

EGRESSOS DO CURSO DE GESTÃO E EMPREENDEDORISMO DA UFPR LITORAL: A AVALIAÇÃO NA CONTRAMÃO

ELSI DO ROCIO CARDOSO ALANO

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral
elsi@ufpr.br e elsi.rocio@gmail.com

EMERSON JOUCOSKI

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral
joucoski@gmail.com

PAULA FERNANDA NOGUEIRA RAMALHO

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral
paula.fernanda@ufpr.br

ADRIANA LUCINDA DE OLIVEIRA

Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral
adrilucinda@gmail.com

RESUMO

O presente artigo trata da análise de resultados oriundos do projeto de pesquisa em desenvolvimento, em que um dos pressupostos é a avaliação da educação superior de cursos da Universidade Federal do Paraná do Setor Litoral, sob a perspectiva da formação profissional e da atuação dos egressos no mundo do trabalho após as suas formações. A pesquisa foi realizada sob a investigação da trajetória dos (das) egressos (as) do curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo da UFPR Litoral, graduados (as) até 2015. O objetivo se dá na relação entre a formação profissional, a atuação do egresso e ancora suas relações com a avaliação do ensino superior no Brasil, suas leis, o comprometimento institucional, diante do Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral (PPP), do engajamento dos atores, discentes e docentes, diante do Projeto Pedagógico do Curso de Gestão e Empreendedorismo (PPC), bem como as questões que limitam e facilitam todo o processo de formação profissional a partir da inserção profissional dos (das) egressos (as). Os resultados mostram que, em um universo de 105 questionários encaminhados, o número de respondentes foram 25, e a situação profissional, destes, no momento atual, vinte e um estão empregados, três desempregados, e, apenas um se identificou como ‘outros’, pois ainda se encontra em processo de abertura de negócio próprio.

Palavras chave: Avaliação Institucional. Egressos. Gestão e Empreendedorismo. Inovação. Ensino Superior.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação não é um processo puramente técnico e seu sucesso está intimamente relacionado com o reconhecimento da legitimidade dos responsáveis por sua realização. Assim, é necessário o envolvimento do maior número de participantes ao longo do processo avaliativo, desde a elaboração do projeto até a análise e a utilização dos resultados, contribuindo para o desenvolvimento humano na instituição (DIAS SOBRINHO, 2000).

Sob o cenário da avaliação institucional, muitos teóricos avançaram em suas investigações e propuseram melhorias para o processo, no entanto, ainda há a necessidade de maiores esforços para os avanços que se fazem necessários para o campo da Educação. Dentre estes autores podemos destacar Catani, Oliveira e Dourado (2001), os quais argumentam que os processos sistemáticos de avaliação do ensino superior que o governo brasileiro vem utilizando nas últimas décadas são constituídos por uma grande diversidade de mecanismos, contudo sempre estiveram vinculados a uma visão estatal de controle e cobrança de resultados. Diante disso, é possível afirmar que estes processos se encontram mais na categoria de prestação de contas das instituições, no que se refere a utilização dos recursos destinados, do que um processo de avaliação que contemplasse a melhoria da qualidade do sistema educacional brasileiro.

Outro estudioso é Abreu Junior (2009), o qual ressalta que a necessidade de um processo avaliativo é fruto dos processos de transformações culturais, políticas e econômicas pelo qual passa a sociedade e devido a isso, a avaliação institucional pode ser vista como uma ferramenta expressiva de gestão. Na prática, o seu teor filosófico e político é alcançado muito sutilmente pelas questões técnicas relacionadas ao processo, já que a aplicabilidade da avaliação é mais complexa, demandando extenso período de amadurecimento e reflexão constante por parte da comunidade universitária.

Sob esta vertente, vale destacar que a avaliação institucional não é uma invenção dos educadores, tendo sido cunhada no contexto mais amplo das Ciências Sociais Aplicadas visando atingir o âmbito das organizações e/ou o setor público, por meio de teóricos de administração e da gestão do desenvolvimento institucional. A avaliação institucional surgiu como processo para mensurar a eficiência, a eficácia e a produtividade na administração e na gestão da educação (SANDER, 2008).

Consecutivamente, Reis; Silveira; Ferreira (2010) enfatizam que os processos de avaliação são oriundos de uma dupla necessidade, em primeiro momento do Estado, que visa nortear os financiamentos e direcionar as pressões recebidas da coletividade, e, por conseguinte, das próprias universidades e das escolas, cuja finalidade é evitar a possibilidade de não se apresentarem capazes de responder as referidas pressões e se transformarem em instituições arcaicas. Referidos autores são contemplados quando afirmam que a avaliação não pode ser colocada apenas como uma atividade de coleta e divulgação de dados, como se esse processo por si só promovesse as modificações imprescindíveis para a melhoria da qualidade educacional. A premissa é compreender a avaliação como uma forma de viabilizar as mudanças na cultura acadêmica, no trabalho docente, na gestão das instituições, nas definições curriculares e na estruturação da educação superior necessária (BAGGI; LOPES, 2011). É neste cenário que o presente artigo se ancora na avaliação organizacional.

Assim, sob a perspectiva da formação profissional e da atuação dos egressos no mundo do trabalho após as suas formações, em consonância ao mercado de trabalho, o estudo, proveniente do projeto de pesquisa em desenvolvimento, insere-se também na avaliação da educação superior de cursos da Universidade Federal do Paraná, do Setor Litoral. A análise a ser apresentada refere-se aos (as) egressos (as) do curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo da UFPR Litoral. A investigação compromete-se em fazer a relação entre a formação profissional, a atuação do egresso, sob o pressuposto da avaliação do ensino superior no Brasil, suas leis e o comprometimento institucional, diante do Projeto Político

Pedagógico do Litoral (PPP), do engajamento dos atores, discentes e docentes, dos cursos, diante do Projeto Político Pedagógico do Curso de Gestão e Empreendedorismo (PPC), bem como as questões que limitam e facilitam todo o processo de formação profissional a partir da inserção profissional dos egressos.

Diante do exposto o objetivo deste estudo é analisar as atividades desenvolvidas pelos egressos do Curso de Graduação em Gestão e Empreendedorismo do Setor Litoral da UFPR sob a relação entre o trabalho e emprego destes sob o cenário institucional do Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral da UFPR, no que se refere à formação profissional, o perfil do estudante e o Projeto Político do Curso de Gestão e Empreendedorismo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Abreu Junior (2009) enfatiza que uma das finalidades fundamentais dos sistemas de avaliação educacional incide na melhoria da qualidade das instituições educacionais. A qualidade da educação em qualquer que seja o nível se destaca como uma das condições básicas para que haja o desenvolvimento científico e tecnológico de um país. Desta forma, os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento avançam rapidamente para novas maneiras de organização da produção, distribuição e utilização do conhecimento. Para o autor, as modalidades de avaliação que são implementadas em diversos países se caracterizam de acordo com as estruturas e as formas de regulação dos sistemas educativos de cada um.

Em alguns países os resultados obtidos nas avaliações externas influenciam diretamente a autonomia universitária e os investimentos a elas direcionados. Esse processo se denomina aferição de resultados ou modelo de indicadores, e, se desenvolve a partir da escolha de um número de indicadores de rendimento que possibilitem e se determine a ordem hierárquica das instituições, bem como de diferentes programas. Este é um tipo de avaliação que direciona políticas internas para obter indicadores favoráveis definidos pelo Estado que interfere na autonomia universitária traz prejuízos qualitativos dos processos acadêmicos (ABREU JUNIOR, 2009).

Sob a perspectiva de Venturini et al. (2010, p. 32)

A universidade pública, em nosso país, tem experimentado profundos questionamentos sobre a qualidade de suas atividades e a maneira como tem empregado os recursos que a sociedade coloca à sua disposição. A avaliação das universidades vem sendo defendida como instrumento necessário para elevar a qualificação institucional, promovendo a melhoria do ensino, da pesquisa, da extensão e de sua gestão.

Para Leite (2005, p. 33) o ato de “[...] avaliar a instituição como um todo ou as políticas públicas em seu caráter global [...]”, não deveria ter como finalidade conferir o desempenho de indivíduos, mas as categorias integradas no contexto da instituição. Sob esta perspectiva Dias Sobrinho (2000, p. 103) expõe que: “O objeto constituído é a instituição em seu conjunto e de forma articulada. Não se trata em avaliar isoladamente conhecimentos, docentes individuais, estudantes como categoria separada. Trata-se de avaliar a instituição como um todo”.

Marback Neto (2007) apresenta dois tipos de avaliação na universidade: ensino-aprendizagem e questões da avaliação institucional, para o autor, a avaliação pode ser compreendida como um instrumento de gestão universitária apoiado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, por meio do qual as universidades brasileiras podem optar por uma estrutura diretamente relacionada com a cultura e especificidade, o que traz possibilidades de ser mais flexível de acordo com a abordagem administrativa, no que se refere a seu tamanho e meio ambiente. O problema repousa na questão da bipartição entre as

áreas administrativa e acadêmica, nas quais os objetivos gerenciais entram em conflito com os acadêmicos e transformam o processo da avaliação um instrumento de controle coletivo, com análise complexa e de difícil implementação de resultados. As críticas que partem da comunidade acadêmica aos critérios adotados estão relacionadas ao caráter fiscalizador e não participativo e também a questão da qualidade educacional, pela dificuldade na definição de parâmetros.

O processo de avaliação institucional deve focar com mais intensidade a autoavaliação, com foco no princípio crítico-transformador e não ao tecnoburocrático. É um período coletivo de conhecimento e de busca de soluções para os problemas da universidade lado a lado com o processo democrático dos diversos setores da instituição. Contudo, a avaliação externa apresenta um problema que gera muita tensão que é a formação de comissões de especialistas compostas por quase 95% de membros vinculados às universidades públicas que exigem das Instituições de Ensino Superior – IES em geral as mesmas condições de funcionamento sem considerar as diferenças culturais e especificidades de gestão entre pública e privada entre as duas (MARBACK NETO, 2007).

Dias Sobrinho (2002) centra-se na finalidade/utilidade dos seus resultados porque existe uma relação direta entre o emprego que será feito dos resultados da avaliação e os procedimentos e modelo adotados. Para o autor a avaliação não é uma mera aplicação de um método de conferência da produtividade ou da eficiência de uma instituição, sendo sim um processo onde se imprime uma orientação, confere o grau de adesão a um determinado enfoque, e assim, é parte de um escopo e de uma política. Para avaliar uma instituição de ensino superior se faz necessário conhecer e entender sua missão institucional, seus objetivos e finalidades, mas também conhecer a política de avaliação adotada pelo governo, os critérios e indicadores adotados para analisar a qualidade da educação superior e as regras instituídas para a checagem do sistema de educação superior.

A avaliação de instituições universitárias traz a complexa discussão de conceitos e concepções sobre ensino, aprendizagem, gestão e políticas de ensino, pois debater estes temas requer a constituição e demarcação de posições políticas e ideológicas, quase sempre incompatíveis. A concordância sobre a avaliação deve-se a capacidade de demonstração da proficiência dos seus resultados e ao conhecimento da realidade do sistema de ensino superior. Esta ferramenta serve, além de prestar contas à sociedade, para dar subsídio a decisões políticas e administrativas neste campo, para direcionar de maneira acertada os escassos recursos para o financiamento dos altos custos oriundos dos sistemas de ensino superior, como contrapartida da qualidade dos cursos e a eficiência das universidades (RIBEIRO, 2011).

Nesta premissa, o PPP da UFPR Setor Litoral está estruturado a partir de 3 espaços curriculares de aprendizagem que organizam e sistematizam todos os cursos, quais sejam: Projetos de aprendizagem (PA's), Fundamentos teórico-práticos e Interações Culturais e Humanísticas (ICH's) (OIVEIRA, 2015).

Os fundamentos teórico-práticos compreendem os saberes específicos e transversais necessários para a formação profissional e para o desenvolvimento dos projetos de aprendizagem. Equivalem às disciplinas dos currículos “ditos tradicionais”. Já as ICH's e os PA's são eixos curriculares que diferenciam o projeto político pedagógico do setor litoral (OLIVEIRA, 2015).

As Interações Culturais e Humanísticas correspondem a 20% da carga horária do currículo de todos os cursos do setor litoral. Caracterizam-se em um espaço generalista e plural, no qual os/as estudantes, docentes e comunidade são convidados a debater, compreender, experienciar e refletir interdisciplinarmente a complexidade cultural e humanística da contemporaneidade. Esse processo ocorre através de diversas oficinas, debates, vivências e saídas de campo, de acordo com os interesses dos sujeitos participantes.

Os projetos de aprendizagem desenvolvem-se mediante a articulação do ensino, pesquisa e extensão, enfatizando o protagonismo discente em seu desenvolvimento profissional e pessoal. Cada estudante constrói seu Projeto de Aprendizagem (PA), ao longo de todos os semestres, com carga horária para tal e sob a mediação de um docente. Os PA's objetivam que o discente construa seu processo de conhecimento aliando o aporte teórico-metodológico e científico à preparação para o exercício profissional, desenvolvendo habilidades de auto-organização e produtividade (UFPR LITORAL, 2015).

Na medida em que os estudantes exercitam a autoria, são motivados/as a valorizarem a experiência vivenciada nas trajetórias pessoais, tendo o desenvolvimento da pesquisa como princípio da aprendizagem e da construção do conhecimento. O diálogo e análise crítica da realidade de origem, articulada com a realidade global, possibilita a construção de uma postura pró-ativa e comprometida com a busca de mudanças sustentáveis. (FAGUNDES, 2009).

Há que se destacar que esse eixo curricular reflete a intencionalidade da construção da autonomia do discente, do contato com a realidade social e o desenvolvimento de práxis investigativas. Pretende-se uma formação acadêmica que resulte no encontro com uma atuação profissional. Assim a responsabilidade na formação de sujeitos com autodisciplina e, portanto, comprometidos socialmente para o bem comum, torna-se um imperativo (OLIVEIRA, 2015).

Dado ao exposto, o Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral da UFPR só vem contribuir para uma qualidade no ensino calcada na construção coletiva de um projeto institucional que atenda as complexidades da contemporaneidade do ensino superior.

Para Cunha e Hamermüller e Alano (2007) a inovação está na integração e interações que os diferentes atores do Setor Litoral da UFPR desenvolvem, pois tanto docentes, quanto os servidores técnico-administrativos e discentes, trabalham conjuntamente em projetos em parceria com a comunidade local. Nesta interação e cooperação entre os atores o PPP do Setor Litoral extrapola os limites constitutivos de uma ordem hierárquica o que viabiliza e possibilita a fomentarem um projeto ousado, mas com propósitos e metas a desenvolvidos em grupos e equipes dentro de uma mesma lógica de objetivo.

Joucoski (p. 255, 2015) corrobora no sentido de que “um dos aspectos desse processo que o PPP não esclarece e deixa à administração dos docentes é a relação entre conhecimentos e atividades disciplinares e interdisciplinares. Somente é definida a meta interdisciplinar dos PA, sem especificar o papel do conhecimento disciplinar para alcançar essa meta”.

Já Oliveira (p. 158-159, 2015), em seu estudo, reafirma a concepção da Universidade como um espaço contraditório, entretanto, “defendeu-se a tessitura de um processo de materialização do papel social da Universidade, da articulação das ações relacionadas às diferenciadas políticas públicas já em andamento no Setor Litoral, a definição de estratégias para a fixação dos egressos na região [...]”.

2.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO SETOR LITORAL E SUA RELAÇÃO COM A AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Existe uma concordância geral sobre a necessidade e a urgência de se implantar um processo de avaliação de desempenho no contexto das Universidades Federais de Ensino Superior – IFES. Existe consenso também sobre a importância do processo em curso como componente motivacional e de sensibilização e como potencial levantamento exploratório para a implementação de práticas e de referenciais teóricos e metodológicos, os quais serão o ponto de partida para dar forma e conteúdo a uma proposta global de avaliação. Santos (2002) ressalta que para que esse processo se efetive é imprescindível que as IFES implementem um programa de capacitação que afiance o manejo e operação do que é modernamente concebido como avaliação.

A prática da avaliação institucional, a qual para Santos (2002) pode se desenvolver partindo de duas abordagens básicas: uma focada nas importâncias contáveis simbolizadas pelo custo por aluno, número de alunos matriculados, entre outras e de fiscalização como, por exemplo, o Estado avaliador; e outra centrada nos processos organizacionais do processo de ensino.

A implantação da proposta do Setor Litoral da UFPR foi calcada em políticas educacionais, a partir do resultado de três esferas de governo que se debruçaram para investir neste novo modelo educacional. Os princípios norteadores do PPP, do Setor, têm como premissa viabilizar o desenvolvimento sustentável da região, bem como inserir os estudantes na realidade local desde o primeiro ano do curso, culminando assim para uma formação profissional e humana. Assim, tanto os projetos de ação docente, quanto os projetos de aprendizagem dos estudantes estão amparados nesta nova forma de ensino e aprendizagem (UFPR LITORAL, 2008).

O papel da universidade, no que se refere a interação comunidade-sociedade, está sob a luz de um dos eixos da avaliação nacional do ensino superior que é a Interação com a Comunidade, a UFPR Setor Litoral preconiza esta ação por diferentes caminhos: pesquisa, extensão, ensino e a indissociabilidade entre eles disseminada pelos projetos de aprendizagem dos estudantes de todos os cursos desta unidade da UFPR. De acordo com Alano (p. 36, 2008), “no Setor Litoral da UFPR, há um pressuposto de que os servidores técnicos e docentes e a coletividade acadêmica compreendam o professor como um mediador de conhecimento, o que conseqüentemente afirma a concepção do modelo de ensino e aprendizagem por projetos”, isto posto inclui o desenvolvimento formativo dos estudantes respondentes desta pesquisa, durante a suas trajetórias acadêmicas neste setor.

O próprio Curso de Gestão e Empreendedorismo implementado em 2006 já se trata de uma inovação, pois se o “primeiro curso na área de empreendedorismo de que se tem notícia, no Brasil, foi em 1991, na Escola de Administração de Empresas da fundação Getúlio Vargas, em São Paulo”, o primeiro curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo, no Brasil, foi iniciado em 2006, no Paraná. Assim, ao desenvolver o currículo do curso em câmaras interdisciplinares e, “no desenrolar deste currículo em movimento, os saberes necessários a profissão e as condições de atuar como um agente importante para o desenvolvimento regional são características fortes desse curso” (ALANO, p. 37-38. 2008).

Consecutivamente, as afirmações de Venturini et al (2010) são condizentes e afirmam a construção desse novo processo de ensinar, pois para os autores a ideia de avaliar as instituições de ensino superior não é nova, ela sempre existiu de maneira formal ou informalmente. Nas instituições de ensino superior a ideia da avaliação está constante no dia a dia, como parte de relatórios de órgãos superiores, pesquisas estatísticas e outras informações de competência e responsabilidade de órgãos da estrutura interna da instituição. Contudo os autores concluem que esses mecanismos não surtiram resultados satisfatórios. Diante do exposto, surgiram questionamentos no âmbito das IES acerca da qualidade do seu desempenho no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão, além de questões sobre a sua gestão, provenientes da comunidade científica e da sociedade.

2.1.1. O Projeto Pedagógico do curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo da UFPR Litoral

O bacharelado em Gestão e Empreendedorismo, instalado em 2006, no setor litoral, contava com carga horária de 3310 horas integralizadas em 8 semestres no período noturno. Na reformulação ocorrida em outubro de 2014, “a carga horária foi diminuída para 3000 horas em consonância com as diretrizes nacionais relativas a área de administração” (PPC GE, 2014, pg. 13). A criação do curso foi justificada pela necessidade da região de encontrar novas possibilidades de desenvolvimento. Assim, o curso surge objetivando conhecer a

realidade regional marcada pela desigualdade social, baixo IDH, sazonalidade, desemprego, degradação e risco ambiental, padrões insustentáveis de consumo e pela premência de alternativas de promoção do desenvolvimento da região (PPC GE, 2009).

O gestor empreendedor atua como agente de desenvolvimento, analisando, planejando, executando e avaliando empreendimentos privados, públicos e da sociedade civil. É um profissional que tem como atribuição articular estrategicamente a cooperação entre pessoas e organizações, bem como contribuir para a criação de alternativas voltadas à geração de trabalho e renda (PPC GE)

A matriz curricular organizada através de três eixos: mundo do trabalho, território e desenvolvimento, produção e mercado, de forma a capacitar o futuro profissional para a criação de novos negócios, assessoria, consultoria e gestão de projeto. Constituem seus espaços de atuação: empresas dos setores público e privado, com ênfase em incubadoras, cooperativas, comunidades urbanas e rurais, arranjos produtivos locais, micro, pequenas e média empresas, empreendedores individuais, entre outros espaços.

O curso não possui estágio obrigatório, todavia no quarto ano são desenvolvidos quatro projetos relacionadas à aplicação de ferramentas da gestão: 1) Plano de negócios; 2) análise de empreendimento; 3) Projeto de Investimento e 4) empresa Solidária através de metodologia de alternância de ambientes organizacionais e debates no espaço da universidade. “Procura-se com a coordenação dessas atividades a vivência, reflexão e transição para o mundo do trabalho bem como a inserção profissional” (PPC GE, 2009, pg. 154).

Assim, o Curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo da UFPR, referido curso tem como premissa priorizar a comunicação e a orientação das instituições e organizações, bem como auxiliá-las nas elaborações, implementações e avaliações de projetos que visem o desenvolvimento territorial. As ações, sempre que possível, devem ser de base local com promoções proativas. Quanto a preparação dos estudantes, o curso visa dar o arcabouço necessário para sua atuação de forma mais autônoma, em que possa elaborar e gerenciar projetos organizacionais públicos e/ ou privados de forma cooperativa e/ ou associativa. O primordial é que o curso possa estabelecer a formação necessária para que o estudante possa empreender e buscar alternativas sustentáveis de acordo com as oportunidades diante dos desafios da contemporaneidade.

O curso é o primeiro do país, compõe o *roll* de cursos superiores na área das sociais aplicadas, comparado facilmente com o curso de administração. Contudo, tem como diferencial, o estudo do território, a formação para empreender a partir da realidade local, com vistas a contribuir para o desenvolvimento do litoral do Paraná. Nesse sentido, o curso é criado a partir das especificidades e necessidades da região e para a região.

O campo de atuação do profissional está voltado a um “agente de desenvolvimento territorial”, cujo papel se destina a analisar, planejar e pautar intervenções em espaços públicos e privados, bem como em organizações de terceiro setor. A atribuição deste profissional está na articulação entre pessoas e organizações. Uma das prerrogativas, pautadas no PPC de Gestão e Empreendedorismo, é de que o egresso possa contribuir para a criação de alternativas que primem pela geração de trabalho e renda, sem desconsiderar as culturas e a preservação dos recursos naturais.

Subjacentemente, o curso viabiliza a formação de um profissional que possa atuar em diversas áreas que culminem para a criação, assessoria, consultoria e gestão da gestão. As empresas podem ser o cenário de atuação destes profissionais, contudo o gestor e empreendedor poderá atuar no planejamento e no desenvolvimento de projetos incubados, cooperados, tanto nas comunidades urbanas quanto rurais. A predisposição do profissional de Gestão e Empreendedorismo é que para além da atuação em arranjos produtivos locais possa contribuir com o desenvolvimento territorial, através de políticas públicas, bem como no

auxílio do desenvolvimento e implementação destas. Além destes espaços a atuação no ensino do empreendedorismo é uma das vertentes inovadoras no campo pedagógico.

De acordo com Alano (2008, p.11),

O Curso de Gestão e Empreendedorismo, do Setor Litoral, da UFPR, criado no ano de 2006, além de propiciar espaços de produção de conhecimento e de reflexão entre os discentes, docentes e comunidade, tem em sua concepção o reconhecimento de que as atuais condições de vida como: desemprego e desigualdade, degradação e riscos ambientais, padrões insustentáveis de consumo, entre outras, colocam diversos desafios e impõem a necessidade de busca e implementação de alternativas que promovam a sustentabilidade ambiental, econômica e social.

Assim, sob o ponto de vista educacional, um fator relevante é quanto as diferenças de resultados procedem unicamente de características internas, como por exemplo, a utilização de determinadas metodologias de ensino ou determinadas políticas de recrutamento de professores, a pesquisa avaliativa atribui-se um alto grau de associação entre várias dimensões da avaliação, o que para ele denota a existência de uma relação de causa entre as mesmas. Se esta relação for satisfatoriamente confirmada e estável, isto significará que o conhecimento obtido na escola de fato origina o resultado no mundo do trabalho, uma hipótese que nem sempre se verifica fora do âmbito acadêmico (SANTOS, 2002).

3. METODOLOGIA

O material utilizado para a análise faz parte do acervo do Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho da UFPR Litoral, que tem buscado localizar todos os egressos dos cursos do Setor Litoral da UFPR, diplomados no período compreendido entre 2009 e 2015. Segundo os dados do registro acadêmico da Universidade, nosso universo geral corresponde a 561 egressos, desses escolhemos para o presente trabalho os bacharéis em Gestão e Empreendedorismo, que totalizam 105 diplomados.

A localização dos sujeitos da pesquisa tem ocorrido através de *Facebook*, *e-mail* e contato telefônico. Ao entrarmos em contato com cada um (a) dos (as) formados (as) solicitamos que respondessem a um questionário (Figura 1) com perguntas fechadas, abertas e de múltiplas escolhas. Esse instrumento de coleta de dados foi construído utilizando-se o *software* livre e gratuito *Lime Survey* (SCHMITZ, 2017) e disponibilizado para os egressos através de um *link*¹. Os resultados foram obtidos através das filtragens do *software* gratuito JASP (WAGENMAKERS, 2017).

Considerando ser um questionário, elaborado para apreender diferentes realidades, construídos um fluxograma (Figura 2) que possibilitou a visualização das distintas possibilidades de roteiro, de acordo com as especificidades do (a) respondente.

¹ <http://www.questionarios.ufpr.br/index.php/474868/lang-pt-BR>

Figura 1: QR Code para obter o PDF do fluxo do Questionário. Alternativa:
<https://goo.gl/blw12k>



Figura 2: QR Code para obter o PDF com a estrutura das perguntas e respostas do Questionário. Alternativa: <https://goo.gl/fs5a5a>



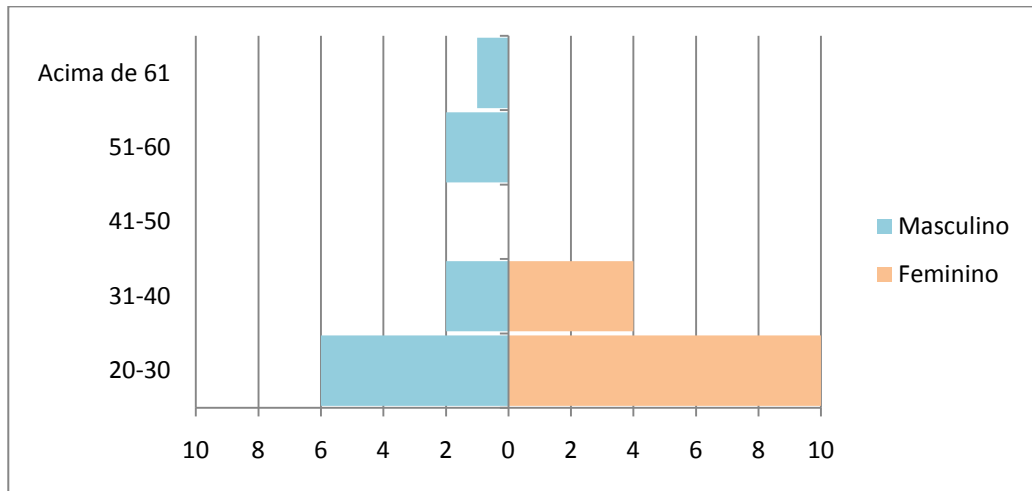
4. RESULTADOS

Os resultados apresentados referem-se aos dados coletados no período compreendido entre 2009 a 2015, a partir das respostas dos profissionais que concluíram seus estudos no curso de Bacharelado em Gestão e Empreendedorismo da UFPR Litoral.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS (AS) EGRESSOS (AS)

Os resultados mostram que a maioria dos egressos é do sexo feminino com idade entre 20 e 30 anos. Entretanto, os do sexo masculino abrangem um pouco mais a faixa etária, a qual encontra-se também entre 51 e 60 anos e acima de 61. Já na faixa etária entre 41 e 50 anos não constou nenhum respondente.

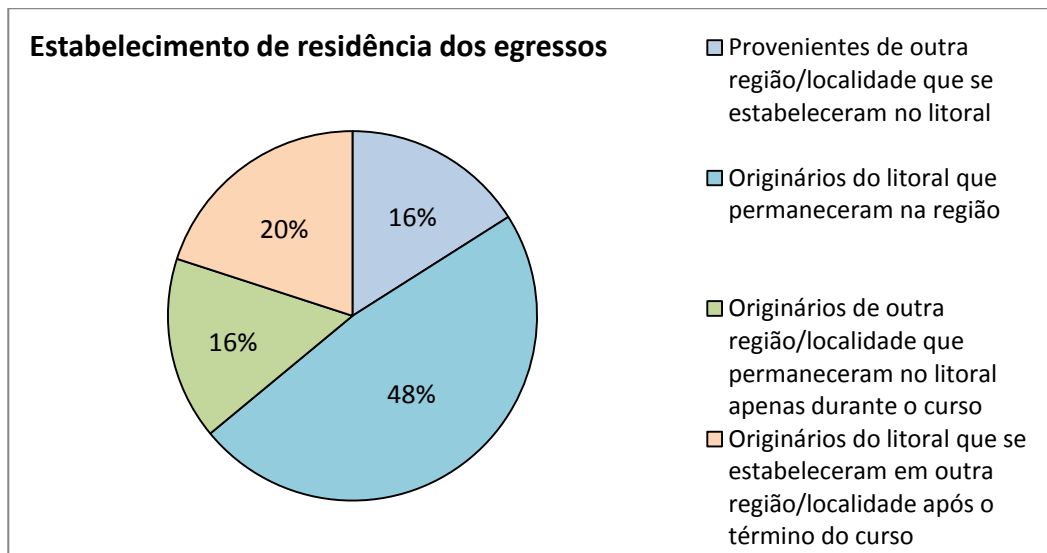
Figura 3: Gênero e idade dos (as) respondentes



Fonte: Autores.

Dentre os pesquisados 12 destes egressos permanecem na região e também são originários do próprio litoral paranaense, entretanto, outros quatro egressos que eram provenientes de outra região também se estabeleceram no litoral. Os outros nove egressos distinguem-se em quatro que vieram de outro local, mas não permaneceram e cinco que eram da própria região litorânea e também não permaneceram na região após concluírem o curso. Esta é uma situação que incide na contribuição para o desenvolvimento regional, mas que não se pode atribuir somente a este fato isolado o avanço ou não do desenvolvimento local, pois existem outros fatores que não fazem parte deste estudo.

Figura 4: Origem e local de moradia dos (as) respondentes



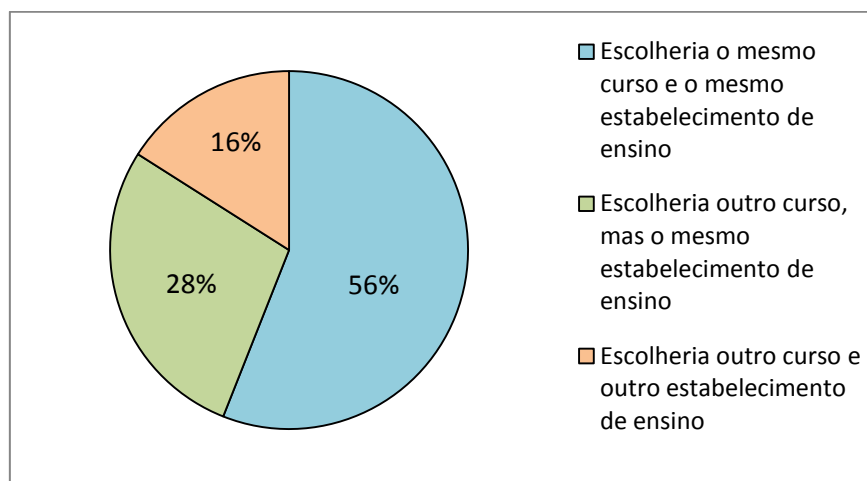
Fonte: Autores.

4.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Durante a formação profissional, quinze dos respondentes participaram de algum projeto durante o período que esteve na universidade e 12 tiveram acesso a algum tipo de bolsa de estudos. Nove realizaram estágio curricular não obrigatório.

Dentre os respondentes, quatorze egressos (as) manifestaram-se favoráveis a escolha do mesmo curso e do mesmo estabelecimento de ensino, contudo, sete escolheriam o mesmo estabelecimento de ensino, mas outro curso e apenas quatro escolheriam outro estabelecimento de ensino e outro curso.

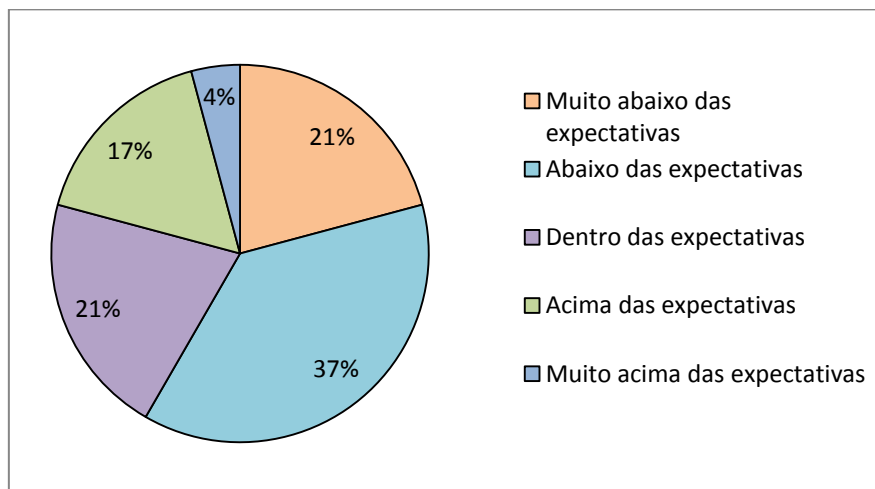
Figura 5: Avaliação pelo (a) egresso (a) do Curso de Gestão e Empreendedorismo



Fonte: Autores.

No que diz respeito a trajetória de formação no que concerne às expectativas de inserção profissional na área, cinco dos respondentes acham muito abaixo das expectativas, nove acham abaixo das expectativas, cinco dentro das expectativas, quatro acima das expectativas e um muito acima das expectativas.

Figura 6: Trajetória do (a) egresso (a) versus inserção profissional



Fonte: Autores.

4.3 EMPREGABILIDADE DO (A) EGRESSO (A)

As questões que foram formuladas referem-se à situação no último ano de curso em que dentre os respondentes três tinham o estudo como sua principal atividade, oito tinham atividade fora da área de formação, seis contavam com atividade remunerada informal ou esporádica e oito tinham atividade na área de formação.

4.3.1 Percursos pós-formação e trajetória até o momento da pesquisa

Quanto ao tempo decorrido entre a conclusão do curso e a obtenção do primeiro trabalho na área, sete dos respondentes informaram que não conseguiram trabalho na área de formação. Um levou de oito a nove meses para conseguir o trabalho, dois de dois a três meses. Quatro respondentes informaram que já possuíam trabalho na área, contudo 4 não conseguiram nenhum trabalho durante o curso. Três levaram um mês, um de quatro a cinco e dois respondentes de seis a sete meses.

Tabela 1: Situação atual dos (as) egressos (as) do Curso de G. E.

Já trabalhava na área	4	16%
Nenhum, consegui o primeiro trabalho na área durante o curso	4	16%
Menos de 1 mês	3	12%
De 2 a 3 meses	2	8%
De 4 a 5 meses	1	4%
De 6 a 7 meses	2	8%
De 8 a 9 meses	1	4%
Mais de um ano	1	4%
Até hoje não conseguiu trabalho na área de formação	7	28%

Fonte: Autores.

Quanto à situação profissional dois anos após a conclusão do curso, do total de dezoito respondentes que se encaixavam nessa condição, sete destes estavam no primeiro trabalho na área de formação, cinco continuaram no trabalho que já tinham, dois estavam desempregados e dois tinham mudado de trabalho e já não se encontravam no primeiro trabalho obtido após o curso. Dois dos respondentes se identificaram como outros, sendo que um comprou a empresa onde trabalhava e o outro informou estar trabalhando no primeiro trabalho obtido depois do curso e em outra ocupação simultânea, atuando, assim, em dois empregos.

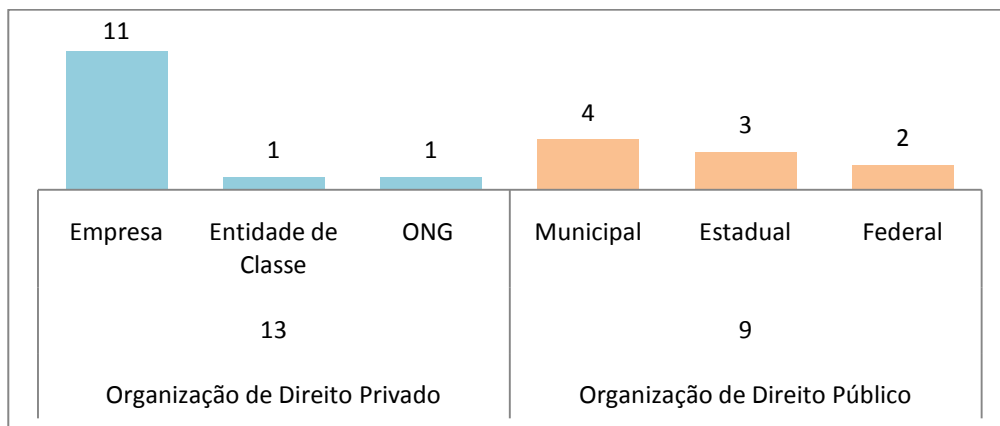
Com relação à situação profissional no momento atual, dentre os respondentes vinte e um estão empregados e três desempregados, dois dos que indicaram ‘outros’ escreveram que estão empregados, um por concurso público e outro que está em um emprego novo, na área, mas ganhando menos que antes, apenas o terceiro que se identificou como ‘outros’, encontra-se em processo de abertura de negócio próprio.

Entre os que estão desempregados, os motivos referidos para tal condição, versam sobre: “necessidade de cuidar de familiares (crianças, idosos, incapacitados)”; “não encontra trabalho adequado à sua formação”; “o salário oferecido não corresponde às expectativas”; “as condições de ascensão profissional não eram satisfatórias”; “demissão (coletiva ou individual)”, e, “término de contrato”.

Treze dos respondentes estão em organizações de direito privado e nove em organizações de direito público. Nas organizações de direito privado, onze estão em empresas,

um em ONG e um em entidade de classe. Quanto a organização de direito público, quatro estão na esfera municipal, dois na federal e três na estadual.

Figura 7: Tipos de organizações que os (as) egressos (as) atuam



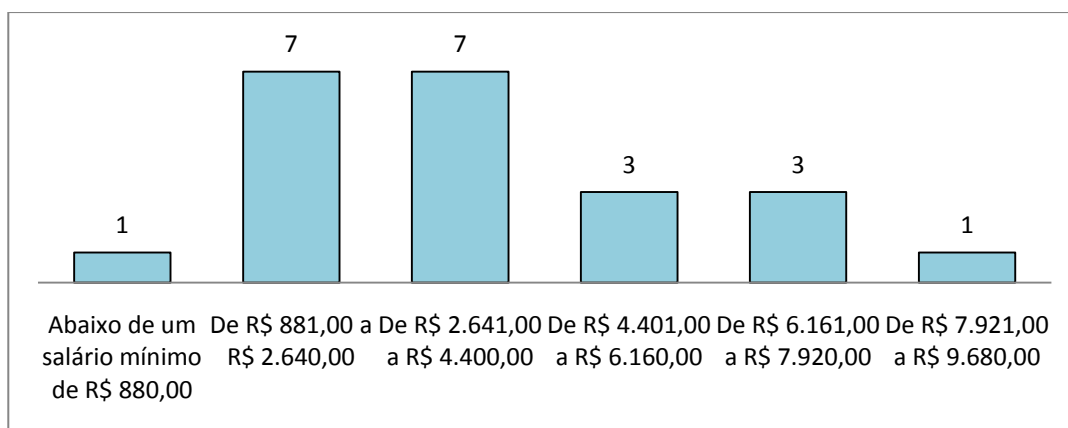
Fonte: Autores.

A Figura 7 apresenta características condizentes com o perfil do egresso apresentado no Projeto Pedagógico do Curso, o que mostra que em suma a premissa se configura na prática de ensino pelos professores do colegiado.

4.3.2 Remuneração dos respondentes

A faixa salarial circunda de R\$ 881,00 a R\$ 9.680,00, sendo atribuído a 13 dos respondentes salários entre R\$ 2.641,00 a R\$ 7.920,00. Figura 6: Faixa salarial em que os respondentes se encontram.

Figura 8: Faixa salarial dos respondentes da pesquisa



Fonte: Autores.

Apenas um dos egressos respondentes está percebendo seu salário na faixa de R\$ 7.921,00 a R\$ 9.680,00. Sete estão na faixa entre R\$ 2.641,00 a R\$ 4.400,00. Um deles ainda está na condição de estagiária de outra formação e percebe salário inferior R\$ 881,00.

5. CONCLUSÃO

No decorrer da apresentação dos resultados da análise da pesquisa foi possível mostrar os resultados dos 25 respondentes. Embora em quantitativo de respondentes o resultado não tenha sido o esperado, os (as) egressos (as) que estão atuando profissionalmente na área é um ponto relevante e vale destaque, principalmente, por estar condizente com o perfil do egresso traçado no próprio Projeto Pedagógico do Curso de Gestão e Empreendedorismo, inclusive pela atuação em Organização não governamental (ONG). Outro dado interessante destaca-se na faixa salarial, pois as margens estão entre valores de remuneração significativos em tempos de crise em nosso País.

Um dos fatores determinantes do estudo mostra que o PPP do Setor Litoral da UFPR está em consonância com a reflexão sobre a nova Universidade, no que se refere a avaliação institucional, intitulada assim por Nunes; Ferraz (2005), o qual enfatiza que refletir sobre uma nova Universidade que, resguardando suas qualidades institucionais, possa responder de maneira mais efetiva, aos novos e crescentes desafios, transformando-se numa instituição mais eficiente e transparente à sociedade. Esta instituição deve adotar técnicas de gestão e metodologias pedagógicas capazes de absorver todo o potencial tecnológico.

No que se refere às mudanças oriundas do PPC de Gestão e Empreendedorismo coaduna-se a afirmação de Venturini et al. (2010), a implementação das mudanças necessárias, visando obter-se uma nova universidade (terminologia utilizada pelos estudiosos da avaliação do ensino superior no Brasil), demanda a adoção de um processo permanente de avaliação da instituição, a partir do qual se possa ordenar o diagnóstico institucional, tarefa que tem se mostrado bastante complexa no interior das instituições de ensino superior do país. Venturini et al. (2010) enfatizam que a educação superior, na inseparabilidade do trinômio ensino, pesquisa e extensão, ultimamente não tem como atender a determinadas ambições ou interesses e, diante disso tem recebido inúmeras críticas. Esta verificação evidencia a necessidade de redefinir a função social e científica da universidade, partindo-se de um novo projeto político-pedagógico, articulado com as novas demandas resultantes da nova realidade socioeconômica existente atualmente, fato este revelado tanto no PPP do Setor Litoral, quanto no PPC do Curso de Gestão e Empreendedorismo da UFPR.

Quando existe um efeito educacional discernível, ainda que este efeito seja totalmente explicável por variáveis externas. Para exemplificar, uma determinada instituição com muitos recursos que tem a possibilidade de ser melhor do que outra sem recursos; trata-se de uma diferença verdadeira no que se refere ao ponto de vista educacional, por causas externas aparentemente óbvias (SANTOS, 2002).

REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, N. Sistemas de avaliação da educação superior brasileira. **Cad. CEDES**, v. 29, n. 78, p. 257-269, 2009.

ALANO, E. do R. **Espaço rural e suas possibilidades empreendedoras: o assentamento Nhundiaquara no Litoral Paranaense**. Dissertação (Mestrado em Ciências Agrárias: Desenvolvimento Rural Sustentável) – Curitiba – PR: Universidade Federal do Paraná – UFPR, 2008.

BAGGI, C. A. S. e LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma

discussão bibliográfica. **Avaliação**. Campinas, v. 16, n. 2, p. 355-374, 2011.

CATANI, A. M., OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. **Avaliação**, Campinas, v. 6, n. 4, p. 7-26, dez. 2001.

CUNHA, C. M.; HAMERMULLER, D. O.; ALANO, E. DO R. C. **Versão Interiorizada e Gestão Democrática do Ensino Superior: O Desafio de Novas Perspectivas**. In: VII COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL. Assunção - Paraguai: INPEAU, 29 dez. 2007.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Educação e avaliação: técnica e ética. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo. (Orgs.). **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS, C. L.; Horiguela, M. de L.; Marchelli, P. S. Políticas para avaliação da qualidade do ensino superior no Brasil: um balanço crítico. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, dez./2006.

FAGUNDES, M. C. V. **Universidade e projeto político pedagógico: diálogos possíveis fomentando formações emancipatorias**. 2009. 235f. Tese (Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Educação, São Leopoldo, 2009.

JOUCOSKI, E. **Desenvolvimento profissional e inovação curricular na Licenciatura em Ciências da UFPR Litoral**. 336p. Tese (Doutorado) - Instituto de Física e Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

LEITE, D. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARBACK NETO, G. **Avaliação: instrumento de gestão universitária**. Vila Velha: Hoper, 2007.

NUNES, S. C.; FERRAZ, H. M. **A reforma do ensino no Brasil e a inserção da noção de competências: um estudo empírico em instituições de educação superior**. ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 29. Brasília, 2005.

OLIVEIRA, A. L. de. **O processo de inserção profissional dos egressos da UFPR Setor Litoral**. Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba - PR, 2015.

REIS, C. Z. T.; SILVEIRA, S. de F.R. e FERREIRA, M. A.M. Auto avaliação em uma instituição federal de ensino superior: resultados e implicações. **Avaliação**. Campinas, v. 15, n. 3, p. 109-129, 2010.

RIBEIRO, J. L. L. de S. Avaliação das universidades brasileiras: as possibilidades de avaliar e as dificuldades de ser avaliado. **Avaliação**. Campinas, v. 16, n. 1, p. 57-71, 2011.

SANDER, B. Avaliação institucional em construção. In: OLIVEIRA, J. F.; FONSECA, M. **Avaliação institucional: sinais e práticas**. São Paulo: Xamã, 2008.

SANTOS, L. P. G. dos. Uma contribuição à discussão sobre a avaliação de desempenho das instituições federais de ensino superior: uma abordagem da gestão econômica. **Rev. contab. finanç.**, v. 13, n. 28, p. 86-99, 2002.

UFPR LITORAL. PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM GESTÃO E EMPREENDEDORISMO. Matinhos: ed. UFPR, 2015, mimeo.

VENTURINI, J. C. et al. Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição de ensino superior (IES). **Rev. Adm. Pública**, v. 44, n. 1, p. 31-53, 2010.

WEBER, S. Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses. **Educ. Soc.**, v. 31, n. 113, p. 1247-1269, 2010.

ZANDAVALLI, C. B. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. **Avaliação**. Campinas, v. 14, n. 2, p. 385-438, 2009.