblioteca, pra a gente igualar na base que o professor exigia.*

PESQUISADORA: *Então, essa formação de grupo de estudo...*

E3: *Salvou! Estudava final de semana na casa dos amigos, também, até de madrugada.*

E2: *Formavam-se vários grupos, em várias repúblicas, em casas diferentes. Aí, a gente ia se comunicando ‘você conseguiram fazer esse, aquele?’ Era assim. Na época, tinha o ‘MSN’, não tinha WhatsApp.*

E3: *O cálculo iludiu muito a gente. Os primeiros grupos foram, principalmente, de Cálculo.*

PESQUISADORA: *E essa dificuldade vocês acham que é por conta da falta de conhecimentos prévios?*

E3: *Eu vim de escola particular, mas a diferença é imensa das coisas da faculdade. Poucos alunos que manjavam muito; do que eu lembro, era o ‘L.F’ e ‘F’, mas a maioria...*

PESQUISADORA: *De que escolas eles vieram, vocês sabem?*

E3: *Do Guimarães Rosa (GRUPO FOCAL, 2017; PESQUISADORA, 2017).*

Com base na observação dos fragmentos expostos, é possível perceber, nas falas dos sujeitos, que um grande dificultador da permanência foi a deficiência de conhecimentos propedêuticos para cursar o ensino superior, o que comumente chamamos de “falta de base”, conforme relata o egresso **E4**. Tais dificuldades são registradas tanto por parte de quem cursara a educação básica em instituição pública (**E4**) quanto por quem vem de escola privada (**E3**).

Embasados por essas constatações, podemos inferir se o Ifes está exercendo seu papel na democratização do ensino superior, a saber: como a instituição vem tratando essa defasagem com seus alunos? Essa questão tem por base o relato do **E3**, quando informa que os colegas que não apresentaram tais dificuldades registradas pela maioria teriam cursado o ensino médio em uma escola privada, de renome na cidade de Cachoeiro de Itapemirim, cuja especialização é preparar o aluno para ser aprovado em concorridos vestibulares ou obter altas notas no Enem. Essa constatação nos remete à ideia de que pode haver a manutenção de um alto grau de exigência nos cursos ofertados nas Intuições Federais de Ensino, cuja superação das dificuldades é imputada como responsabilidade do aluno.

Outro fator que nos chama a atenção nesses relatos é o fato de os egressos não terem mencionado nenhuma ação institucional objetivando dar suporte a essas deficiências relacionadas à defasagem, cabendo a eles próprios a positiva iniciativa de formar grupos de estudos e utilizar diversas metodologias de estudo. Se, por um lado, tal situação favorece o aluno motivado a aprender a estudar, a superar barreiras, por

outro, numa óptica menos otimista, está a questão daqueles que não chegam ao curso superior tão motivados e com suporte psicológico e financeiro, para se dedicarem aos estudos por completo. Esse fato nos remete ao baixo percentual de integralizações regulares dos cursos do Ifes *campus* Cachoeiro, o que merece um estudo mais específico.

As constatações feitas na categoria de análise acerca dos dificultadores de permanência desencadeados nas falas dos egressos participantes do estudo, quando mencionam os grupos de estudos para vencer as dificuldades do ensino propedêutico e a necessidade de haver investimento financeiro para manutenção das políticas da assistência estudantil, fazem-nos remeter à análise que Elias (2006) realizou acerca da “tecnização dos transportes”, da qual fazemos uma analogia à grande expansão do ensino superior ocorrida no Brasil no que se refere à oferta de vagas.

A analogia se faz quando, com base nos estudos eliasianos, entendemos que a mudança radical no transporte de bens e pessoas foi uma das maiores e mais extensas mudanças científico-tecnológicas ocorridas nos séculos XIX e XX, mas foi necessário o estabelecimento de algumas regras (estabelecimento de velocidade máxima, sinalização com bandeiras vermelhas para os que viessem em direção contrária), para que se evitassem acidentes, tornando esse meio de transporte o centro de um longo processo de aprendizagem. Sob o aspecto sociológico, Elias (2006, p. 42) analisa o referido processo social com distintos períodos entre “[...] período de experimentação, de não-saber, de riscos e perigos [...] e outro de amadurecimento ou maturação [...]”, sendo relevante “[...] o fato de que a experimentação tecnológica normalmente anda lado a lado, desde cedo, com experiências relacionadas à organização social”.

Dessa forma, ao inserir nos bancos escolares da educação superior um público *Outsider* (ELIAS 2000), que precisa conciliar estudo/trabalho/família/limitações (físicas, culturais, econômicas), é sabido que esse processo de aprendizagem exige a criação de ferramentas para manter-se nesse processo. Afinal, como afirma Elias (2006, p. 47, grifo do autor), “O processo civilizador compreende *seres humanos* civilizando *seres humanos*”.

A seguir, conheceremos a avaliação feita pelos ex-alunos à instituição e ao curso que serviram de “veículo” para que pudessem percorrer a necessária parte do processo civilizador do qual participam.

4.2.7 Avaliação da instituição de ensino e do curso

Nesta categoria de análise, procuramos conhecer as opiniões dos ex-alunos do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim quanto às expectativas referentes ao curso, à avaliação da instituição, à infraestrutura, à avaliação do curso, aos conhecimentos teóricos da formação e à qualificação dos professores (por meio de questões fechadas); ademais, à avaliação do currículo do curso e às razões de uma não desistência (por meio de questões abertas, para que o respondente pudesse expressar-se espontaneamente, a fim de trazer informações bem livres sobre a instituição e o curso).

Os dados coletados por meio do questionário *online* serão apresentados no quadro 11, com base nas respostas dos 83 respondentes.

Quadro 11 – Dados sobre a avaliação da instituição e do curso

Questão	Item	Respondentes	%
Q33: Expectativas quanto ao curso	Superou as expectativas	83	30,1
	Atendeu às expectativas		61,4
	Não atendeu às expectativas		8,4
Q34: Avaliação da instituição	Ótima	83	39,8
	Boa		51,8
	Regular		8,4
	Ruim		-
	Péssima		-
Q36: Infraestrutura da instituição	Ótima	83	32,5
	Boa		56,6
	Regular		8,4
	Ruim		2,4
	Péssima		-
Q37: Avaliação do curso	Ótima	83	44,6
	Boa		47
	Regular		8,4

	Ruim		-
	Péssima		-
Q38: Conhecimentos teóricos na área de formação	Ótimos	83	33,3
	Bons		49,4
	Regulares		12
	Ruins		1,2
	Péssimos		-
Q39: Qualificação dos professores	Ótima	83	33,7
	Boa		59
	Regular		4,8
	Ruim		-
	Péssima		1,2

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no questionário *online* (2017).

Seguimos com a análise dos dados presentes no quadro 11. No que se refere à expectativa dos egressos em relação ao curso de graduação realizado na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, 30,1% disseram que o curso superou suas expectativas, 61,4% informaram que o curso atendeu às expectativas e, para 8,4%, o curso não atendeu às expectativas. Com base nesses dados, percebemos que as expectativas dos egressos foram atendidas de forma positiva, pois 91,5% (soma das expectativas atendidas com as expectativas superadas) dos egressos tiveram o atendimento esperado do curso. Esses dados também foram registrados nas falas dos egressos quando se realizaram as entrevistas e o grupo focal.

Os egressos do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica assim relataram:

E8: *Atendeu sim. Consegui assimilar bastante coisa, ampliou minha visão não só na área da mecânica, mas toda a análise; qualquer coisa que eu leio agora, é diferente; eu mudei como pessoa. Então, o curso atingiu meu objetivo e me levou a ingressar na profissão, consegui mudar de profissão por meio do curso. [...] Eu reformava estofamento veicular e residencial [...] profissão que meu pai me deixou. [...] Atuo como engenheiro mecânico em Projetos e Análise de Projetos.*

E11: *Em termos de conteúdo, sim. Me forneceu um conhecimento muito grande e assim [...] creio estar no caminho certo. O curso me ofereceu várias experiências, vários ensinamentos. Claro, qual a sua expectativa? É de ser um profissional bem-sucedido. [...] Eu creio que o primeiro passo eu dei: me formar bem, numa instituição que me forneceu todo esse suporte. Agora é dar continuidade, ser reconhecido no mercado e tudo mais. Como tudo tem seu tempo, creio que um dia chegarei.*

E12: *Sinceramente, eu esperava mais um pouco do curso; mais em questão prática, não em questão de professores. Costumo dizer que os professores são excelentes; são nível nota dez em termo de aulas, conhecimentos. [...] Mas o que me decepcionou foi a parte prática, de laboratório. A gente não teve muita atividade prática nas matérias mesmo. Por exemplo, eu tive amigos que fizeram o curso aqui na 'UCL', na Serra, que, no primeiro período, tiveram que fazer uma bicicleta, eles tiveram que projetar e fazer uma bicicleta. Senti falta disso. Não tivemos incentivo disso por parte dos docentes de pegar um pouco na parte prática. E foi isso que senti falta um pouco (GRUPO FOCAL, 2017; ENTREVISTA, 2017).*

Identificamos, nas falas dos participantes, a grande satisfação com o ensino teórico do curso. No entanto, podemos inferir que esses sujeitos tinham maiores expectativas à parte prática do curso, fato que corrobora os pareceres dos respondentes na questão aberta, quando perguntados sobre a avaliação do currículo/conteúdo do curso:

Apenas poderia aumentar os conteúdos específicos PRÁTICOS. Faltou exercitar mais esse lado da prática x físico.

Falta práticas pertinentes à carreira profissional, projetos, metodologia de trabalho, atualmente você aprende teoria do início ao fim do curso, enquanto o setor local requer outro perfil profissional.

O conteúdo teórico foi satisfatório, porém deveria haver mais prática (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Os egressos do curso de licenciatura em Matemática, a respeito de suas expectativas acerca do curso, tiveram relatos um tanto quanto curiosos pelo fato de tanto o egresso entrevistado quanto os três participantes do grupo focal não terem objetivado frequentar o referido curso, mas, ao ingressarem, terem despertado grande interesse e satisfação pelo curso. Assim sendo, não tinham expectativas, ao ingressarem no curso. Por isso, disseram-nos:

E1: *[...] uma amiga me chamou e disse: – ‘faz a prova do Ifes’. E eu: – pra quê? – Pra licenciatura em Matemática. E eu: -Não. Matemática é para louco. (risos) E não fiz a prova, mas fiz o Enem. Daí foi o primeiro ano que teve o Sisu e eu fiz inscrição para ver em que lugar eu ia ficar, para ver o que eu podia buscar no próximo ano. Eu não tinha a pretensão de entrar. Só fui olhar para ver em que lugar eu ia ficar para ver o que mais teria que estudar no ano seguinte. Só que aí eu consegui no primeiro. Assim que eu consegui aqui, eu consegui também a bolsa do Prouni para Pedagogia, só que demorou uma semana para eles me responderem lá que eu tinha passado. Aí eu já estava cursando aqui e resolvi não ir mais.*

E7: *Eu nunca criei expectativa do que o curso ia me dar. Eu sempre pensei: – ‘vamos ver o que é que tem’. Eu achei que a área pedagógica foi muito boa; Talvez faltou alguma coisa por conta de ser a primeira turma, mas como eu não sabia o que esperar, então não acho que minha expectativa foi falha. Os*

professores aqui são muito bons, inclusive eu tive professor aqui que foi meu professor durante o ensino médio, admirava muito ele, continuei admirando, enfim, gostei. Alguma expectativa que eu tivesse, foi, foi boa.

E10: *[...] acho que foi até além das minhas expectativas porque, na verdade, eu não tinha tanta expectativa em fazer o curso superior. Eu 'caí de paraquedas' e fui levando. [...] por final, me identifiquei muito com o curso porque eu nunca, na minha vida, tinha pensado em virar professor, mas como fui progredindo, tive aquele momento em sala de aula com o Pibid, tive oportunidade de estar vendo como é que era. A única coisa que eu acho que me faltou foi me adaptar àqueles papéis que a gente trabalha enquanto professor porque: é diário, é preenchimento disso, é preenchimento daquilo [...] Eu consegui abstrair muita coisa. E nós vimos bastante diferença lá no mestrado com as disciplinas; muita coisa a gente tinha visto já aqui dentro do Ifes; algumas coisas, nós revimos; algumas coisas foram totalmente diferentes, mas a nossa base foi bem forte pra lá.*

E13: *Eu tinha vontade de ser professor na área de Agronomia. Aí, depois, tive vontade de fazer Engenharia Civil e de trabalhar nessa área. O curso de Matemática mesmo, eu sempre fui bom em matemática, mas nunca quis ser professor de matemática, por um pouco de reflexo de alguns professores que eu tive. [...] Então, o curso de Matemática, mesmo, costumo brincar, que foi uma obrigação de minha mãe. E, hoje agradeço por essa obrigação. [...] Eu comecei a cursar, ia fazer um ano para não ficar parado, e depois vou trocar para Engenharia. E até hoje não consigo mais fazer Engenharia, não tenho mais vontade; me apaixonei pela matemática (GRUPO FOCAL, 217).*

Os resultados sugerem reflexões sobre o fato de os licenciados em Matemática que, apesar de não terem pretendido fazer o curso e de tal oportunidade ter surgido de circunstâncias inesperadas ou propiciadas pelo fato de a figuração do Ifes *campus* Cachoeiro ofertar o referido curso próximo de suas residências, foram cativados pelo curso, gostaram, tiveram êxito, verticalizaram (três cursam mestrado em sua área e um fez pós-graduação *lato sensu*) e atuam profissionalmente em sua área (três como professores efetivos e um professor da rede privada de ensino). Esse fato nos leva a pensar sobre a responsabilidade e credibilidade trazidas por uma instituição pública na formação profissional, bem como os laços de interdependência estabelecidos na figuração do curso de licenciatura em Matemática e do poder inter-relacional (ELIAS, 1994a) resultante do equilíbrio de poder construído na proporção da função que uma pessoa (professor) desempenha em relação à outra (aluno).

Assim nos contaram os egressos do curso de bacharelado em Engenharia de Minas:

E3: *Eu não tinha tanta expectativa quanto ao curso superior. Para ser sincero, no meu ensino médio, no Sesí, eu ia levando, não esquentava muito a cabeça. [...] No terceiro ano, eu vim para o Ifes fazer o curso técnico [...] eu não tinha muita expectativa do curso, mas depois começou aquela realidade diferente de poder viajar e isso abriu muito a mente, ter contato com as pessoas de fora. Tive um 'choque de realidade', pois as matérias eram muito*

difíceis, as do primeiro. Nossa! o que eu aprendi no Ifes, a mentalidade que eu tenho hoje, a responsabilidade que eu tenho hoje, a velocidade de raciocínio que eu tenho hoje, devo bastante ao Ifes.

E5: *As minhas expectativas não eram tantas (risos) [...] Eu vim de colégio público, também, não tinha, assim, tantos planos de fazer um curso superior, não tinha tantas expectativas assim. Na aprendizagem, houve um pouco de deficiência, era a primeira turma, a biblioteca, não tinha muito recurso...[...] Houve o problema da biblioteca, de laboratórios [...] Na questão de literatura, os professores ajudavam muito a gente.*

E6: *Quanto à expectativa de curso superior, antes de fazer Engenharia de Minas, eu cursava Administração e eu já tinha matérias que me ensinavam a profissão do administrador: a financeira, a contabilidade. Então, você entra na engenharia, você pensa assim 'vou aprender uma profissão' e você descobre que na engenharia você não aprende uma profissão, você aprende tudo. Você tem que usar aquele conteúdo depois que você sai da faculdade pra você ser um profissional e isso, durante o curso mesmo, já desaponta um pouco porque ele não te prepara muito para o mercado de trabalho, você precisa de alguma coisa, quando sai do curso, de alguma oportunidade para você aprender a trabalhar porque senão você fica sem saber como pegar alguma coisa pra fazer.*

E4: *O curso atendeu muito minhas expectativas porque, esse problema que o E6 comentou que eles não tiveram muito contato com a prática, eu não tive muito esse problema. Porque, enquanto eu estudava, eu continuei trabalhando num escritório de Engenharia que eu trabalhava antes de entrar no curso. E estava sempre envolvido lá, com projetos de engenharia, projeto ambiental que, quando eu estava aprendendo no curso uma coisa ou outra, eu já tinha ouvido falar, eu já tinha discutido alguma coisa do tipo. As matérias que eu estava fazendo, por exemplo, Geoprocessamento, quando eu comecei a estudar Geoprocessamento, 'casou' justamente quando eu estava usando Geoprocessamento no serviço. Então, sempre que eu chegava à aula, tinha sempre o que perguntar ao professor. Hidrogeologia, já havia visto muita coisa no trabalho e muitas vezes não sabia por que eu tirava dúvida com o professor; isso me beneficiou bastante e ajudou bastante ao curso atender minhas expectativas.*

E9: *[...] o Ifes atendeu às minhas expectativas em parte. Na parte de exatas, o Ifes superou minhas expectativas, mas em parte de matérias específicas, não. Eu vim de um Estado onde a mineração é muito forte. As minas são gigantescas, então, quando eu entrei no curso de Engenharia de Minas, a minha expectativa era sair daqui e saber planejar uma mina gigantesca [...] Só que eu acredito que nem em Ouro Preto a galera consegue sair assim.[...] Mas, para que eu possa desempenhar meu trabalho hoje, em parte, o Ifes me ajudou muito e outra parte, como todos vocês aqui que já trabalham, você tem que correr atrás de muitas coisas, muitas informações porque, até um professor já falou com vocês 'você aprende aqui o mínimo para ser chamado de engenheiro de Minas; você vai aprender a ser engenheiro, lá fora, igual quando você tira carteira de motorista, entendeu?' Mas a base, o preparo, tanto na parte de amadurecimento profissional, o Ifes me ajudou muito, o estágio também contribuiu bastante. E as expectativas, mesmo que não foram atendidas totalmente porque eram coisas minhas, mas eu me sinto muito satisfeito (GRUPO FOCAL, 2017).*

A opinião dos participantes do grupo focal está em consonância com aquelas coletadas na aplicação do questionário *online*, ao serem perguntados se as expectativas em relação ao curso teriam sido atendidas. Observamos, em seus relatos,

que os cursos de graduação oferecidos pelo Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim atenderam às expectativas dos então alunos e revelaram que há uma lacuna, segundo os pesquisados, na preparação prática do profissional para o exercício da profissão. Assim sendo, a formação de nível superior ofertada nessa figuração do Ifes perpassa dois caminhos antagônicos: o primeiro se volta a uma formação de mão de obra que atenda ao mundo do trabalho; e o segundo a uma formação de alto nível intelectual, trazida no legado das instituições públicas voltadas a uma formação cujas exigências estão em constante mutação. Nessa direção, Silva e Terra (2013, p. 9) ressaltam

[...] que essa expansão da EPT deve ser compreendida não apenas como a possibilidade de preparar o trabalhador para executar tarefas instrumentais (adestramento e treinamento), mas sim, compreendida como uma oportunidade de contribuir para a emancipação do sujeito, ou seja, ensinar o saber fazer e também o saber pensar.

Em síntese, foram observados relatos referentes à importância das aulas práticas, principalmente nos cursos de Engenharias, embora a qualidade do curso tivesse sido satisfatória.

Uma observação relevante, presente nas falas dos egressos, refere-se ao fato de os sujeitos terem participado das primeiras turmas de oferta dos cursos, portanto enfrentaram algumas deficiências que os prejudicaram no alcance das expectativas, conforme podemos citar: falta de acervo bibliográfico específico do curso (o que foi superado com apostilas montadas pelos professores), laboratórios apropriados ao atendimento dos cursos superiores (suprido por realização de visitas técnicas). Em contrapartida, os egressos, positivamente, informaram o alto nível de conhecimento do quadro de docentes da instituição, conforme diálogo registrado no grupo focal:

E5: *Houve o problema da biblioteca, de laboratórios...*

E3: *Mas a gente teve mais visitas técnicas do que o pessoal que entrou depois.*

E2: *É uma coisa compensou a outra.*

E3: *A gente participou de congresso.*

E5: *Na questão de literatura, os professores ajudavam muito a gente. Muita xerox...*

E2: *Oh, auxílio xerox para quem te quero!!! Eu também compartilho da opinião do 'E5' porque também sou da primeira turma e a gente enfrentou muitos desafios; biblioteca, principalmente. A gente não tinha livros, a gente contava com livros do 'técnico' e era só a parte de Geologia, que tinha;*

Cálculo, a gente não tinha nada, nada... Os professores disponibilizavam os livros deles pra gente tirar cópia e estudar com aquilo ali. Então, foram os quatro cálculos praticamente assim. Mas compensa com as aulas de campo; a gente teve mais oportunidade de sair, existia uma certa tranquilidade financeira de ônibus, nós participamos de vários congressos... se você pegar a garotada de agora, eles quase não estão indo, pelo menos com verba do Ifes (GRUPO FOCAL, 2017).

Os registros dos ex-alunos pesquisados, embora de um grupo restrito, constituem um importante instrumento na realização de mudanças para a melhoria e qualidade dos cursos de graduação do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, pois os egressos representam o elo entre a academia e a sociedade. Sendo assim, seus registros reflexivos devem merecer cuidadosa atenção por parte da instituição que os formou.

A percepção de que as experiências foram positivas também reafirma esse reconhecimento dos ex-alunos com relação ao Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, uma vez que 51,8% avaliaram a instituição, de modo geral, como “boa”, 39,8% como “ótima” e apenas 8,4% como “regular”, porém os itens “ruim” e “péssimo” não apareceram. Observou-se também, na questão sobre a “infraestrutura geral da instituição”, que a maioria fez uma avaliação bastante favorável: “ótima” 32,5%; “boa” 56,6%; “regular” 8,4%; e “ruim” 2,4%.

Essa positividade em relação à avaliação geral do *campus* também foi presenciada na fala dos egressos na realização do grupo focal, quando indagados se queriam acrescentar algo que não tivesse sido abordado. Os participantes fizeram algumas menções acerca da instituição:

E2: *Uma coisa que me chamou muito a minha atenção e acredito que de todos que estudaram aqui: o Ifes é uma escola muito limpa. As pessoas aqui têm a cultura de não jogar lixo no chão.*

E4: *Não sei como está hoje, mas a cultura da biblioteca aqui é terrível.*

E2: *De conversa.*

E4: *Você vai em outra biblioteca, se cair uma agulha, você escuta; aqui, é terrível.*

E6: *É por causa do Integrado.*

E6: *Lá (na biblioteca) é o único lugar que eles têm para sentar e colocar um caderno em cima de uma mesa! Eles não têm outro lugar senão a biblioteca. Eles não têm uma mesa no gramado, eles não ficam na sala, eles não têm um ponto para carregar o celular senão na biblioteca. Às vezes estão usando*

o computador para ver um vídeo no YouTube, ele estuda de manhã e de tarde, aí você vai tirar o garoto? Não tem onde colocá-lo.

E7: *Outra coisa que eu gostei também, pelo fato de ser pequeno, foi o contato com todo mundo: você conhece todo mundo da secretaria, você tem contato com o reitor, com o diretor. A gente, quando entrou no mestrado, a UENF não queria aceitar um atestado de conclusão de curso, só aceitava o diploma. Pelo fato de a gente ter proximidade com os servidores, conseguimos que nosso diploma saísse em tempo recorde (GRUPO FOCAL, 2017).*

Outras menções apareceram durante as entrevistas:

E11: *Sou muito grato ao Ifes, por todas as pessoas que passei lá: aos professores, ao pessoal da administração, ao pessoal e ao coordenador da CRA, o pessoal da biblioteca, a todos. É isso aí.*

E12: *‘Nossa senhora!’ Não sei como está agora, mas quando eu ia, era um ‘Deus nos acuda’; era uma algazarra danada. O pessoal do ensino médio conversava demais, não dava pra estudar. A questão de livros, não posso reclamar porque eram muito bons, tinha todos os livros que a gente precisava. [...] O que senti falta foi de uma sala de estudos [...] pra gente poder estudar.*

E13: *O curso de licenciatura em Matemática, se a gente tivesse oportunidade de falar para as pessoas, esse grupo de professores, se eu pudesse eu voltaria para agradecer a todos os professores pelas raivas que eu passei durante o curso, esses testes, tudo... porque eu hoje vejo resultado. (ENTREVISTA, 2017).*

O conjunto das falas acima revela as opiniões positivas e negativas dos egressos, referentes à estrutura física e de pessoal, referentes à instituição formadora. Decompondo as ideias expressas nas falas em questão, é possível identificar alguns aspectos relevantes referentes à estrutura física: a carência de espaços físicos para estudos extraclasse, o que acaba por comprometer o espaço da biblioteca (ponto negativo) e a boa organização das instalações do *campus*, como limpeza e segurança e o bom acervo bibliográfico (pontos positivos). Analisando do nosso ponto de vista, observamos que alguns aspectos são considerados mais relevantes pela maioria dos participantes: o contato direto com servidores técnico-administrativos (o que facilita o acesso a informações e serviços) e com gestores no trato de demandas surgidas no decorrer do curso e o bom quadro de professores.

No que diz respeito à “avaliação do currículo/conteúdo do curso”, os participantes tiveram a oportunidade de expressar suas opiniões por meio da questão aberta. Dos 83 respondentes do questionário, obtivemos, em sua maioria, respostas bastante positivas à instituição, como: “excelente” (07), “ótimo” (07), “muito bom” (12), “bom”

(10), bem como outras respostas positivas nas quais os ex-alunos expuseram suas opiniões:

Acho bem estruturado, aborda os conteúdos necessários para a formação. O espaço físico também contribuiu como laboratórios de informática e matemática, muito úteis na formação atual.

Avalio muito bom. Na minha época da turma de 2011, o curso passou por aperfeiçoamento. O coordenador da época, muito bom, ajudou bastante os alunos com vídeos, que foi um sucesso ao aprendizado dos alunos.

Ela atende bem aos inúmeros caminhos que o discente escolher.

Os conteúdos são compatíveis aos de outras universidades.

Avalio de forma positiva. O currículo relaciona matérias específicas com as pedagógicas durante todo o curso. Ademais, o currículo facilita a permanência dos alunos provenientes de escola pública, pois há, nos dois primeiros semestres do curso, revisão dos conteúdos do ensino médio (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Com base nesses pareceres, chamam-nos a atenção os destaques para a importância de haver um espaço físico adequado que favoreça o aprendizado, as constantes atualizações por que precisam passar os currículos para oferecer uma formação de profissões em constante mutação, a diversidade de conteúdos voltados à formação geral do profissional, não somente ensinando a trabalhar, o alto nível de ensino comparado ao de outras instituições públicas e o trato com a diversidade de público que chega ao ensino superior que exige diversificadas maneiras do fazer pedagógico.

Apesar disso, em proporções menores, porém mais diversificadas, estão as opiniões acerca da programação dos cursos, as quais são acompanhadas de sugestões de ajustes:

Infelizmente os alunos não são estimulados a ter o contato direto com o campo, órgãos de fiscalização seja no âmbito municipal, estadual ou federal e principalmente na produção de relatórios e outros.

De uma grande profundidade, acredito deveria ser ter mais tempo para esmiuçar as informações.

Apenas poderia aumentar os conteúdos específicos práticos. Faltou exercitar mais esse lado da prática x físico.

São muito bons, exige-se muito do aluno, não perdendo por um curso presencial. Penso que em relação às matérias em si, tenha faltado um pouco de aprendizagem prática, algo mais palpável.

No meu caso, como foi segunda graduação, foi muito corrido e não foi completo.

Falta práticas pertinentes à carreira profissional, projetos, metodologia de trabalho, atualmente você aprende teoria do início ao fim do curso, enquanto o setor local requer outro perfil profissional.

O conteúdo teórico foi satisfatório, porém deveria haver mais prática.

Quanto ao currículo ele é bom, mas muito extenso para o tempo previsto para a conclusão das tarefas sugeridas. E, para que o curso tenha um bom aproveitamento, o aluno precisa ter um conhecimento prévio na área.

Avalio como bom. Porém, vejo a necessidade de um currículo que explore mais conteúdos que serão trabalhados na educação básica e a formação prática desse profissional (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Durante a realização do grupo focal, os egressos do curso de bacharelado em Engenharia de Minas levantaram algumas questões referentes à aplicação de uma disciplina e fizeram sugestões, conforme podemos ver no diálogo seguinte:

E2: *Na nossa grade existe a disciplina de Direito e Ética. Na época, nós não tivemos professor especialista em 'direito minerário', aí foi uma outra questão. A disciplina existe.*

E4: *Esse nome complica um pouquinho; quando fala em Direito e Ética, toma outro lado.*

E2: *Na verdade, a disciplina fica escondida, ela toma outro foco.*

PESQUISADORA: *A disciplina se chama Direito e Ética. A sugestão seria chamar Direito Minerário?*

E4: *Não, acho que não precisa mudar. Só acho que pode ter uma disciplina optativa que seja Direito Minerário.*

E2: *Acredito que não deva ser uma optativa, não. Acredito que deva ser uma obrigatória porque eu, se tivesse tido a oportunidade de fazê-la bem certinha mesmo, com um professor especialista na parte minerária, teria sido uma coisa fantástica porque, na verdade, nosso foco na Direito e Ética foi mais para a Ética do que para o Direito em si. Porque a Ética não é uma coisa focada na sua área, é uma coisa mais geral, é você aprender a ser um 'cara ético' (GRUPO FOCAL, 2017; PESQUISADORA, 2017).*

Também foram registrados pareceres e sugestões sobre o currículo do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica:

E12: *Muita teoria e pouca prática, eu achei.*

E8: *O que eu poderia sugerir, é que, como a região tem muita mineração, muitos equipamentos, que cabe ao Engenheiro Mecânico estar fazendo inspeções e laudos, seria uma disciplina nessa área de "Inspeção de Laudo em Equipamentos" principalmente de Mineração, que a gente não teve, então a gente sai sem saber fazer. E agora, tá aí um mercado carecendo desse tipo de trabalho e a gente precisa estudar pra fazer.*

E9: *Nessa região que a gente está, vocês vão fazer muita inspeção em equipamentos de Mineração.*

E8: *Muita inspeção. Então, a gente tem: 'qual o fenômeno que está envolvido nesse equipamento?', a gente sabe. Mas, 'como vai fazer o laudo desse equipamento?' 'Puxa, preciso listar a norma tal', isso aí ninguém te ensina, a faculdade não te ensinou. Precisa contar com profissionais que já estão na área que, por sinal, todos que eu me envolvi até agora cooperaram para a continuidade do meu conhecimento. Então, é isso aí que eu tinha para sugerir (ENTREVISTA, 2017; GRUPO FOCAL, 2017).*

A respeito dos pareceres e sugestões dos egressos do curso de licenciatura em Matemática, disseram:

E13: *E, quando eu comecei no Ifes, eu tinha essa visão: vou ser um professor como eu tive. E quando eu tive aula de Estágio I, que eu peguei no terceiro período, conversando com minha professora, vi [...] que, se eu quisesse ganhar meus alunos, se eu quisesse transmitir conhecimento de uma forma bacana, não era da forma tradicional. E hoje não consigo ser tradicional. Gosto de usar a tecnologia, que foi algo que eu vi no Ifes, que eu tive disciplina; jogos matemáticos, eu tive disciplina; história da matemática, que eu tenho inserido nas minhas aulas eu tive disciplina; e eu tenho uma visão mais pedagógica do ensinar matemática do que matemático de demonstração de regras [...] E eu tenho certeza que foi o Ifes que fez isso comigo, o curso de Licenciatura.*

E7: *Eu achei que a área pedagógica foi muito boa; talvez faltou alguma coisa por conta de ser a primeira turma [...] Os professores aqui são muito bons [...].*

E1: *[...] uma coisa [...] que não pode sair de jeito nenhum da grade, apesar de alguém querer até me bater, é o estágio. A primeira parte do estágio, sinceridade, acho desnecessária. Por que que eu tenho que conhecer o PPP na íntegra, ficar seis meses para conhecer o PPP da escola? PPP eu leio com uma semana, dois dias, se eu pegar! Não preciso saber aquilo ali! A parte pedagógica [...] faz uma troca com a gente, mas na hora da prática, vou saber como lidar com o menino é na sala de aula. No entanto, a gente fica um semestre olhando papel na escola e, quando a gente vai para a segunda parte do estágio, a gente já vai cansado. Mas, infelizmente, não é só na nossa licenciatura, é em todas elas; eu faço uma segunda licenciatura agora e é a mesma coisa (ENTREVISTA, 2017; GRUPO FOCAL, 2017).*

Com base na observação dos argumentos expostos na coleta de dados por meio do questionário *online*, é possível perceber o abrangente de sugestões que envolvem a questão de inserção de maior tempo dedicado à prática na profissão, melhor distribuição do tempo para os conteúdos dos cursos e uma preparação básica para melhor desempenho acadêmico.

No intuito de aprofundar o debate referente à avaliação do currículo/curso feita pelos ex-alunos, é observado pareceres coletados nas entrevistas e no grupo focal, que se aproximam daqueles informados pelo grupo respondente do questionário *online*.

Assim sendo, com relação ao curso de bacharelado em Engenharia de Minas, os sujeitos da pesquisa destacaram a necessidade de reorganização dos conteúdos de determinada disciplina de forma a direcioná-los à prática do cotidiano da profissão.

Nessa direção, estão os relatos dos egressos do curso de bacharelado em Engenharia Mecânica, nos quais sugeriram a inserção de uma disciplina no currículo que aborde atividade laboral e se coadune com a área de Mineração, área bem atuante na região onde se localiza o *campus*. Além desse fato, há relato que sugere haver mais teoria que prática no referido curso. Assim, com relação às observações contidas nas falas dos egressos dos cursos de Engenharias, que demonstraram algum tipo de insatisfação, é nítida a predominância de sugestões referentes ao aumento da parte prática no curso com foco em conteúdos voltados à aplicação da profissão.

No que tange ao curso de licenciatura em Matemática, também registramos inferências acerca da “prática” do curso com relação ao Estágio Obrigatório, quando a **E1** se refere ao extenso tempo direcionado a estudo de documentos e ao curto tempo direcionado às questões de práticas de sala de aula. Sob o aspecto bastante positivo do curso, está a atribuição dada ao corpo docente no que concerne ao seu papel bem desempenhado na formação do aluno, de forma a influenciá-lo em suas práticas cotidianas.

De modo geral, os cursos de graduação oferecidos na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro foram bem avaliados por seus ex-alunos, conforme se mostrou no quadro 11, quando 44,6% dos respondentes avaliaram como ótimos, 47% como bons, 8,4% como regulares, não havendo registros de pareceres ruins ou péssimos. Vale ressaltar que tal satisfação está voltada aos conhecimentos teóricos oferecidos pelos cursos, conforme pudemos verificar nas falas dos participantes mediante várias sugestões de melhoria na parte prática e os dados coletados no questionário *online*. No que se refere aos “conhecimentos técnicos na área de formação”, 33,3% dos respondentes avaliaram como ótimos, 49,4% como bons, 12% como regulares e 1,2% como ruins.

Ao serem perguntados sobre a “qualificação dos professores”, 37,7% dos ex-alunos avaliaram como ótima, 59% como boa, 4,8% como regular, 1,2% como ruim e 1,2% informou, em resposta aberta, “outros”, que “*Não há como fazer essa avaliação de*

forma geral, pois haviam professores bem qualificados, em contrapartida também tinham aqueles que se podia perceber que precisava se qualificar melhor para exercer a profissão” (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Com base nos dados disponibilizados, entendemos que os professores do Ifes campus Cachoeiro têm boa avaliação pelo público que atenderam, apesar de, em números bem pequenos, terem aparecido respostas negativas à instituição, o número de satisfeitos soma 96,7% dos 83 respondentes do questionário *online*. Essa satisfação referente à qualificação dos professores também foi registrada na fala dos egressos, quando participaram das entrevistas e do grupo focal, por meio de alguns relatos de ações dos professores que fizeram a diferença na superação das dificuldades, conforme podemos ver a seguir:

E5: Houve o problema da biblioteca, dos laboratórios.

E3: Mas a gente teve mais visitas técnicas do que o pessoal que entrou depois.

E2: É. Uma coisa compensou a outra.

E3: a gente participou de congresso.

E5: Na questão de Literatura, os professores ajudavam muito a gente; muita xerox.

E2: [...] A gente não tinha livros [...].

E3: Sim, os professores. Tínhamos mais assistência dos professores, também.

E2: Eles (os professores) entendiam a situação. [...] Então, eles sempre foram muito solícitos com relação a isso: bibliografia, atendimento.

E3: Xerox.

E2: Xerox, apostila e o próprio atendimento, também. Eles sempre foram muito atenciosos por conta disso.

E3: As empresas têm um pouco de medo, eu pelo menos vejo assim. Mas tem um lado positivo da preparação final do curso. É que os professores supriram umas lacunas muito boas pra gente: alguns minicursos do Professor ‘M’ ou até mesmo em sala de aula ele falava sobre licenciamento; o próprio Professor ‘L’ nas aulas de campo dele, em alguns trabalhos de Geologia, deu pra pegar bastante coisa.

E2: O ponto alto, na verdade, foi o fato de que os professores tiveram uma vivência de trabalhar no mercado antes de vir dar aula, entendeu? Porque você aprende o que é realidade, o professor te ensina o que é realidade.

E3: O ‘buraco’ que fica na grade, o professor supre.

E1: [...] eu tive professores que me mostraram como ser um ótimo professor e eu aprendi com eles e eu tento colocar na minha prática [...].

E11: Sim, estou fazendo uma pós até como sugestão de um professor amigo meu, aí do Ifes, o Professor 'P.J'. Ele sabendo também do meu interesse em dar aula, ele me sugeriu que eu fizesse, até mesmo antes de um mestrado, o curso de 'Docência do Ensino Superior'. Então, eu tenho feito e a previsão é de terminar agora no final do ano (GRUPO FOCAL, 2017).

Ao considerarmos essas citações, podemos inferir que os sujeitos da pesquisa atribuíram ao fazer dos professores, no decorrer do curso, a solução de problemas institucionais registrados quando ocorreu a implantação dos cursos superiores no *campus*, como é o caso da ausência de livros didáticos específicos e a defasagem de laboratórios para atendimento ao curso superior. Outro fator enfatizado positivamente foi a experiência específica da área do curso trazida pelos profissionais que auxiliaram a suprir demandas ocasionadas na relação do aluno com a prática (no estágio, por exemplo). Somando-se a esses fatos, está a prática em sala de aula, que, no caso do curso voltado à formação de professor, serviu de exemplo de profissão aos profissionais formados nessa figuração. Percebemos ainda a influência positiva do trabalho do professor quanto à orientação do futuro profissional na área de atuação pretendida dentro de sua formação, quando o então aluno é orientado a cursar determinado curso.

Ao final do questionário, propusemos uma questão aberta, para que os participantes da pesquisa expusessem espontaneamente os motivos que os havia levado à não desistência do curso. Desse modo, depois de ter conhecido várias etapas por que passaram durante a graduação, conforme descritos nas categorias de análise já apresentadas, mediante uma perspectiva metodológica qualitativa, a pesquisadora procurou entender as situações motivadoras para a conclusão do curso, as quais nos auxiliaram a compreender o perfil dos ex-alunos que compuseram a figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim. No quadro que segue, apresentaremos as respostas coletadas, em algumas das quais apareceram mais de uma razão; portanto, pode, assim, ultrapassar o total dos 83 respondentes.

Quadro 12 – Motivo da não desistência do curso

Por que não desistiu do curso?	Total de respondentes
Identidade com o curso	28
Motivação própria	21
Obtenção de formação de nível superior	12
Formação para o trabalho	11
Atribuição ao bom curso	6
Auxílios e participação em programas financeiros	6
Incentivo (família, colegas, professores)	5
Ampliação de conhecimentos	4
Bom nível de ensino da instituição pública	4
Boa formação dos professores	2

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Com base nos dados disponibilizados no quadro 12, observamos as respostas indicadas pelos egressos pesquisados quando perguntados, por meio do questionário *online*, “por que não haviam desistido do curso”. Dos 83 respondentes, 28 informaram que a razão foi a identidade com o curso; 21, por terem motivação própria; 12 objetivavam cursar o Ensino superior; 11 pretendiam a formação para o trabalho; 6 atribuíram ao bom curso; 6, aos auxílios e participação em programas financeiros da instituição; 5 receberam incentivo (família, colegas e professores); 4 pretendiam ampliar os conhecimentos; 4 atribuíram ao bom nível de ensino ofertado na instituição pública; e 2 disseram ter sido motivados pela boa formação dos professores.

Com base na observação dos fragmentos expostos, identificamos que “identidade com o curso” (28 respondentes) foi a maior razão pela qual os alunos não desistiram do curso, conforme verificamos em alguns relatos dos respondentes:

Porque era o curso que sempre tive vontade de fazer.

Porque era o que eu queria fazer.

Pois gosto de matemática e, durante o curso, não existiu situações que me fizessem pensar em desistir.

Pois era a formação que eu queria.

Porque eu me apaixonei pela mineração! ‘Retroceder nunca, render-se jamais’.

Era o meu objetivo, se formar engenheiro de Minas. Tenho fascínio por essa profissão.

Porque era o curso que eu queria.

Porque queria ser um engenheiro de Minas e teto que passar pelas provações durante o curso.

Porque tinha o objetivo de ter um curso superior em licenciatura em Matemática em uma instituição federal. E também porque me identifiquei muito com o curso.

Era um curso que eu tinha vontade de fazer, quando surgiu a oportunidade, aproveitei! (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Esse dado nos remete ao fato de que, tendo por objetivo para a formação acadêmica a área com a qual se identifica, o aluno tende a não procurar outro curso, mas a manter-se motivado a vencer as dificuldades que venha a enfrentar, por ver na formação escolhida a possibilidade de obter sucesso profissional. Baseando-se nisso, podemos pensar que o “baixo índice de sucesso escolar” do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim (26,4%) registrado nos estudos de Lima (2016) pode estar associado: à não identidade com o curso, e, desse modo, os alunos poderão passar pelo curso temporariamente, até que consigam aquele que realmente desejam ou com o qual se identificam; à deficiência de conhecimentos propedêuticos trazida da educação básica, o que causa dificuldade no acompanhamento dos conteúdos do ensino superior e, conseqüentemente, sucessivas reprovações; à necessidade de conciliar trabalho e estudo, pelo fato de um alto percentual de egressos ter trabalhado durante a graduação, para manter-se e auxiliar no sustento familiar.

Corroborando essa premissa, está a segunda maior motivação para não desistir do curso, apresentada pelos sujeitos pesquisados: “motivação própria”, com 21 respondentes, conforme podemos constatar nas suas palavras:

[...] porque sou alguém que não desiste nunca de nada, sou otimista e perseverante, busco melhorar sempre, e mesmo cansada sigo em frete. ‘As barreiras existem para serem quebradas e se for difícil busco forças vindas do alto. Deus sempre está comigo’.

Não sou de desistir dos meus objetivos, e o estudo é meu objetivo principal. Mesmo com dificuldades, consegui concluir o curso. Sempre termino o que começo.

[...] porque eu queria terminar.

Porque o meu objetivo era me formar.

[...] era minha meta desde antes iniciar o mesmo. E sou uma pessoa decidida.

Acredito que oportunidades como essa gente de classe baixa como nós não podemos de forma nenhuma deixar passar.

[...] não costumo desistir do que já iniciei.

Porque tudo que faço sou muito persistente em concluir.

Porque, quando me proponho a realizar algo, vou até o fim, e gostei demais do curso com o passar dos períodos.

Não desisti do curso devido a minha determinação e desejo de obter um curso superior.

PORQUE FOI PRIMORDIAL PARA MINHA VIDA! (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017).

Ao considerarmos essas citações, podemos inferir que os sujeitos da pesquisa apresentam motivação própria para não desistir do que se propõe. Outro fato que nos chamou a atenção foi o relato em que o sujeito diz ser aquela uma oportunidade em que pessoas de “baixa renda”, na qual se inclui, não podem dispensar. Essa fala nos remete ao fato de que a interiorização dos Institutos Federais cumpre sua função social de levar formação em nível superior a um público que não tinha acesso a esse nível de ensino, por não conseguir custear uma instituição privada nem se deslocar para regiões metropolitanas, a fim de acessar a universidade pública. Outro relato que merece destaque foi aquele em que o sujeito se diz determinado e que “[...] com o passar dos períodos passou a gostar demais do curso” (QUESTIONÁRIO ONLINE, 2017). Nessa fala, percebemos a importância de a instituição, por meio de recursos humanos, tecnológicos, financeiros, exercer a oferta desse nível de ensino com qualidade. Cativar o aluno e oferecer-lhe um ensino que faça sentido a ele é uma forma de democratizar o ensino superior, o que antes parecia uma possibilidade de acesso tão remota. Esse fato também apareceu em uma das três entrevistas realizadas, em que **E13**, ao falar sobre os motivos que o levaram a cursar licenciatura em Matemática no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, assim nos contou: “**E13**: Eu comecei a cursar, ia fazer um ano para não ficar parado, e depois ‘vou trocar para engenharia’. E até hoje não consigo mais fazer engenharia, não tenho mais vontade; me apaixonei pela matemática (ENTREVISTA, 2017).

E, quando perguntado se, em algum momento, havia pensado em parar o curso, mesmo tendo se apaixonado por ele, o **E13** disse:

E13: *Eu tive vontade de trancar o curso no sexto período. Mas foi algo mais pessoal, o lado mais psicológico. Eu tinha muita coisa, trabalhava o dia inteiro; era assim, 'se eu tiver que largar, vou largar o curso'. Só que eu não conseguia parar (ENTREVISTA, 2017).*

Durante a realização do grupo focal, a questão referente à desistência do curso também foi registrada por um dos dez participantes. **E4**, ao ser perguntado se em algum momento tivera pensado em desistir, informou:

E4: *Eu pensei em desistir.*

PESQUISADORA: *Em que momento?*

E4: *No primeiro período (risos).*

PESQUISADORA: *Foi o impacto da chegada!?*

E4: *Como eu estudei em colégio público, a minha base era muito ruim. Nas aulas de Cálculo, enquanto todo mundo ficava assim 'nossa, quanto tempo eu não vejo isso!' e ficava assim 'nossa, eu nunca vi isso!' (mais risos). Enquanto o pessoal estudava a matéria para fazer a prova, eu estudava matéria básica.*

E2: *Matéria para aprender a aprender.*

E4: *Isso. Aí, reprovei em Cálculo I e Geometria Analítica. Mas, antes de eu reprovar, eu não conseguia estudar o que o pessoal estava estudando, eu pensava assim: 'ah, não vai ter jeito isso, não; no próximo semestre, vou fazer Administração na São Camilo' (muitos risos), eu ficava pensando. Depois que eu terminei o período, que eu reprovei nessas duas matérias, só que eu passei em Física, e, passei em Geologia. Bem, pensei assim: 'já tinha aprendido bastante de matemática, rapaz, dá pra fazer! Vamos ver o outro semestre como é que vai!' Aí, no outro, passei em tudo! Aí, segui (GRUPO FOCAL, 2017; PESQUISADORA, 2017).*

No intuito de dar continuidade à exploração das comunicações coletadas, identificamos, por intermédio de 12 participantes, que a motivação para não desistir do curso ocorreu por meio do desejo/objetivo em cursar o ensino superior. Numericamente essa constatação foi seguida daquela em que 11 dos 83 respondentes informaram não ter desistido do curso por pretender uma formação para o trabalho. Esses dados caminham juntos, quando pensamos que o ensino superior é visto pela família, pelo estudante e pelo profissional já formado como um meio de emancipação, uma forma de melhorar as condições de vida, conforme já constatamos no quadro 6 e nas falas dos egressos durante as entrevistas e o grupo focal, quando perguntados acerca da motivação para cursar o ensino superior:

E13: *Então, eu sou o filho caçula e, quando eu acabei o ensino médio, minhas irmãs estavam cursando o ensino superior. Tenho uma irmã formada em Letras, a outra formada em Física, e eu tinha vontade de entrar no curso superior pra eu dar continuidade aos estudos, ter uma formação; meus pais sempre nos apoiaram a estudar, pra gente ter um futuro melhor [...].*

E12: *Foi mais por essas coisas: incentivo dos pais e também para eu poder trabalhar, ter minha vida profissional, ter minha vida.*

E11: *Quando eu era pequeno, meus pais sempre diziam que fazer o curso superior era essencial pra minha vida [...]* (ENTREVISTA, 2017).

É presente na fala dos egressos a influência sofrida, desde crianças, pela família no que concerne à formação superior associada à emancipação profissional, financeira. Imaginemos quão grandiosos são o compromisso e a responsabilidade institucional envolvidos nesse processo social de proporcionar interiorização do ensino superior, em áreas cujos APLs poderão ser atendidos por profissionais locais ou promover intercâmbios municipais e estaduais.

Após a realização desse amplo estudo com os egressos formados na figuração do lfe *campus* Cachoeiro de Itapemirim, conhecendo os laços de interdependência estabelecidos entre eles e toda a comunidade escolar, constatamos, nessa direção não planejada, a maneira como tem ocorrido a formação profissional dos sujeitos participantes desta pesquisa.

Desse modo, nosso estudo acerca do percurso dos egressos do ensino superior nos remete analogicamente ao que Elias (1990, 1994a) chamou de *O Processo Civilizador*, por meio do qual realizou estudo acerca dos membros das sociedades europeias. Esse estudo foi distribuído em dois volumes, para os quais utilizou como material empírico manuais de etiqueta produzidos por uma elite esclarecida os quais foram disseminados às camadas mais baixas, cujo objetivo era alcançar os parâmetros das classes mais superiores (volume I) e proceder à análise da história dos costumes alicerçado na formação do Estado Moderno e suas influências sobre a civilização (volume II).

De acordo com os estudos eliasianos, o processo civilizador refere-se a transformações psíquicas e comportamentais (psicogênese) e a estruturas sociais em mudanças (sociogênese), sujeitas a mudanças conforme o meio em que estão

inseridas, as quais seguiam na direção de maior controle individual das emoções advindas da internalização de constrangimentos sociais.

Para chegar a essa compreensão, Elias utilizou como categorias de análises o sujeito e a sociedade numa interdependência recíproca, desenvolvendo, assim, uma teoria sociológica a que ele chamou de Teoria de Processo e Figuração. Em nosso estudo, registramos, por meio do processo de expansão do ensino superior, no que se refere aos institutos federais, a constatação da inserção de um público diversificado, até então *Outsider*, vindo de diferentes figurações, no ensino superior. Apesar de alguns avanços e recuos, a democratização do ensino superior provocou muitas mudanças no processo de formação profissional, social e cultural desses indivíduos.

Esses instrumentos utilizados por Elias para elaborar sua teoria acerca de a figuração e processo nos remetem aos currículos propostos para os cursos superiores elaborados por especialistas (professores, técnicos pedagógicos), cuja proposta é um ensino de excelência, no qual a participação do aluno ainda não é realidade; tudo isso voltado a um público que hoje é trabalhador, responsável pelo seu sustento e, por vezes, pelo sustento de toda a família. Daí pensarmos no estudo com o egresso como forma de rompimento dessas barreiras que historicamente fazem parte desse processo social. Assim, por meio de ações inconscientes (os processos), formam-se as relações humanas de interdependência recíproca em específicas configurações sociais ao longo da história, com peculiaridades, especialidades de tempo, lugar e cultura (ELIAS, 1994a).

No entanto, um estudo não esgota nossas indagações. Nesse sentido, ainda que as políticas voltadas à expansão do ensino superior favoreçam ampliar a inserção de um público diverso nesse nível de ensino, faz-se necessário questionar: por que ainda é alto o índice daqueles que desistem desse percurso? O que, de fato, os leva a tomar tal decisão? Que destino tiveram, ao deixarem a instituição sem alcançar a qualidade social?

Ainda que a instituição pesquisada tenha sido bem avaliada por seus ex-alunos, mostrando-se satisfeitos com a formação recebida e registrando mudanças positivas em sua vida egressa. Considerando que grande parte desse público conciliou estudo

e trabalho vencendo, assim, muitas barreiras, é preciso perguntar: o currículo dos cursos ofertados pelo *campus* teria sido pensado, constituído, tendo por base as especificidades trazidas pelo público trabalhador, conforme demonstrou este estudo que hoje, por meio da expansão do ensino superior, tem acessado esse nível de ensino? É possível que os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dada a proposta de democratização do ensino registrada na proposta de sua implantação, vem constituindo “escola para poucos” e atendendo aos princípios de políticas neoliberais, uma vez que o estudo nos mostra uma boa avaliação da parte teórica com a necessidade de maior atenção à parte prática do curso?

Diante da constatação de que a maioria dos egressos se constitui de cor/raça branca e ingressou por ampla concorrência e que a expansão do Ifes e a democratização da educação proporcionaram um avanço no acesso ao ensino superior por meio da ampliação no número de vagas, conforme nos mostram os estudos de Broto (2013), ainda assim nos questionamos: o que mudou com a implantação da Lei n.º 13.409/2016, que altera a Lei n.º 12.711/2012? Além do atendimento às especificidades de um público diversificado, como o Ifes vem tratando a deficiência de conhecimentos propedêuticos trazida da educação básica? Têm-se criado estratégias institucionais no atendimento aos preceitos da democratização do ensino?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das reflexões construídas por meio deste trabalho, foi possível ampliar o conhecimento acerca da educação superior e conhecer o contexto desse nível de ensino em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Assim, no decurso desta dissertação, buscamos conhecer, por meio da fala do egresso, a formação de nível superior ofertada nesse *campus* do Ifes. Reiteramos que o desenvolvimento dessa investigação buscou encontrar respostas aos questionamentos formulados na introdução do trabalho, as quais nortearam nosso estudo, sua relevância, bem como seus objetivos. Posteriormente apontamos os caminhos teórico-metodológicos que nortearam a construção de nossa pesquisa.

Assim, os percursos deste estudo visaram atender ao objetivo macro da pesquisa, que consistiu em “analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim”. Desse modo, procuramos encontrar respostas para os problemas identificados e retratados nos objetivos específicos. Dadas a complexidade e quantidade de informações analisadas e coletadas, optamos por dividir o trabalho nas categorias de análise já apresentadas, de modo a sistematizar todos os dados de forma coerente.

Fundamentado na análise documental realizada, percebemos que a expansão do ensino superior, desde 2009, se consolidou por meio da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que permitiu a oferta de cursos superiores no interior dos estados, em cidades aonde antes esse nível de ensino não chegava. Embora tenhamos constatado aumento significativo referentes ao acesso ao ensino superior no âmbito do Ifes, esse índice não é acompanhado do número de sucesso escolar desse público.

Com suporte nos dados coletados no questionário *online*, grupo focal e entrevistas, procuramos responder aos objetivos específicos propostos. Assim, procuramos “levantar informações referenciais, de localização e as necessidades do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim” por meio das

categorias de análise: identificação, perfil do egresso, verticalização dos estudos e facilitadores e dificultadores de inserção no mundo do trabalho.

Na primeira categoria de análise denominada “identificação do egresso”, constatamos, por meio dos sujeitos estudados, que a maioria integralizou o curso em período normal, caracterizando que esse público venceu as barreiras (trabalho, cuidado com a família) e conseguiu obter sucesso no ensino superior. Constatamos também que o público diverso ainda é bastante tímido, uma vez que a maioria dos participantes ingressou por ampla concorrência, não havendo registro de egressos de cor/raça indígena. Apenas 4,9% se declararam de cor/raça preta e 97,6% declararam não possuir deficiência.

Em síntese, chegamos a algumas conclusões, a saber: podemos afirmar que, embora haja muitos desafios a serem superados, a expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia tem proporcionado acesso ao ensino superior àqueles que eram excluídos do processo educativo, por não terem condições de se deslocar para regiões metropolitanas, a fim de se inserirem nas universidades públicas ou custear os estudos em instituições privadas. Reiteramos que não defendemos uma educação superior baseada em uma perspectiva assistencialista, sem qualidade na formação ofertada; porém, durante o percurso de nossos estudos, constatamos que esse nível de ensino precisa ser avaliado e reformulado, para atender ao propósito da democratização, ou seja, a esse “novo” público que dele faz uso. Portanto, para os constantes ajustes, é imprescindível dar voz aos egressos, com sua vivência.

Na segunda categoria de análise denominada “perfil do egresso”, constatamos ser trabalhador o público que ingressou, permaneceu e obteve êxito nos cursos superiores do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim: 61,4% trabalharam durante o curso e 25,3% receberam algum tipo de auxílio/bolsa oferecido pela instituição, o que os auxiliou na inserção no mundo do trabalho. Esse público necessitava manter um vínculo remunerado para o próprio sustento e contribuir fortemente no sustento da família (34,9%) ou para sustentar-se e contribuir parcialmente no sustento familiar (45,8%). Portanto, suas expectativas estiveram voltadas, em sua maioria, para a obtenção de oportunidade profissional (42,2%), seguida de melhor posicionamento no

mundo do trabalho (22,9% dos respondentes). Segundo os participantes do estudo, a qualidade de vida apresentou expressiva melhoria depois de ter concluído a formação no Ifes, para 30,1%, seguida de 45,8%, que perceberam melhoria, somando-se 75,9% de positividade na qualidade de vida. Corroborando esses dados, os sujeitos informaram ter tido melhoria na situação econômica atual. Portanto, somando-se os que apresentaram uma situação muito melhor (27,7%) àqueles que perceberam uma situação pouco melhor (34,9%), temos 62,6%, mais da metade dos sujeitos estudados, que registraram melhorias financeiras depois de terem obtido a formação profissional no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim.

Nosso estudo demonstrou que a oferta de cursos superiores no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim tem proporcionado melhorias àqueles que obtiveram sucesso, mas ainda é grande o número de ingressantes que não obtêm êxito. Quando comprovamos o público trabalhador da maioria dos concluintes, entendemos que há necessidade de buscar perspectivas de currículo e ensino mais coerentes com o atendimento desse público.

Continuamos nossa discussão com a categoria de análise “verticalização dos estudos”, em que buscamos identificar se os sujeitos formados no Ifes deram continuidade aos estudos. Nesse percurso, registramos que 45,8% dos egressos tiveram na graduação o seu mais elevado nível de formação, dado que nos remete ao fato de o Ifes *campus* Cachoeiro ainda não possuir uma oferta sistemática de cursos de pós-graduação. Outro ponto importante de reflexão é o fato de que aqueles que verticalizaram (36,1%) o fizeram em um nível mais elevado em sua área de formação. E, para realizar a verticalização, a maioria o fez em instituição pública: 32,5% e 21,7% em instituição privada.

Assim sendo, entendemos que deram continuidade aos estudos os egressos que conseguiram deslocar-se para regiões metropolitanas ou puderam custear seus estudos, contrapondo-se aos 45,8% que não verticalizaram. Durante a realização das entrevistas e do grupo focal, percebemos, em contato direto com o profissional, a total confiança depositada na instituição e o grande interesse pela área em que se obteve a formação. Dessa maneira, reforçamos, baseando-nos no estudo realizado, a necessidade de verticalização do ensino nas respectivas áreas dos cursos.

Na categoria e análise “dificultadores e facilitadores da inserção do egresso no mundo do trabalho”, registramos como dificultadores a falta de oferta em algumas áreas (licenciatura em Informática) e a falta de experiência específica na área de formação, referentemente tanto à experiência profissional quanto à falta de prática no decorrer do curso. Entre os facilitadores, os respondentes informaram que a experiência profissional influenciou positivamente, bem como o alto nível na formação recebida no Ifes. Com suporte nessas constatações, cabe à instituição ofertante fazer as adequações necessárias nos currículos dos cursos, bem como a manutenção dos registros positivos em suas ações.

Em atendimento ao segundo objetivo específico deste estudo, o de “sistematizar dados relativos aos espaços profissionais e sociais ocupados pelos egressos formados nos cursos de graduação do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim”, vejamos os dados fornecidos pela categoria de análise “empregabilidade”. O estudo constatou alto índice de positividade para a instituição formadora, por apresentar que 92,7% dos participantes no estudo estão trabalhando; e, para 51,2%, a formação recebida é compatível com os conhecimentos utilizados no trabalho e, para 36,6%, a referida formação é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho. Além disso, grande parte desses trabalhadores, cerca de 40,2%, atua na cidade onde receberam a formação (Cachoeiro de Itapemirim) e 45,1% atuam em outras cidades do Estado. Com relação ao vínculo empregatício, há um equilíbrio no total de formalização tanto com vínculo em instituição privada, com carteira assinada (23,2%), quanto com vínculo efetivo no serviço público (25,6%) e contrato temporário no serviço público (25,6%). Os salários informados pelos egressos também constituem pontos positivos à formação recebida no Ifes, uma vez que 23,8% recebem de dois a três salários mínimos, 30% entre três e quatro salários mínimos e 20% cinco ou mais salários mínimos.

Como aspecto importante num estudo com egressos, o fator empregabilidade constitui a concretização do objetivo maior de toda e qualquer formação. Entendemos que a formação não se dá apenas com foco na mão de obra para o mundo do trabalho, mas constitui parte fundamental deste. Mediante os dados coletados, é preciso comentar o alto índice de aproveitamento de sujeitos formados no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim absorvidos pelo mundo do trabalho local e regional, bem como o alto índice

de trabalhadores formalizados tanto na esfera privada quanto na esfera pública. Tal ocorrência pode favorecer esse *campus* do Ifes no que concerne à sua divulgação e seu reconhecimento com a comunidade em que está inserido.

Outro objetivo específico alcançado neste estudo foi o de “compreender, por meio do discurso dos egressos, o seu percurso no ensino superior na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim”. Referentemente a essa categoria de análise, obtivemos dados bastante relevantes no que tange ao reconhecimento dos auxílios financeiros, advindos da assistência social em que mais de um terço dos respondentes informaram que o auxílio recebido fora decisivo para cursar a faculdade com mais tranquilidade, fato que pode ter influenciado 50% dos respondentes que afirmaram que o auxílio recebido tivera reflexo positivo no desempenho acadêmico. Assim sendo, para 81,8% dos ex-alunos, a assistência estudantil é um recurso essencial para democratizar as possibilidades de acesso e permanência no ensino superior; portanto, fica evidenciada a necessidade de se manter o amparo financeiro, para que o aluno tenha condições equitativas para obter êxito em sua formação.

No entanto, os facilitadores da permanência não vieram apenas dos recursos financeiros. Alguns relatos nos deram conta de que a deficiência de conhecimentos propedêuticos se apresentou como um forte dificultador, o qual foi vencido com a união dos alunos por meio de formação de grupos de estudos, tendo a instituição participado, de forma isolada, de ações de atendimento aos alunos por parte dos professores. Esse dado nos faz questionar se as IES públicas estão preparadas pedagogicamente para atender o público diverso que têm recebido com a expansão do ensino superior. Esse dado sugere a necessidade de reflexão, por parte da instituição ofertante, sobre as formas adequadas de planejamento dos cursos que têm como público o aluno trabalhador, o aluno cotista (social, racial e portador de necessidades específicas).

Outro objetivo que se fez presente no estudo, o de “analisar a percepção dos ex-alunos sobre o currículo do curso concluído”, foi investigado por meio da categoria de análise “avaliação da Instituição e do curso”, trouxe uma avaliação bastante positiva ao Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim e do curso que realizaram. Esse resultado ficou constatado quando a maioria dos respondentes (61,4%) informou que o curso

“atendeu às suas expectativas”, considerando equilibradamente o curso como “ótimo” (44,6%) e “bom” (47%), tendo os conhecimentos teóricos avaliação positiva em torno de 82,7%, dos quais 33,3% consideraram “ótimo” e 49,4% “bom”. Outro destaque positivo foi a avaliação da qualificação dos professores, com 92,7% de opiniões positivas: 33,7% “ótima” e 59% “boa”.

Opiniões de cunho negativo apareceram no resultado das entrevistas e grupo focal com relação à parte prática dos cursos. Referentemente ao curso de Engenharia Mecânica, foi registrado ausência de se pôr em prática pontos altos dos conhecimentos teóricos. No tocante ao curso de licenciatura em Matemática, houve crítica quanto à divisão da carga horária de estágio, por destinar carga horária extensa ao estudo de documentos e um tempo reduzido para a prática de sala de aula. Com relação ao curso de bacharelado em Engenharia de Minas, a crítica girou em torno do direcionamento da legislação que envolve a profissão nas disciplinas responsáveis por ministrá-las. Desse modo, entendemos que, passando por um crivo da instituição ofertante, se verifica a necessidade de uma revisão/atualização dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs).

Quanto à avaliação da instituição de ensino, a avaliação foi bastante positiva, tendo 91,6% de aprovação: “ótima” (39,8%) e “boa” (51,8%). Referentemente à estrutura física, a aprovação atingiu 91,6%: 44,6% consideraram “ótima” e 47% “boa”. As observações de cunho negativo apareceram na conversa direta com os participantes, quando informaram que, no decorrer do curso, tiveram sérios problemas com o uso do espaço da biblioteca, o qual julgaram ser pequeno e barulhento para dividir com alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio. Outra crítica bastante acentuada nas falas referiu-se à ausência de bibliografia direcionada aos cursos superiores (bacharelado de Engenharia de Minas e licenciatura em Matemática). Isso porque a primeira turma dos referidos cursos cumpriu metade do currículo do curso sem os livros básicos. Esses dados nos remetem ao fato de haver necessidade de um planejamento mais apurado e de garantias de recursos financeiros para a abertura de um novo curso.

Com relação aos recursos humanos, esse também foi um ponto bastante elogiado pelos ex-alunos, como o bom relacionamento e a proximidade com gestores e

servidores (técnicos administrativos e professores) no trato de demandas cotidianas, em que sempre se sentiram bem amparados na resolução delas.

Ao considerarmos a pluralidade de fontes consultadas e de dados coletados no decorrer deste estudo, acreditamos ter desenvolvido uma reflexão capaz de contribuir para o aprofundamento, compreensão e elaboração sobre as questões que envolvem o ensino superior no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim; portanto, respondemos ao objetivo maior proposto neste estudo: “analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, na figuração do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo *campus* Cachoeiro de Itapemirim”.

Este trabalho não encerra as discussões que giram em torno da democratização do ensino superior. Pretendemos contribuir para possíveis análises a serem feitas nesse contexto, de modo que práticas pedagógicas sejam qualificadas e direcionadas para a promoção de igualdade de oportunidades para cativar o aluno, oferecendo-lhe um ensino que faça sentido em sua vida e a oferta de vaga seja regada de recursos financeiros para dar condições aos *outsiders* de obter permanência e êxito. No entanto, nosso estudo demonstrou que a democratização do ensino superior está em processo.

No percurso desta pesquisa, muitos foram os questionamentos acerca das configurações que o ensino superior poderá assumir nos diversos contextos, entre os quais destacamos a questão do sucesso como um elemento de fundamental importância para uma verdadeira democratização da educação superior. Porém, no que diz respeito ao sucesso desse público, deixamos aqui uma importante indagação: quais seriam as ações necessárias para que realmente ocorresse a qualificação das aprendizagens desses estudantes? E mesmo com a ampliação da oferta de ingresso, quais seriam as políticas para permanência desses alunos? Como se constituiria um currículo voltado para a democratização da educação superior? E, por fim, onde estão os ingressantes que ainda não integralizaram? Desistiram? Estão no percurso?

Outro ponto relevante de nossa pesquisa consistiu no desafio de ser pesquisadora no campo empírico em que sou servidora, onde já atuei como gestora de ensino. Foi

preciso manter o necessário distanciamento para que os dados obtidos pudessem ser os mais fidedignos possíveis, garantindo, assim, a autenticidade da pesquisa. Assim, na terceira fase de nosso estudo, realizamos a coleta de dados reunindo ex-alunos com quem havíamos tido convivido. Portanto, na realização das entrevistas e do grupo focal, procuramos evidenciar o trabalho de pesquisadora, e não o de servidora da instituição, de forma a não influenciar os dados. Mesmo fazendo parte da figuração daquele campo empírico, considerando as relações de interdependência que houvera estabelecido com muitos dos sujeitos estudados, foi preciso ter o cuidado de saber qual o olhar (se de pesquisadora ou de servidora da instituição) a ser utilizado na execução da análise dos dados coletados acerca daquele processo social.

Enfim, muitas são as indagações que surgem no percurso de uma pesquisa, sendo desafiador buscar respostas para todas elas. Nesse sentido, buscamos, por meio de nosso estudo, refletir sobre alguns questionamentos acerca dos laços de interdependência que envolve o ensino superior na figuração do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim, a fim de contribuir para o avanço da democratização do ensino superior neste longo processo social.

Portanto, nessa confluência de estudar o percurso do egresso do ensino superior na figuração de uma instituição pública, reportamo-nos aos conceitos eliasianos que nos pautaram nesta análise: figuração, interdependência e processos sociais. Tendo por base o estudo de Elias (1994a), somos convidados a pensar sobre “Que tipo de formação é esse, esta ‘sociedade’ que compomos em conjunto, que não foi pretendida ou planejada por nenhum de nós, nem tampouco por todos nós juntos?”, pois, “[...] na vida social de hoje, somos [...] confrontados [...] se e como é possível criar uma ordem social que permita uma melhor harmonização entre as necessidades e inclinações pessoais dos indivíduos[...]” e “[...] as exigências feitas a cada indivíduo pelo trabalho cooperativo de muitos, pela manutenção e eficiência do todo social” (ELIAS, 1994a, p. 13). No entanto, Elias nos responde essa questão, ao dizer

[...] que as duas coisas só são possíveis juntas: só pode haver uma vida comunitária mais livre de perturbações e tensões se todos os indivíduos dentro dela gozarem de satisfação suficiente; e só pode haver uma existência individual mais satisfatória se a estrutura social pertinente for mais livre de tensão, perturbação e conflito (ELIAS, 1994a, p. 17).

“Mas a vida social dos seres humanos é repleta de contradições, tensões e explosões. O declínio alterna-se com a ascensão, a guerra com a paz, as crises com os surtos de crescimento”. E completa, ao dizer que “A vida dos seres humanos em comunidade certamente não é harmoniosa” (ELIAS, 1994a, p. 20) e que “Todas essas mudanças têm origem, não na natureza dos indivíduos isolados, mas na estrutura da vida conjunta de muitos. A história é sempre história de uma sociedade, mas “[...] de uma sociedade de indivíduos” (ELIAS 1994a, p. 45). Ademais, “[...] que os homens singulares formam entre si figurações de tipos diversos, ou que as sociedades não são nada mais que figurações de homens interdependentes [...]” (ELIAS, 2001a, p. 43) que “[...] designam processos [...]” (p. 45) que, ao se referirem a “[...] transformações amplas, contínuas, de longa direção [...] não aquém a três gerações de figurações formadas por seres humanos”, constituem processos sociais (ELIAS, 2006, p. 27-28).

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, A. A. P. **A Expansão da Educação Superior como Política de Inclusão Social**: Estudo de Caso da Universidade Federal do Ceará Campus Sobral. 2015. 100 f. (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015).
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Características da investigação qualitativa**. In: *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora, 1994. p. 47-51.
- BORGES, K. C.; SILVA, S. S. Egressos e Mercado de Trabalho: Breve Estudo no Ifes Campus Cachoeiro de Itapemirim. In: **ANAI DO XI SIAT E III SERPRO**: Caderno de Artigos. Lages/Unigranrio. (Org.). NOVIKOFF, C. et al. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio “Professor José de Souza Herdy” – UNIGRANRIO, 2015. Caderno digital. Disponível em: <www.lages.wordpress.com>. Acesso em: 8 jan. 2017.
- BOURDIEU, P. **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BRANDÃO, C. F. O Controle dos Impulsos e das Paixões no processo Civilizatório de Norbert Elias. GENERA, A.; WOUETRS, C. (Org.). **O controle das emoções**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB.2009.
- BRASIL. **Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 5 jan. 2018.
- BRASIL. **Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010**. Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 28 dez. 2016.
- BRASIL, **Decreto n.º 9.070, de 25 de outubro de 1911**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/301564.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei n.º 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 15 fev. 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei n.º 5.692/96, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm>. Acesso em: 9 jan. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e B. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.**

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 dez. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 9.649/98, de 27 de maio de 1998.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9649.htm>. Acesso em: 8 dez. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 10.861, de 15 de abril de 2004.** Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior-SINAES. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 8 dez. 2016.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 18 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições de Ensino Técnico de Nível Médio. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. **MEC, Plano Nacional de Educação.** Disponível em:

<http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. **TCU, Relatório de Gestão do Exercício 2013.** Disponível em:

<<http://portal.tcu.gov.br/contas/contas-e-relatorios-de-gestao/contas-do-exercicio-de-2013.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BROTO, C. V. P. **O Processo de Expansão do IFES: Democracia, Participação e Função Social.** Vitória: PPGE/UFES, 2013.

CASTRO, S. F. de; ALMEIDA, M. A. Ingresso e Permanência de Alunos com Deficiência em Universidades Públicas Brasileiras. **Ver. Bras. Ed. Esp.**, n. 2, v. 20, Marília, abr./jun. 2014. p. 179-194.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. 26.^a Reunião Anual da ANPEd. Poços de Caldas – MG; out. 2003, publicada em: Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02>. Acessado em: 11 jul. 2017.

COSTA, D. M. et al. Educação Superior Tecnológica: Benefícios e Perspectivas. **PRETEXTO**, n. 4, v. 13, Belo Horizonte, out./dez. 2012. p. 66-83.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.

ELIAS, N. **A Sociedade de Corte:** Investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001a.

ELIAS, N. **Escritos & Ensaio.1**: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Tradução Ruy Jungmann; Revisão e apresentação Renato Janine Ribeiro. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: formação do Estado e Civilização. Tradução Ruy Jungmann; Revisão e apresentação Renato Janine Ribeiro. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, N. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2012.

GEBARA, A.; LUCENA, R. de F. Norbert Elias: Poder e Cotidiano. **Revista da ALESDE**, n. 1, v. 1, Curitiba, set. 2011. p. 56-66.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, M. A. M.; SALLES, M. T. **O Acompanhamento de Egressos como Ferramenta de inserção no Mercado de trabalho**. Disponível em: http://www.inovarse.org/sites/default/files/T14_0309_8.pdf. Acessado em: 16 jul. 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

LIMA, M. **Trabalho e Educação no Brasil**: da formação para o mercado ao mercado da formação. Curitiba: CRV, 2016.

MACHADO, G. R. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. S.; GIMENEZ, F. V. Políticas e Permanência para estudantes na Educação Superior. **RPPAE**, n. 3, v. 32, set./dez. 2016. P. 759-781.

MARTINS, C. B. O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90. **Perspectiva**, n. 1, v. 14, São Paulo, 2000.

MARTINS, G. de A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MEC. **Plano de desenvolvimento Institucional, vigência 2014-2019**. Disponível em:

<https://www.ifes.edu.br/images/stories/files/Institucional/pdi_ifes_2009_2013_web.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2016.

MEC. **Portaria n.º 300, de 30 de janeiro de 2006**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/2006/avaliacao_institucional/Portaria_n300_30_01_06.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2016.

MEC. **Portaria n.º 1.602, de 28 de dezembro de 2017**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=82391-portaria-1602&category_slug=fevereiro-2018-pdf-2&Itemid=30192>. Acesso em: 11 jul. 2016.

MICHEL, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: um Guia Prático para Acompanhamento da Disciplina e Elaboração de Trabalhos Monográficos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MICHELAN, L. S. et al. Gestão de Egressos em Instituições de Ensino Superior: Possibilidades e Potencialidades. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, Florianópolis, novembro, 2009.

MONTEIRO, A. L. L. C. P. Atendimento Educacional Especializado: da Educação Básica ao Ensino Superior. **X ANPED SUL**, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/caderno_resumos.php>. Acesso em: 1 jun. 2017.

MOREIRA, L. C.; ANSAY, N. N.; FERNANDES, S. F. Políticas de acesso e Permanência para Estudantes Surdos ao Ensino Superior. **Ver. Teoria e Prática da Educação**, n. 1, v. 19, jan./abr. 2016. p. 49-60.

MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO; M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e Permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. **Educar em Revista**, n. 1, Curitiba, jul./set. 2011. p. 125-143.

MOREIRA, S. V. Análise Documental como Método e como Técnica. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

OLIVEIRA, A. A. P. de. **Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: Janelas de oportunidades”** no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde. 2007. 210 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, R. C. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever. In: OLIVEIRA, R. C. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Paralelo, 1998. p. 17-35.

PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; SOBRINHO, M. D. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: Limites e Possibilidades. **Linhas Críticas**, v. 30, Brasília, jan./jun. 2010. p. 71-88.

PADILHA, R. F. S. J.; LIMA FILHO, D. L. A Oferta de Educação Profissional Verticalizada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que há de Novo? **ANPEd: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais**. Paraná: UFPR, 2016.

PANTALEÃO, E.; SOBRINHO, R. C. A Educação Especial como Foco da Pesquisa em Educação no Espírito Santo: Abordagens e Tendências. In: VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; PANTALEÃO, E. **Educação Especial no Cenário Educacional Brasileiro**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.

PAUL, J. J. Acompanhamento de Egressos do Ensino Superior: experiência Brasileira e Internacional. **Caderno CRH**, v. 74, Salvador, maio/ago. 2015. p. 309-326.

PEIXOTO, E. M. **POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: A INFLUÊNCIA DOS PRINCÍPIOS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS DELIBERAÇÕES DO CEFET-MG**. Brasília: UNB, 2009.

QUEIROZ, T. P. **O BOM FILHO A CASA SEMPRE TORNA: ANÁLISE DO RELACIONAMENTO ENTRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS E SEUS EGRESSOS POR MEIO DA INFORMAÇÃO**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. O Relacionamento com Egressos como Estratégica Organizacional para o Desenvolvimento das Instituições de Educação Superior. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, n. 1, v. 6, 2016. p. 4-18.

RAMOS, V. S. **Desenvolvimento local e território: uma reflexão sobre o papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Seropédica, 2011.

REIS, M. C. O Processo Civilizador na Construção da Identidade Negra. In: SOUZA, E. F.; SIMÕES, J. L.; LUCENA, R. F. **Escritos a partir de Norbert Elias**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. 134 p.

RIBEIRO, L. S. **Processo e Figuração: um estudo sobre a Sociologia de Norbert Elias**. 2010. 273 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade estadual de Campinas, 2010.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, nov. 2009.

SILVA, A. R.; TERRA, D. C. T. A Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os Desafios na Contribuição para o Desenvolvimento Local e Regional. In: **I Seminário Nacional de Planejamento e Desenvolvimento**. Curitiba: Universidade Federal Tecnológica do Paraná, 2013.

SILVA, J. P.; BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. **PERSPECTIVA**, n. 1, v. 23, Florianópolis, jan./jul. 2005. p.

41-64. Disponível em:<<http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

SILVA, K. C. da. **Condições de Acessibilidade na Universidade**: o ponto de vista de estudantes com deficiência. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, 2016.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. S. Propostas de Acessibilidade para a Inclusão de pessoas com Deficiências no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, n. 1, v. 16, 2010. p. 127-136. Disponível em: <<http://producao.usp.br/handle/BDPI/7843>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

SUETH, J. C. R. et al. **A Trajetória de 100 anos dos Eternos Titãs**: da Escola de Aprendiz e Artífices ao Instituto Federal. Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2009.

TORRES, J. P.; CALHEIROS, D. dos S.; SANTOS, V. Inclusão na Educação Superior Brasileira: Análise da Produção Científica. **Interfaces da Educ.**, n. 19, v. 7, Paranaíba, 2016. p. 296-313.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participantes do questionário *online*



UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a):

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de um projeto de pesquisa intitulado “OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO”, que tem por objetivo analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, Campus Cachoeiro de Itapemirim, de responsabilidade da pesquisadora Silvani da Silva Wingler, sob orientação do professor doutor Edson Pantaleão Alves, como recomendação para a realização do mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes).

Com o propósito de produzir dados que possam ajudar-nos a realizar essa pesquisa, convidamos o(a) senhor(a) para responder ao questionário, *online*, enviado pela

pesquisadora, com duração estimada de 5 a 10 minutos. Considerando o risco mínimo de o preenchimento do questionário causar cansaço ao participante, o instrumento foi trabalhado visando minimizar tal risco.

Os dados coletados durante o estudo terão tratamento ético. Os resultados da pesquisa serão apresentados no texto final da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – Ufes e poderão ser utilizados para publicação. Por isso, solicito sua autorização por meio da assinatura deste termo de consentimento.

A coleta de dados será anônima e a identidade do participante não será conhecida pela pesquisadora, cujo consentimento poderá ser retirado em qualquer fase da pesquisa e, além disso, há garantia de ressarcimento de despesas com a participação na pesquisa e de indenização em caso de eventual dano dela decorrente.

Quaisquer questões relativas ao estudo podem ser comunicadas à pesquisadora pelo e-mail sdswinglerl@gmail.com ou pelo telefone (28) 99985-6212.

O Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para o caso de denúncias e/ou intercorrências na pesquisa e o contato poderá ser feito: pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Eu, _____,
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura: _____

Cachoeiro de Itapemirim, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE B – Questões do questionário *online*



UFES UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO *ONLINE*

A) Identificação:

1) Egresso do curso:

- Bacharelado em Engenharia de Minas
- Bacharelado em Engenharia Mecânica
- Licenciatura em Informática (EAD)
- Licenciatura em Matemática
- Licenciatura em Matemática (Parfor) – (semipresencial)

2) Idade quando da conclusão do curso:

- de 21 a 23 anos
- de 24 a 26 anos
- de 26 a 30 anos
- mais de 30 anos

3) Em quanto tempo você concluiu o curso?

- Em 3 anos

- Em 4 anos
 - Em 5 anos
 - Em 6 anos
 - Em mais de 7 anos
- 4) Possui algum tipo de deficiência (caso sim, especifique no campo "outros"):
- Não
 - Outros: _____
- 5) Qual a sua cor/raça?
- Amarela
 - Branca
 - Indígena
 - Parda
 - Preta
 - Outra: _____
- 6) Sua forma de ingresso:
- ampla concorrência
 - cotista racial e social
 - cotista egresso de escola pública
- B) Perfil do egresso:**
- 7) Você trabalhou com vínculo empregatício durante a graduação?
- Sim
 - Não
 - Não, mas fui bolsista de pesquisa Iniciação Científica, fiz estágios.
- 8) Caso tenha trabalhado com vínculo empregatício durante a graduação, considera que isto auxiliou sua inserção profissional após concluir os estudos?
- Sim
 - Não
 - Em parte

- 9) Em relação à sua qualidade de vida, a formação no Ifes:
- propiciou expressivamente melhoria em sua qualidade de vida;
 - propiciou melhoria em sua qualidade de vida;
 - não alterou a qualidade de vida que já possuía;
 - piorou sua qualidade de vida.
- 10) Suas expectativas com relação à qualidade de vida e carreira profissional, ao iniciar o curso superior no Ifes Campus Cachoeiro de Itapemirim, era:
- oportunidades profissionais
 - melhoria da qualidade de vida
 - melhor posicionamento no mundo do trabalho
 - maior estabilidade profissional
- 11) Em relação à sua participação na vida econômica da família:
- É responsável pelo próprio sustento e contribui fortemente para o sustento da família.
 - É responsável pelo próprio sustento e contribui parcialmente para o sustento da família.
 - É responsável pelo próprio sustento e não contribui para o sustento da família.
 - Não é responsável pelo próprio sustento.
- 12) A sua situação socioeconômica atual, comparada com a de sua família, quando do seu ingresso no Ifes, é:
- muito melhor
 - pouco melhor
 - igual
 - pior

C) Verticalização dos estudos

- 13) Em relação à verticalização nos estudos, o(a) senhor(a):

- deu continuidade em nível mais elevado de estudo na mesma área de formação;
- deu continuidade em nível mais elevado de estudo em outras áreas de formação;
- ingressou em outro curso superior;
- não deu continuidade nos estudos.

14) A continuidade dos estudos se deu:

- em instituição privada
- em instituição pública
- não deu continuidade aos estudos

15) Você deu continuidade aos estudos cursando:

- pós-graduação *lato sensu*
- pós-graduação *stricto sensu*
- curso de complementação

D) Fatores de dificuldade e facilidade de inserção do egresso no mercado

16) Ofertas de trabalho na sua área de formação em Cachoeiro de Itapemirim e adjacências:

- Há muitas ofertas de emprego ou trabalho.
- Há ofertas de emprego ou trabalho.
- Há poucas ofertas de emprego ou trabalho.
- Praticamente não há ofertas de emprego.
- Outro: _____

17) Quais dificuldades foram encontradas para entrar no mundo do trabalho na área de formação ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual?

- A formação recebida não atendeu ao mercado.
- Faltou experiência profissional.
- Não se identificou com a área do curso.
- O que aprendeu não se aplica.
- Outro: _____

E) Empregabilidade

18) Atualmente o(a) senhor(a) está:

- trabalhando;
- trabalhando e estudando;
- apenas estudando;
- não está trabalhando e nem estudando.

19) Na sua opinião, como está a sua remuneração em relação à média do mercado?

- Acima da média do mercado
- Na média do mercado
- Abaixo da média do mercado
- Não sabe/não opinou.

20) Qual é a sua CARGA HORÁRIA semanal de trabalho?

- Até 20h
- De 20h a 30h
- De 30h a 39h
- De 40h a 44h
- Acima de 44h

21) Correlação entre formação obtida e função desempenhada no trabalho:

- A formação obtida no curso é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho.
- A formação obtida no curso é compatível com os conhecimentos utilizados no trabalho.
- A formação obtida no curso é inferior aos conhecimentos utilizados no trabalho.

22) Localização do seu trabalho atualmente:

- Em Cachoeiro de Itapemirim
- Região metropolitana do Espírito Santo
- Outras cidades do Estado

- Em outro Estado
- Em outro país

23) Vínculo empregatício:

- Empregado com carteira assinada
- Empregado sem carteira assinada
- Funcionário público concursado
- Autônomo/prestador de serviços
- Em contrato temporário
- Estagiário
- Proprietário de empresa/negócio
- Outros: _____

24) Como o curso contribuiu na sua vida profissional?

- Aprimorou seus conhecimentos.
- Melhorou sua situação pessoal.
- Melhorou seu desempenho profissional.
- Aumentou a sua renda.
- Mudou para um emprego melhor.
- Atualizou-se profissionalmente.
- Foi promovido no trabalho.
- Procurou outras áreas.
- Manteve a situação anterior.
- Ainda não trabalho.

25) A graduação permitiu que você:

- encontrasse uma ocupação;
- recebesse uma promoção;
- recebesse aumento salarial;
- encontrasse uma ocupação melhor no mundo do trabalho;
- obtivesse apenas reconhecimento social;
- não trouxe nenhuma alteração em sua situação profissional.
- Outra opção: especificar: _____

26) Renda:

- 1 salário mínimo (até R\$ 937,00)
- de 1 a 2 salários mínimos (até R\$ 1.837,00)
- de 2 a 3 salários mínimos (até R\$ 2.811,00)
- de 3 a 4 salários mínimos (até R\$ 3.748,00)
- de 5 salários mínimos ou mais (mais de R\$ 4.685,00)

F) Facilitadores da permanência

27) O auxílio socioeconômico prestado pelo Ifes:

- Foi decisivo para poder cursar a faculdade e concluir a graduação com mais tranquilidade
- auxiliou em alguma medida;
- não fez muita diferença;
- não ajudou em nada.

28) Qual o tipo de benefício que mais o auxiliou?

- Todos os que recebi.
- Bolsa de manutenção.
- Auxílio alimentação.
- Auxílio transporte.
- Auxílio moradia.
- Auxílio xerox.
- Outro:_____

29) O fato de ter sido bolsista do Ifes permitiu que você:

- Dedicasse mais tempo aos estudos.
- Pudesse se preparar para a pós-graduação.
- Não precisasse trabalhar durante a graduação.
- Colaborasse para o sustento familiar.
- Tivesse acesso a serviços de saúde.
- Participasse de eventos científicos e/ou acadêmicos/culturais.
- Pudesse aprender/estudar outro idioma.
- Outro:_____

- 30) Você considera que seu desempenho acadêmico na graduação sofreu algum reflexo positivo em virtude de você ser bolsista?
- Sim
 - Não
 - Em parte
- 31) A assistência recebida por você, como bolsista do Ifes, se refletiu, de alguma forma, na sua inserção profissional?
- Sim, de forma positiva.
 - Sim, de forma negativa.
 - Não teve nenhuma influência.
- 32) “A assistência estudantil é fundamental para democratizar as possibilidades de acesso e permanência no ensino superior.” Você:
- Concorda totalmente.
 - Concorda em parte.
 - Discorda.
 - Discorda em parte.

G) Avaliação da Instituição de Ensino e do curso

- 33) Com relação às suas expectativas quanto ao curso concluído no Ifes *Campus* Cachoeiro de Itapemirim,
- o curso superou as expectativas;
 - o curso atendeu às expectativas;
 - o curso não atendeu às expectativas.
 - Comentário: _____
- 34) Como o(a) senhor(a) avalia a Instituição de modo geral?
- Ótima
 - Boa
 - Regular
 - Ruim
 - Péssima

() Comentário: _____

35) Como o(a) senhor(a) avalia o currículo/conteúdos do curso concluído?

36) Como o(a) senhor(a) avalia a infraestrutura geral da instituição?

() Ótima

() Boa

() Regular

() Ruim

() Péssima

() Comentário: _____

37) Como o(a) senhor(a) avalia o curso superior que concluiu?

() Ótimo

() Bom

() Regular

() Ruim

() Péssimo

() Comentário: _____

38) Como o(a) senhor(a) avalia os conhecimentos teóricos da sua área de formação?

() Ótimo

() Bom

() Regular

() Ruim

() Péssimo

() Comentário: _____

39) Como o(a) senhor(a) avalia a qualificação dos seus professores?

() Ótimo

- () Bom
- () Regular
- () Ruim
- () Péssimo
- () Comentário: _____

40) Por que você não desistiu do curso?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da entrevista



UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a):

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de um projeto de pesquisa intitulado “OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO”, que tem por objetivo analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, *Campus* Cachoeiro de Itapemirim, de responsabilidade da pesquisadora Silvani da Silva Wingler, sob a orientação do professor doutor Edson Pantaleão Alves, como recomendação para a realização do mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes).

Com o propósito de produzir dados que possam ajudar-nos a realizar essa pesquisa, convidamos o(a) senhor(a) para participar de entrevista, via *Skype*, feita pela pesquisadora, com duração estimada de 30 minutos. Considerando o risco mínimo de

a entrevista causar cansaço ao participante, o instrumento foi trabalhado visando minimizar tal risco.

Os dados coletados durante o estudo terão tratamento ético. Os resultados da pesquisa serão apresentados no texto final da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – Ufes e poderão ser utilizados para publicação. Por isso, solicito sua autorização por meio da assinatura deste termo de consentimento.

A coleta de dados será anônima e a identidade do participante não será conhecida pela pesquisadora, cujo consentimento poderá ser retirado em qualquer fase da pesquisa e, além disso, há garantia de ressarcimento de despesas com a participação na pesquisa e de indenização em caso de eventual dano dela decorrente.

Quaisquer questões relativas ao estudo podem ser comunicadas à pesquisadora pelo e-mail sdswinglerl@gmail.com ou pelo telefone (28) 99985-6212.

O Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para o caso de denúncias e/ou intercorrências na pesquisa e o contato poderá ser feito pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Eu, _____,
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário (a), do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura: _____

Local e data: _____, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com os egressos



UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

ENTREVISTA COM EGRESSOS

1. Curso/profissão atual/município onde reside atualmente.

2. O que te motivou a cursar um curso superior?

3. Por que escolheu o Ifes Campus Cachoeiro de Itapemirim?

4. Em algum momento, pensou em desistir? O que o(a) motivou a continuar?

5. O curso atendeu às suas expectativas?

6. Quais foram os facilitadores de sua permanência no curso?

7. E quais foram os dificultadores? Como conseguiu superá-los?

8. Você deu continuidade aos estudos?

9. O conhecimento adquirido durante a graduação tem sido importante para sua vida/trabalho? Sugere alguma mudança no currículo/conteúdo do curso?

10. Após conclusão do curso, você teve mudanças no seu cotidiano?

11. Você recebeu algum tipo de auxílio financeiro durante o curso?

12. Você participou de algum tipo de projeto da instituição durante o curso? Qual/quais?

13. Em que tipo de escola estudou antes de ingressar no ensino superior no Ifes: escola da rede pública ou privada de ensino?

14. Em sua família, mais alguém possui curso superior?

15. Há alguma abordagem que não foi feita nesta entrevista e gostaria de mencionar?

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do grupo focal



UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a):

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de um projeto de pesquisa intitulado “OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ACOMPANHAMENTO DO EGRESSO”, que tem por objetivo analisar percursos desencadeados por alunos egressos do ensino superior, nas modalidades presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, *Campus* Cachoeiro de Itapemirim, de responsabilidade da pesquisadora Silvani da Silva Wingler, sob a orientação do professor doutor Edson Pantaleão Alves, como recomendação para a realização do mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes).

Com o propósito de produzir dados que possam ajudar-nos a realizar essa pesquisa, convidamos o(a) senhor(a) para participar do grupo focal, presencial, realizado pela pesquisadora, com duração estimada de 90 minutos, em local, data e horário definido pela pesquisadora em comum acordo com os participantes. Considerando o risco

mínimo de o grupo focal causar cansaço ao participante, o instrumento foi trabalhado visando minimizar tal risco.

Os dados coletados durante o estudo terão tratamento ético. Os resultados da pesquisa serão apresentados no texto final da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – Ufes e poderão ser utilizados para publicação. Por isso, solicito sua autorização por meio da assinatura deste termo de consentimento.

A coleta de dados será anônima e a identidade do participante não será conhecida pela pesquisadora, cujo consentimento poderá ser retirado em qualquer fase da pesquisa e, além disso, há garantia de ressarcimento de despesas com a participação na pesquisa e de indenização em caso de eventual dano dela decorrente.

Quaisquer questões relativas ao estudo podem ser comunicadas à pesquisadora pelo e-mail sdswinglerl@gmail.com ou pelo telefone (28) 99985-6212.

O Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser contatado para o caso de denúncias e/ou intercorrências na pesquisa e o contato poderá ser feito pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória-ES, CEP 29.075-910.

Eu, _____,
declaro ter sido informado(a) e concordo em participar, como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura: _____

Cachoeiro de Itapemirim, _____ de _____ de 2017.

APÊNDICE F – Questões norteadoras do grupo focal



UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO

Esta pesquisa está vinculada ao mestrado acadêmico em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa em História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais. Tem como foco o estudo do “Acompanhamento do Egresso do Ensino Superior”, em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Pesquisadora: Silvani da Silva Wingler

Orientador: Dr. Edson Pantaleão

GRUPO FOCAL COM EGRESSOS

1. Curso/profissão atual/município onde reside atualmente.

2. O que o(a) motivou a cursar um curso superior?

3. Por que escolheu o Ifes *Campus* Cachoeiro de Itapemirim?

4. Em algum momento, pensou em desistir? O que o(a) motivou a continuar?

5. O curso atendeu às suas expectativas?

6. Quais foram os facilitadores de sua permanência no curso?

7. E quais foram os dificultadores? Como conseguiu superá-los?

8. Você deu continuidade aos estudos?

9. O conhecimento adquirido durante a graduação tem sido importante para sua vida/trabalho? Sugere alguma mudança no currículo/conteúdo do curso?

10. Após a conclusão do curso, você teve mudanças no seu cotidiano (amizades, trabalho, estudo)?

11. Você recebeu algum tipo de auxílio financeiro durante o curso?

12. Você participou de algum tipo de projeto da instituição durante o curso? Qual/quais?

13. Em que tipo de escola estudou antes de ingressar no ensino superior no Ifes: escola da rede pública ou privada de ensino?

14. Em sua família, mais alguém possui curso superior?

15. Há alguma abordagem que não foi feita neste encontro e gostaria de mencionar?
