



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**LUZIA COELHO RODRIGUES**

**PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO DE CURSOS A PARTIR DE SEUS  
EGRESSOS:  
ANÁLISE DAS ESPECIALIZAÇÕES DO PNAP/UNIVASF**

Salvador  
2016

**LUZIA COELHO RODRIGUES**

**PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO DE CURSOS A PARTIR DE SEUS  
EGRESSOS:  
ANÁLISE DAS ESPECIALIZAÇÕES DO PNAP/UNIVASF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão  
Coorientador: Prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte

Salvador  
2016

Escola de Administração - UFBA

R696 Rodrigues, Luzia Coelho.

Perspectivas da avaliação de cursos a partir de seus egressos: análise das especializações do PNAP/UNIVASF/ Luzia Coelho Rodrigues. – 2016. 174 f.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão.

Coorientador: Prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2016.

1. Universidade Federal do Vale do São Francisco - Avaliação educacional. – Estudo de casos. 2. Brasil. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Projetos - Avaliação. 3. Universidades e faculdades – Pós - graduação – Avaliação. 4. Educação a distância – Avaliação. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 378.155

**LUZIA COELHO RODRIGUES**

**PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO DE CURSOS A PARTIR DE  
SEUS EGRESSOS:  
ANÁLISE DAS ESPECIALIZAÇÕES DO PNAP/UNIVASF**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovada em 23 de maio de 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão  
Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Doutor em Administração pela UFBA

Prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte  
Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)  
Doutor em Difusão do Conhecimento pela UFBA

Prof. Dr. Abdinardo Moreira Barreto de Oliveira  
Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)  
Doutor em Administração pela UFPE

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE **LUZIA COELHO RODRIGUES**  
ALUNA DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO DO  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA BAHIA.

Ao vigésimo terceiro dia do mês de maio do ano de dois mil e dezesseis a Banca Examinadora, eleita pelo Colegiado deste Núcleo de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, composta pelo Prof. Dr. **Roberto Brasileiro Paixão** (NPGA/EAUFBA), orientador da aluna, e pelos professores Dr. **Francisco Ricardo Duarte** (UNIVASF/BA) e Dr. **Abdinardo Moreira Barreto de Oliveira** (UNIVASF/BA) reuniu-se para julgar o trabalho de dissertação intitulado: "Perspectivas da Avaliação de Cursos a partir de seus Egressos: Análise das Especializações do PNAP/UNIVASF", da autoria de **Luzia Coelho Rodrigues**. Após a defesa pública da dissertação a aluna foi submetido à arguição pela banca examinadora e ao debate. Em seguida, a banca examinadora reuniu-se para analisar e avaliar o referido trabalho, chegando a conclusão que este merece ser ..... Aprovado ..... Nada mais havendo a ser tratado, esta Banca Examinadora encerrou a reunião da qual lavrei a presente ata, que após lida e aprovada, vai assinada por mim, orientador e pelos demais membros da banca e pela aluna.

Salvador, 23 de maio de 2016.

  
.....  
**Prof. Dr. Roberto Brasileiro Paixão**  
NPGA/EAUFBA - (Orientador)

  
.....  
**Prof. Dr. Francisco Ricardo Duarte**  
UNIVASF/BA - (Convidado)

  
.....  
**Prof. Dr. Abdinardo Moreira Barreto de Oliveira**  
UNIVASF/BA - (Convidado)

  
.....  
**Luzia Coelho Rodrigues**  
(Aluna)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, imensamente, ao meu Deus, o sonho realizado na companhia de pessoas queridas, condição fundamental para superar barreiras durante a realização desta pesquisa. Ao apresentá-la, sou grata a todos que contribuíram para o meu crescimento intelectual e acadêmico.

À Gestão de Pessoas da Universidade Federal do Vale do São Francisco, por proporcionar parcerias institucionais em busca da qualificação de seus servidores.

Ao Secretário de Educação a Distância da UNIVASF, Professor Francisco Ricardo Duarte, por ter aberto caminhos para a realização do estudo avaliativo no âmbito da unidade organizacional e acadêmica sob sua responsabilidade.

À turma do Mestrado Profissional em Administração, turma MPA 14/UNIVASF, pela sintonia em todas as etapas. O que vivemos não poderá ser esquecido.

Ao então Coordenador do MPA e atual Coordenador do Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA) da UFBA, professor Dr. Roberto Brasileiro Paixão: quanta honra tê-lo como orientador. Obrigada pelos ensinamentos!

Ao Professor Célio, pessoa querida e profissional competente, que nos acolheu com dedicação e atenção. À equipe administrativa do NPGA, principalmente a nossa amiga Cristina, por nos atender com tanto carinho.

Ao meu esposo, Paulo Robério, agradeço a atenção dedicada à família durante as minhas ausências no lar, e por cuidar dos nossos filhos: Paulo Victor, João Rafael e Maria Luíza. Com o seu apoio tudo ficou menos difícil.

Aos meus amigos e familiares, o apoio e a compreensão.

À minha mãe, Maria Rosa, mulher admirável, a sua perseverança nos conduziu ao melhor caminho, e ao meu pai, Manoel, pela confiança depositada: o amor de vocês alimenta o meu ser.

Aos coordenadores e ao secretário dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF pelo acesso às informações.

Aos professores, membros da Banca, pelas contribuições.

Aos egressos que participaram da pesquisa e a todos que de uma forma ou de outra contribuíram para esta caminhada.

Os meus sinceros agradecimentos!

RODRIGUES, L. C. **Perspectivas da Avaliação de Cursos a Partir de Seus Egressos: Análise das Especializações do PNAP/UNIVASF.** 174 f. 2016. Dissertação (Mestrado) – Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

## RESUMO

Este estudo situou a oferta de cursos de especialização do Programa Nacional de formação em Administração Pública (PNAP), na UNIVASF, com o objetivo de identificar as contribuições da formação para melhoria das ações dos profissionais qualificados. Foram utilizadas diferentes abordagens dentro do tema avaliação de egressos, no contexto da avaliação de programas institucionais e de cursos: orientada por objetivos do programa, de natureza quantitativa; centrada em expectativas de usuários e avaliação negociada, ambas de natureza qualitativa. Para coleta de dados foram utilizados levantamento tipo *survey*, pesquisa documental e grupo focal, com análise estatística, análise de conteúdo e discurso do sujeito coletivo. Na pesquisa quantitativa, os resultados da análise fatorial apontaram elevada percepção do desenvolvimento de competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico dos cursos, com ênfase para as competências técnicas gerenciais, não apresentando diferenças significativas quando comparadas ao curso realizado e ao perfil sociodemográfico. A avaliação centrada em expectativas ensejou uma variedade de categorias dentro das dimensões da avaliação de cursos, destacando as contribuições do programa para a melhoria das práticas profissionais dos participantes, bem como representando subsídios para a reoferta de turmas e para a tomada de decisão quanto à melhoria de práticas institucionais relacionadas ao ensino a distância. Os resultados da avaliação negociada possibilitaram a identificação de valores e necessidades, a partir do envolvimento de grupos de egressos, em relação aos aspectos considerados importantes na avaliação do curso realizado e a consequente contribuição desses aspectos para a prática profissional dos participantes, destacando os seguintes indicadores como importantes na avaliação de cursos: dialogicidade dos materiais; processo de orientação durante o trabalho de conclusão de curso, sugerindo necessidade de entrega por parte dos orientadores; relevância das atividades práticas e visitas técnicas para a contextualização dos conteúdos trabalhados; relevância do PNAP para a melhoria da execução de políticas públicas em saúde; importância da mediação, por parte de professores e tutores, nos fóruns de discussão; realização de atividades em grupo em cursos EAD como recurso de integração e importância da realização de atividades interativas para manter a qualidade do curso, entre outras. A partir dos resultados das três abordagens, surgiram como pontos de melhoria para novas turmas: aumento da frequência de recursos de interação como chats, videoconferência e encontros presenciais; maior acompanhamento por parte da coordenação do curso durante a elaboração do TCC; realização de visitas técnicas e trabalho em grupo em cursos EAD. Sugerem, ainda, estimular a interação virtual professor-aluno, aluno-aluno e demais atores na condução dos fóruns de discussão.

Palavras-chave: Avaliação Educacional. Programa PNAP. *Lato sensu*. Avaliação de egressos.

RODRIGUES, L. C. **Perspectivas da Avaliação de Cursos a Partir de Seus Egressos: Análise das Especializações do PNAP/UNIVASF**. 174 pp. 2016. Master Dissertation - Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

### ABSTRACT

This study placed on the offer of specialization courses from the National Program for training courses in Public Administration (PNAP) in UNIVASF, in order to identify the contributions of this training to improve the actions of qualified professionals. Were used different approaches within the theme evaluation of graduates in the context of the assessment of institutional programs and courses: driven by program objectives, quantitative nature; focused on expectations of users, and evaluation negotiated, both in qualitative nature. For the data collection were used survey, desk research and focus groups, with statistical analysis, content analysis and collective subject discourse. In quantitative research, the results of factor analysis showed a high perception of the development of skills and abilities set out in the Education Program of the courses, with emphasis on managerial expertise, no significant differences when compared to the realized progress and socio-demographic profile. The evaluation focused on expectations gave an opportunity the a variety of categories within the dimensions of course assessment, highlighting the program's contributions to the improvement of professional practices of the participants, as well as representing grants for reoffer classes and decision making in improving institutional practices related to distance learning. The results of the evaluation negotiated were possible to identify values and needs, from the involvement of graduates groups in relation to important aspects considered in the evaluation of the implemented course and the consequent contribution of these aspects for the professional practice of the participants, highlighting the following indicators as important in the evaluation of courses: dialogicity of the materials; process of guidance during the course completion assignment, suggesting the need of delivery by the coordinators; relevance of practical activities and visits to the contextualization of the contents worked; relevance of PNAP to improve the implementation of public health policies; importance of mediation by teachers and tutors, in discussion forums; carrying out activities in groups of distance education courses as integration feature and importance of conducting interactive activities to maintain the quality of the course, among others. From the results of the three approaches have emerged as improvement points to new classes to sample of increased frequency of interaction features, such as chats, video conferencing and face meetings; greater monitoring by the coordination of the course during the preparation of course completion assignment; technical visits and group work in distance education courses. The data also suggest to encourage the virtual interaction between teacher-student, student-student and other stakeholders in the conduction of discussion forums.

**Key words:** educational evaluation. PNAP program. Lato sensu. Graduates evaluation.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Componentes da ação formativa nos cursos de Especialização do PNAP. .....	16
Figura 2 - Modelo esquemático da pesquisa e metodologias adotadas .....	21
Figura 3 - Contínuo Utilitarismo versus Construtivismo das abordagens avaliativas.	22
Figura 4 - Quantitativo de instituições Públicas que aderiram ao PNAP, por estado e região. .....	24
Figura 5 - Design da Pesquisa .....	27
Figura 6: Nuvem de palavras frequentes na avaliação <i>ex ante</i> .....	90
Figura 7 - Nós da categoria Contribuições do curso na avaliação <i>ex ante</i> , por curso. .....	90
Figura 8 - Categorias dos aspectos estruturais e organizacionais do curso na avaliação <i>ex ante</i> .....	91
Figura 9 - Itens da categoria Avaliação da Instituição, por curso. ....	96
Figura 10 - Itens da categoria Organização Didático-pedagógica na avaliação <i>ex post</i> .....	101
Figura 11 - Atributos da categoria Contribuições da Formação na avaliação <i>ex post</i> .....	102

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Respondentes por curso. ....	47
Tabela 2 - Respondentes por polo de apoio presencial.....	48
Tabela 3 - Ocupação profissional de egressos antes e depois da formação .....	49
Tabela 4: Percepção de egressos sobre crescimento profissional após o curso .....	49
Tabela 5 - Estatísticas descritivas dos itens sobre Objetivos do PNAP .....	50
Tabela 6 - Estatísticas descritivas dos itens sobre objetivos de aprendizado.....	52
Tabela 7 - Critérios utilizados e indicadores obtidos na análise fatorial dos itens de competências .....	54
Tabela 8 - Análise fatorial dos itens sobre objetivos do PNAP .....	54
Tabela 9 - Análise fatorial dos itens de competências e habilidades.....	55
Tabela 10 - Teste Shapiro-Wilk.....	56
Tabela 11 - Estatísticas descritivas por fatores e por curso.....	57
Tabela 12 - Frequência da variável crescimento profissional e teste de Mann-Whitney.....	58
Tabela 13 - Teste de Mann-Whitney entre idade dos egressos .....	59
Tabela 14 - Quantitativo de alunos matriculados x egressos.....	80
Tabela 15 - Total de fontes utilizadas por etapa avaliativa.....	82
Tabela 16 - Características do egresso: polo, curso e gênero dos egressos participantes. ....	84
Tabela 17 - Características Faixa etária dos egressos de GP e GPM .....	84
Tabela 18 - Características do egresso: ocupação profissional .....	85
Tabela 19 - Agrupamento de Categorias Encontradas por curso e por gênero na Avaliação <i>ex ante</i> .....	92
Tabela 20 - Agrupamento de Categorias encontradas, por curso e por gênero, na avaliação <i>ex post</i> .....	95

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisas sobre o PNAP .....	18
Quadro 2 - Competências e Habilidades previstas nos objetivos do PNAP.....	43
Quadro 3 - Etapas da análise de conteúdo, finalidade e respectivos procedimentos. .....	80
Quadro 4 - Matriz de planejamento da abordagem utilizada.....	82
Quadro 5 - Síntese das expectativas encontradas na avaliação <i>ex ante</i> .....	93
Quadro 6 - Síntese das categorias encontradas na avaliação <i>ex post</i> .....	104
Quadro 7 - Quadro comparativo das categorias encontradas nas etapas avaliativas .....	106
Quadro 8 – Principais contribuições dos criadores da avaliação centradas nos participantes .....	124
Quadro 9 - Matriz de planejamento da abordagem utilizada.....	128
Quadro 10: Síntese das representações sociais sobre avaliação do curso Gestão Pública em Saúde.....	132
Quadro 11: Síntese das representações sociais das contribuições da formação em Gestão em Saúde do PNAP .....	133
Quadro 12 – Discurso do Sujeito coletivo da IC– A.....	134
Quadro 13 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - B.....	134
Quadro 14 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - C.....	135
Quadro 15 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - D.....	136
Quadro 16 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - E.....	136
Quadro 17 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC – F .....	137
Quadro 18 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC – G.....	138
Quadro 19 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - H.....	138
Quadro 20 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - I .....	139
Quadro 21 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - J.....	140
Quadro 22 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - P.....	140
Quadro 23 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - Q .....	140
Quadro 24 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - R.....	141
Quadro 25 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - S.....	142
Quadro 26 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - T .....	143

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância  
ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino  
ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração  
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem  
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CECIERJ - Fundação Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro  
CEP - Comitês de Ética em Pesquisa  
CES – Câmara de Educação Superior  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa  
CPA – Comissão Própria de Avaliação  
DED – Diretoria de Educação a Distância  
DSC – Discurso do Sujeito Coletivo  
EAD – Educação a Distância  
ECH – Expressões-Chave  
ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
ENAP - Escola Nacional de Administração Pública  
IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia  
IC – Ideia Central  
IFES – Instituições Públicas de Ensino Superior  
IPES - Instituições Públicas de Ensino Superior  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
PNAP - Programa Nacional de Formação em Administração Pública  
PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação  
PPC – Projeto Pedagógico de Cursos  
REDALYC – Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal  
RPQ – Reivindicações, Preocupações e Questões  
SEAD – Secretaria de Educação a Distância  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
SUS – Sistema Único de Saúde  
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso  
TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação  
UAB - Universidade Aberta do Brasil  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos  
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria  
UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Unigranrio – Universidade do Grande Rio  
UNIVASF - Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	20
1.2	OBJETIVOS	20
1.3	JUSTIFICATIVA	22
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO	25
1.2	DESIGN DA PESQUISA	27
	RESUMO – artigo 1	28
2	DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS A PARTIR DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO DO PNAP/UNIVASF	29
2.1	INTRODUÇÃO	29
2.2	REFERENCIAL TEÓRICO	32
2.2.1	Avaliações formais e as abordagens da Avaliação de Programas	33
2.2.2	Avaliação centrada em objetivos de Programas Educacionais	35
2.2.3	Competências e habilidades do gestor público e o papel das IFES	37
2.3	METODOLOGIA	41
2.3.1	Procedimentos para construção e aplicação do instrumento de coleta	42
2.3.2	Universo e amostra	44
2.3.3	Estratégia de análise e tratamento das informações	45
2.4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	47
2.4.1	Percepção de egressos sobre o desenvolvimento de competências previstas nos objetivos do PNAP	50
2.4.2	Competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado do PPC dos cursos	52
2.4.2.1	Análise fatorial	53
2.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
	REFERÊNCIAS	62
	RESUMO – artigo 2	66
3	EXPECTATIVAS E PERSPECTIVAS DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE GESTÃO PÚBLICA E GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL: UMA ANÁLISE COMPARATIVA	67
3.1	INTRODUÇÃO	67
3.2	REFERENCIAL TEÓRICO	70
3.2.1	Avaliação para tomada de decisão	71
3.2.2	Avaliação centrada em expectativas	74
3.3	MÉTODOS DE PESQUISA	78
3.3.1	Caracterização da pesquisa	78
3.3.2	Universo e amostra	79
3.3.3	Procedimentos metodológicos	80
3.3.3.1	Das categorias de avaliação	82
3.4	RESULTADOS DA PESQUISA	83
3.4.1	Avaliação <i>ex ante</i> com base em expectativas de usuários	85
3.4.1.1	A oportunidade de crescimento pessoal e profissional	86
3.4.1.2	O desempenho profissional e o desenvolvimento na carreira	87
3.4.1.3	O desejo de atuar como gestor público	88
3.4.1.4	A oportunidade de qualificação por meio da EAD	89
3.4.2	Avaliação <i>ex post</i> a partir da perspectiva de egressos	94

3.4.2.1	Avaliando os cursos e a instituição ofertante .....	96
3.4.2.2	Avaliação dos subsistemas de EAD .....	98
3.4.2.3	Organização didático-pedagógica .....	100
3.4.2.4	Contribuições do PNAP para a melhoria das práticas de gestão .....	101
3.4.3	Análise comparativa entre etapas avaliativas .....	106
3.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	108
	REFERÊNCIAS.....	110
	RESUMO – artigo 3.....	117
4	PERPCEPÇÃO DAS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EM GESTÃO EM SAÚDE DO PNAP A PARTIR DA VISÃO DE EGRESSOS: UMA AVALIAÇÃO NEGOCIADA E CONTEXTUALIZADA.....	118
4.1	INTRODUÇÃO.....	118
4.1.1	OBJETIVO .....	120
4.1.2	JUSTIFICATIVA .....	120
4.2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	122
4.2.1	Avaliação: da mensuração à negociação .....	122
4.2.2	Avaliação centrada nos participantes.....	123
4.2.3	Avaliação como negociação .....	125
4.3	MÉTODO.....	127
4.3.1	Caracterização da Pesquisa .....	127
4.3.2	Grupo Focal como técnica de coleta de informação.....	128
4.3.3	Procedimentos adotados para construção da avaliação.....	128
4.3.4	DSC como estratégia de análise das informações .....	131
4.4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	132
4.5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	143
	REFERÊNCIAS.....	145
5	CONCLUSÕES .....	149
	REFERÊNCIAS.....	154
	APÊNDICE A – Tabela com objetivos do PPC e respectivos indicadores.....	165
	APÊNDICE B – Termo de consentimento e roteiro para entrevista exploratória.....	167
	APÊNDICE C - Termo de consentimento e roteiro questionário - <i>Survey</i> .....	169
	Questionário – anexo do TCLE – Avaliação de Egressos .....	170
	APÊNDICE D - Termo de Consentimento livre e esclarecido (para o grupo focal ..	172
	APÊNDICE E - Roteiro Grupo Focal .....	174

## 1 INTRODUÇÃO

As instituições federais de ensino vêm ampliando a oferta de cursos na modalidade a distância, principalmente depois do surgimento do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), e, conseqüentemente, das mudanças na estrutura do Ministério da Educação (MEC), especificamente no que concerne à reformulação estrutural pela qual passou a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e ao aparecimento de outras iniciativas governamentais, a exemplo da criação e do fortalecimento da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

O sistema UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, foi instituído pelo Decreto 5.800 (BRASIL, 2006) e tem a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Através desse sistema nacional de educação superior a distância, surgiu o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), criado através de parcerias com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), o Conselho Federal de Administração e a Fundação Osvaldo Cruz, com cursos de especialização voltados para a formação de quadro de gestores para a Administração Pública em todo o país, motivação para este trabalho.

O Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), no âmbito do Sistema UAB, foi divulgado para Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), participantes do Sistema, através do Edital nº 01, de 27 de abril de 2009, da Capes com os seguintes objetivos:

- (i) capacitar quadros de gestores para atuarem na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos; (ii) capacitar profissionais com formação adequada para intervirem na realidade social, política e econômica; (iii) contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, no âmbito federal, estadual e municipal; (iv) contribuir para que o gestor público desenvolva visão estratégica dos negócios públicos, a partir do estudo sistemático e aprofundado da realidade administrativa do governo ou de suas unidades produtivas.

Para a oferta do PNAP, de acordo com as normas editalícias, as instituições adotam a Educação a distância, modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, utilizando os “meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo

atividades educativas em lugares ou tempos diversos” para a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1996).

Dessa forma, assim como aconteceu com a construção do PNAP, que foi feita de forma coletiva e colaborativa, a execução dos cursos do Programa também ocorre por meio da organização de diversas instituições com o apoio dos estados e municípios, firmando parcerias para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas dos cursos, surgindo, nesse sentido, a estrutura do Polo de Apoio Presencial, previsto no artigo segundo do Decreto nº 5.800, caracterizado como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior (BRASIL, 2006).

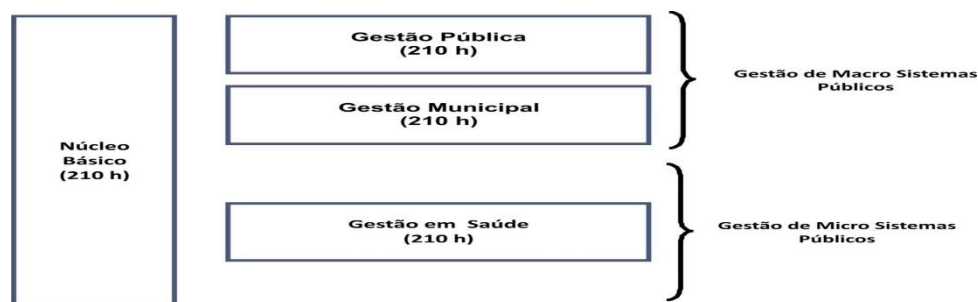
De acordo com a Capes (2009), todas as instituições públicas de ensino superior que compõem o sistema podem aderir ao PNAP, já que um dos objetivos é consolidar a oferta desse programa em todo o território nacional. Para tanto, as instituições interessadas deverão aderir aos projetos pedagógicos dos cursos disponibilizados pela própria Capes para oferta gratuita em polos de apoio presencial da UAB, oportunidade em que 47 instituições de ensino superior aderiram ao Programa.

Decorridos três anos da divulgação do PNAP, mais precisamente em 03 de maio de 2012, a Capes divulgou, através do Edital nº 19, uma nova chamada para seleção de propostas de IPES integrantes do Sistema UAB para adesão e/ou expansão de curso(s) do Programa Nacional de Formação em Administração Pública, ocasião em que ampliou o número de instituições, conforme Resultado Final publicado no site da Capes em 16 de julho de 2012, ampliando a abrangência do programa, o qual passou a ser ofertado por 65 instituições, sendo 23 delas na região Nordeste (BRASIL, 2012).

O PNAP é composto por quatro cursos: Bacharelado em Administração Pública e as especializações em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde. A configuração inicial dos cursos de especialização prevê um núcleo básico que se refere aos fundamentos da administração e da administração pública, e Módulos Específicos, contemplando três áreas de concentração, abrangendo a esfera pública geral ou municipal e a gestão de organização de saúde pública, conforme demonstrado na figura 1.



**Figura 1** - Componentes da ação formativa nos cursos de Especialização do PNAP.



**Fonte:** Adaptada de Preti (1996).

A partir da segunda edição do programa (CAPES, 2012), facultado pela Diretoria de Educação a Distância da Capes, as disciplinas Introdução a Modalidade EAD, Metodologia da Pesquisa e Monografia foram inseridas na matriz curricular dos cursos, atualizando o projeto pedagógico para 510 horas.

Visando a formação de um perfil do administrador público, a UAB disponibilizou um material didático de referência, elaborado coletivamente para todas as instituições que aderiram ao programa. No entanto, cada instituição deveria adaptar o projeto pedagógico disponibilizado para os cursos de forma a atender às diversidades econômicas e culturais locais (CAPES, 2009).

No que diz respeito ao monitoramento e avaliação da política de qualificação descentralizada, e com o objetivo de ajudar constituir a problemática desta pesquisa, realizou-se, inicialmente, entrevista do tipo exploratória nos termos sugeridos por Quivy e Compenhoudt (2008), com gestores da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), instituição pesquisada, os quais têm relação direta com a educação a distância e com a avaliação institucional. Os interlocutores foram: Secretário da Educação a Distância, Diretor Geral de Educação a Distância e a Procuradora Educacional Institucional. Na oportunidade, informaram que durante os três anos de funcionamentos dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, pelo menos na modalidade EAD, não apareceu nenhum órgão externo se predispondo a avaliar os cursos ofertados, acrescentando, ainda, que é interessante para a Secretaria de Educação a Distância (SEAD) saber como os cursos ofertados estão contribuindo para as práticas dos gestores formados pelo programa. Além disso, de acordo com a Procuradoria Educacional Institucional, os cursos de graduação à distância e presenciais são submetidos às mesmas avaliações (autorização, reconhecimento do curso, renovação de reconhecimento, ENADE, avaliação

interna). No entanto, não há avaliações formalizadas na instituição para os cursos de especialização, sejam eles presenciais ou a distância.

Considerando essas questões, e tendo em vista que a avaliação de programas se preocupa com diferentes dimensões (STAKE, 1973), considerando, ainda, que a política de atendimento a estudantes e egressos integra as dimensões utilizadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a identificação das contribuições da formação recebida, a partir da visão dos egressos, contribui para a metodologia de avaliação de cursos a distância e, principalmente, para a análise, compreensão e reflexão sobre a formação descentralizada de gestores públicos através do Programa PNAP, já que o egresso, ao enfrentar as situações complexas no seu cotidiano de trabalho, confronta as competências desenvolvidas durante a realização do curso com aquelas requeridas no exercício profissional (MEIRA, 2008).

A crescente adesão à oferta de cursos na área da Administração Pública, referentes ao PNAP, tem despertado interesse dos pesquisadores e, conseqüentemente, fez avançar o surgimento de publicações em várias temáticas no contexto da EAD, conforme pesquisas encontradas por meio de buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no Portal de Periódicos Capes e em outras bases, a exemplo do Google acadêmico, REDALYC, ANPAD, conforme demonstrado no quadro 1.

Constata-se a existência de pesquisas relacionadas à implementação, estrutura e funcionamento e gestão da EAD (GOULART, 2014; DEMARCO, 2013; 2014; SILVA; MENDES, 2014; FARIAS; 2009; SAFANELLI, 2013), bem como o interesse por pesquisas relacionadas à aceitação do ensino a distância e à identificação da satisfação de discentes em relação a EAD (RISS; 2012; ISHIDA; STEFANO; ANDRADE, 2013; GROHMANN; RISS; BATISTELLA; 2014; FERRUGINI; CASTRO, 2015), existindo, ainda, pesquisa sobre percepções em relação à evasão discente (NOGUEIRA; 2014) e ao desenvolvimento de E-competências para professores que atuam no ensino a distância (CASSUNDÉ, 2015).

Quadro 1 - Pesquisas sobre o PNAP

Autores	Título	Ano publicação	Variáveis/ Critérios	Atores/ sujeitos da pesquisa	Tipo Publicação
FERRUGINI, L; CASTRO, C.Carvalho	Repercussões socioeconômicas do curso piloto de administração da UAB na visão de egressos e coordenadores	2015	Fatores que levaram os egressos a fazer o curso, os possíveis benefícios socioeconômicos e as dificuldades percebidas.	Egressos e coordenadores do curso piloto de administração da UAB	Revista Educação e Pesquisa
DEMARCO, D. Joel	A Formação de Gestores Públicos No Brasil: Um Balanço das Contribuições do Programa Nacional de Formação Em Administração Pública (PNAP)	2015	Balanço das potencialidades e limites do PNAP, a partir da atuação da Escola de Administração da UFRGS	Gestores da Escola de Administração da UFRGS.	VIII CONSAD
CASSUNDÉ, F. R. de S. Araújo	Desenvolvimento de E- competências para o Ensino na EAD e a Influência das Condições Institucionais: um Estudo em uma IES Federal	2015	Desenvolvimento das E-competências em professores que trabalham em um dos cursos do PNAP na UNIVASF.	Professores	Tese
NOGUEIRA, R. J. da C. Costa	Estratégias Gerenciais e o Fluxo de Valor: Estudo no Sistema Público de Ensino a Distância	2014	Mapeamento do fluxo de valor futuro – VSM para o processo tutorial do PNAP/AM, a partir de diferentes percepções (coordenadores, tutores e discentes), com vistas a reduzir os índices de evasão discente.	Coordenadores, tutores e discentes do Bacharelado do PNAP	Tese
GROHMANN, M. Z; RISS, L. Aita; BATTISTELL, A, L. Flores	Avaliação dos Cursos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP): A Visão dos Discentes de uma Instituição Federal de Ensino Superior.	2014	Aceitação do ensino a distância e satisfação em relação aos cursos PNAP	Discentes	Revista GUAL
SILVA, A.Barbosa	Reflexões Teórico-práticas de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração.	2014	Reflexões que podem estimular os agentes envolvidos na formação do aluno a ampliarem a visão sobre a forma de pensar a formação do administrador no Brasil.	Reflexão sobre a forma de pensar a administração no Brasil	EnANPAD
BRANDÃO, J. M. Fagundes	Princípios Andragógicos e Fatores Mediadores da Aprendizagem na Educação a Distância em Administração Pública.	2014	Aprendizagem com base nas diferenças individuais dos alunos de cursos do Bacharelado em administração pública do PNAP, segundo a abordagem andragógica.	Discentes matriculados do Bacharelado	Dissertação
OLIVEIRA, F. P. Soares de.	A estrutura de poder tradicional no <i>Stricto sensu</i> : o caso do Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP.	2014	EAD e poder.	Docentes e gestores do mestrado e da Capes.	Tese

GOULART, D. Mazzarella	Adesão ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB): Implicações Organizacionais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).	2014	Implicações estruturais da adesão ao Sistema UAB	Estrutura e funcionamento da EAD	Dissertação
SILVA, D. S. Gonçalves; MENDES G. H. de Sousa.	O Papel do PNAP na Qualificação do Gestor Público: O Caso da UFSCAR.	2014	EaD como estratégia de capacitação dos servidores públicos	Discentes	EnPED
DEMARCO, D. Joel; VIEIRA, Anelise.	Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP): Um Balanço da Implementação pela Escola de Administração da UFRGS	2014	Implementação, potencialidades e limites na UFRGS.	Discentes	ESUD
ISHIDA, J. S.; STEFANO, S. R.de; ANDRADE, S. Mara.	Avaliação da Satisfação no Ensino de Pós a Distância: A Visão dos Tutores e Alunos do PNAP/UAB.	2013	Satisfação de acadêmicos e tutores do PNAP no ensino de pós a distância.	Acadêmicos e tutores das especializações do PNAP	XIV SEMEAD Revista AVALIAÇÃO
DEMARCO, D. Joel	Um Balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como Estratégia de Fortalecimento da Gestão Pública: O Caso da Escola de Administração da UFRGS.	2013	Potencialidades e limites da primeira edição na UFRGS	Discentes	VI CONSAD
PASSOS, A. Henrique	O Curso de Especialização em Gestão Pública no Contexto do Programa Nacional de Formação em Administração Pública	2013	Análise dos referenciais normativos presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Gestão Pública	participação de Egressos do curso de Gestão Pública	Dissertação
SAFANELLI, A. dos Santos.	Avaliação da gestão do curso de administração pública da Universidade Federal de Santa Catarina	2013	Avaliação da Gestão Universitária	Gestores da EAD	Dissertação
RISS, L. Aita.	Aceitação do ensino a Distância: um estudo com alunos do PNAP/UAB da Universidade Federal de Santa Maria	2012	Fatores que influenciam os alunos a aceitar o ensino a distância	Discentes do PNAP	Dissertação
FARIAS, Willian.	PROJETO PNAP: visões das ações de inclusão no Maranhão.	2009	Percepção dos gestores em relação à EAD e à implementação do PNAP	Gestores	Dissertação

Fonte: elaboração própria (2016).

A partir do quadro 1, observa-se a predominância de estudos que tratam da satisfação de discentes e tutores do programa com relação à aceitação do ensino à distância, da percepção de gestores com relação à implantação de cursos e da contextualização do PNAP frente ao novo gerencialismo público. No entanto, observa-se pouca produção no que concerne a pesquisas envolvendo o egresso do PNAP como grupo de interesse na avaliação do programa e/ou de seus cursos, enfoque deste trabalho.

Nessa perspectiva, considerando que os cursos do PNAP têm por objetivo a formação e qualificação de pessoal de nível superior com vistas ao exercício de atividades gerenciais (CAPES, 2009), surgiu o interesse em identificar as contribuições desses cursos para a melhoria das práticas dos egressos enquanto gestores públicos, o que se procurou obter a partir da visão dos egressos, no contexto da avaliação de programas.

### 1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Por ser um Programa de abrangência nacional, a presente pesquisa não teve a pretensão de avaliar todo PNAP, limitando-se a analisar os cursos de especialização do programa, a saber: Especialização em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde, ofertados pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (Petrolina-PE) em parceria com os diversos polos de apoio presencial dos municípios de Bahia e Pernambuco.

A questão central abordada neste estudo diz respeito diretamente às contribuições dos cursos de especialização do PNAP na formação de profissionais para atuação na administração pública, buscando responder a seguinte pergunta: Quais as contribuições, identificadas com a utilização de diferentes abordagens avaliativas, dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, a partir da visão dos egressos, para a melhoria das suas ações enquanto gestores públicos?

### 1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa é identificar, por meio de diferentes abordagens avaliativas, as contribuições dos cursos de especialização do

PNAP/UNIVASF, a partir da visão dos egressos, para a melhoria das suas ações enquanto gestores públicos.

Os objetivos específicos que norteiam o desenvolvimento da pesquisa são:

- a) Avaliar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no próprio PNAP e no Projeto Pedagógico dos Cursos;
- b) Descrever a avaliação que os egressos dos cursos de especialização em Gestão Pública e Gestão Pública Municipal do PNAP fazem da formação recebida a partir das suas cartas de expectativas, escritas *ex ante*, e das suas cartas de avaliação, escritas *ex post*;
- c) Identificar, a partir da percepção dos egressos dos diversos polos de apoio presencial, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, utilizando-se da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989).

Conforme demonstrado a partir da figura 2, para o estudo avaliativo houve combinação de práticas metodológicas (FLICK, 1998; DENZIN, LINCOLN, 2006; MINAYO, 2005), utilizando-se das abordagens avaliativas no contínuo da avaliação utilitarista versus intuicionista pluralista, apresentados por Worthen, Sanders e FitzPatrick (2004).

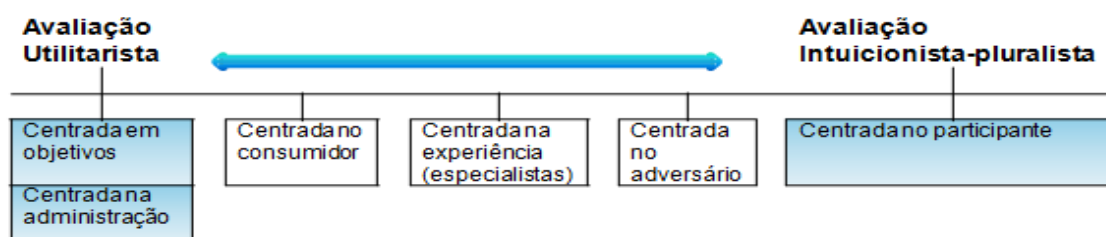
**Figura 2** - Modelo esquemático da pesquisa e metodologias adotadas



Fonte: Elaboração própria (2016)

Esse contínuo é demonstrado na figura 3, onde os pontos extremos correspondem às abordagens caracterizadas como utilitaristas ou intuicionista-pluralistas.

**Figura 3** - Contínuo Utilitarismo versus Construtivismo das abordagens avaliativas



**Fonte:** Adaptado de Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p.126).

A avaliação utilitarista está relacionada à ideia de “maximizar a felicidade na sociedade”, sugerindo como definição de valor aquela em que tem como maior bem aquele que beneficia o maior número de indivíduos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 109). Por outro lado, as avaliações com abordagens pluralistas se baseiam na ideia de que o valor depende do impacto do programa sobre cada cidadão, individualmente, correspondendo à epistemologia subjetivista. Neste caso, a ideia de valor é a de que o maior bem possível requer atenção aos beneficiários e considera a pluralidade de critérios. A combinação de abordagens possibilitou, no estudo, por um lado, contemplar maior número de participantes na pesquisa em todos os cursos de especialização do PNAP e, por outro, permitiu a análise das contribuições da formação com base nas reivindicações, preocupações e questões de grupos de egressos (GUBA; LINCOLN, 1989).

### 1.3 JUSTIFICATIVA

Inicialmente, justifica-se o interesse por esta pesquisa em face da colaboração da pesquisadora na execução de atividades ligadas à seleção de discentes para os cursos ofertados na modalidade EAD no âmbito da SEAD/UNIVASF, incentivo pessoal e profissional que motivou a busca por conhecimentos acerca da percepção dos egressos sobre a avaliação dos referidos cursos.

Com a regulamentação da Educação a Distância no Brasil, o sistema UAB tornou-se a referência da EAD no país, sistema que tem como finalidade expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Entre os objetivos do sistema, destacamos nesse momento: ampliar o acesso à educação superior pública, reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País e estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância (BRASIL, 2006). Como forma de expansão desse sistema, o MEC lançou o PNAP, uma forma descentralizada de qualificar gestores públicos em todos os níveis governamentais e também uma possibilidade de promover o desenvolvimento regional, criando um perfil nacional do administrador público (CAPES, 2009), desenvolvendo uma visão global das ações administrativas e políticas governamentais para o exercício da gestão nas esferas local, regional e nacional, de forma a contribuir para o desenvolvimento do país (BRANDÃO, 2014).

É sabido que, no Brasil, alterações profundas nas funções e processos na Administração Pública marcaram as últimas décadas, fazendo estados e municípios ampliarem sua atuação e ganharem importância, assumindo atividades antes desempenhadas pela União, a exemplo da descentralização de execução de políticas públicas (saúde, educação, assistência social), emergindo a necessidade de qualificar profissionais para atuarem na administração pública (DEMARCO, 2013).

Nessa linha, o PNAP tem o objetivo de formar profissionais com amplo conhecimento em administração pública para atuação no âmbito federal, estadual e municipal, administrando com competência e ética as organizações governamentais e não governamentais (BRANDÃO, 2014, p.150).

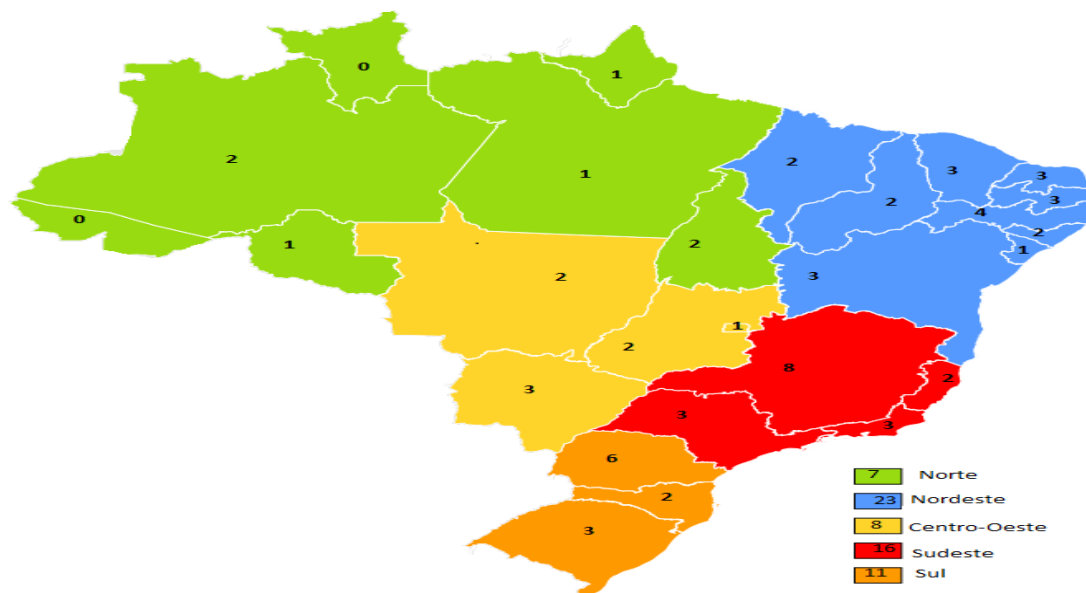
Para produzir os resultados exigidos nesse novo contexto, os servidores públicos necessitam adquirir novas competências e habilidades. A educação a distância surgiu como alternativa para a capacitação de um grande contingente de servidores considerando as diversas esferas de governo, conforme afirma Demarco (2013, p. 3):

Neste contexto de desafios lançados, a qualificação da gestão pública passa a ser concebida, visando prover serviços públicos de melhor qualidade aliado à incorporação e expansão do uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no cotidiano do setor público. Com este foco é que começam a ser desenhados programas de qualificação dos servidores públicos, nos diferentes níveis da administração pública.



Com a segunda edição, a aceitação do PNAP no contexto educacional foi ampliada conforme já mencionado, passando de 47 para 65 instituições ofertantes do programa pelo sistema UAB, conforme ilustrado na figura 4.

**Figura 4** - Quantitativo de instituições Públicas que aderiram ao PNAP, por estado e região.



Fonte: Dados da pesquisa (2016)

A partir da análise do mapa da figura 4, percebe-se que o PNAP é ofertado em todas as regiões do país, não existindo, de acordo com a divulgação dos resultados dos editais 01/2009 e 19/2012 da Capes, adesão de instituições dos estados do Acre e de Roraima. Constata-se, ainda, que a região Nordeste concentra maior número de instituições ofertantes.

A abrangência será ampliada com a terceira etapa, que aguarda resultado das propostas apresentadas. O assunto vem despertando interesse de pesquisadores, desde a sua implantação, com várias temáticas pesquisadas, destacando neste momento as pesquisas relacionadas à aceitação do ensino a distância e à satisfação em relação aos cursos PNAP (GROHMANN; RISS; BATTISTELLA, 2014); reflexões sobre as dimensões de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração (SILVA, 2014); Princípios andragógicos e fatores mediadores da aprendizagem na Educação a Distância em Administração (BRANDÃO, 2014); implicações estruturais da adesão ao Sistema UAB (GOULART, 2014); EAD e Poder (OLIVEIRA, 2014) e Desenvolvimento de E- competências para o ensino em EAD (CASSUNDÉ, 2015).

Embora existam pesquisas voltadas para a implantação do PNAP e suas implicações na Educação a Distância, reitera-se que ainda há espaço, na literatura, para pesquisas que considerem a participação do egresso na avaliação de todos os cursos do programa. Além disso, conforme exploração preliminar para a confirmação desta pesquisa, não foram encontrados estudos acerca da avaliação de egressos em cursos de especialização do programa na instituição a ser pesquisada.

Corroborando, ainda, a pertinência do estudo, destaca-se a dimensão geográfica do PNAP e sua pretensão de formar profissionais com amplo conhecimento em Administração Pública para atuação nas três esferas de governo, a inexistência de avaliação por parte dos egressos de cursos de especialização na modalidade EAD em relação à formação recebida no âmbito da Secretaria de Educação a Distância, fatores que contribuíram para despertar o interesse identificar as contribuições dos cursos do PNAP à luz da percepção dos gestores qualificados pelo programa.

Espera-se que os resultados encontrados possam impactar a promoção e discussão sobre cursos de educação a distância como forma de promover o acesso a qualificação de gestores em todas as regiões do país e, principalmente, sobre o processo avaliativo dos atuais cursos na modalidade EAD, contribuindo, assim, para a formatação de programas nacionais em rede, a exemplo deste (PNAP) e dos Mestrados Profissionais em rede nacional em: Matemática (PROFMAT), Física (ProFIS), Profletr@S, Prof-Artes, ProfHistória e Mestrado Profissional em Administração Pública (Profiap).

Como contribuições práticas, os dados coletados poderão subsidiar a oferta de novas turmas na modalidade, contribuindo para revisão de práticas adotadas na Gestão da EAD e, conseqüentemente, poderão nortear as ações da equipe multidisciplinar da instituição ofertante na implantação de possíveis melhorias/ inovações para futuras turmas, considerando as especificidades regional e local, de forma a agregar melhorias no processo educacional, incluindo a participação de egressos.

#### 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos e tem formato diferente do tradicionalmente usado em dissertações de mestrado no Brasil, sendo elaborado em

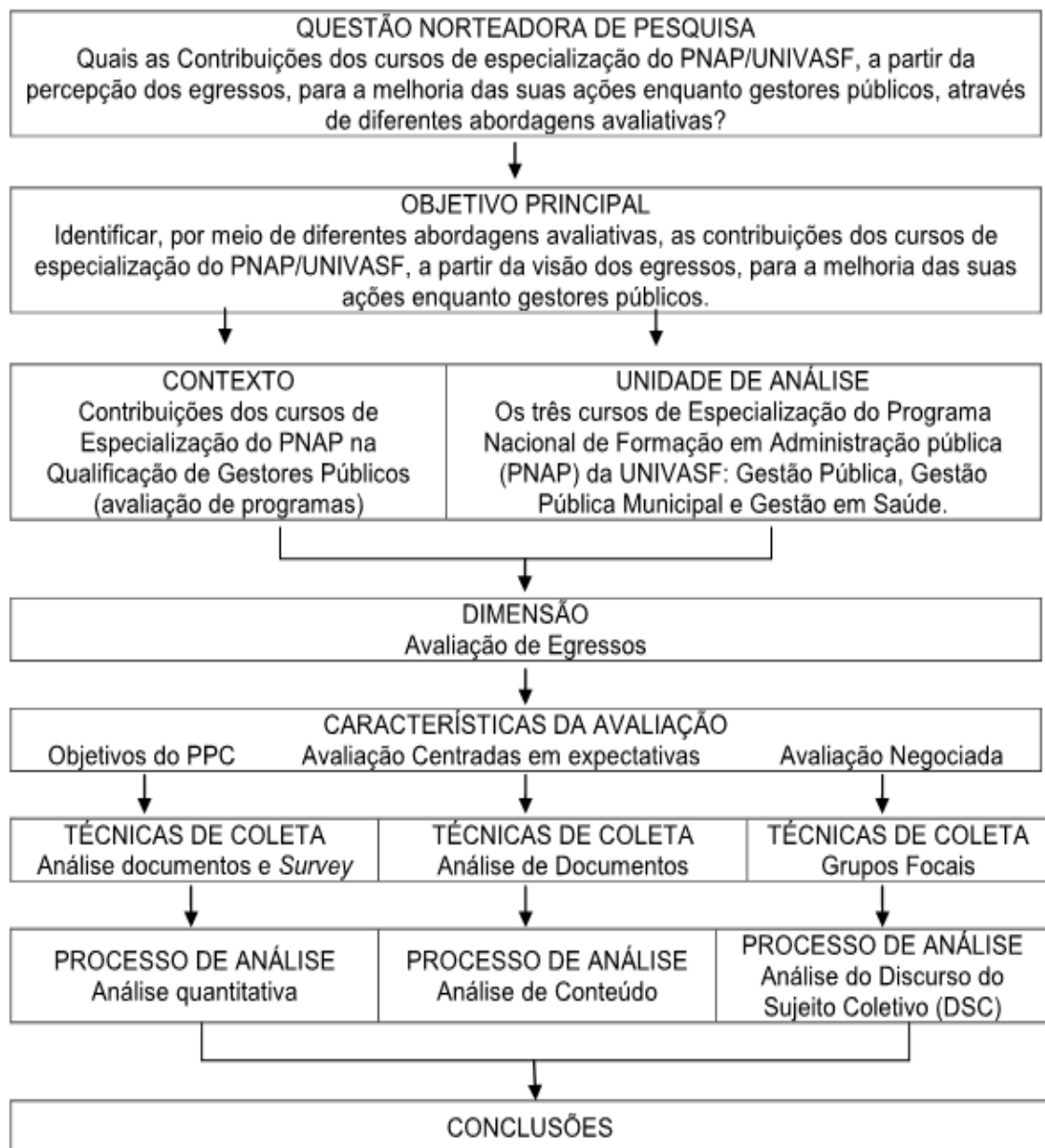
de três artigos científicos. Dessa forma, diferentemente do formato tradicional que compreende os capítulos de introdução, referencial teórico, metodologia, análise e conclusão, o formato alternativo proposto para este trabalho vem assim estruturado:

- a) o primeiro capítulo foi destinado para a contextualização, questão orientadora, objetivos e justificativa;
- b) o segundo capítulo, seguindo a problemática e objetivo geral apresentados na introdução, foi elaborado em forma de artigo científico e explora o objetivo específico: a) “analisar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico dos Cursos”. Por abranger um universo maior (três cursos), foi utilizada uma metodologia quantitativa com base na avaliação centrada em objetivos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004);
- c) o terceiro capítulo aborda aspectos inerentes ao objetivo específico: b) “descrever a avaliação que os egressos dos cursos de especialização em gestão pública e gestão pública municipal do PNAP fazem do mesmo a partir das suas cartas de expectativas, escritas *ex- ante*, e das suas cartas de avaliação, escritas *ex post*”. Tratam-se de documentos escritos pelos alunos de dois cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, contendo suas expectativas ao iniciar o curso e suas evidenciações ao concluir a formação, como requisito de ingresso e *feedback* apresentado à instituição ofertante dos cursos, respectivamente. Optou-se por trabalhar com dois cursos de especialização do Programa neste segundo artigo, Gestão pública e Gestão pública Municipal, únicos que continham as cartas finais (*ex post*);
- d) o quarto capítulo, também em forma de artigo, aborda o objetivo específico: c) “Identificar, a partir da percepção dos egressos dos diversos polos de apoio presencial, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, utilizando-se da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989)”. Nesta etapa, foi adotada uma metodologia participativa para a coleta (o que avaliar no curso) e para a avaliação das contribuições para os egressos com base nos aspectos identificados na coleta;
- e) O quinto e último capítulo da dissertação foi destinado para as considerações finais.

## 1.2 DESIGN DA PESQUISA

Devido à estrutura que foi proposta para a dissertação, apresenta-se o design da pesquisa conforme Figura 5:

**Figura 5 - Design da Pesquisa**



Fonte: Elaboração própria

Seguindo o design da pesquisa, apresenta-se em seguida o segundo capítulo em formato de artigo científico.

## RESUMO – artigo 1

O presente artigo trata de um estudo descritivo realizado na Universidade Federal do Vale do São Francisco, tendo como objetivo analisar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no Plano Pedagógico dos cursos. Dos 177 egressos das primeiras turmas, 60% responderam ao questionário. As estatísticas descritivas dos itens sobre objetivos do programa apontaram a adequação destes para a formação e qualificação profissional, sugerindo a coerência da aplicação do programa nacional em âmbito regional. A análise do perfil dos respondentes indicou que mais de 80% dos egressos participantes da pesquisa são agentes públicos, sugerindo a contribuição da formação para a capacitação do público-alvo, objeto da política nacional de qualificação, apontando elevada contribuição em relação ao desenvolvimento de competências previstas no Projeto Pedagógico dos cursos, principalmente as ligadas à compreensão de conceitos da gestão pública, bem como às relacionadas à melhoria da tomada de decisão e ao desenvolvimento de técnicas gerenciais. Resultados permitiram concluir, a partir dos respondentes, que os objetivos formulados foram alcançados. Os itens de competências e habilidades foram agrupados em três fatores: adequação da capacitação profissional; competências técnicas gerenciais e habilidades interpessoais e de comunicação. Não foi constatada diferença significativa de percepção entre os três cursos avaliados, evidenciando a percepção do desenvolvimento dessas competências e habilidades independentemente do curso, do gênero e da faixa etária.

**Palavras-chave:** Avaliação Educacional. Programa PNAP. Projeto Pedagógico. Avaliação de egressos

## 2 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS A PARTIR DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO DO PNAP/UNIVASF

### 2.1 INTRODUÇÃO

Para se adaptar às transformações advindas do processo de descentralização, o setor público promove mudanças organizacionais com a utilização de novas ferramentas tecnológicas ou implementando novos métodos de trabalho (CARVALHO *et al*, 2009). Essas mudanças tecnológicas e organizacionais afetam a natureza e a gestão dos processos de trabalho e as novas demandas postas aos agentes públicos em termos de qualificação e de desempenho, exigindo, para tanto, o desenvolvimento de novas competências e, conseqüentemente, maior qualificação do trabalhador para enfrentar os processos de mudanças nessa nova organização administrativa (BASTOS, 2006).

Serviços públicos passam a ser oferecidos pela *internet*, assim como informações que permitem o acompanhamento das ações e dos gastos, aumentando a transparência do governo e diminuindo a distância entre o Estado e os cidadãos (CARVALHO *et al*, 2009). Surgem, então, novos modelos organizacionais baseados em novas estruturas, novos processos baseados no trabalho em equipe e sistemas gerenciais (OLIVEIRA; MEDEIROS, 2011) aumentando significativamente as habilidades demandadas pelas instituições.

Por conseguinte, mudanças nas relações de trabalho no serviço público e de modo especial, na área da saúde pública demandam servidores públicos, preparados para atuação nesse ambiente complexo, exigente em termos de novos conhecimentos e habilidades. Essa demanda crescente por profissionais qualificados, a partir da década de 1970, contribuiu para o desenvolvimento e para expansão de cursos de pós-graduação *lato sensu* ou especialização voltados para atualização profissional (AFONSO, 2005; PAIXÃO, 2012; SOUZA, 2014).

Paralelo a essas transformações, surge movimento no sentido de garantir serviços de qualidade, atrelado, portanto, a um sistema de avaliação e acompanhamento do desempenho da gestão pública. Esse processo avaliativo foi enfatizado nos anos 1990, em função do não alcance das metas anunciadas

quando do investimento crescente na área de educação nas décadas de 1960 e 1970 (FERREIRA; TENÓRIO, 2010).

Os sistemas de avaliação formal foram desenvolvidos sob a influência das transformações ocorridas a partir do século XIX (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), surgindo, a partir do século XX, o termo Avaliação Educacional. No Brasil, a avaliação sistemática passou por transformações na década de 1990 (SCHWARTZMAN, 2013) desde as primeiras experiências de avaliação efetuadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por comitês, em programas de pós-graduação *stricto sensu*, em 1977, fruto das exigências por prestação de contas, até a implantação, em 2004, do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) regido pela legislação da avaliação institucional (PAUL, 2015).

No âmbito específico da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, para enfrentar o desafio da qualificação permanente demandado pelo mercado de trabalho, foi instituída a política nacional de desenvolvimento de pessoas, com a finalidade de melhorar a eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos; de ofertar um permanente desenvolvimento do servidor; de adequar as competências requeridas dos servidores aos objetivos institucionais; de divulgar o gerenciamento das capacitações e de racionalizar os gastos com capacitação (BRASIL, 2007). Houve também um fortalecimento no papel das Escolas de Governo, considerada como uma articulação para o trabalho com o “referencial de competências” (CARVALHO et al, 2009, p.27), objetivando buscar repostas rápidas para a sociedade e fortalecer a capacidade de gestão do Estado nesse processo de desenvolvimento de competências dos servidores públicos frente às novas demandas.

Coadunando com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, e com vistas à melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal, através da capacitação de gestores para intervirem na realidade social, político e econômica do país, foi instituído em 2009 o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), com cursos de graduação em Administração Pública e três cursos de especialização: Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde. O programa objetiva formar e qualificar pessoal para o exercício de atividades gerenciais (CAPES, 2009) e já é ofertado por 58 universidades (17 estaduais e 41 federais) e sete Institutos Federais

de Educação, Ciência e Tecnologia, através da rede de polos de apoio presencial firmada com estados e municípios, em parceria com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Os cursos são destinados aos profissionais de órgãos públicos, aos do terceiro setor e aos que aspiram à função pública (CAPES, 2009).

Posteriormente, outros programas educacionais com orientação por competências foram criados, a exemplo do Mestrado Profissional em Administração Pública, sob a coordenação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino (ANDIFES), em cumprimento à previsão de estímulos a programas em Redes e Associações com recursos liberados pela Capes por meio das suas Diretorias de Avaliação e de Programas, conforme previsto no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), publicado no site da Capes (BRASIL, 2013), evidenciando a existência de programas educacionais moldados para o mercado de trabalho e, em específico, para a qualificação de profissionais para o exercício da prática administrativa avançada nas organizações públicas (ANDIFES, 2015).

Nesse contexto de demanda por profissionais qualificados, as instituições de ensino devem refletir sobre a oferta de seus cursos e suas práticas pedagógicas (PAUL, 2015), sendo a pesquisa com egressos uma das fontes para essa reflexão, para essa tomada de consciência. Diante disso, e com intuito de avaliar as contribuições dos cursos de especialização do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), no âmbito da Universidade Federal do Vale do São Francisco, a partir da visão dos egressos, para a melhoria das ações deles enquanto gestores públicos, a presente pesquisa procurou responder a seguinte pergunta: quais as contribuições evidenciadas pelos egressos dos cursos de especialização em Gestão Pública, Gestão Municipal e Gestão em Saúde no que se refere ao desenvolvimento competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico desses cursos?

A pesquisa teve como objetivo analisar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico dos Cursos de Especialização em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde, tendo como característica os objetivos do programa, a partir da avaliação dos egressos das primeiras turmas, no contexto das contribuições da formação para a melhoria das práticas de gestão dos profissionais qualificados.



A resposta a este problema de pesquisa poderá contribuir para a avaliação do desenvolvimento de competências e habilidades previstas no plano institucional, permitindo, assim, identificar as contribuições da formação para a melhoria das práticas de gestão dos profissionais qualificados pelo programa PNAP no âmbito da instituição ofertante. A hipótese principal desta pesquisa é de que as contribuições esperadas no plano institucional do PNAP são evidenciadas pelos egressos dos três cursos do programa.

O acompanhamento de egressos é apontado como uma área carente de estudos que necessita de mais avaliações e é um indicador de avaliação institucional, podendo ser realizado por estudos durante e após a conclusão do curso (CARNEIRO, 2015; PAUL, 2015). Nesse sentido, além da avaliação sob a responsabilidade do MEC, é necessário produzir mais avaliações, tanto externas, feitas por pesquisadores, como de pesquisa institucional pelas próprias instituições de ensino superior. Reitera-se que não há avaliação sistemática por parte da Capes para os cursos de pós-graduação *lato sensu*. Ademais, os resultados do estudo avaliativo podem contribuir a discussão sobre o processo avaliativo de cursos e/ou programas tendo como base a percepção do egresso sobre o desenvolvimento de competências e habilidades previstas nos objetivos do PNAP, podendo ainda contribuir para a criação de uma metodologia regular para avaliação de egressos na Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF e em outras instituições ofertantes do programa.

O presente artigo está estruturado em cinco partes, sendo que esta introdução compõe a primeira. Na segunda é apresentado o referencial teórico com ênfase na avaliação centrada em objetivos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Na terceira parte são apresentados os procedimentos metodológicos. Na quarta e na quinta são apresentadas as análises e as conclusões, respectivamente.

## **2.2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Nesta seção, inicia-se uma apresentação das principais referências teóricas sobre avaliação e avaliação de programas e sua utilização na avaliação institucional e de cursos, destacando a avaliação centrada em objetivos.

### **2.2.1 Avaliações formais e as abordagens da Avaliação de Programas**

Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), as demandas por avaliação aumentaram na década de 1960 em face da ênfase na necessidade de novas conceituações para tender às necessidades dos avaliadores, o que veio em 1970, quando foram apresentados fundamentos e estruturas conceituais para o campo da avaliação a exemplo dos estudos de Crombach (1963); Scriven (1967); Stake (1967) e Stufflebeam (1968), época em que sugiram publicações frequentes nas mais diversas áreas em revistas especializadas.

Dada a importância da educação para o desenvolvimento sociocultural e econômico do Estado, o assunto qualidade em educação tornou-se uma prioridade nos EUA e na Europa no final da década de 1980 (BERTOLIN, 2007), e avaliação dos sistemas educacionais passa a ter importância para governos, instituições e para toda a sociedade. Para Verhine (2015), existem dois modelos para avaliação de ensino: o que tem como foco a regulação, o controle e a hierarquização, de caráter externo à instituição, e o de caráter interno de orientação formativa e processual, o qual se baseia nos princípios de participação e gestão democrática.

Para Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), diante da existência de diversas propostas acerca da forma como deve ser feita uma avaliação, o avaliador enfrenta o dilema de qual seria o melhor modelo a seguir, o que vai impactar diretamente sobre o tipo de avaliação realizada, pois essa diversidade tem relação com a visão de mundo de seus autores e resulta em diferentes orientações filosóficas e predileções metodológicas e concepções epistemológicas. A avaliação é informal sempre que ocorre sem a sistematização de procedimentos e sem evidências coletadas formalmente, ao contrário da avaliação formal que deve ser estruturada.

Para a definição de um processo avaliativo de políticas e programas educacionais, Ferreira e Tenório (2010) defendem a integração de aspectos como ambiente político no qual o programa se desenvolve, as forças políticas de apoio e de resistência ao processo; a alocação de gastos públicos; as concepções sobre maior ou menor democratização do Estado; a visão sobre os princípios da eficiência, eficácia e efetividade entre outros. No que tange à avaliação institucional, Dias Sobrinho (2000) entende que ela deve ser adotada como um processo pedagógico. Portanto, a sua aplicação, em uma postura crítica, deve considerar os princípios de totalidade, integração e processo. Já o estudo com egressos pode ser inserido no

contexto da avaliação institucional como forma de avaliação de produtos ou resultados (LOUSADA; MARTINS, 2005).

Quanto às crenças filosóficas e ideológicas, os autores Baker e Niemi (1996) sugerem que existem quatro fontes distintas de avaliação: a) experimentação; b) mensuração: estilo que pressupõe mecanismo de medida comportamental para produção de medidas de efetividade, construção de instrumentos, aplicação critérios e registros e descrições; c) análise sistêmica definida como exame de inter-relações de séries de variáveis em organizações ou processos complexos, análise de processos e apoio a decisões; e d) abordagens interpretativas com uso da filosofia hermenêutica para interpretações descritivas e julgamentos holísticos de problemas complexos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Para Guba e Lincoln (1989), as definições de avaliação são interpretações mentais que refletem o contexto histórico, as suposições filosóficas das pessoas quanto à condução do propósito da avaliação. Para os autores, a avaliação é consequência de um processo de evolução, construção e reconstrução, e que, com o passar do tempo, a sua construção tornou-se mais fundamentada e esclarecida. Esse processo de evolução é descrito em quatro gerações: mensuração (formal, técnica e busca a eficiência), descrição, que tem a qualidade relacionada ao mérito como atributo (adequação do objeto avaliado aos objetivos e busca a eficácia) e juízo de valor (dimensões social e política), com valoração evidenciada na efetividade. A quarta geração tem a avaliação como negociação, aproximando-se das dimensões educativa e cultural, tem a valoração como atributo e busca a relevância (GUBA; LINCOLN, 1989; PAIXÃO, 2012).

Alinhado a esse pensamento, Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), entendem que não há uma definição com a qual todos os avaliadores formais concordem para o termo avaliação, afirmando que a maioria deles prefere a definição utilizada por Scriven (1967). Dessa forma, em termos mais simples, avaliação é a determinação do valor ou mérito de um objeto de avaliação, porém, em uma definição mais extensa, “avaliação é identificação, esclarecimento e aplicação de critérios defensáveis para determinar o valor (valor ou mérito), a qualidade, a utilidade, a eficácia ou a importância do objeto avaliado em relação a esses critérios” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p.35).

A determinação de valor ou do mérito de um objeto avaliado é um conceito amplo proposto pelos autores, segundo Paixão (2012), sendo necessária a utilização

de métodos para a determinação deste valor, a coleta de informações e aplicação de padrões para determinar o valor, a qualidade e a eficácia, concluindo que o objetivo da avaliação é produzir julgamentos do valor do objeto que está sendo avaliado.

A literatura da avaliação, então, revelou que existiam preferências filosóficas e metodológicas distintas entre os autores. No entanto, em que pese a diversidade das abordagens da avaliação, Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) afirmam que existem pontos comuns, e classificaram essas abordagens em seis categorias, entendendo que algumas delas são multifacetadas e que têm características que podem entrar em mais de uma categoria. As categorias são classificadas em abordagens centradas em: a) objetivos: especificação de metas e objetivos e determinação da medida em que esses objetivos e metas foram atingidos; b) na administração; c) no consumidor; d) em especialistas; e) no adversário; e f) no participante.

Para o objetivo a que se propõe este estudo, a avaliação orientada para os objetivos coaduna para a análise, a partir da percepção de egressos, do desenvolvimento de competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico de Cursos (PPC) de especialização do programa PNAP. Foram considerados, para tanto, os principais parâmetros expressados no documento institucional com observância dos objetivos dos cursos de especialização do programa, o público-alvo, os objetivos de aprendizado para o estudante previstos no PPC, habilidades previstas para o crescimento profissional, dentro da avaliação institucional, portanto sendo caracterizada como uma abordagem centrada em objetivos.

### **2.2.2 Avaliação centrada em objetivos de Programas Educacionais**

O uso da abordagem centrada em objetivos teve início na década de 1930 nos Estados Unidos (MADAUS; STUFFLEBEAM, 1989), com tecnologia refinada por Mager (1962) ao propor a formulação de objetivos comportamentais com níveis desejados de desempenho, critérios de avaliação para medir o alcance do objetivo. A abordagem também foi refinada por Bloom e Krathwohl (1956) com a obra sobre as taxonomias de objetivos, domínios cognitivo, afetivo e psicomotor (WORTHEN; SANDERS E FITZPATRICK, 2004).

O traço distintivo da abordagem centrada em objetivos consiste no fato de que os propósitos de uma atividade são especificados e, em sendo assim, a

característica dessa abordagem concentra-se na medida em que esses propósitos foram alcançados. A abordagem contou com a colaboração de diversos autores desde a década de 1930 (TYLER, 1942, 1950; METFESSEL; MICHAEL, 1967; PROVUS, 1971; HAMMOND, 1973; BLOOM et al., 1971; TALMAGE, 1982), mas foi Ralph Tyler quem a conceituou e popularizou o seu uso na educação (WORTHEN; SANDERS E FITZPATRICK, 2004).

A abordagem desenvolvida por Tyler (1942) constituiu-se dos seguintes passos: a) estabelecer metas ou objetivos; b) classificar objetivos; c) definir objetivos em termos comportamentais; d) escolher situações nas quais é possível demonstrar que os objetivos foram alcançados; e) Criar ou selecionar técnicas de mensuração; f) Coletar dados relativos ao desempenho; e g) comparar os dados do desempenho com os objetivos formulados em termos de comportamentos (conhecimentos, habilidades e atitudes). Tem como objetivos a localização de discrepâncias entre desempenhos e objetivos com a intenção de corrigir a deficiência, sendo uma abordagem muito adotada em educação e treinamento. Outras abordagens usaram metas e objetivos como foco de uma avaliação, refinando ainda mais a abordagem de Tyler, a exemplo de Metfessel e Michael (1967) e Provus (1971).

O paradigma de Metfessel e Michael (1967) propôs: a) envolver os interessados como facilitadores da avaliação do programa; b) formular um modelo coerente de objetivos específicos; c) traduzir objetivos específicos de forma comunicável; d) selecionar ou construir instrumentos para medir variáveis que possibilitem a avaliação da efetividade do programa; e) realizar observações periódicas com uso de testes válidos de conteúdo, escalas e outras medidas de comportamento; f) analisar dados utilizando métodos apropriados; g) interpretar dados utilizando modelos de níveis desejados de desempenho; h) fazer recomendações para implementação, modificação e revisão posteriores de objetivos gerais e específicos.

Já para o modelo de avaliação da discrepância (PROVUS, 1971), a criação de um programa passa por quatro estágios, aos quais foi acrescentado outro de uso opcional: a) concepção: determinar objetivos, processos, atividades e definir os recursos necessários ao alcance do que foi determinado; b) instalação, estágio em que a intenção é verificar se a implantação está de acordo com a concepção (se forem encontrados desvios entre objetivos e a implementação, são sugeridos ajustes ou o encerramento das atividades); c) processo (produtos intermediários): a

avaliação é concentrada na coleta de dados par avaliação do progresso dos participantes e alcance de objetivos intermediários ou facilitadores; d) no estágio Produto, a avaliação deve determinar se os objetivos terminais (resultados imediatos) e objetivos últimos (resultados de longo prazo) foram atingidos. A análise de custo-benefício que consiste na comparação de resultados com análises de custo-benefício de programas equivalentes (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004) entra como estágio opcional.

Como principal vantagem da abordagem orientada para objetivos, podemos citar a facilidade de compreensão e de implementação, bem como a produção de informações relevantes sobre o programa avaliado. Como limitações, destaca-se o fato de ser voltada exclusivamente para resultados, uma vez que alguns programas não apresentarem objetivos passíveis de interpretação na mensuração.

Diante dos desafios associados à adoção de objetivos em avaliação de programas, Scriven (1972) desenvolveu a avaliação livre de metas onde essas metas também devem ser avaliadas. Para tanto, o avaliador deve evitar o conhecimento prévio das metas; evitar que os objetivos estreitem o foco da avaliação e identificar objetivos e metas relevantes que não estão expressas nos objetivos (WORTHEN; SANDERS E FITZPATRICK, 2004). Para este estudo, optou-se por conhecer as metas e objetivos dos cursos de especialização do PNAP, a fim de viabilizar a análise, a partir da percepção dos egressos, do desenvolvimento de competências e habilidades previstas no plano institucional do programa educacional avaliado.

### **2.2.3 Competências e habilidades do gestor público e o papel das IFES**

O conceito de competência foi associado, inicialmente, ao mapeamento de certas características dos indivíduos: conhecimentos, habilidades e atitudes, tendo sua origem em administração de empresas na área de treinamento e desenvolvimento (DUTRA, 2001). Porém, não pode ser visto como estoque de conhecimento, habilidades e atitudes de um indivíduo, mas sim como resultados, produção e entrega decorrentes de sua mobilização em situações de trabalho (McLAGAN, 1997). Esse conceito sinaliza que a mobilização, a integração e a transferência de conhecimentos e de capacidades de estoque (LE BOTERF, 1994) devem adicionar valor ao negócio (ULRICH *et al.*, 1995), bem como estimular um

questionamento contínuo do trabalho e a aquisição de responsabilidades por parte dos profissionais (ZARIFIAN, 1996), agregando valor em duas dimensões: valor econômico, para a organização, e valor social, para o profissional (FLEURY e FLEURY, 2000; DUTRA, 2001).

Para Dutra (2001), as competências organizacionais surgem da origem e do processo de desenvolvimento da organização, concretizadas no seu patrimônio de conhecimentos que estabelece as vantagens competitivas desta organização. Dessa forma, quando as pessoas colocam em prática o patrimônio de conhecimentos da organização, elas concretizam as competências organizacionais, adequando-as ao contexto. E ao utilizarem de maneira consciente esses conhecimentos, as pessoas conferem validade ou executam modificações para o aprimoramento da organização (DUTRA, 2001, p.27).

Quanto às definições, Cardoso (2009) afirma que academicamente é aceita a categorização que indica competências organizacionais em essenciais, coletivas e individuais. As essenciais são as decorrentes do aprendizado coletivo, associadas, portanto, à estruturação do trabalho e à entrega de valor (PRAHALAD; HAMEL, 2000). As coletivas refletem a capacidade de um grupo atingir objetivos comuns a partir de uma visão compartilhada e ocorrem em três níveis: intersubjetivo (interação entre pessoas); genérico (sentido criado com base em normativos) e extrassubjetivo (cultura) (WEICK, 1993, apud BONOTTO; BITENCOURT, 2006).

A dimensão individual de competência inclui a gerencial, sendo bastante difundida, porém carrega uma heterogeneidade de percepções nas organizações (RUAS, 2005). Nesse sentido, Dutra (2001), entende que as competências gerenciais podem ser definidas como combinação de conhecimentos, habilidades, atitudes e recursos e estão inseridas no conjunto das competências individuais, sendo, portanto, moduladas de acordo com a situação e o contexto (LE BOTERF, 2003). Para Fleury e Fleury (2006), a competência gerencial, a partir da liderança, mobiliza outras dimensões das competências organizacionais: essenciais, funcionais e individuais.

Segundo Dutra (2001), esse processo contínuo de troca de competências entre organização e pessoas demonstra a existência de influência mútua e uma inter-relação entre competências organizacionais e individuais, devendo o estabelecimento desta última estar vinculado às competências organizacionais, as quais são transferidas para as pessoas que se preparam para enfrentar novos

desafios profissionais e pessoais, dentro e fora da organização. Da mesma forma, as pessoas ao desenvolverem a capacidade individual transferem seu aprendizado para a organização, possibilitando enfrentar os diversos desafios contemporâneos.

No contexto da Administração Pública, os gestores são instigados a pensar novas formas de organização e a promover o equilíbrio entre objetivos organizacionais e interesses da sociedade, bem como a conhecer os processos de formação e desenvolvimento do Estado, a lógica e os procedimentos para formulação e avaliação de políticas públicas, realidade que demanda o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em uma perspectiva interdisciplinar (CUNHA; FREITAS, 2010). Sendo assim, os programas educacionais são moldados com o objetivo de desenvolver as competências-chave que seus egressos necessitam para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade (SOUZA, 2014).

O PNAP é um exemplo de articulação de política de educação gerencial, em rede, com a finalidade de formar quadros específicos para atuação nas esferas federal, estadual e, principalmente, municipal, por meio da educação a distância, que surge “como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial” (BELLONI, 2008, p.3). O programa caracteriza-se pela reafirmação do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica, por meio da promoção do desenvolvimento regional, e é uma resposta à demanda de formação de gestores públicos para todos os níveis governamentais (CAPES, 2009), seja de profissionais já em atuação em órgãos públicos ou do terceiro setor ou pessoas que aspiram ao exercício da função pública.

Outra resposta das IFES, o Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), que tem como objetivos capacitar profissionais para o exercício da prática administrativa avançada nas organizações públicas; contribuir para aumentar a produtividade e a efetividade das organizações públicas e disponibilizar instrumentos, modelos e metodologias que sirvam de referência para a melhoria da gestão pública. O curso é ofertado em rede nacional por meio da associação de instituições de ensino e é coordenado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

No que se refere à formação orientada para práticas de gestão, Vasquez e Ruas (2012) afirmam que integrar conhecimentos com a prática profissional é um



dos grandes desafios para as instituições. No mesmo sentido, Ramos (2004) entende que há a necessidade de aproximação do processo educativo ao mercado de trabalho.

Estudos anteriores foram realizados com egressos do curso de especialização em Saúde da Família, no Estado do Espírito Santo (MACIEL et al., 2008), ocasião em que a maioria dos participantes afirmou que os conhecimentos adquiridos com o curso são aplicados no cotidiano do trabalho, constatando a relevância do curso para a capacitação profissional. Grzeda e Miller (2009), em pesquisa com estudantes norte-americanos, identificaram como razões de maior importância para a permanência no curso o desenvolvimento de uma perspectiva mais ampla de negócios, novas formas de pensar sobre o mundo e habilidades de planejamento estratégico, todas, portanto, com peso maior que as habilidades funcionais, tais como gestão de pessoas, contabilidade, finanças e marketing, havendo, ainda, diferenças significativas relacionadas ao gênero e ao cargo ocupado.

Nascimento (2013), ao verificar as contribuições das competências adquiridas por servidores nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do CNPq, identificou que os servidores reconhecem a agregação das competências adquiridas ao ambiente de trabalho. A autora identificou, também, relatos da existência de fragilidades, por parte da gestão, no aproveitamento dessas competências e do apoio a publicação dos trabalhos.

Entre os achados da pesquisa sobre a percepção de egresso em curso de graduação em Enfermagem na Universidade de São Paulo (MEIRA, 2007), houve destaque para a necessidade de repensar conteúdos e cargas horárias de disciplinas destinadas à formação de competências específicas, principalmente relacionadas à administração e liderança em enfermagem.

No que se refere às competências gerenciais, Cardoso (2009), ao verificar a percepção de gestores nos contextos de estabilidade e mudança organizacional, identificou diferenças de percepções quanto às competências gerenciais nos dois contextos. Já em pesquisa com egressos do mestrado em Administração na UFBA, resultados apontaram a percepção do desenvolvimento de competências, carreira e renda após a realização do curso (SOUZA, 2014).

Sobre o PNAP, nas pesquisas relacionadas à implementação, estrutura e funcionamento e gestão da EAD, Demarco (2013; 2014) fez um balanço sobre

potencialidades e limites da primeira edição na UFGRS, constatando a avaliação positiva por parte dos discentes. Silva e Mendes (2014), ao enfatizarem a capacitação de gestores por meio da EAD, verificaram que os discentes do PNAP estão satisfeitos com o curso, concordam com os conteúdos e com a contribuição da formação para o desempenho profissional, avaliando positivamente a modalidade de ensino.

Nos estudos de Grohmann, Riss e Batistella (2014), bem como na pesquisa de Ishida, Stefano e Andrade (2013), resultados apontam a aceitação do ensino a distância e a satisfação dos respondentes em relação aos cursos do programa. No entanto, na análise dos referenciais normativos de um dos cursos do PNAP (PASSOS, 2013), achados indicam que os respondentes não conseguiram agregar os conceitos às concepções do programa, inferindo que alguns objetivos não foram contemplados.

Neste estudo, a ênfase foi para aspectos políticos do processo de formação de profissionais no contexto da gestão pública, objetivando analisar as contribuições dos cursos para a capacitação de profissionais que atuam ou desejam atuar como gestores e formuladores de políticas públicas, avaliação a partir da percepção dos especialistas (egressos) qualificados pelo PNAP.

### **2.3 METODOLOGIA**

Para viabilizar a consecução do objetivo principal deste estudo, foi realizada uma pesquisa de natureza predominantemente quantitativa, de caráter descritivo, com dados primários obtidos através de levantamento do tipo *survey* (BABBIE, 1999), método adequado para a avaliação de atitudes, opiniões, comportamentos, particularidades da vida ou outras questões (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), e apropriado para coleta de dados primários de amostras significativas (HAIR, JR. *et al.*, 2006) por meio de questionário (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993).

A pesquisa é descritiva porque expõe características de uma população específica, envolvendo técnicas padronizadas de coleta, utilizando o *survey* para buscar informações diretamente do grupo de interesse, buscando registrar e analisar o desenvolvimento de competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico (PPC) dos cursos de especialização *lato sensu* do programa PNAP, no âmbito da Universidade Federal do Vale do São Francisco (OLIVEIRA, 2012; MARCONI;

LAKATOS, 2010). O estudo avaliativo justifica-se devido à inexistência de conhecimentos sistematizados em relação ao fenômeno em estudo, sob o enfoque que a pesquisa abordou, no âmbito da instituição em análise.

O conceito utilizado foi o da avaliação de programas, dentro da avaliação educacional, dimensão avaliação de egresso. Para tanto, iniciou-se a primeira etapa deste estudo com a revisão da literatura nacional e internacional para a fundamentação teórica da abordagem avaliativa orientada para objetivos, contexto das contribuições do PNAP para a melhoria das práticas de gestão dos egressos. Quanto aos meios, foram consultados relatório e banco de dados da instituição ofertante dos cursos pesquisados, bem como documentos relativos ao PNAP, tais como editais e PPC. Esta análise documental foi fundamental para a construção do instrumento de coleta de dados primários (questionário – apêndice C) acerca da avaliação com base em objetivos do programa e respectivos cursos escolhidos.

Os aspectos éticos da pesquisa foram apreciados pelo Comitê de Ética em Pesquisas da UNIVASF, conforme Parecer consubstanciado de número 1.243.711, disponível na Plataforma Brasil.

### **2.3.1 Procedimentos para construção e aplicação do instrumento de coleta**

De acordo com o PPC dos cursos de pós-graduação *lato sensu* do PNAP, a política de qualificação de gestores proporcionará a melhoria de atividades típicas que eram exercidas pela União, mas que foram transferidas para estados e municípios, os quais precisaram redesenhar sua estrutura organizacional para se adequarem aos novos papéis assumidos. Essa qualificação dá-se por meio da implantação de programa específico para a formação de quadro de gestores públicos com o propósito de preparar profissionais para atuação principalmente nos municípios onde as políticas de saúde pública e de educação ganharam força nesse cenário de descentralização de políticas públicas.

As políticas de saúde pública e de educação, por exemplo, ganham força no município com a organização do Sistema Único de Saúde (SUS) e com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), respectivamente (PP, 2009, p.3).

Com essa justificativa, o PNAP surge como oportunidade, aos cidadãos, aos estados e às prefeituras, de qualificação para o exercício de uma administração pública profissional. O quadro 2 apresenta a descrição dos objetivos do programa e

de aprendizado para os discentes, habilidades previstas para o crescimento profissional, parâmetros utilizados para a construção do instrumento de coleta.

**Quadro 2 - Competências e Habilidades previstas nos objetivos do PNAP**

Objetivos do PNAP	Objetivos de Aprendizado
I - Capacitar quadros de gestores para atuarem na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos; II - Capacitar profissionais com formação adequada a intervirem na realidade social, política e econômica; III - Contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal; IV - Contribuir para que o gestor público desenvolva visão estratégica dos negócios públicos, a partir do estudo sistemático e aprofundado da realidade administrativa do governo ou de suas unidades produtivas.	I - Compreender os conceitos básicos e terminologias nas áreas funcionais chave de organizações do primeiro (Estado) e terceiro setores nas áreas: gestão, estratégia, operações, finanças públicas, recursos humanos e outras; II - Demonstrar habilidade para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas; III - Desenvolver habilidades-chave (comunicação oral e escrita, trabalho em equipe, liderança) requeridas para uma carreira gerencial de sucesso; IV - Estar apto para fazer a integração das áreas funcionais do negócio para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.

Fonte: Adaptado do PPC dos cursos de especialização do PNAP (2016)

A partir das competências e habilidades descritas no quadro 2, foi construído o instrumento de coleta (Apêndice C), estruturado em quatro partes: a) Competências previstas nos objetivos gerais do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) e de seus cursos de especialização (Q2); b) competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado para os discentes (Q3); c) questões de cunho sociodemográfico, e, por último, uma questão sobre crescimento profissional.

Foram disponibilizadas quatro assertivas para a característica “objetivos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP)”, (exemplo: Eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país) com avaliação por meio de escala tipo Likert de sete pontos, onde 1 corresponde a “Discordo Totalmente” e 7 corresponde a “Concordo Totalmente”, permitindo ao respondente a escolha da melhor assertiva para descrever a sua percepção (HAIR JR. et al., 2006), considerando ser uma das maneiras mais adequadas para de julgar atitudes (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), e para “medir conceitos como atitudes, percepções, sentimentos, opiniões e valores através das chamadas escalas de classificação” (HAIR, 2005, p. 184), convergindo, portanto, para o objetivo deste estudo.

Procedimento idêntico foi adotado para a característica “competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado para os discentes”, segunda parte do instrumento, porém com desdobramento dos quatro objetivos em 13 questões (Exemplo: o curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de recursos humanos), objetivando a avaliação do grau de percepção por meio de escala de sete pontos.

Após a fase de construção, o instrumento foi submetido à validação semântica (MARCONI; LAKATOS, 2010) para evitar erros de interpretação dos termos nele inseridos (OLIVEIRA, 2012), participando desse pré-teste seis profissionais entre docentes e técnicos da área de Administração e de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco. Em atendimento à sugestão da equipe de validação do instrumento, foram acrescentadas questões de controle à versão final do questionário (exemplo: para fins de controle, assinale a resposta 3) com o objetivo de identificar a veracidade das respostas dos respondentes ou a existência de preenchimento do questionário apenas para cumprir à solicitação de pesquisa.

### **2.3.2 Universo e amostra**

O público-alvo desta pesquisa é composto por egressos dos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde, turmas iniciadas em 2013.2, integrantes do Programa Nacional de Formação em Administração Pública, ofertadas pela Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) em parceria com o sistema UAB. A escolha pelo corte temporal justifica-se em face de serem as primeiras turmas do programa no âmbito da Instituição ofertante, distribuídas entre quatro cidades do estado da Bahia e quatro no estado de Pernambuco.

De acordo com as informações fornecidas pela Secretaria dos cursos, em 2015, constatou-se que dos 169 discentes matriculados no curso Especialização em Gestão Pública, 61 concluíram o curso; das 143 matrículas na especialização em Gestão Pública Municipal, existem 46 egressos; além da especialização em Gestão em Saúde que qualificou 70 egressos dos 161 discentes matriculados, formando o universo de 177 egressos do PNAP.

O questionário foi encaminhado, no dia 04 de setembro de 2015, aos 177 egressos do PNAP, por meio de endereços eletrônicos extraídos do banco de dados

disponibilizado pela Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF. Conquanto os participantes sejam oriundos de cursos distintos e de diversas localidades (dois estados e oito cidades), a utilização de questionário via internet permitiu alcançar público de difícil localização, constatando a vantagem da utilização do instrumento (HAIR et al., 2009). A coleta foi realizada durante os meses de setembro e outubro de 2015 com o auxílio do software *Survey Monkey*, ferramenta na qual foi gerado o link e encaminhado o questionário ao e-mail de todos os egressos.

Segundo Paixão e Hastenreiter Filho (2013), há uma tendência natural de obtenção de respostas positivas por parte dos egressos, o que tenderia a uma maior indicação de satisfação, uma vez que é factível inferir que alguns tenham receio em avaliar negativamente um curso que tenha feito, caracterizando uma espécie de *non-response bias*. Nesse sentido, buscou-se obter maior número de respondentes e evitar tal efeito, encaminhado novamente o convite, nos dias 10, 14 e 29 de setembro e 09 de outubro de 2015, para os participantes que ainda não tinham respondido ao questionário, resultando no total de 108 respondentes, porém um deles declarou não ter interesse em participar da pesquisa.

Ao final da coleta, foram contabilizados 107 participantes, correspondendo a 60,0% de taxa de resposta do universo de 177 egressos. Destaca-se que a amostragem foi por conveniência, logo, não probabilística, apesar de significativa.

### **2.3.3 Estratégia de análise e tratamento das informações**

Os resultados foram analisados por meio do software IBM SPSS *Statistics* versão 21 (*Statistical Package for the Social Sciences*) e estão estruturados em três etapas: a) caracterização dos respondentes com informações descritivas sobre o perfil do egresso, a exemplo de curso realizado, gênero, faixa etária, ocupação profissional e crescimento profissional; b) estatísticas descritivas das quatro competências previstas nos objetivos do PNAP; c) estatísticas descritivas das competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado (PPC); e d) análise fatorial exploratória dos itens de competências e habilidades.

Dos 107 questionários, 14 foram excluídos após a verificação dos dados porque não continham respostas coerentes com os critérios de controle de veracidade estabelecidos no instrumento, resultando em 93 questionários válidos para a primeira parte do instrumento (Q2), 89 para a segunda seção (Q3) e 88 para

a última parte (perfil do egresso), uma vez que cinco respondentes não informaram o curso realizado.

Os dados coletados foram submetidos a um tratamento estatístico e explorados por meio de medidas descritivas, análises fatoriais e realização de testes não paramétricos (Kruskal-Wallis e Mann-Whitney). A análise foi desenvolvida com base em medidas de confiabilidade da amostra e avaliação da consistência interna entre variáveis, tendo como referência o Alfa de Cronbach com limite maior ou igual a 0,70 (HAIR et al., 2005, p.90).

Após o uso de medidas descritivas, foi realizada análise fatorial como técnica estatística multivariada para o agrupamento das competências e habilidades comuns, reduzindo as variáveis originais em fatores subjacentes (HAIR Jr. et al., 2005; MINGOTI, 2005) de acordo com as comunalidades existentes nas quatro assertivas sobre os objetivos do PNAP (Q2) e nas 13 variáveis sobre os objetivos de aprendizado (Q3). Para tanto, foi utilizado o método de fatoraçoão do eixo principal e rotação oblíqua (tipo Oblimin com normalização de Kaiser) para a amostra de 93 respondentes, pressupondo haver correlação entre os fatores rotacionados ou variáveis correlacionadas entre si (HAIR Jr. et al., 2005; MINGOTI, 2005).

A adequação da amostra (MSA), para o uso da análise fatorial, foi verificada pelo coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin, indicando alta carga fatorial  $KMO=0,844$  para as questões sobre objetivos do PNAP (Q2), e 0,897 para variáveis sobre objetivos de aprendizado (Q3). Nesse sentido, outra medida, o teste Bartlett de esfericidade (Qui-quadrado: 319,504 e 961,907), demonstra o nível de significância da análise ( $p$ -valor $<0,001$ ), indicando que as correlações entre os itens de cada matriz (valor acima de 0,50) são suficientes para a realização da técnica de extração adotada (HAIR et al., 2005). Após aplicação dos testes, os fatores foram criados a partir da média de seus respectivos itens.

Foram extraídas as estatísticas descritivas dos fatores obtidos na pesquisa para identificar se as contribuições esperadas no plano institucional foram experimentadas pelos egressos dos cursos de especialização em Gestão pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde, objetivando verificar se há diferença de percepções sobre o desenvolvimento de competências e habilidades entre os cursos. Para tal, foi realizado o teste Kruskal-Wallis entre as três amostras independentes. Esse teste é utilizado para verificar se as amostras são retiradas da mesma população ou com a mesma mediana (SIEGEL; CASTELLAN JR., 2006),

tendo como hipótese nula a de que não há diferença entre as medianas das categorias analisadas (RIBAS; VIEIRA, 2011).

Por fim, foram realizados testes não paramétricos de Mann-Whitney para comparar médias e medianas para duas amostras independentes (fatores da percepção de desenvolvimento de competências e habilidades com curso, idade, gênero e crescimento profissional). Esse teste pode ser aplicado para variáveis intervalares ou ordinais (MARTINS 2005). Em todos os testes, considerou-se como referência o nível de significância *p-value* inferior a 0,05.

Convém ressaltar que o uso dos testes não paramétricos é justificado em função dos dados não apresentarem normalidade, verificada através do teste de Shapiro-Wilk (p-valor <0,001; p-valor; 0,002 e p-valor=0,001 para os fatores 1,2 e 3 respectivamente).

## 2.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 93 questionários válidos, cinco egressos deixaram de responder o item relativo ao curso realizado, sendo computados 88 respondentes para o quesito. A caracterização dos respondentes por curso pode ser verificada na tabela 1:

**Tabela 1 - Respondentes por curso.**

Curso	Frequência	Percentual
Gestão Pública	41	44,1
Gestão em Saúde	31	33,3
Gestão Pública Municipal	16	17,2
Não responderam	5	5,4
<b>Total</b>	<b>93</b>	100

Fonte: elaboração própria (2016)

A partir dos dados apresentados, percebe-se que a maior parte dos respondentes pertence ao curso de pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública (46,6% das respostas válidas), seguida do curso de Gestão em Saúde (35,2%) que tem 70 egressos do universo de 177 pertencentes ao corte temporal do estudo. A concentração de respondentes oriundos dos polos Petrolina e Juazeiro (51,6% das respostas válidas), apresentada na tabela 2, justifica-se em face da existência de egressos de todos os cursos nesses dois polos de apoio presencial, sendo, portanto, as unidades com maior número de egressos das turmas do corte temporal utilizado na pesquisa.



**Tabela 2 - Respondentes por polo de apoio presencial**

<b>Polo</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Petrolina – PE	23	24,7
Juazeiro – BA	25	26,9
Trindade – PE	2	2,2
Ouricuri – PE	9	9,7
Paulo Afonso - BA	9	9,7
Salgueiro – PE	10	10,8
Piritiba – BA	4	4,3
Pintadas – BA	6	6,45
Não responderam	5	5,38
Total	93	100

Fonte: elaboração própria (2016)

No que tange à faixa etária dos respondentes, 61,4% da amostra concluíram o curso com idade de até 35 anos. Entre 36 e 45 anos o percentual foi de 28,4%, existindo, apenas, 1 respondente com idade superior a 56 anos, o que demonstra a existência de público jovem nos cursos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública. Ressalta-se que a faixa de 31 a 40 anos tem predominância entre alunos de cursos de pós-graduação, segundo o Censo EAD Brasil 2013/2014, convergindo, ainda, para os achados em pesquisa na UFSM (GROHMANN; RISS; BATTISTELLA, 2014) e na UNICENTRO (ISHIDA; STEFANO, ANDRADE, 2013).

Analisando as respostas quanto ao gênero, observou-se que o percentual de respondentes do sexo feminino foi superior a 50% dos casos válidos, corroborando as informações sobre perfil dos estudantes de cursos regulamentados a distância, respondentes do Censo EAD 2014/2015. Nesta pesquisa, essa diferença de público teve destaque no curso de Gestão em Saúde.

Questionados sobre o maior tempo de ocupação profissional antes e depois do curso, constatou-se que 85,2% dos egressos atuavam no setor público antes do ingresso no curso, com pequena variação positiva, passando para 86,4% após a qualificação. Percebe-se que houve uma redução do percentual de atores do serviço público municipal e do terceiro setor, com conseqüente alteração para as esferas estadual e federal, conforme dados da tabela 3. Dos 93 respondentes, cinco não atribuíram respostas à questão.

**Tabela 3** - Ocupação profissional de egressos antes e depois da formação

Ocupação Profissional	Antes do curso		Atualmente		Variação percentual
	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	
Maior tempo de atuação					
Órgão público federal	20	22,7	27	30,7	35,24
Órgão público estadual	17	19,3	22	25	29,53
Órgão público municipal	38	43,2	27	30,7	- 28,94
Terceiro setor	6	6,8	3	3,4	- 50,00
Outros	7	8	9	10,2	27,50
Total	88	100	88	100	

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

Importante ressaltar que os dados vão ao encontro dos objetivos do PNAP ao contemplar a qualificação de profissionais com vínculo no setor público. Resultados semelhantes foram encontrados por Demarco (2013) em relação à primeira edição do Programa na UFRGS, constatando que 72,11% dos respondentes possuíam vínculo com o serviço público. Grohmann, Riss e Battistella (2014), na pesquisa sobre fatores que influenciam os alunos a aceitar o ensino a distância, identificaram que 54,24% dos respondentes atuavam como servidores das esferas municipais, estaduais e federais, e que 24,15% aspiravam à função pública. Já na pesquisa com alunos do curso de Gestão Pública na UFSCar, resultados apontaram 77% dos respondentes como servidores públicos (SILVA; MENDES, 2014).

Quando perguntados sobre o crescimento profissional após a realização do curso, a maioria dos respondentes (90,91%) informou que houve crescimento profissional, porém 22,73% desse percentual afirmaram não ter influência do curso. Cinco participantes não responderam à questão, conforme demonstrado na tabela 4.

**Tabela 4:** Percepção de egressos sobre crescimento profissional após o curso

Resposta	Frequência	Percentual	Percentual cumulativo
Sim, por influência do curso	60	68,18%	68,18%
Sim, mas sem influência do curso	20	22,73%	90,91%
Não.	8	9,09%	100,00%
Total	88	100,00%	

Fonte: elaboração própria (2016)

Nota-se, pelas respostas, que a contribuição do curso para o crescimento profissional do egresso (68,18%) foi elevada, o que pode levar a crer que essa percepção pode ter relação com o fato de a maioria (85,2%) dos respondentes já ocupar cargo público antes do ingresso no PNAP.

As análises das habilidades para o crescimento profissional e acadêmico, previstas no PPC dos cursos do PNAP, bem como a avaliação dos objetivos do programa foram verificados por meio de escala de sete pontos e estão detalhados nas tabelas 5 e 6 deste artigo.

#### 2.4.1 Percepção de egressos sobre o desenvolvimento de competências previstas nos objetivos do PNAP

Para identificar a percepção de egressos sobre o alcance dos objetivos do programa PNAP foram apresentadas quatro assertivas aos respondentes. A análise de frequência dos itens para os 93 questionários válidos demonstrou que 84,4%, em média, dos egressos atribuíram resposta superior ao ponto médio da escala (4) para as quatro assertivas, indicando uma avaliação positiva em relação ao desenvolvimento das competências previstas nos objetivos do programa. As estatísticas descritivas, por item, estão na tabela 5.

**Tabela 5** - Estatísticas descritivas dos itens sobre Objetivos do PNAP

<b>Percepção sobre o desenvolvimento de competências relativas aos objetivos do PNAP</b>	<b>n</b>	<b>Média</b>	<b>Mediana</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>Mín.</b>	<b>Máx.</b>
Eu me sinto mais capacitado para contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal.	93	5,75	6	1,110	2	7
Eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país.	93	5,66	6	1,166	2	7
Eu me considero um gestor mais capacitado para atuar na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos de governo.	93	5,53	6	1,212	2	7
Eu acredito que desenvolvi uma visão estratégica dos negócios públicos a partir de um estudo sistemático e aprofundado da realidade do governo e de suas unidades produtivas.	93	5,45	6	1,339	1	7

Fonte: Elaboração própria (2016)

Analisando a frequência das respostas, quanto ao item “Eu me considero um gestor mais capacitado para atuar na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos de governo”, 24,7% dos respondentes concordam totalmente, 29% deles concordam parcialmente e 28% concordam com a afirmativa, ou seja, 81,7% dos respondentes avaliaram a opção com respostas 5, 6 e 7 na escala de avaliação. Os dados apontam alta contribuição dos cursos para a formação de quadro de gestores públicos, tendo em vista que apenas 5,4%

marcaram opções inferiores ao ponto médio da escala, permitindo inferir que, para os respondentes, o objetivo do PNAP fora cumprido.

Quanto à assertiva “eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país”, da mesma forma que no item anterior, apenas 5,4% discordam (3) e discordam parcialmente (2). Dos participantes, 87,1% marcaram opção superior ao nível 4 na escala, permitindo inferir, a partir da avaliação dos respondentes, que a formação recebida impactou positivamente na qualificação de profissionais para atuação no contexto de mudanças constantes.

Ainda em relação aos objetivos do PNAP, 89,2% dos respondentes deram respostas entre 5 e 7 na escala de avaliação (30,1% concordam, 28% concordam parcialmente e 31,2% concordam totalmente), inferindo, a partir da percepção deles, que estão aptos a contribuir para melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, contribuindo, assim, para a promoção do desenvolvimento regional.

Cerca de 80% dos egressos percebem o desenvolvimento da competência “visão estratégica dos negócios públicos”, variável de contexto e condição para garantir o bom desempenho do profissional em gestão, segundo o PPC dos cursos de especialização do Programa PNAP, único item com avaliação variando entre o ponto mínimo e o máximo. Registra-se, porém, que as medidas de tendência central nesse item se aproximam das encontradas para os demais itens referentes aos objetivos do programa.

As médias dos itens sobre os objetivos gerais do PNAP variam de 5,45 a 5,75, todos com mediana 6, permitindo concluir que, de forma global (três cursos), os egressos percebem o desenvolvimento das competências previstas nos objetivos do Programa. Em suma, ao avaliar o desenvolvimento de competências em comparação aos objetivos formulados para o Programa Nacional, a maioria dos respondentes atribuiu resposta acima do ponto média da escala para os quatro itens, permitindo concluir, a partir dessas respostas, pela adequação da formação à qualificação profissional de gestores públicos, assim como pela coerência do programa com as práticas desses profissionais.

Os resultados denotam que de forma geral os respondentes percebem que estão capacitados a contribuir para a melhoria das atividades típicas desenvolvidas

nos âmbitos federal, estadual e municipal, variável de maior média na avaliação de egressos (5,75) para os itens sobre os objetivos do programa.

### 2.4.2 Competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado do PPC dos cursos

Para a análise do desenvolvimento de competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado dos cursos de especialização do PNAP, a amostra é de 89 egressos, uma vez que quatro pesquisados não responderam aos itens, conforme estatísticas descritivas do item apresentadas na tabela 6.

**Tabela 6 - Estatísticas descritivas dos itens sobre objetivos de aprendizado**

<b>Percepção sobre o desenvolvimento de Competências e Habilidades previstas no PPC</b>	<b>n</b>	<b>Média</b>	<b>Mediana</b>	<b>Desvio Padrão</b>	<b>Mín.</b>	<b>Máx.</b>
O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias nas áreas de gestão pública.	89	6,02	6	1,022	2	7
Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do Estado (primeiro setor).	89	5,82	6	1,103	2	7
Acredito que estou apto para fazer a integração das áreas funcionais na minha instituição para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.	89	5,74	6	1,293	2	7
Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do terceiro setor.	89	5,55	6	1,261	1	7
O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de estratégia.	89	5,51	6	1,217	2	7
O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de recursos humanos.	89	5,30	6	1,292	1	7
O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias na área de operações.	89	5,30	6	1,292	2	7
Com a formação, desenvolvi habilidades para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas.	89	5,27	5	1,346	1	7
Entendo que através do curso desenvolvi a habilidades de escrita, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.	89	5,27	6	1,550	1	7
Com o curso, aumentei a minha capacidade de liderança, habilidade requerida para uma carreira gerencial de sucesso.	89	5,25	5	1,510	1	7
O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de finanças públicas.	89	5,22	5	1,467	1	7
Entendo que através do curso desenvolvi a habilidade de Trabalho em Equipe, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.	89	5,09	5	1,674	1	7
Entendo que o curso fortaleceu em minha habilidade de comunicação oral, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.	89	4,80	5	1,779	1	7

Fonte: elaboração própria (2016)

Em que pese a variação de respostas entre os níveis 1 a 7 para a maioria das variáveis, as estatísticas descritivas denotam elevada percepção do desenvolvimento das competências e habilidades previstas no PPC dos cursos de

pós-graduação *lato sensu* do PNAP, todas apresentando mediana entre 5 e 6, permitindo concluir que a avaliação foi positiva em relação ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à melhoria da tomada de decisão e ao desenvolvimento de técnicas gerenciais. Destaca-se uma elevada percepção no que diz a avaliação do desenvolvimento de competências ligadas à compreensão de conceitos no contexto da gestão pública.

Resultados apontam avaliação com médias entre 5,09 e 5,27 para itens ligados às características individuais e aos traços pessoais do egresso, a exemplo do desenvolvimento da habilidade de escrita, aumento da capacidade de liderança e desenvolvimento da habilidade de trabalho em equipe, habilidades necessárias para o crescimento profissional e acadêmico do estudante nos termos do PPC dos cursos pesquisados, e características exigidas para os novos postos de trabalho (CARVALHO, 2009).

O fortalecimento da habilidade de comunicação oral foi o item de menor avaliação (média 4,8), divergindo dos achados em pesquisa com egressos de Mestrado Profissional, desenvolvida por Paixão, Hastenreiter Filho e Amoedo (2013). Contudo, em que pese tratar-se de programa orientado por competências, o resultado para o item nesta pesquisa pode estar relacionada ao fato de a formação ser ofertada na modalidade a distância e de ter o Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem como ferramenta principal para comunicação entre os sujeitos.

#### 2.4.2.1 Análise fatorial

Foi realizada uma análise fatorial exploratória com a utilização do método de rotação *oblimin*, a qual permitiu a redução unifatorial dos quatro itens sobre objetivos do PNAP, e bifatorial para os 13 itens sobre competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado (PPC). Esse agrupamento de variáveis teve o objetivo de facilitar a interpretação dos resultados sobre o desenvolvimento de competências e habilidades entre os três cursos, uma vez que a técnica permite a condensação de informações de variáveis originais em menor conjunto de variáveis estatísticas chamadas de fatores (HAIR Jr. et al., 2005). Os critérios utilizados e os indicadores obtidos estão descritos na tabela 7.

**Tabela 7** - Critérios utilizados e indicadores obtidos na análise fatorial dos itens de competências

Indicadores de referência	Indicadores encontrados
Mínimo de 05 observações por variável	93 casos/4 variáveis na seção I e 89 casos/13 variáveis na seção II (valores acima do mínimo recomendado).
Alfa de Cronbach maior ou igual a 0,70. Limite inferior aceito em pesquisas exploratórias 0,60.	Alfa = 0,925 (Questionário, seção I – objetivos do PNAP. Alfa= 0,943 (Questionário, seção II – objetivos de aprendizado).
Adequação da amostra (MSA) para o uso da análise fatorial, coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin superior a 0,50.	KMO= 0,844 questões sobre objetivos do PNAP (Q2); KMO= 0,8970 variáveis sobre objetivos de aprendizado (Q3), indicando alta carga fatorial e coerência nas respostas dos pesquisados. Análise adequada para a amostra.
Carga fatorial superior a 0,30, sendo a carga 0,60 considerada significativa para amostra de 85.	Comunalidades entre variáveis da matriz - valor acima de 0,50 - suficientes para a realização da técnica adotada com amostra de 93.
Teste de esfericidade de Bartlett com p-valor menor que 0,05.	Qui-quadrado aproximado: 319,504 e sig. <0,001 para variáveis sobre objetivos do PNAP, e 961,907, sig.<0,001 para variáveis sobre objetivos de aprendizado, indicando correlação significativa das variáveis.

Fonte: Elaboração própria com base nos dados trabalhados no SPSS (2016)

Os resultados da análise, a partir da fatoração do eixo principal, com respectivas comunalidades das variáveis sobre objetivos do PNAP (Q2) estão descritos na tabela 8.

**Tabela 8** - Análise fatorial dos itens sobre objetivos do PNAP

Objetivos do PNAP		Fator	Comunalidades	
		Adequação da capacitação profissional	Inicial	Extração
Seção I do Questionário - Q2	Eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país.	0,947	0,812	0,896
	Eu me considero um gestor mais capacitado para atuar na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos de governo.	0,912	0,788	0,832
	Eu me sinto mais capacitado para contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal.	0,903	0,764	0,815
	Eu acredito que desenvolvi uma visão estratégica dos negócios públicos a partir de um estudo sistemático e aprofundado da realidade do governo e de suas unidades produtivas.	0,745	0,541	0,556

Fonte: elaboração própria (2016)

De acordo com a matriz de fatores, as variáveis permaneceram agrupadas em único fator, explicando 77,47% da variância das respostas, permanecendo, apenas, 22,53% da variância inexplorada na estrutura unifatorial.

Resultados sugerem, a partir da avaliação de egressos, que o arcabouço teórico dos cursos tem contribuído para a aplicação local do projeto nacional, ou seja, é possível inferir que os respondentes percebem o alcance dos objetivos aos quais se propôs o PNAP, apontando elevada percepção no que concerne à adequação dos objetivos da formação para a capacitação dos profissionais qualificados bem como para a melhoria das práticas nas organizações públicas.

Essa adequação da formação é justificada, mormente, devido à percepção dos respondentes sobre o desenvolvimento de competências de contexto da Administração Pública, incluindo as formas de organização, processos de formação e desenvolvimento do Estado, o que poderá trazer melhorias das práticas de gestão no contexto de políticas descentralizadas, principalmente na gestão municipal.

Nesse sentido, estudos realizados por Silva e Mendes (2014) com um dos cursos de especialização do PNAP atestaram que os conteúdos foram adequados às práticas dos respondentes. No entanto, na pesquisa de Passos (2013) com o mesmo curso em outra instituição, houve relatos de desaprovação dessa adequação, indicando que o curso privilegiou a formação teórica em detrimento de atividades práticas profissionais.

Na tabela 9 são apresentados os resultados da análise fatorial dos itens de competências e habilidades da seção II do instrumento de pesquisa (Q3), amostra de 89 respondentes.

**Tabela 9 - Análise fatorial dos itens de competências e habilidades**

Competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado (PPC)		Fator	
		Técnicas gerenciais	Interpessoais e de comunicação
Seção II do Questionário - Q3	O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de estratégia.	,896	
	O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias na área de operações.	,880	
	O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias nas áreas de gestão pública.	,879	
	O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de finanças públicas.	,854	
	Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do Estado (primeiro setor).	,718	
	Acredito que estou apto para fazer a integração das áreas funcionais na minha instituição para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.	,662	
	Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do terceiro setor.	,652	
	Com a formação, desenvolvi habilidades para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas.	,636	
	O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de recursos humanos.	,530	



Entendo que através do curso desenvolvi a habilidade de Trabalho em Equipe, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.		,898
Com o curso, aumentei a minha capacidade de liderança, habilidade requerida para uma carreira gerencial de sucesso.		,763
Entendo que o curso fortaleceu em minha habilidade de comunicação oral, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.		,753
Entendo que através do curso desenvolvi a habilidades de escrita, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.		,692

Fonte: Elaboração própria (2016)

A partir da rotação oblíqua, resultados da matriz padrão apontaram a existência de dois grupos dentro das variáveis originalmente existentes na dimensão objetivos de aprendizado, representando 64,9% da variância total na soma de extração dos itens de competências e habilidades previstas nos objetivos de aprendizado (PPC dos cursos). De acordo com as cargas mais elevadas dos itens de competências dentro da estrutura bifatorial (HAIR Jr. et al, 2005), os dois grupos foram denominados de Competências técnicas gerenciais e Habilidades interpessoais e de comunicação.

Para a decisão quanto à distribuição dos dados, realizou-se o teste estatístico Shapiro-Wilk, obtendo valor-p menor do que o nível de significância de 5%, rejeitando, portanto, a hipótese de normalidade dos dados.

**Tabela 10 - Teste Shapiro-Wilk**

Teste de Normalidade	Estatística SW	Df	P-value
Fator 1 - Adequação da capacitação profissional	0,931	89,00	0,000
Fator 2- Competências técnicas gerenciais	0,949	89,00	0,002
Fator 3 – Habilidades interpessoais e de comunicação	0,946	89,00	0,001

Fonte: elaboração própria

Diante dos dados obtidos, foi adotada a estatística não paramétrica de análise para verificar o desenvolvimento de competências e habilidades entre os três cursos, considerando 88 respondentes, dado que cinco deles não preencheram o item relativo ao curso realizado. Utilizou-se o teste de Kruskal-Wallis para comparar medianas em três amostras independentes e verificar se existe diferença nos índices obtidos por cada grupo.

Segundo Martins (2005), esse teste é útil para decidir se as amostras provêm de populações com médias iguais, e pode ser aplicado para escala intervalar ou ordinal. As estatísticas descritivas dos fatores, por curso, e o resultado do teste de

hipótese estão apresentados na tabela 11, não apresentando diferença significativa entre os cursos, considerando os três fatores encontrados.

**Tabela 11** - Estatísticas descritivas por fatores e por curso

Dimensão	Cursos	N	Média	Mediana	Desvio Padrão	KW $\chi^2$	Sig.
Fator 1 - Adequação da capacitação profissional	Gestão Pública	41	5,60	5,75	1,292	1,899	0,387
	Gestão em Saúde	31	5,48	5,25	0,878		
	Gestão Pública Municipal	16	5,92	6,00	0,820		
	<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>5,62</b>	<b>5,75</b>	<b>1,083</b>		
Fator 2 – Competências técnicas gerenciais	Gestão Pública	41	5,54	5,67	1,183	1,814	0,404
	Gestão em Saúde	31	5,38	5,44	0,985		
	Gestão Pública Municipal	16	5,79	5,83	0,628		
	<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>5,53</b>	<b>5,67</b>	<b>1,033</b>		
Fator 3 – Habilidades interpessoais e de comunicação	Gestão Pública	41	4,89	5,00	1,574	1,250	0,535
	Gestão em Saúde	31	5,29	5,50	1,243		
	Gestão Pública Municipal	16	5,31	5,63	1,240		
	<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>5,11</b>	<b>5,25</b>	<b>1,407</b>		

Fonte: Elaboração própria (2016)

Nota:  $\chi^2$  com df = 2.

Observa-se nas estatísticas descritivas que o curso de Gestão Pública aparece com menor média (4,89) para o Fator 3 – Habilidades interpessoais e de comunicação, enquanto que Gestão em Saúde apresenta médias menores para os fatores 1- Adequação dos objetivos da Capacitação Profissional, e 2 – Desenvolvimento das Competências Técnicas Gerenciais. No entanto, as medianas para os três grupos estão então entre 5 e 6 nos três fatores, sugerindo, nesse sentido, a igualdade de percepções médias entre os três cursos. Ou seja, existe certa uniformidade na avaliação para os cursos analisados, considerando todos os três fatores.

Perguntado se o egresso considera que houve crescimento profissional após a finalização do curso, 68,2% responderam “sim, por influência do curso”, 22,7% afirmaram “sim, mas sem influência do curso”, e 9,1% entendem que “não” houve crescimento. Ressalta-se que a maioria (85,2%) dos pesquisados já ocupava cargo público antes de ingressar no curso. Sendo assim, as duas últimas opções de resposta (“sim, sem influência” e “não”) foram agrupadas (subgrupo 2), viabilizando a comparação de médias do desenvolvimento das competências e habilidades dos fatores em relação aos dois subgrupos (houve crescimento; não houve crescimento) da variável categórica “Crescimento Profissional após o curso”.

Apesar de a maioria dos entrevistados pertencerem ao grupo que percebeu o crescimento profissional após a realização do curso e de, aparentemente, a

avaliação do segundo grupo ser positiva em relação aos fatores de desenvolvimento de competências e habilidades, o teste da mediana apresenta diferença de percepção entre os dois grupos da variável “crescimento profissional agrupado”. Essa diferença foi considerada significativa com a aplicação do teste não paramétrico de Mann-Whitney, tabela 12, rejeitando a hipótese de igualdade de médias entre os subgrupos analisados para os três fatores.

**Tabela 12** - Frequência da variável crescimento profissional e teste de Mann-Whitney

Variável Crescimento Profissional agrupado		Percepção sobre o desenvolvimento de Competências e Habilidades		
		Fator 1	Fator 2	Fator 3
Subgrupo 1 - Houve crescimento após o curso	Média	5,85	5,79	5,4
	Mediana	6	5,89	5,5
	Desvio padrão	0,941	0,838	1,217
	N	60	60	60
Subgrupo 2 - não houve crescimento após o curso	Média	5,12	4,98	4,48
	Mediana	5,13	4,94	4,63
	Desvio padrão	1,209	1,201	1,596
	N	28	28	28
Total Variável	Média	5,62	5,53	5,11
	Mediana	5,75	5,67	5,25
	Desvio padrão	1,083	1,033	1,407
	N	88	88	88
Mann-Whitney U		<b>525,5</b>	<b>498,5</b>	<b>554,5</b>
Z		-2,833	-3,063	-2,563
Sig. Assint. (2 caudas)		0,005	0,002	0,01

Fonte: Elaboração própria (2016)

Com base nos resultados estatísticos, infere-se que os dois subgrupos avaliam de forma diferente o desenvolvimento de competências e habilidades dos fatores 1 ao 3, visto que o teste (U) de Mann-Whitney apresentou p-value < 0,05. Dessa forma, embora as medianas estejam acima do ponto médio da escala nos dois subgrupos, resultados indicam que há uma leve percepção superior, porém significativa, para o subgrupo que indicou ter havido crescimento.

Em seguida foi realizado um agrupamento das faixas de idade de “Até 25” e de “26 a 35” (61,4% dos respondentes) em “egressos que concluíram o curso com até 35 anos” (subgrupo 1), bem como das faixas “36 a 45”, “46 a 55” e “acima de 56” para o segundo subgrupo - egressos com mais de 35 anos, visando facilitar a comparação de médias do desenvolvimento de competências e habilidades dos

fatores em relação a esses dois subgrupos da variável “idade agrupada”. Para esse fim, foi realizado o teste de Mann-Whitney, apresentando na tabela 13.

**Tabela 13** - Teste de Mann-Whitney entre idade dos egressos

Idade agrupada		Fator 1	Fator 2	Fator 3
Até 35 anos	Média	5,54	5,44	4,92
	Mediana	5,50	5,44	5,00
	Desvio padrão	1,041	1,008	1,464
	N	54		
Acima de 35 anos	Média	5,74	5,67	5,40
	Mediana	6,00	5,89	5,63
	Desvio padrão	1,151	1,072	1,276
	N	34		
Total Variável	Média	5,62	5,53	5,11
	Mediana	5,75	5,67	5,25
	Desvio padrão	1,083	1,033	1,407
	N	88		
<b>Mann-Whitney U</b>		<b>783,50</b>	<b>758,50</b>	<b>741,50</b>
Z		-1,159	-1,368	-1,516
<b>Sig. Assint. (2 caudas)</b>		<b>0,246</b>	<b>0,171</b>	<b>0,130</b>

Fonte: elaboração própria (2016)

Testando a igualdade das medianas, o teste (U) de Mann-Whitney não apontou diferença significativa na percepção dos respondentes sobre o desenvolvimento de competências e habilidades em relação à idade. Dessa forma, o teste de hipótese realizado não permite rejeitar a hipótese de distribuição igual dos três fatores nos dois grupos analisados.

O teste das medianas também não apontou diferença significativa no que tange à percepção entre homens e mulheres, egressos dos cursos de especialização do PNAP, sobre o desenvolvimento de competências e habilidades dos fatores 1 ao 3 (p-valor=0,069; p-valor=0,219; p-valor=0,770), sugerindo a igualdade de médias entre os dois grupos.

## 2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As demandas por servidores públicos cada vez mais preparados, diante das mudanças nas relações de trabalho, contribuíram para a implantação e expansão de programas orientados por competências, a exemplo de cursos de pós-graduação *lato sensu* ou especialização voltados para ampla formação em Administração Pública, buscando qualificar servidores frente aos novos papéis assumidos, principalmente pela gestão dos municípios.

Nesse contexto, o desenvolvimento de competências e habilidades previstas no projeto pedagógicos dos cursos de pós-graduação *lato sensu* do PNAP foi analisado, seguindo o princípio da abordagem orientada por objetivos (WORTHEN; SANDERS E FITZPATRICK, 2004), oportunidade em que foi possível mensurar a avaliação de egressos em relação aos objetivos estabelecidos no programa PNAP e no Projeto Pedagógico de seus cursos de especialização, obtendo as seguintes contribuições:

A análise do perfil dos respondentes indicou que mais de 80% dos egressos participantes da pesquisa são agentes públicos, sugerindo inicialmente que as primeiras turmas ofertadas pela UNIVASF contribuíram para a capacitação do público-alvo, objeto da política nacional de qualificação.

Respondendo ao objetivo principal do estudo, os resultados permitiram concluir que, para os respondentes, as contribuições esperadas no plano institucional foram experimentadas pelos egressos dos três cursos, participantes da pesquisa, uma vez que as respostas médias dos entrevistados foram acima do valor central (4) da escala adotada, independentemente do curso, indicando uma homogeneidade de resultados quanto aos objetivos do PNAP.

Os itens de competências relativos aos objetivos do PNAP foram avaliados pelos respondentes com resposta acima do ponto média da escala, sugerindo a coerência da aplicação do programa nacional em âmbito regional e a sua contribuição para formar quadros específicos para a gestão pública, bem como para capacitar profissionais atuantes e aspirantes do setor público, ou seja, denotando a adequação do PNAP a seus objetivos.

A aplicação do *survey* possibilitou identificar a opinião de elevado número de egressos das primeiras turmas do PNAP, com representantes dos três cursos ofertados. Foi verificada a confiabilidade da análise, bem como os testes aplicados constataram que, em geral, os egressos avaliam positivamente a qualificação realizada e suas contribuições para a vida pessoal e profissional, não havendo diferença significativa entre os fatores extraídos dos itens de competências e habilidades previstas no PPC dos cursos.

No que tange à percepção do desenvolvimento de habilidades previstas no PPC dos cursos, a comparação dos resultados com os objetivos formulados permite inferir que estes foram atingidos. As estatísticas descritivas denotam elevada percepção dessas competências e habilidades, permitindo concluir que a avaliação

foi positiva em relação ao desenvolvimento das competências ligadas à compreensão de conceitos no contexto da gestão pública, bem como às relacionadas à melhoria da tomada de decisão e ao desenvolvimento de técnicas gerenciais.

Não foram encontradas diferenças significativas de percepção entre os três fatores extraídos dos itens de competências previstas nos objetivos do PNAP, evidenciando a percepção do desenvolvimento dessas competências e habilidades independentemente do curso realizado, do gênero e da faixa etária.

Em que pese a avaliação positiva por parte dos respondentes, resultados da avaliação de egressos sugerem reflexão sobre metodologias e práticas pedagógicas em EAD, visando fortalecer o desenvolvimento da habilidade de comunicação oral, requisito para o exercício das práticas gerenciais..

Os resultados deste estudo poderão contribuir para o desenvolvimento de práticas de acompanhamento de egresso na instituição pesquisada e demais IFES ofertantes do programa, bem como para subsidiar a gestão dos cursos avaliados quanto ao planejamento e reoferta de turma, tendo como base o nível de contribuições do programa percebidas pelo público pesquisado.

Algumas limitações devem ser apontadas principalmente em relação à elaboração do instrumento de coleta, o qual contemplou apenas aspectos voltados para resultados esperados, com análise desses objetivos verificada do ponto de vista de um grupo. Sendo assim, a elevada percepção em relação ao alcance dos objetivos previstos no PNAP deve ser vista com certa cautela. Não obstante, seria válida a aplicação em amostras de outras instituições ofertantes do programa para comparar resultados, uma vez que esses não devem ser generalizados.

Sugere-se, para essa lacuna, a análise de outras dimensões de impacto da formação, contemplando, além da relevância social do nível do indivíduo, os aspectos organizacionais do curso, o que já está sendo pesquisado com o mesmo público. A prática desses conhecimentos diretamente nas organizações públicas pode ser verificada em pesquisas futuras. Sugere-se, por último, em desdobramento futuro, a realização de Análise Fatorial Confirmatória e a utilização de Modelagem de Equações Estruturais.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 2005

ABED. **Censo EAD.BR 2014**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2015. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf)>. Acesso em: 29 mar.2016.

\_\_\_\_\_. **Censo EAD.BR 2013**: Relatório analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2014.

BABBIE, E. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: UFMG, 1999. 519p.

BASTOS, A.V. B. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, J.; ABBAD, Gardênia da Silva e MOURÃO, Luciana (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.23-40.

BELLONI, M. Luiza. **Educação a Distância**. 5ª Edição. Campinas: Autores Associados, 2008.

BERTOLIN, JÚLIO C. G. Indicadores em Nível de Sistema para Avaliar o Desenvolvimento e a Qualidade da Educação Superior Brasileira. **Avaliação** (Campinas) Sorocaba. v. 12 n. 2, P. 309-331, jun. 2007.

BRASIL. Edital PNAP 01/2009. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 1, de 08 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 19/2012. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº. **10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

CAPES. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP** 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

CARDOSO, A. L. Janzkovski . Percepções de gestores sobre competências gerenciais em diferentes contextos: estabilidade e mudança organizacional. **REBRAE**. Revista Brasileira de Estratégia, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 147-169, maio/ago. 2009.

CARNEIRO, A. Maria. Do acesso ao sucesso (e depois). **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1320>>. Acesso em: 11 fev.2015.

CARVALHO, A. Ivo et al. **Escolas de governo e Gestão por competências**: mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília, ENAP, 2009, 109 p.

DEMARCO, D. J. Um Balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da Escola de Administração da UFRGS. In: IV Congresso de Gestão Pública – CONSAD, 2013. **Anais**. Brasília : UnB, 2013. p. 2-13.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2000.

DUTRA, J. Souza (org.). **Gestão por Competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo, editora GENTE, 2001.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 15, n. 5, p. 71-97, 2010.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, 2001, p.183-186. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

GROHMANN, M. Z; RISS, L. A; BATTISTELLA, L. F. Avaliação dos cursos do Programa Nacional de Formação de Administração Pública (PNAP): a visão dos discentes de uma instituição federal de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 175-197, maio 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n2p175>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

GRZEDA. Maurice; MILLER, Gloria E. The Effectiveness of an Online MBA Program in Meeting Mid-Career Student Expectations. **The Journal of Educators Online**, Volume 6, Number 2, July 2009. Disponível em: <<http://www.thejeo.com/Archives/Volume6Number2/GrzedaandMillerPaper.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2014.



GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

HAIR JR, Joseph F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005, 471 p.

HAIR JR, Joseph F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005. 593 p.

ISHIDA, J. S; STEFANO, S. R.; ANDRADE, S. Mara. Avaliação da Satisfação no Ensino de Pós a Distância: A Visão dos Tutores e Alunos do PNAP/UAB.2012. **Avaliação**, Campinas; SP, v. 18, n. 3, p. 749-772, nov. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000300012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300012). Acesso em: 26 jan. 2015.

LOUSADA, A.C. Z; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. **Revista Contabilidade Financeira – USP**, São Paulo, n.3, p73-84, jan/abr.2005. disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34151/36883>>. Acesso em: 04 maio 2015.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, G. Andrade. **Estatística geral e aplicada**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 421 p

MEIRA, M. D. Dias. Avaliação de Curso de Graduação segundo egressos. Rev. **Esc Enferm USP**, 2008. Artigo de Revisão. 43(2):481-5. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/viewFile/40382/43330>. Acesso em: 24 jan. 2015.

MINGOTI, S. Aparecida. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada**: uma abordagem aplicada. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. 295p.

NASCIMENTO, M. O. A. **Aplicabilidade nas Atividades Laborais dos Conhecimentos Adquiridos em cursos de Mestrado e Doutorado**: Um estudo de caso sobre o PTC/CNPq. 2013. 215 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento). Universidade Católica de Brasília, 2013.

OLIVEIRA, J. Arimatés; MEDEIROS, Maria da P. M.. **Gestão de pessoas no setor público**. Florianópolis: UFSC/ Capes : UAB, 2011. 184 p.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 232.p

PAIXÃO, Roberto Brasileiro. **Avaliação de Impacto de Mestrados Profissionais**: contribuições a partir da multidimensionalidade e da negociação. 2012. 323 f. Tese (Doutorado em Administração). UFBA, Salvador, 2012.

PAIXÃO, R. B.; HASTENREITER FILHO, H. N. ; AMOEDO, R. . Autoavaliação de Impactos: o Que nos Dizem os Egressos de um Mestrado Profissional em Administração?. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 2013, Brasília. **IV EnEPQ**. Rio de Janeiro: Anpad, 2013.

PASSOS, A. H.. **O Curso de Especialização em Gestão Pública no Contexto do Programa Nacional de Formação em Administração Pública**. 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPE, Recife, 2013.

PAUL, Jean-Jacques. **Acompanhamento de egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional**. Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 309-326, Maio/Ago. 2015.

RIBAS, José Roberto; VIEIRA, P. R. da Costa. **Análise multivariada com o uso do SPSS**. Rio de Janeiro, Ciência Moderna, 2011.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, C.M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 563-624, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a10v21n80.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SIEGEL, S.; CASTELLAN, N.J. Jr. **Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 448 p.

SILVA, D. S. Gonçalves; MENDES G. H. de Sousa. O Papel do PNAP na Qualificação do Gestor Público: O Caso da UFSCAR. In: EnPED, 2014, UFSCAR. **Anais...** São Carlos, 2014.

SOUZA, M. A. **Avaliação de egressos de cursos de pós-graduação stricto sensu em administração da Universidade Federal da Bahia**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – UFBA, Salvador, 2014.

STAKE. Robert E. **Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation**. Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation, University of Illinois. Keynote presentation at a conference on New Trends in Evaluation, at the Institute of Education at Göteborg University, Suécia, 1973.

VERHINE, Robert E. Avaliação. **Com Ciência** SBPC/Labjor, 10 fev. 2015. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&tipo=entrevista&edicao=110>>. Acesso em: 11 fev.2015. Entrevistado por Carolina Medeiros.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

## RESUMO – artigo 2

A pesquisa é de natureza qualitativa e teve como objetivo principal descrever a avaliação que os egressos dos cursos de Especialização em Gestão em Pública e Gestão Pública Municipal fazem da formação recebida, mediante análise de suas cartas de expectativas, escritas *ex ante* da formação, e de suas cartas de avaliação, escritas *ex post*, da oferta das primeiras turmas do programa. Ao todo, foram coletadas informações em 94 cartas das primeiras turmas dos cursos avaliados. O estudo avaliativo foi respaldado na literatura sobre avaliação de programas educacionais, com abordagem centrada nos usuários dos serviços ofertados. A análise de conteúdo permitiu identificar, a partir da percepção dos egressos, informações sobre processo e sobre resultados esperados e experimentados. Dados da análise comparativa revelam que as expectativas iniciais foram contempladas com a qualificação, apontando, ainda, interesse dos usuários pela avaliação de aspectos ligados à estrutura curricular, ao material didático, à atuação dos profissionais docentes e tutores, bem como apontou interesse por aspectos da rede organizativa da Educação a Distância. Sugerem, ainda, como pontos de melhoria a ampliação de oportunidades de interação entre os participantes, a exemplo de encontros presenciais e de maior acompanhamento por parte da coordenação do curso durante a elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC), bem como investimentos em recursos e materiais didáticos que ampliem a interação entre aluno e conteúdo. Aspectos relacionados à estrutura física não foram apontados na pesquisa.

**Palavras-chave:** Avaliação. Programa PNAP. Expectativas. Avaliação de egressos.

### **3 EXPECTATIVAS E PERSPECTIVAS DOS EGRESSOS DOS CURSOS DE GESTÃO PÚBLICA E GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL: UMA ANÁLISE COMPARATIVA**

#### **3.1 INTRODUÇÃO**

Este artigo é parte integrante de uma pesquisa, cuja temática abrange, na perspectiva da avaliação de programas, a Identificação das contribuições dos cursos de especialização do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), a partir da visão de seus egressos, no âmbito na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), instituição localizada no Submédio São Francisco, com atuação nos Estados de Bahia, Pernambuco e Piauí.

O programa PNAP foi criado através de parcerias com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), o Conselho Federal de Administração e a Fundação Osvaldo Cruz, com cursos de especialização voltados para a formação de quadro de gestores para a Administração Pública em todo o país, e tem como objetivo a formação e qualificação de pessoal de nível superior visando ao exercício de atividades gerenciais (CAPES, 2009). Os cursos do PNAP são ofertados em Rede Nacional, em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com execução descentralizada, oferta consolidada por meio da rede de polos de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com utilização dos meios e tecnologias de informação (BRASIL, 2012).

O sistema UAB é voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância e tem como finalidade expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Foi através dele que surgiu o PNAP, com cursos de especialização voltados para a formação de quadro de gestores para a Administração Pública em todo o país.

A expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação é assunto integrante dos eixos do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), publicado no site da Capes (BRASIL, 2013), com previsão de estímulos a programas em Redes e Associações, objetivando a redução das diferenças regionais, como indução estratégica através de recursos adicionais pela Capes por meio das suas Diretorias de Avaliação e de Programas.

De acordo com Mattar (2013), as redes modificam as operações e os resultados do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, modificam a estrutura da educação e essa modificação também é determinada pelo desenvolvimento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). Assim, as redes são constituídas por atores e por um conjunto de laços fortes e fracos, combinação de quantidade de tempo, intensidade emocional, intimidade de confiança mútua e serviços recíprocos (GRANOVETTER, 1973 *apud* MATTAR, 2013, p.26).

Nesse sentido, vários programas em Redes surgiram a exemplo de Programa de Formação Pedagógica (PARFOR), Mestrados Profissionais em Matemática (PROFMAT), em Letras (PROFLETRAS), em Física (ProFIS), Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP), este último com o apoio da Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e da Capes. O PNAP, no âmbito da UNIVASF, já vai para sua terceira edição dos cursos de especialização *lato sensu* em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde. Além desses, integra o Programa o curso de Bacharelado em Administração Pública.

As adesões de Instituições de Ensino ao PNAP foram firmadas por ocasião da publicação dos Editais de números 01, de 27 de abril (CAPES, 2009) e 19, de 03 de maio (CAPES, 2012), através de parcerias com os governos municipais e estaduais nos termos do Decreto nº 5.800 (BRASIL, 2006). Esses parceiros do sistema UAB são responsáveis pelos recursos para construção e manutenção dos polos de apoio presencial. “Um polo no sistema UAB funciona como um ambiente acadêmico presencial descentralizado para atendimento a estudantes com dificuldades de frequentar o campus da universidade” (MIL, 2011, p. 284).

Os polos de apoio presencial são espaços equipados com recursos humanos, tecnológicos e didáticos mantidos por entes da federação e monitorados pela Capes, para proporcionar aos estudantes de cursos na modalidade de ensino a distância uma estrutura mínima de conectividade e interação nos ambientes virtuais de ensino e nos encontros presenciais (CAPES, 2015).

Em relação à pós-graduação *lato sensu*, segundo o Plano Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 2013) existe um sistema de pós-graduação *lato sensu* que funciona sem qualquer avaliação e sem informação sistemática sobre sua existência (PNPG 2011-2020).

Nesse sentido, entre as recomendações constantes do referido plano, encontra-se a possibilidade de se estabelecer, no caso dos programas de natureza aplicada, parcerias com os setores envolvidos nos processos de trabalho, inclusive com representantes dos setores não acadêmicos nos processos de avaliação, os quais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), compreendem: avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, componentes que fundamentam o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o qual estabelece as dimensões para cada um desses três pilares da avaliação (BRASIL, 2004). No entanto, vale ressaltar que os cursos de pós-graduação *lato sensu* ofertados por instituições de ensino superior “independentem de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento” (BRASIL, 2007).

A avaliação das instituições de ensino superior é de ordem econômico-social, político-administrativa, científico-pedagógica ou de natureza legal, sendo a avaliação um processo complexo, não existindo, portanto, um modelo ideal, pronto para consumo (BRANDALISE, 2012). Dessa forma, a concepção de avaliação adotada num processo avaliativo pode assentar-se em diferentes fundamentos teórico-metodológicos de avaliação educacional, uma vez que a avaliação de natureza interna não se constitui modelo pronto (FÉLIX, 2008; VERHINE; MONTEIRO DE FREITAS, 2012, p.25), sendo defendida nessa perspectiva a participação da comunidade acadêmica para o desenvolvimento da metodologia avaliativa, envolvendo o “debate e a reflexão sobre o que fazer, como agir e como acompanhar a ação”.

Em relação aos cursos a distância, Verhine (2015), entende que estes democratizam o acesso ao ensino superior, mas a política de avaliações fica comprometida por ser difícil avaliar a estrutura física. Informa, porém, que existe estudo de um modelo que possa suprir os obstáculos na aplicação da avaliação para essa modalidade. Para a avaliação da estrutura física, há que se considerar cada polo de apoio presencial onde o curso é ofertado, estrutura independente da instituição credenciada, conforme já caracterizado no início deste artigo, envolvendo, portanto, a participação de diversos atores parceiros.

Reconhecendo a relevância dos processos de avaliação nos cursos de pós-graduação *lato sensu*, ressalta-se que a participação dos atores no processo avaliativo é algo desejável. No entanto, é preciso ter clareza do modelo de avaliação

a ser aplicado e de sua viabilidade, considerando as especificidades da instituição a ser avaliada (VERHINE, 2015).

Optou-se por priorizar a participação de egressos do Programa, nesse estudo, após a realização de entrevista exploratória, com os responsáveis pela gestão da EAD e, conseqüentemente, do Programa PNAP na UNIVASF, ocasião em verificou-se a inexistência de estudo sistemático com egressos do programa na referida instituição, justificando o desenvolvimento desta pesquisa que, em termos metodológicos, pode ser caracterizada como um estudo de natureza qualitativa de caráter analítico.

Diante disso, surge o interesse em saber qual a avaliação que os egressos dos cursos de especialização em Gestão Pública e Gestão Pública Municipal do PNAP fazem da formação recebida, a partir das suas cartas de expectativas, escritas por ocasião da seleção de ingresso nos cursos, e das suas cartas de avaliação, escritas ao final do processo, oportunidade de verificar o significado que esses atores atribuem à formação recebida.

O objetivo foi descrever a avaliação que os egressos dos cursos de especialização em gestão pública e gestão pública municipal do PNAP fazem da formação recebida a partir das suas cartas de expectativas, escritas *ex ante*, e das suas cartas de avaliação, escritas *ex post*.

O estudo é relevante, uma vez que seus resultados podem contribuir para a discussão sobre criação de uma metodologia regular para avaliação de egressos dos cursos de especialização *lato sensu* do Programa PNAP da UNIVASF, bem como dos demais cursos EAD existentes na instituição, podendo, ainda, subsidiar a discussão sobre práticas avaliativas em outras instituições ofertantes do programa. Ademais, para a gestão da EAD, os resultados podem contribuir para o planejamento e para a reoferta de turmas dos cursos avaliados, tendo como base o nível de contribuições percebidas pelos egressos antes e depois da formação.

### **3.2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Para nortear a realização da pesquisa com a dimensão avaliação de egressos de cursos de Especialização *lato sensu*, buscou-se, inicialmente, dissertar sobre conceitos norteadores para o estudo da avaliação Institucional e de cursos, tendo

como características as expectativas dos interessados pela avaliação, apresentando, em seguida, as principais referências sobre avaliação centrada no usuário.

### 3.2.1 Avaliação para tomada de decisão

O Sistema de Pós-Graduação foi impulsionado na década de 1960, em um contexto nacional de implantação de indústrias de substituição de importações e intervenção do Estado no investimento em Ciência e Tecnologia, justificada pela associação do domínio do conhecimento científico ao desenvolvimento econômico (RAMOS *apud* ROMÊO; ROMÊO; JORGE, 2004), sendo o sistema de Pós-Graduação no Brasil considerado o maior e melhor da América Latina (FREITAS; CUNHA, 2009).

O desenvolvimento da pós-graduação no Brasil tem como marco a criação da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, hoje Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída pelo decreto nº 29.741 (BRASIL, 1950), comissão que participou com a colaboração do Professor Newton Sucupira da elaboração do parecer 977/1965 do Conselho Federal de Educação, vinculado ao Ministério da Educação, o qual estabeleceu a distinção entre a pós-graduação *stricto* (natureza acadêmica e de pesquisa) e *lato sensu*, esta com objetivo técnico-profissionalizante (AFONSO; VERGARA, 2005; FREITAS; CUNHA, 2009; SOUZA, 2014).

Já em termos de normatização específica para a pós-graduação no Brasil, os cursos de especialização *lato sensu*, incluindo aqui os cursos designados como *Master Business Administration* (MBA), são regulamentados pela Resolução número 01, da Câmara de Educação Superior (CES), do Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 2007), a qual estabelece que, para o seu funcionamento por instituições de educação superior, devidamente credenciadas, independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento. Sendo assim, os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância, da mesma forma que os presenciais, podem ser ofertados por instituições de educação superior, desde que possuam credenciamento para a modalidade, diferentemente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, conforme estabelece a Resolução CNE/CES nº 01 (BRASIL, 2001).



No que se refere ao aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão, eixo integrante do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), Verhine e Monteiro de Freitas (2012) já afirmam que não é possível compreender as transformações da educação sem levar em consideração as práticas avaliativas, instrumentos de legitimidade de poder em muitos países. A avaliação deve ser uma prática constante que permita a inclusão dos atores envolvidos (PAIXÃO, 2012).

A EAD como nova cultura educacional diferenciada exige novos procedimentos para o acompanhamento e a avaliação da aprendizagem o que vem sendo ampliado com a potencialidade das TICs para a viabilização da concepção de currículo e de avaliação. Nesse sentido, Almeida (2007) entende a avaliação como processual e formativa, de forma a possibilitar, por essa avaliação, o acompanhamento da construção do conhecimento pelo aluno, especialmente por meio das tecnologias em uso, entendimento corroborado por Mill e Pimentel (2010). Deve haver, portanto, a compatibilização entre as TICs e as disciplinas nos cursos de educação a distância (RISTOFF, 2007), a exemplo da utilização de material didático dialógico e interativo que permita o estudo autônomo (KISHI; PASSOS, 2015) e da necessidade de expandir oportunidades de interação aluno-conteúdo e variedades dos meios de comunicação em cursos online (KUO et al., 2014).

A avaliação de um programa pode ser caracterizada como *ex ante*: realizada no início, tem papel formativo e possibilita a escolha de melhores estratégias para a consecução do programa; *in itinere*: realizada durante o processo, possibilitando o seu monitoramento; e *ex post*: com papel somativo, avalia o programa já realizado, objetivando a tomada de decisões sobre a sua continuidade (ASSUMPÇÃO; CAMPOS, 2009). A avaliação de natureza interna e a de caráter externo se complementam, sendo a primeira entendida como processual e formativa (centrada no autoconhecimento das instituições) e a segunda utilizada para fins de regulação e controle (regulação própria do Estado), ambas vertentes integram o SINAES, instituído em 2004 (VERHINE, 2015).

A avaliação de natureza interna traz a perspectiva de valorização dos problemas internos à instituição e respeita a diversidade institucional ao enfatizar o processo de autoavaliação com base nos princípios de participação e de gestão democrática (VERHINE; MONTEIRO DE FREITAS, 2012). Afirmam os autores que nos três componentes do processo avaliativo (Avaliação Institucional, Avaliação de Cursos e Avaliação de Desempenho do Estudante), a avaliação interna da

instituição é o elemento principal, com vistas à valorização da identidade e da diversidade institucional (VERHINE; MONTEIRO DE FREITAS, 2012; SINAES, 2007).

De acordo com o SINAES, devem ser foco da avaliação institucional as dimensões: missão e plano de desenvolvimento institucional; política de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; responsabilidade social; políticas de pessoal e respectiva carreira; organização da gestão; infraestrutura física; planejamento de avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Já a avaliação de cursos deve considerar as dimensões: organização didático-pedagógica, perfil do corpo docente e instalações físicas (BRASIL, 2004).

A política de acompanhamento e avaliação de egressos, inserida na política de atendimento aos estudantes, pode ser articulada às dimensões da avaliação de cursos (BRANDALISE, 2012). Dessa forma, a opinião de egressos permite visualizar as transformações ocorridas no aluno devido à influência do currículo e, a partir daí, possibilitar a avaliação da estrutura pedagógica do curso avaliado (MEIRA, 2007).

No que concerne aos cuidados dedicados ao processo de avaliação de programas de pós-graduação, a Capes publicou comunicado da área de Administração, sugerindo forte atenção para o perfil do egresso esperado por cada programa, enfatizando no processo avaliativo a importância da relevância dos estudos conduzidos pelo programa, bem como a qualidade de seu egresso e o impacto desse na sociedade (CAPES, 2012)

A maturidade é um fator importante a ser considerado durante a avaliação feita por egressos (ESPARTEL, 2009; BRANDALISE, 2012), uma vez que ao sair da instituição passam a ter visão diferente da que tinham quando discentes e passam a dar importância para a avaliação de cursos e da instituição (LOUSADA; MARTINS, 2005). Nessa ótica, o egresso pode constituir-se como um indicador de avaliação institucional e uma referência para a avaliação da qualidade acadêmica da instituição ofertante do curso, podendo subsidiar um julgamento de valor que possa ajudar na busca da satisfação dos usuários e na melhoria da qualidade dos cursos ofertados a distância (BRANDALISE, 2012).

Nesse sentido, a realização de estudo de avaliação com egressos das turmas iniciais de cursos, a partir dos relatos colaborativos, surge como oportunidade de contribuição para o programa, oportunizando à gestão dos cursos o conhecimento

das necessidades dos usuários/consumidores, bem como das informações acerca do nível de satisfação deles em relação ao produto/serviço ofertado (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004; MEIRA, 2007; BRANDALISE, 2012).

Na avaliação de um curso, buscam-se informações para determinar o seu valor ((WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004)), sendo esse *feedback* necessário, portanto, tanto para a proposição das mudanças nos processos de ensino-aprendizagem, na gestão universitária e nos currículos quanto para acompanhar a trajetória do egresso.

Reitera-se que os estudos sobre satisfação dos alunos permitem a identificação de pontos críticos de melhoria ou de manutenção da qualidade (ESPARTEL, 2009), mas a visão mais ampla quanto à aprendizagem e a sua aplicabilidade no mercado de trabalho deve ser verificada mediante a avaliação de egressos (ESPARTEL, 2009; LOUSADA; MATINS, 2005; BRANDALISE, 2012), a qual pode ser realizada através de estudos durante e após a realização do curso (CARNEIRO, 2015). Considerar as expectativas dos usuários no processo avaliativo é caminhar, portanto, para as práticas participativas em avaliação, sustentadas na autonomia institucional e que podem desencadear mudanças na cultura das práticas avaliativas.

### **3.2.2 Avaliação centrada em expectativas**

A lógica da avaliação centrada em expectativas teve seu reconhecimento a partir da década de 1960, com o aumento da competição na indústria de serviços educacionais, ocasião em que avaliadores insistiram na educação do usuário/consumidor, criando listas de verificação para determinar o valor dos produtos e/ou serviços, bem como criando relatórios de avaliação desses serviços (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). De acordo com os autores, a avaliação centrada no usuário torna-se conhecida no campo da educação com o aparecimento de novos produtos educacionais no mercado provocado pela criação de fundos federais e subsídios governamentais destinados para esse fim. A partir de 1980, além de Estados Unidos e Inglaterra, diversos países passaram a elaborar mecanismos de avaliação das instituições de ensino (LEITE, 2005).

Souza e Reinert (2010), em estudo sobre satisfação/insatisfação discente, relatam pesquisas que citam os fatores que influenciam positiva e negativamente a

satisfação discente (KANAN; BAKER, 2006; DOUGLAS; MCCLELLAND; DAVIES, 2008; PETRUZZELLIS; D'UGGENTO; ROMANAZZI, 2006), e informam que outras pesquisas mostram que cursos EAD que começam com grandes expectativas geralmente terminam com baixa satisfação (VAMOSI; PIERCE; SLOTKIN, 2004), perspectiva em que a satisfação com a formação pode resultar de um julgamento a partir da realidade percebida em relação à organização e à sua capacidade de satisfazer às necessidades de seus discentes, os quais estão cada vez mais informados e exigentes, demandando um maior esforço das instituições no sentido de satisfazer esse novo público.

Arbaugh e Hornik (2006) testaram a aplicabilidade de princípios de boas práticas em educação que estão associados à aprendizagem e à satisfação em cursos de pós-graduação a distância (DIBIASE, 2004; EASTON, 2003; HILTZ; WELLMAN, 1997; SWAN, 2002), em duas instituições nos Estados Unidos, enfatizando a importância da variedades de ferramentas e a necessidade de o instrutor fornecer regularmente feedback sobre o desempenho do aluno com vistas a aumentar a interação entre ambos. Esses esforços são fundamentais para o ciclo interativo entre discentes, professores e tutores e contribuem para o sucesso, suportando o conceito de aprendizagem colaborativa (SWAN, 2003).

Nesse sentido, independentemente da modalidade da oferta de cursos, considerar o envolvimento dos atores nas práticas avaliativas é caminhar para a socialização e a democratização dos processos que visam ao fortalecimento da instituição, tendo como objetivo a melhoria institucional, individual e coletiva (DIAS SOBRINHO, 2004; ROTHEN, 2006; VERHINE; MONTEIRO DE FREITAS, 2012).

A avaliação centrada no usuário e defendida por Scriven (1967) converge para o levantamento das necessidades e das expectativas dos egressos como forma de avaliação de cursos e/ou programas, sendo importante para verificar a satisfação de discentes e egressos em relação ao produto (saber) ou resultados dos cursos ofertados (LOUSADA; MARTINS, 2005), para auxiliar na tomada de decisão, manter a qualidade e possibilitar a melhoria dos serviços, considerando as necessidades e a defesa do usuário, fornecendo informações úteis à gestão (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

A abordagem orientada para o usuário considera a necessidade, o mercado, o desempenho e utilidade do objeto avaliado. Os principais modelos que compõem esta abordagem são as listas de verificações propostas por Scriven (1967) e pelo

Sistema de Análise de Material de Currículo (CMAS) criado por Morriset e Stevens em 1967. As listas de verificação são utilizadas para dar informações sobre produtos e ou serviços, ajudando na tomada de decisão sobre as escolhas desses serviços. A abordagem contou com a contribuição de Scriven (1960) ao estabelecer os diferentes papéis desempenhados pela avaliação, criando a distinção entre os conceitos de Avaliação Formativa e de Avaliação Somativa.

Para Worthen, Sander e Fitzpatrick (2004), a abordagem centrada no usuário tem papel fortemente somativo. Porém, ao optar pela criação de listas de verificação, criadores de produtos descobriram que a avaliação também poderia ser utilizada ainda durante o processo de criação do produto, transformando-se em avaliação formativa de produtos que ainda estão sendo desenvolvidos. No que se refere aos papéis principais para realização de uma avaliação, definidos por Scriven (1967), os autores entendem que o de caráter formativo é feito para dar informações avaliatórias à equipe que coordena o programa e seu objetivo é melhorar a qualidade desse programa. Já a avaliação somativa é realizada para dar aos responsáveis pela tomada de decisão do programa e aos usuários potenciais informações de julgamentos de valor e de mérito acerca da intervenção realizada.

A avaliação formativa é feita normalmente antes ou durante a realização do programa e leva a decisões sobre o seu desenvolvimento, enquanto a avaliação somativa é realizada após a implementação de um programa e leva a decisões sobre a continuidade do mesmo (PAIXÃO, 2012, p.70). Esse tipo de abordagem contempla quatro aspectos, adaptáveis a qualquer produto ou serviço: informações sobre processos, sobre conteúdo, transportabilidade e informações sobre a efetividade, com papel de destaque para o avaliador que assume postura responsiva, orientada para as necessidades e as expectativas dos interessados, tendo essa ênfase nas necessidades do consumidor e a lista de verificação como ponto forte, podendo, porém, suprimir com isso a criatividade ou inovação do avaliador.

Visando à satisfação do usuário, existe um dispositivo legal no Brasil que dispõe sobre o tipo de informação a ser disponibilizada ao cidadão em relação aos serviços públicos (BRASIL, 2011; 2012). Essa preocupação deve estar presente nas instituições de ensino em relação ao produto (ensino) e aos seus usuários como consumidores dos serviços ofertados, uma vez que é papel das IFES a formação plena do cidadão (MILL; PIMENTEL, 2010). Nessa linha, a abordagem centrada em

expectativas foi utilizada para analisar o grau de satisfação de alunos e tutores da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) (ISHIDA; STEFANO; ANDRADE, 2013) e por Demarco (2013), na Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ambas em relação aos cursos do PNAP. A mesma abordagem foi utilizada para avaliar o nível de satisfação de graduandos de cursos em rede na Unigranrio (GALDINO; KRONEMBERGER; POMBO, 2012) e na avaliação do grau de satisfação dos professores de matemática do estado do Rio de Janeiro com o curso de formação continuada, oferecido pela Fundação CECIERJ (SILVA et al., 2013).

Meira (2007) realizou estudo de caso com egressos de cursos de graduação em enfermagem visando apreender as contribuições do currículo frente às demandas vivenciadas no cotidiano profissional de enfermeiros. Em estudo realizado com estudantes norte-americanos de MBA online, especificamente dirigidos para estudantes em meados de carreira, Grzeda e Miller (2009) verificaram que os respondentes percebem o desenvolvimento de habilidades de integração como uma dimensão importante do segmento; expressaram interesse em melhorar as habilidades funcionais, bem como preferem o formato online por ser possível conciliar estudo com a vida pessoal e profissional.

Casagrande (2008) identificou as percepções de estudantes com relação a um Curso de Especialização a Distância, realizado na Escola de Administração da UFRGS, fazendo uma comparação entre cursos presenciais, dentre elas as reivindicações de estudantes no sentido de melhorar relacionamento com a coordenação.

Vale registrar que a sociedade da informação defendida por Belloni (2010) traz a perspectiva da mídia da educação que possa proporcionar à população as competências para saber compreender a informação, tendo o distanciamento necessário para a análise crítica, podendo utilizar e produzir todos os tipos de mensagens. Para tanto, é fundamental integrar as TICs aos processos educacionais para auxiliar a mediação pedagógica (BELLONI, 2010; SILVA; COELHO; VALENTE, 2009), sendo que a EAD aparece como nova solução para essa integração, possibilitando um ensino “mais sintonizado com as culturas das novas gerações e com as demandas da sociedade” (MILL; PIMENTEL, 2010, p. 236).

Nesse sentido, Ferrugini e Castro (2015), em seus estudos com egressos do curso piloto em Administração a distância oferecido pelo sistema UAB, identificaram

que a flexibilidade da EAD e a gratuidade foram os fatores que mais influenciaram a realização do curso. Nogueira (2014) acrescenta que a melhoria da qualificação do quadro de tutores, de forma continuada, contribui para a permanência do aluno.

Para o presente estudo, buscou-se a avaliação com base na colaboração e participação de egressos de cursos de pós-graduação *lato sensu* do Programa Nacional de Formação em Administração Pública, considerando o significado que esses atores atribuem à formação recebida, indicadores de avaliação obtidos a partir de informações coletadas em fontes documentais de dois cursos do programa, escritas antes e depois da formação, utilizando, para tanto, a abordagem centrada nos usuários, a qual se aproxima da avaliação centrada nos participantes de caráter mais subjetivo (concepção construtivista).

### **3.3 MÉTODOS DE PESQUISA**

Como parte do método de pesquisa, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados para realização do presente estudo, divididos em caracterização da pesquisa, universo e amostra, corte temporal, etapas metodológicas, categorização, análise e interpretação das informações.

#### **3.3.1 Caracterização da pesquisa**

A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo de natureza qualitativa de caráter analítico. A escolha da abordagem foi motivada pela pertinência ao objetivo do estudo, entendendo que os estudos qualitativos permitem apreender as diferenças entre o que os usuários dizem, pensam e fazem (ALAMI; DESJEUX; GARABUAU-MOUSSAOUI, 2010).

É exploratória e documental quanto aos seus fins, pois visa conhecer como os egressos avaliam os cursos de especialização do PNAP, mediante análise dos documentos por eles escritos antes de iniciar os cursos, e das cartas de avaliação, escritas após a conclusão da formação, com adoção da Análise de Conteúdo para o tratamento de informações, realizada com o auxílio do *software* NVivo10. As cartas são documentos internos pertencentes à Secretaria de Educação a Distância da instituição pesquisada.

A pesquisa documental é semelhante à bibliográfica e se caracteriza pela busca de informações em documentos como relatórios, repostagens, cartas, dentre outros, que não receberam nenhum tratamento científico (OLIVEIRA, 2012). Para Bardin (2004), a análise documental objetiva a representação condensada da informação para consulta e armazenagem, enfatizando a autora que a Análise de Conteúdo tem como objetivo a manipulação de mensagens para evidenciar indicadores com vistas a permitir inferências sobre outra realidade que não a da mensagem.

Acrescenta-se ainda que os textos escritos são tradicionais dentro da Análise de Conteúdo (BAUER; GASKELL; 2008), procedimento clássico para análise de material textual (FLICK, 2009), a exemplo do emprego em relatórios, cartas, contratos, anúncios e questões abertas (HAIR et al., 2005), sendo, portanto, a estratégia de análise utilizada nesta pesquisa.

O conceito utilizado na pesquisa é o da avaliação de programas, com vistas à identificação das contribuições dos cursos de Especialização do PNAP para a qualificação de gestores públicos, abordagem avaliativa centrada em expectativas de egressos. Registra-se, ainda, que o projeto inicial de pesquisa foi submetido à apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisas da UNIVASF, pela Plataforma Brasil, em 27 de julho de 2015, obtendo aprovação conforme Parecer consubstanciado de número 1.243.711, emitido em 27 de setembro de 2015.

### **3.3.2 Universo e amostra**

Em relação ao Universo e amostra, destaca-se que a escolha da UNIVASF para realização desta pesquisa ocorreu por dois motivos: primeiro, pelo interesse da pesquisadora em identificar as contribuições dos cursos de especialização do Programa, a partir da avaliação de egressos; segundo, pela necessidade da Secretaria de Educação a Distância da instituição pesquisada em adotar práticas avaliativas de cursos de especialização EAD que contribuam para a tomada de decisão em relação à manutenção, ampliação e reoferta de cursos no Vale do São Francisco.

O foco da pesquisa são os cursos de especialização em Gestão Pública e em Gestão Pública Municipal, ambos pertencentes ao PNAP, corte temporal compreendido entre março de 2013 - data de início da escrita dos documentos



solicitados pela Secretaria de Educação a Distância como requisito para ingresso nos cursos (carta de intenções) - e janeiro de 2015 – fim da postagem da carta *feedback*, na plataforma *moodle*, ambiente virtual de aprendizagem utilizado pelos egressos.

A escolha dos participantes foi feita a partir das suas cartas de expectativas, escritas *ex ante*, e das suas cartas de avaliação, escritas *ex post*, das primeiras turmas dos referidos cursos, nos quais foram matriculados 312 alunos em 2013.2, com 107 egressos entre 2014.2 e 2015.1, conforme informações do banco de dados fornecido pela Secretaria de Educação a Distância, detalhados na tabela 14.

**Tabela 14 - Quantitativo de alunos matriculados x egressos**

Curso	Matriculados 2013	Matrícula monografia 2014	Egressos 2014.2
Gestão Pública	169	119	61
Gestão Pública Municipal	143	94	46
Total	312	213	107

Fonte: elaboração própria

Como critérios de inclusão para a composição do corpus documental (BAUER; GASKELL, 2008), foram localizadas todas as cartas iniciais dos egressos, excluindo-se, no entanto, a documentação dos que não apresentaram a carta de avaliação ao final do curso. Após esses procedimentos, obteve-se uma amostra com 94 fontes documentais, sendo metade delas escrita por ocasião do ingresso na formação e a outra após a conclusão do curso, ou seja, foram analisadas fontes de 23 egressos de Gestão Pública e 24 de Gestão pública Municipal, totalizando 47 fontes em cada etapa.

### 3.3.3 Procedimentos metodológicos

Iniciou-se a pesquisa documental para familiaridade com o objeto pesquisado e escolha dos documentos de análise seguindo as etapas da análise de conteúdo sugeridas por Bardin (2006) e sintetizados no quadro 3.

**Quadro 3 - Etapas da análise de conteúdo, finalidade e respectivos procedimentos.**

Etapas	Finalidade	Procedimentos utilizados
Pré-análise	Escolher, organizar e preparar as fontes de coleta: banco de dados, editais, cartas de expectativas e de avaliação para a demarcação das unidades de análise e determinação das características	Leitura flutuante das cartas, constituição do corpus de análise, formulação dos pressupostos e dos objetivos da pesquisa.

	presentes nos textos (significações).	
Exploração do material	Definir categorias de análise a partir da identificação de unidades significativas (palavras-chave e frases e/ou parágrafos) codificadas nas fontes documentais analisadas.	Inclusão das fontes de coleta no software NVivo10: análise e recorte de fragmentos dos textos e criação de nós (armazenamento das referências aos fragmentos codificadas) e atributos. Classificação das fontes. Extração de gráficos e relatórios.
Tratamento e Interpretação	Identificar os resultados por meio da interpretação e condensação das informações descritas e analisadas.	Análise do conteúdo das cartas; síntese e seleção dos resultados.

Fonte: Elaboração própria com base em Bardin (2006).

A análise não ocorreu de forma linear, sendo necessário voltar algumas vezes a etapas anteriores para a extração de significados e definição das categorias utilizadas neste estudo avaliativo. Sendo assim, durante a pré-análise, observou-se o edital da primeira seleção de candidatos na instituição pesquisada, o banco de dados da Secretaria de Educação a Distância e os documentos intitulados “carta de intenções”, produzidos pelos candidatos para fins de ingresso. Por último, a carta feedback, documento solicitado pelas coordenações dos cursos quando da conclusão da formação, este último não havia sofrido qualquer tratamento analítico.

Explorando o material coletado, constatou-se que na carta de intenções os interessados demonstraram de forma resumida os interesses e expectativas em relação ao curso, as experiências na área de gestão e a possibilidade de aliar conhecimentos à prática profissional, estrutura exigida pela instituição ofertante por ocasião do primeiro edital de seleção de discentes, o que significa que todos os egressos registraram suas expectativas em relação ao curso. Para o *feedback* da formação não havia estrutura definida, ficando a critério do egresso a sua produção e estruturação da avaliação. Também não era de postagem obrigatória, portanto nem todos os egressos apresentaram a avaliação da formação recebida.

A partir de então, iniciou-se a preparação dos documentos de análise, realizando as seguintes tarefas: i) extração, do ambiente virtual de aprendizagem, das cartas de avaliação postadas pelos egressos dos cursos em análise; ii) verificação de que todos tinham finalizado a monografia; iii) identificação do quantitativo de cartas finais válidas por curso; iv) digitalização das cartas iniciais dos egressos que postaram a carta final, conforme demonstrado na tabela 15.

**Tabela 15** - Total de fontes utilizadas por etapa avaliativa.

Curso	Cartas finais válidas	Cartas iniciais consideradas	Total de cartas analisadas
Gestão Pública	23	23	46
Gestão Pública Municipal	24	24	48
Total	47	47	94

Fonte: elaboração própria

Para a constituição do *corpus* de análise, foram observadas as seguintes regras: a) exaustividade: totalidade da carta; b) amostra representativa do universo de egressos, com análise de 94 cartas de um total de 107 egressos; c) homogeneidade: textos destinados ao mesmo fim e exclusivos dos cursos em análise, com emissão na mesma época; e, por último, d) pertinência dos documentos ao objetivo que suscita a análise. O quadro 4 apresenta a matriz de planejamento utilizada na pesquisa.

**Quadro 4** - Matriz de planejamento da abordagem utilizada

Conceito	Dimensão	Característica	Fontes de coleta	Tratamento de informações
Contribuições dos cursos de Especialização do PNAP na Qualificação de Gestores Públicos	Avaliação de egressos	Expectativas dos usuários	Editais, banco de dados e cartas	Análise Documental e Análise de Conteúdo

Fonte: elaboração própria (2016)

### 3.3.3.1 Das categorias de avaliação

As fontes documentais foram classificadas com o auxílio do software NVivo10, possibilitando o recorte dos textos em unidades de registro constituídas de palavras, de frases ou parágrafos significativos na avaliação de egressos, com escolha de categorias empíricas para todas as fontes analisadas. Assim, durante a leitura das fontes documentais, no software, as categorias foram criadas a partir de recortes dos textos, codificados em nós temáticos, nos quais ficaram armazenadas as referências (unidades de registro) a esses fragmentos codificados.

A codificação das expectativas e perspectivas deu-se com adoção do critério semântico (BARDIN, 2006), e emergiram do conteúdo das cartas, orientadas pelo referencial teórico adotado para avaliação de programas educacionais. As fontes foram classificadas com os seguintes atributos: “GP” e “GPM”, para os cursos de especialização em Gestão Pública e Gestão Pública Municipal, respectivamente,

além dos atributos: inicial e final, para identificar o tipo de carta: avaliação *ex ante* e avaliação *ex post*. Receberam, ainda, uma codificação individualizada a partir da numeração de 1 a 47 e de 48 a 94 para as fontes iniciais e finais respectivamente (exemplo: Inicial GP- 47)

Através da combinação ou do deslocamento, os nós foram agrupados em categorias por similitude dos temas, e, após o reagrupamento progressivo, a lista de verificação de nós foi distribuída em dois grandes temas: aspectos estruturais e organizacionais do curso e aspectos relacionados aos impactos do PNAP.

A abordagem qualitativa ajudou a contextualizar e a entender a avaliação a partir da visão dos usuários, complementada com dados quantitativos inerentes à classificação e codificação das fontes documentais analisadas e de seus atributos, os quais passam a ser apresentados.

### **3.4 RESULTADOS DA PESQUISA**

As informações apresentadas neste artigo são resultantes da pesquisa documental descrita anteriormente na metodologia. A apresentação dos resultados e sua análise obedecem à seguinte estrutura: Caracterização da população pesquisada; resultados da análise das cartas iniciais (avaliação *ex ante*) escritas pelos interessados nos cursos de especialização do PNAP antes de ingressarem na formação; resultados da pesquisa a partir das cartas finais (avaliação *ex post*); e comparação das percepções avaliativas em seus papéis formativo e somativo.

Os egressos do PNAP são oriundos de sete polos de apoio presencial. Os participantes deste estudo são pertencentes à maioria desses polos, não havendo participação de egressos do polo Pintadas para o curso de Gestão Pública, e do polo Ouricuri-PE para a especialização em Gestão Pública Municipal, o que significa que os egressos desses polos não postaram o *feedback* da formação na plataforma virtual para os cursos em análise. Registra-se que não houve oferta do curso Gestão Pública no Polo de Apoio Presencial de Piritiba-BA (oferta em seis polos), conforme distribuição de egressos participantes da pesquisa por polo e gênero apresentada na tabela 16.

**Tabela 16** - Características do egresso: polo, curso e gênero dos egressos participantes.

Polo	Gestão Pública		Gestão Pública Municipal		Total
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	
Juazeiro	5	2	3	3	13
Ouricuri	3	3	0	0	6
Paulo Afonso	2	4	4	1	11
Petrolina	2	1	1	2	6
Pintadas	0	0	0	2	2
Piritiba			4	2	6
Salgueiro	0	1	2	0	3
Total Geral	12	11	14	10	47

Fonte: dados da pesquisa

O público masculino (26) é maioria entre os participantes do estudo (55%), registrando, porém, a participação do público feminino (21) proporcional para os dois cursos (10 GPM e 11 GP). Na tabela 17 são apresentados os dados relativos à faixa etária dos participantes da pesquisa.

**Tabela 17** - Características Faixa etária dos egressos de GP e GPM

Faixa etária	GP	GPM	Total de ocorrências	Percentual relativo
até 25	1	0	1	2,13%
26 a 35	13	12	25	53,19%
36 a 45	5	5	10	21,28%
46 a 55	4	6	10	21,28%
Acima de 56	0	1	1	2,13%
			47	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa

No perfil básico do egresso, há prevalência da faixa etária compreendida entre 25 e 35 anos (55%), significando que o quadro de gestores qualificados pelo programa ainda é jovem, média de 37 anos. Esse perfil jovem foi encontrado nos resultados de pesquisa com discentes dos três cursos de especialização do PNAP da UNICENTRO (ISHIDA; STEFANO; ANDRADE, 2013), onde 43,93% dos ingressantes estavam com idades entre 21 e 30 anos, confluência apontada também nos estudos de Demarco (2013), na Escola de Administração da UFRGS, onde 89,6% dos discentes do PNAP se encontravam com idade até 49 anos.

Em relação à ocupação profissional dos egressos, o público é constituído em sua maioria por agentes públicos de carreira, atendendo aos objetivos do PNAP no que concerne à formação de quadro de gestores públicos. A tabela 18 apresenta os atributos por curso, resultados da análise do perfil profissional do egresso.

**Tabela 18 - Características do egresso: ocupação profissional**

Ocupação	Gestão pública	Gestão Municipal	Frequência de ocorrências	Frequência relativa
Servidor público municipal	3	10	13	27,66%
Servidor público estadual	5	3	8	17,02%
Servidor público federal	4	3	7	14,89%
Militar	6	1	7	14,89%
Estagiário	3	0	3	6,38%
Bancário	0	2	2	4,26%
Consultor	1	1	2	4,26%
Professor	1	1	2	4,26%
Advogado	0	1	1	2,13%
Empresário	0	1	1	2,13%
Vereador	0	1	1	2,13%
	23	24	47	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2016)

A partir da análise da tabela 18, podemos afirmar que há uma heterogeneidade no que diz respeito à ocupação profissional dos egressos, mas com elevada concentração de atores no serviço público (cerca de 80%, incluindo os servidores do executivo e do legislativo, os militares e docentes), sendo que 27,66% atuam na esfera municipal. Prevalência de vinculação ao serviço público local (57,1%) foi verificada na pesquisa realizada por Demarco (2013), convergindo para a proposta do PNAP no sentido de induzir o desenvolvimento regional com a formação de quadro de gestores públicos através da rede de polos do Sistema UAB.

Com base nos documentos escritos por esse público, em relação aos cursos de pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública e Gestão Municipal, são apresentados os interesses e expectativas *ex ante*.

### 3.4.1 Avaliação *ex ante* com base em expectativas de usuários

A partir dos interesses e expectativas codificados nas cartas *ex ante*, foi possível identificar, a partir da avaliação centrada em expectativas de egressos, as contribuições esperadas por meio dos cursos do PNAP, sugerindo a existência de quatro potenciais grupos de interessados pela qualificação: atores da Administração Pública que buscam desenvolver novas técnicas de gestão e identificam o PNAP como oportunidade de crescimento pessoal e profissional; agentes públicos que desejam o desenvolvimento na carreira; aspirantes da Gestão Pública, e atores que identificam a EAD como alternativa para conciliar trabalho e qualificação. Essas

contribuições, inicialmente descritas por grupo de interesse, foram posteriormente agrupadas em indicadores de avaliação de cursos, dentro de categorias temáticas, que emergiram durante a análise.

#### 3.4.1.1 A oportunidade de crescimento pessoal e profissional

Conforme demonstrado na tabela 18, a maioria dos participantes integra o quadro de servidores da administração pública. Estes buscam oportunidades de crescimento pessoal e profissional, aliado à produção de novos conhecimentos, acreditando, portanto, que a formação contribuirá para o bom desempenho do profissional em gestão. A carta inicial (GPM-9) do curso de Gestão Pública Municipal reitera essa ideia:

[...] uma valiosa oportunidade de corroborar para o meu desenvolvimento profissional, além de quebrar barreiras, paradigma, transformando a realidade social, sobretudo daqueles municípios de pequeno porte que padecem e carecem de profissionais qualificados, para cumprir seu papel primordial no tangente a impulsionar o desenvolvimento e melhorar a qualidade de vida dos munícipes (Inicial GPM-9).

O desejo de adquirir conhecimentos a fim de intervir na realidade social, política e econômica do país, independentemente do curso, é manifestado pelos atores pesquisados, acreditando que o curso ajudará “bastante na construção do projeto político pedagógica da escola”. Percebe-se a necessidade dos interessados em melhorar o desempenho como gestor quando avaliam a qualificação esperada como propulsora do desenvolvimento de técnicas gerenciais aplicáveis em diversas organizações públicas, como descrito no relato de um participante que espera desenvolver habilidades para “contribuir na melhoria da gestão e dos serviços prestados aos usuários” (Inicial GP-27). Essa necessidade é manifestada no relato de outros participantes com ocupação profissional em quadros organizacionais distintos, a exemplo de militares e professores:

[...] possibilitar minha iniciação com um caráter mais profundo dos debates acerca dos conteúdos relacionados à Gestão e à Administração Pública, fazendo com que possa transferir as teorias debatidas na especialização para meu ambiente de trabalho [...] ministrar aulas em nível superior no campo da Administração, e com este curso, minha performance como professor irá alcançar uma maturidade muito mais significativa (Inicial GP-36).

De acordo com as expectativas dos egressos, em relação às habilidades que os gestores precisam desenvolver ou melhorar, a qualificação pode “proporcionar maior segurança quando da tomada de decisão” (Inicial GP-35), acreditando eles

que as discussões durante o curso contribuirão para uma “visão crítica acerca da Gestão Pública” (Inicial GP-26), aperfeiçoando a “capacidade de liderar, articular, gerir e pensar de forma estratégica e inovadora a ação governamental, considerando os desafios e as perspectivas da administração pública” (Inicial GP-32), permitindo, dessa forma a atuação como agente de melhoria na gestão pública e com isso ofertando um serviço de qualidade à população.

Dentro das expectativas desse grupo, resultados sugerem reflexões sobre a realidade da segurança pública no Brasil, destacando que a formação poderá contribuir com a melhoria da gestão do trabalho e de instituições governamentais. Nesse sentido, um participante revela que “[...] ao final trará contribuições oportunas [...], podendo contribuir com novas discussões que favoreçam a melhoria dos serviços voltados para a preservação da ordem pública” (Inicial GP-33).

Reiterando a necessidade de investir na melhoria do desempenho profissional, um participante enfatiza:

[...] lidando diretamente com o planejamento e com o acompanhamento das ações policiais destinadas a proteção comunitária [...] isso me impulsiona na busca constante pelo aperfeiçoamento técnico-profissional, especialmente na área de Gestão Pública, área de conhecimento essencial e integrante do meu cargo (Inicial GP- 46).

Além dos impactos esperados no campo organizacional, vários participantes (15), em seus relatos, esperavam conhecimentos sobre os processos de formação e desenvolvimento do Estado, o funcionamento da “*máquina pública*” (Inicial GPM-1;8; Inicial GP-35; 36; 39; 46).

A partir da descrição dos relatos obtidos no processo avaliativo com papel formativo, percebe-se que os usuários buscam a qualificação do PNAP como requisito, inclusive, para o desenvolvimento na carreira (progressão), além do crescimento pessoal, profissional e acadêmico relatado por diversos participantes que desejam ampliar os conhecimentos adquiridos durante a graduação.

#### 3.4.1.2 O desempenho profissional e o desenvolvimento na carreira

Aliados aos conhecimentos advindos da qualificação, os usuários registram a pretensão de mudança de cargos e/ou desenvolvimento na carreira profissional “como resultados da competência em gestão” (Inicial GP-45). O desejo de ocupar cargos mais elevados foi encontrado nas expectativas de usuários dos dois cursos.



[...] desejo de aprender e conhecer mais sobre gestão pública municipal.[...] esta especialização é uma grande oportunidade de aprimorar meus conhecimentos sobre este tema, que tanto me atrai, além de me proporcionar um crescimento profissional. [...] espero que ao fim do curso eu tenha aumentado meus conhecimentos em gestão pública municipal, de forma que me possibilite galgar maiores cargos na empresa pública em que trabalho (inicial GPM-4).

Interessante observar a existência de servidores de carreira que buscam atualização profissional para o exercício de novos cargos, independentemente de exigência nos respectivos planos de carreira, o que demonstra o interesse desse público pelo desempenho responsável de suas atribuições gerenciais. A fala da carta inicial de GP-26 expressa tal desejo:

[...] pretendo buscar mais ainda o desenvolvimento profissional na área que atuo há mais de 10 (dez) anos, o setor público. Como meu plano de carreira prevê que em breve estarei assumindo um órgão público gestor [...] (inicial GP-26).

Não obstante a prevalência de atores do serviço público e o interesse demonstrado em melhorar o desempenho, os resultados do estudo avaliativo apontam, ainda, a existência de participantes que são aspirantes a cargos públicos.

#### 3.4.1.3 O desejo de atuar como gestor público

Nesse sentido, de acordo com a percepção dos participantes, as especializações do PNAP preparam profissionais com perfil demandado pelas organizações contemporâneas. Nessa perspectiva, a qualificação contribuirá para a construção de carreira como gestor, aspiração registrada por um usuário, que revela trabalhar há algum tempo no setor administrativo-financeiro, o que o motivou a ter aspirações a cargo público (Inicial GP-44). Seguindo a mesma linha, outro usuário enxerga a qualificação como possibilidade de preparação profissional para atuação como multiplicadores da capacitação de gestores públicos.

Espero que ao fim do curso eu tenha aumentado meus conhecimentos em gestão pública municipal, de forma a estar apto a trabalhar na área, prestando consultoria aos órgãos públicos, principalmente em prefeituras da região [...] através de cursos e palestras para gestores municipais (Inicial GPM-6).

O desejo de multiplicar conhecimentos e ações condiz com o perfil do público do PNAP, apresentado anteriormente (composto por agentes públicos e por aspirantes a cargos públicos). Assim, enquanto alguns procuram o curso com a finalidade de atualizar conhecimentos para atuação como gestor ou até mesmo para

fins de ingresso em concurso público, profissionais liberais desejam ampliar conhecimentos na área de avaliação e controle para atuação como consultor em órgãos públicos.

#### 3.4.1.4 A oportunidade de qualificação por meio da EAD

Outro fator apontado pelos participantes como motivador para o ingresso na capacitação é a modalidade de ensino a distância, uma vez que estes relatam a possibilidade de realização das atividades do curso sem prejuízos às atividades de trabalho.

[...] confesso que por questões financeiras e geográficas não pude concretizar esse sonho, pois teria que pagar o curso e o meu deslocamento para outra cidade. A vinda dessa especialização não poderia ter sido em momento mais oportuno e de grande entusiasmo para aqueles que realmente se interessam no trabalho com questões da máquina pública (Inicial GPM-8)

Inferese, a partir desta contribuição relatada, que os participantes atribuem à EAD a possibilidade de aliar capacitação e trabalho com a possibilidade de “autogestão do tempo e da utilização de mídias variadas na construção do conhecimento” (Inicial GP-41), requisitos de peso para a escolha da modalidade (GRZELDA; MILER, 2009). De acordo com o relato, essa flexibilidade permitida pela EAD aparece, ainda, aliada ao fato de o curso ser gratuito, emergindo nesse relato aspectos relacionados à democratização do acesso prevista nos eixos de atuação do sistema UAB, e a finalidade de expandir a oferta de cursos de programas de educação superior, ampliando para as diferentes regiões do país (BRASIL, 2005; FERRUGINI; CASTRO, 2015).

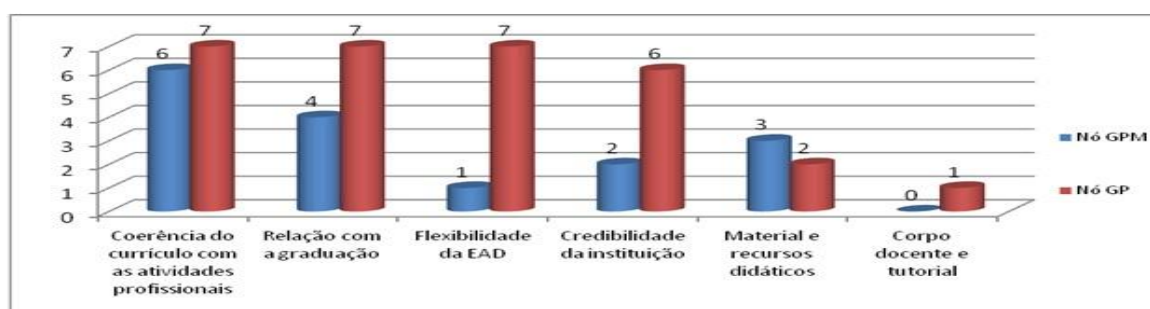
As necessidades ou expectativas dos quatro grupos de usuários, citados anteriormente, estão representadas na nuvem de palavras, formada pelas cem palavras mais frequentes em seus relatos, as quais direcionam para aspectos relacionados às contribuições esperadas dos cursos enquanto política de formação de gestores públicos, bem como em relação à instituição ofertante e à educação a distância, e podem ser visualizadas na figura 6.



assim como interesses em desenvolver habilidades de gestão. Há manifestação de interesse em aprofundar conhecimentos sobre a estrutura e gestão dos municípios, incluindo o desejo em atuar como multiplicadores de capacitação, porém denotam, também, a existência de público interessado em ampliar conhecimentos para fins de ingresso em novo cargo.

Durante a avaliação *ex ante* também foi possível identificar a percepção dos usuários sobre o processo formativo, expectativas em relação à organização dos cursos, as vantagens da EAD e, principalmente, destacando a relação entre a proposta curricular e práticas profissionais, categorias encontradas em 23 fontes das 47 analisadas e apresentadas na figura 8.

**Figura 8** - Categorias dos aspectos estruturais e organizacionais do curso na avaliação *ex ante*



Fonte: elaboração própria (2016)

Dentro da avaliação de cursos, a relação da qualificação com a graduação e a coerência do currículo com as atividades profissionais desempenhadas foram apontados como motivadores para a escolha dos cursos do PNAP.

Descodificando o conteúdo manifesto dos documentos analisados, e em busca do conteúdo latente (TRIVINOS, 1987; BARDIN, 2006; DENZIN; LINCOLN, 2000), buscou-se contextualizar os relatos contidos nas expectativas de egressos no âmbito das contribuições da formação para a melhoria das práticas de gestão, considerando, para tanto, as unidades de registro mais significativas. Nessa contextualização, constata-se que as expectativas antes da formação estão voltadas em sua ampla maioria para aspectos gerais do campo da Administração Pública, surgindo, em segundo plano, temas voltados para os aspectos estruturais e organizacionais dos cursos, conforme agrupamento completo de nós, por categorias/temas centrais, realizado com o auxílio do software NVivo10, apresentado na tabela 19.

**Tabela 19 - Agrupamento de Categorias Encontradas por curso e por gênero na Avaliação ex ante**

Nós	Fontes	Referências	Por curso		Por gênero		Categoria	Tema central
			GPM	GP	M	F		
Relação com a graduação	8	11	27,65%	72,35%	44,29%	55,71%	Organização didático-pedagógica	Expectativas sobre aspectos estruturais e organizacionais do curso
Material e recursos didáticos	5	5	55,29%	44,71%	61,36%	38,64%		
Flexibilidade da EAD	6	8	16,84%	83,16%	83,16%	16,84%		
Coerência do currículo com as atividades profissionais	12	13	44,67%	55,33%	69,03%	30,97%		
Credibilidade da instituição	8	8	21,67%	78,33%	53,35%	46,65%	Credibilidade da instituição	
Corpo docente	1	1	0,00%	100,00%	100,00%	0,00%	Corpo Docente e Tutorial	
Visão Crítica	2	2	64,30%	35,70%	100,00%	0,00%	Contribuições da Formação para o egresso	Contribuições esperadas da formação para a melhoria das práticas de gestão
Visão ampla e integrada da gestão pública	2	2	38,27%	61,73%	0,00%	100,00%		
Relacionamento com outras pessoas	4	5	0,00%	100,00%	50,24%	49,76%		
Planejamento e implementação de projetos e políticas	4	4	83,09%	16,91%	43,38%	56,62%		
Melhorar desempenho como gestor	9	9	49,60%	50,40%	62,20%	37,80%		
Melhorar a tomada de decisão	2	2	0,00%	100,00%	0,00%	100,00%		
Inovar as práticas profissionais	3	3	25,59%	74,41%	67,93%	32,07%		
Gerir recursos públicos	3	3	71,51%	28,49%	36,13%	63,87%		
Fiscalização do poder executivo municipal	2	3	100,00%	0,00%	100,00%	0,00%		
Desenvolvimento na carreira	5	5	48,94%	51,06%	31,39%	68,61%		
Crescimento pessoal e profissional	19	19	50,26%	49,74%	55,44%	44,56%		
Conhecer o funcionamento da máquina pública	15	17	40,07%	59,93%	42,06%	57,94%		
Capacidade de gerir, liderar e pensar de forma estratégica.	3	3	52,62%	47,38%	100,00%	0,00%		
Aprovação em concurso	4	4	0,00%	100,00%	0,00%	100,00%		

Fonte: elaboração própria (2016) com base no software Nvivo10

As principais expectativas encontradas na avaliação *ex ante*, resultantes dos relatos dos quatro grupos de interessados pelos cursos GP e GPM, constantes do agrupamento de categorias, estão representados na síntese do quadro 5.

**Quadro 5 - Síntese das expectativas encontradas na avaliação *ex ante***

Contextualização das expectativas	Fragmentos ilustrativos
Coerência do currículo com a graduação e com as atividades profissionais.  Flexibilidade da EAD.	“[...] ligado a minha graduação, que possibilitará gerir melhor minha secção” (Inicial GP-33); “Que seja bastante proveitoso, com conteúdos bem contextualizados, trazendo casos práticos e muitos exemplos, visando, assim, conhecer mais sobre a gestão pública municipal” (Inicial GPM-10).  “[...] em função de ser à distância, me permitirá realizá-lo dentro do tempo que tenho disponível, sem me prejudicar nas minhas atividades de trabalho” (Inicial GP-29).
Credibilidade da instituição como fator motivador.	“[...] outro motivo pauta-se na instituição de ensino que está ofertando a oportunidade de pós-graduação” (Inicial GP-35).  “[...] oferecido por uma instituição séria [...] o que considero de suma importância para o auxílio à educação continuada” (Inicial GPM-21)
Sobre docentes e tutores.	“[...] combinado com um corpo docente formado por doutores” (Inicial GPM-21); “Também espero uma atuação ativa dos tutores e coordenadores” (Inicial GP-41)
Ampliação de conceitos da Administração Pública.	“[...] oportunidade a cidadãos dos estados e prefeituras de todo o Brasil de se capacitarem para o exercício de uma administração pública profissional [...] espero que o curso favoreça condições para que possamos preencher esta lacuna de caráter social [...]” (Inicial GP-43).
Desenvolvimento na carreira.	“futuramente ocupar cargos de gerenciamento” (Inicial GP-30).
Crescimento profissional.	“[...] necessidade de me capacitar nessa área, em virtude do exercício de minha função como militar [...] visando melhorar meu desempenho como gestor [...] possibilitar a troca de experiências [...] aumentar o meu conhecimento como administrador” (Inicial GP-29).
Melhoria das práticas profissionais.	“enriquecer minha visão na área de controle e avaliação, que são o objetivo principal da controladoria” (Inicial GPM-19).
Desenvolvimento de competências gerenciais.	“extremamente importante para o meu crescimento intelectual e profissional, contribuindo de forma essencial para o melhor desempenho no ambiente de trabalho” (Inicial GPM-8).
Formação de redes.  Desejo de aprovação em concurso.	“capacitação para concursos [...] e fazer contatos que permitam a realização de novos trabalhos” (Inicial GP-42).

Fonte: elaboração própria (2016)

Considerando os nós codificados da tabela 19 e os relatos do quadro 5, reitera-se a ênfase dos usuários para aspectos ligados à contribuições esperadas do PNAP para a melhoria das práticas de gestão.

Após apresentação dos dados inerentes à avaliação *ex ante*, passou-se para a descrição dos resultados da apresentação *ex post*.

### **3.4.2 Avaliação *ex post* a partir da perspectiva de egressos**

Considerando a utilização da abordagem avaliativa orientada para o usuário, conceituada por Scriven (1980), e em função do objetivo pretendido neste artigo, as contribuições experimentadas pelos discentes ao concluir a formação foram evidenciadas a partir de recorte (unidade de registro/referência) das cartas finais por eles postadas no ambiente virtual de aprendizagem (*feedback* do curso).

Nesta etapa avaliativa, os egressos apontaram aspectos relativos ao seu desempenho profissional como contribuições da qualificação obtida, porém avaliando outros itens do processo de formação em si, com indicadores de avaliação representados pelos seguintes nós: credibilidade da instituição ofertante, organização didático-pedagógica, corpo docente, coordenação do curso, além da avaliação dos subsistemas da EAD, a exemplo de atividades propostas, plataforma de aprendizagem e importância do sistema de tutoria.

Após reagrupamento dos nós codificados, surgiram cinco categorias da avaliação institucional e de cursos. São elas: 1) avaliação da instituição; 2) avaliação do corpo docente e tutorial; 3) avaliação dos subsistemas de EAD; 4) organização didático-pedagógica e 5) fatores relativos a contribuições da formação para as práticas de gestão do egresso. Essas categorias foram organizadas em duas categorias temáticas finais, a saber: percepção sobre aspectos estruturais e organizacionais do curso e percepção sobre impactos do PNAP. O agrupamento completo de nós referentes aos fragmentos extraídos das cartas finais e codificados, por curso e por gênero, pode ser verificado na tabela 20.



**Tabela 20 - Agrupamento de Categorias encontradas, por curso e por gênero, na avaliação ex post**

Nós	Fontes	Referências	Cobertura de percentual				Categoria	Tema central
			GPM	GP	M	F		
Credibilidade da instituição	7	10	97,14%	45,71%	69,63%	73,22%	Avaliação da instituição	Percepção sobre aspectos estruturais e organizacionais do curso
Elogios e agradecimentos	27	45	161,39%	131,21%	140,94%	151,65%		
Melhorias propostas para o curso	20	42	130,13%	159,87%	156,04%	133,96%		
Percepções sobre EAD	15	27	77,82%	115,51%	70,36%	122,98%		
Avaliação da coordenação do curso	6	7	36,92%	104,74%	84,02%	57,64%	Avaliação do corpo docente e tutorial	
Avaliação do corpo docente	15	21	100,18%	93,15%	92,71%	100,63%	Avaliação dos subsistemas de EAD	
Avaliação da Plataforma de Aprendizagem	11	16	38,81%	61,19%	33,89%	66,11%		
Avaliando o material didático	6	7	53,88%	46,12%	64,26%	35,74%	Organização Didático-Pedagógica	
Sistema de tutoria	12	13	132,11%	105,39%	100,51%	136,99%		
Atividades propostas	6	8	55,83%	85,84%	93,87%	47,80%		
Avaliando o processo de orientação (TCC)	12	23	104,08%	41,76%	79,46%	66,37%		
Encontros Presenciais	3	3	100,00%	0,00%	51,08%	48,92%		
Estrutura Curricular	14	15	58,58%	41,42%	59,88%	40,12%		
Organização do curso	8	10	67,82%	75,93%	88,29%	55,46%	Contribuições da formação para as práticas de gestão do egresso	
Agregação de valor	2	3	0,00%	125,00%	0,00%	125,00%		
Ampliar conceitos da Administração	13	15	79,45%	66,70%	102,70%	43,46%		
Aprovação em concurso	2	2	0,00%	125,00%	0,00%	125,00%		
Capacitação profissional	13	14	83,18%	62,98%	57,37%	88,79%		
Conhecer a estrutura do município	6	6	100,00%	0,00%	45,48%	54,52%		
Crescimento profissional e acadêmico	22	27	87,70%	107,76%	121,41%	74,04%		
Desenvolver consultorias	2	2	100,00%	0,00%	100,00%	0,00%		
Desenvolvimento de projetos e implementação de políticas	2	2	100,00%	0,00%	44,23%	55,77%		
Elaboração de plano gestor	1	1	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%		
Funcionamento da administração pública	7	7	100,00%	42,86%	44,38%	98,48%		
Gestão do tempo	3	3	43,24%	90,09%	43,24%	90,09%		
Melhoria da gestão	16	18	149,08%	138,42%	137,14%	150,36%		
Publicações na área	1	1	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%		
Relacionamento com outras pessoas	2	2	70,97%	29,03%	29,03%	70,97%		
Tomada de decisão	2	2	76,03%	23,97%	100,00%	0,00%		
Visão crítica	5	5	38,74%	61,26%	76,19%	23,81%		
Visão na área de controle e avaliação	1	1	100,00%	0,00%	100,00%	0,00%		
Visão política	2	2	47,97%	52,03%	100,00%	0,00%		

Fonte: Elaboração própria (2016) com base no software NVivo10.

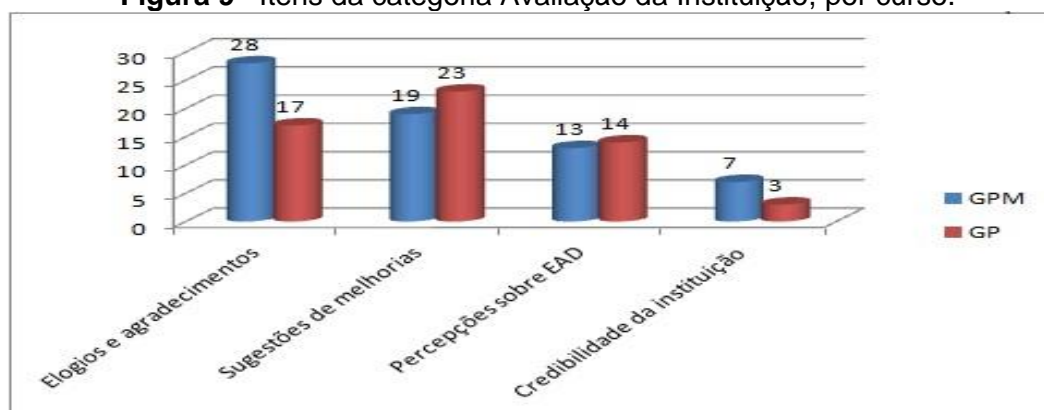


As categorias identificadas na avaliação *ex post*, apresentadas na tabela 20, com respectivas subcategorias, são discutidas nos termos da avaliação dos usuários, egressos dos cursos de especialização em Gestão Pública e Gestão Municipal.

### 3.4.2.1 Avaliando os cursos e a instituição ofertante

Sobre a avaliação da instituição ofertante, a partir da percepção dos egressos, foram agrupados relatos sobre a credibilidade da instituição, as percepções sobre o ensino na modalidade a distância e sobre os cursos. Entre os nós de maior cobertura percentual destacam-se as potencialidades do curso, codificadas como elogios e agradecimentos, e as sugestões de melhorias para futuras turmas. A figura 9 apresenta os nós da categoria, por número de referências encontradas nos dois cursos, na avaliação *ex post*.

**Figura 9** - Itens da categoria Avaliação da Instituição, por curso.



Fonte: elaboração própria (2016)

Os relatos sobre as potencialidades foram encontrados em 27 fontes e 45 referências (28 GPM; 17 GP), incluindo agradecimentos pela atenção da equipe de profissionais da instituição, destacando a qualidade dos serviços e o nível de cobrança no decorrer das atividades, principalmente nos trabalhos de conclusão de curso.

Nesse aspecto, enfatizam a credibilidade da instituição e a sensação de orgulho em tê-la como certificadora da qualificação, afirmando um egresso que todas as “expectativas do curso foram atendidas” e que isso “representa uma grande realização pessoal” (Final GP-84), estando feliz em ter feito parte dele. Satisfação de discentes em relação aos cursos do PNAP contemplam achados nos estudos de

Ishida, Stefano e Andrade (2013), Grohmann, Riss e Batistella (2014); Demarco (2013; 2014), Ferrugini e Castro (2015), permitindo inferir, a partir desses resultados, que existe uma positiva avaliação dos cursos de especialização do Programa.

No tocante à satisfação pela realização do curso, registra um participante que “agregará muito valor a minha carreira e a minha vida, indicaria-o (como já fiz) para meus amigos” (Final GP-83), avaliação reiterada a partir da percepção de outros participantes que destacam a responsabilidade social da instituição pela oportunidade de oferta a vários profissionais da região, reconhecendo “o valor do curso e recomendando-o a pessoas interessadas” (Final GPM – 63).

O conteúdo desses relatos remete à democratização do acesso ao ensino superior possibilitada pela modalidade de oferta do curso, através das redes de parcerias (VERHINE, 2015), permitindo inferir que os egressos estão motivados para continuar ampliando conhecimentos por meio da EAD. Conclui-se, também, que os participantes percebem a importância da permanência da oferta para o desenvolvimento da região.

Em meio aos relatos de avaliação da instituição e da formação em gestão, emergiram sugestões de melhorias para futuras turmas (nós encontrados em 20 fontes e 42 unidades de registro [19 GPM; 23 GP]), apontando a necessidade de ampliação dos sistemas de comunicação entre os participantes, aumentando a interação entre professores, coordenação do curso e discentes, bem como encontros presenciais durante a elaboração do TCC. As melhorias sugeridas remetem ao desenvolvimento de habilidades de integração (GRZELDA; MILLER, 2009) e à compatibilização das TICs ao currículo (RISTOFF, 2007; KUO *et al.*, 2014; KISHI; PASSOS, 2015; BELLONI, 2010; MIL; PIMENTEL, 2010)

Destaca um participante que “a presença dos professores com mais frequência no sistema é essencial para o aproveitamento e crescimento do aluno” (Final GPM-61), inferindo que a presença virtual do professor contribui para aumentar a motivação do discente. Importante mencionar que em outros estudos (NOGUEIRA, 2014), o papel do tutor foi apontado como importante para a motivação da aprendizagem e diminuição da evasão em cursos a distância, caminhando para o investimento em ações de capacitação docente, por parte da Capes/MEC, no sentido de explorar mais profundamente as potencialidades das TICs e o perfil do público usuário da educação a distância (KISHI; PASSOS, 2015).

### 3.4.2.2 Avaliação dos subsistemas de EAD

Em relação aos subsistemas de EAD, entre os aspectos dos subsistemas utilizados pelos diversos atores dos cursos do PNAP, foram encontrados indicadores de avaliação do material didático utilizado e acompanhamento pelos tutores, destacando, nessa estrutura de rede, a importância do sistema de tutoria apontada em 12 fontes e 13 referências (07 GPM; 06 GP), conforme avalia o relato presente na carta final GPM-53:

a figura do tutor funcionou bem, como uma espécie de agenda, que nos lembrava dos prazos das atividades e na medida do possível, nos auxiliava na elaboração delas. É uma ferramenta que precisa ser mantida no curso, pois é bastante diligente e útil aos alunos.

A partir da percepção dos egressos, os resultados apontam a importância do papel de mediador e incentivador do tutor. No entanto, em relação aos fóruns de discussão, há relatos de que esse papel “não foi suficientemente explorado” (Final GP-88). Essa constatação aparece relacionada à interação com os professores, sugerindo a necessidade de discussão e ponderações desses mediadores sobre as diversas postagens dos discentes de forma a incentivá-los a buscar o conhecimento, provocando reflexões e organizando a troca de ideias (SILVA; COELHO; VALENTE, 2009).

A percepção dos egressos revela, além dos impactos da formação, a existência de informações úteis à gestão sobre o processo de formação e sobre conteúdos, que podem subsidiar a melhoria dos serviços ofertados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Nesses resultados, a lista de verificação dos subsistemas de EAD contempla, também, informações sobre a adequação do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) em 16 referências (61,19% GP; 38,81% GPM), apontando a maioria dos egressos que a “plataforma disponibilizada [...] mesmo em alguns momentos apresentando alguma dificuldade de acesso, cumpriu todas as etapas das disciplinas com êxito” (Final GP-74).

Segundo Almeida (2003), essa adequação do ambiente virtual de aprendizagem, com representação e apropriação de conhecimentos, contribui para desenvolver novas formas de raciocínio. Além disso, a compatibilização entre TICs e conteúdo contribui para aumentar a autonomia dos usuários (BRANDÃO, 2014), proporcionando navegação autônoma e aprendizagem colaborativa (GALDINO; ANDRADE; MARTINS, 2013).

Concernente a práticas pedagógicas e a métodos de avaliação, um ponto de melhoria sugerido refere-se à “uniformidade das orientações repassadas na feita do TCC” (Final GPM-63), enfatizando os egressos a necessidade de participação mais intensa da coordenação do curso nesse período, convergindo para os achados sobre “dificuldades com orientadores” das pesquisas de Demarco (2013; 2014). No tocante à participação da coordenação do curso, outros estudos com curso a distância apontaram a necessidade de melhorar o relacionamento entre alunos e coordenação de curso (CASAGRANDE, 2008).

A categoria material didático surgiu em apenas sete referências (46,12% GP; 53,88% GPM), indicando “linguagem acessível” (Final GPM-51), apesar de alguns questionarem o excesso de apostilas, sugerindo, nesse aspecto, a divulgação de conteúdos mais interativos e por “diversos meios (slides, vídeos, resumos), que foram essenciais para simplificar o conteúdo da apostila que nem sempre é de fácil assimilação” (Final GP-85), destacando-se a importância da interação aluno-conteúdo, apontada como relevante para a aprendizagem em cursos EAD (KUO *et al.*, 2014; ANDERSON, 2003) e para a complementação desses textos com outros recursos, a exemplo de mensagem de voz, vídeos, entre outros (ARBAUGH, 2005; 2006).

A fim de avaliar a efetividade da interação aluno-conteúdo, além de identificar a compatibilização entre TICs e disciplinas ofertadas em cursos a distância, o MEC realiza o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (KISHI; PASSOS, 2015), porém ainda não há um modelo específico para a modalidade EAD (VERHINE, 2015), assim como não existe avaliação sistemática para cursos de pós-graduação *lato sensu*.

Em relação à modalidade de ensino, um participante enfatiza que:

a metodologia do ensino EAD ainda não é a minha preferida, senti dificuldades de adaptação e organização para que houvesse aproveitamento melhor do curso. Tenho consciência de que a responsabilidade do aluno é mais do que 50% para o sucesso do ensino (Final GP-72).

Além das dificuldades encontradas por iniciantes na modalidade, a maioria dos relatos aponta para a necessidade de compromisso por parte dos usuários, entendendo que “se o aluno (a) não estiver comprometido em realizar as tarefas,

perceberá em pouco tempo que não conseguirá acompanhar as aulas e atividades e possivelmente não conseguirá concluir o curso” (Final GP-80).

Verifica-se a partir do relato, a necessidade de desenvolvimento de competências exigidas pela EAD para a aprendizagem autodirigida (BELLONI, 2008), inferindo que a autonomia desenvolvida pelo aluno para a realização de suas atividades no tempo em que considerar adequado, bem como a administração desse tempo estão relacionadas com as limitações do tempo estabelecidas para o andamento das atividades do curso (ALMEIDA, 2003), denotando, nesse aspecto, o papel fundamental dos esforços envidados pelo estudante para o sucesso da formação (ARBAUGH; HORNIK, 2006). Ademais, a autonomia nos estudos e a flexibilidade de horários no sentido de permitir a gestão do tempo foram outros pontos de destaque entre os egressos.

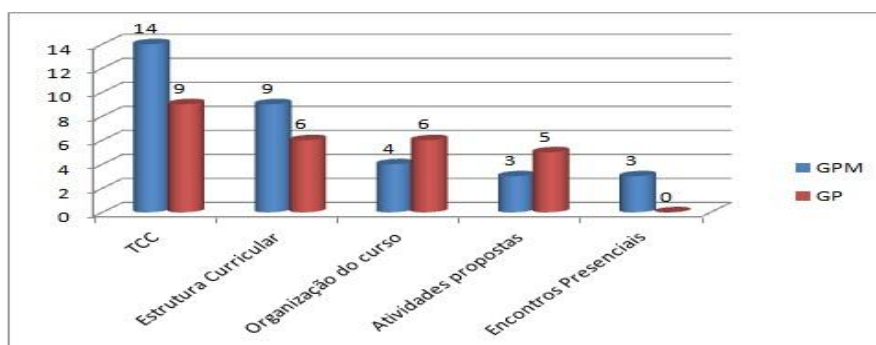
A atuação do Corpo docente e Tutorial foi outro aspecto que emergiu da análise das cartas finais, incluindo indicadores de avaliação do desempenho do professor formador em 21 referências (11 GP; 10 GPM) e da coordenação do curso em sete referências codificadas (5 GP; 2 GPM).

De acordo com a percepção dos usuários, os professores foram atenciosos, capacitados, o que contribuiu para a qualidade do curso, porém houve relatos no sentido de que alguns não respeitaram os prazos por eles mesmos estabelecidos, além de não terem participado ativamente das discussões nos fóruns disponibilizados na plataforma de aprendizagem.

#### 3.4.2.3 Organização didático-pedagógica

A organização didático-pedagógica apareceu como aspecto de interesse na avaliação a partir da percepção dos egressos. Registra-se que entre os nós apontados na lista de verificação dessa categoria (SCRIVEN, 1967), o processo de orientação do trabalho de conclusão de curso (TCC) foi codificado com 23 referências em 12 fontes (104,08 GP; 41,76 GPM). A figura 9 apresenta os itens da categoria, por curso.

**Figura 10** - Itens da categoria Organização Didático-pedagógica na avaliação *ex post*



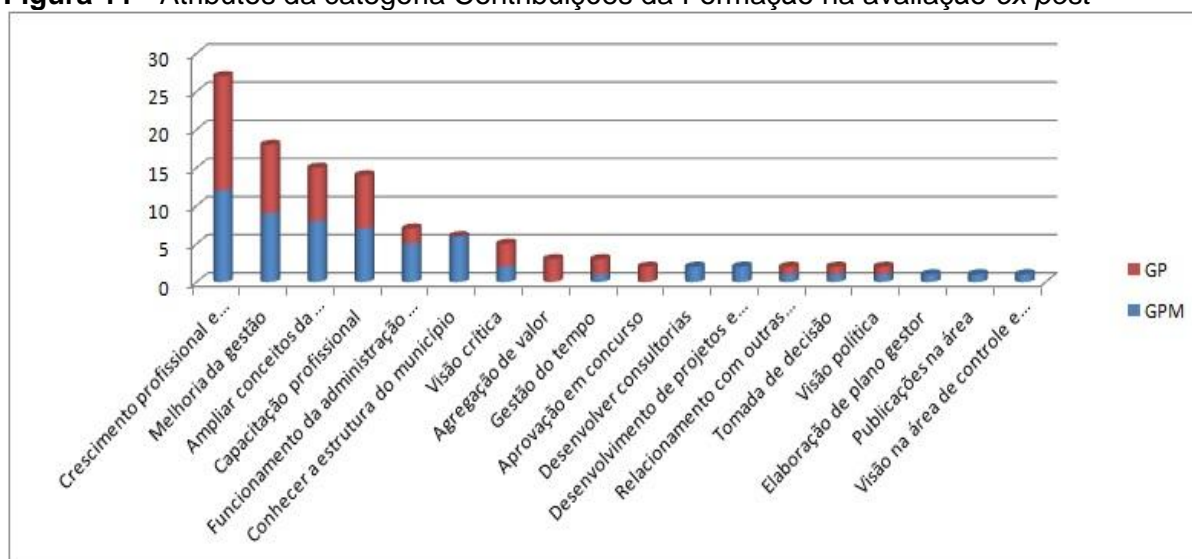
Fonte: elaboração própria (2016)

Percebe-se, em que pese ser o programa ofertado a distância, que a maioria dos participantes sentiu a necessidade de priorizar, durante o processo de orientação do trabalho de conclusão de curso (TCC), “encontros presenciais entre professor-orientador e aluno para desenvolvimento satisfatório dos trabalhos” (Final GPM-61). Um participante do estudo afirma em sua carta *feedback* que sentiu dificuldades de “expor ideias e pontos de vistas” (Final GP-94) somente através da escrita, afirmando que necessitava da presença física do orientador. Outro complementou “no fim do Curso [...] é muito importante o contato periódico dos professores com os alunos para melhor aproveitamento e qualidade do trabalho de conclusão de curso” (Final GPM-61).

Inferese, a partir dos relatos, que os participantes, em algum momento, sentiram dificuldades em aprender sozinho. Esse resultado já foi apontado em pesquisas anteriores com alunos de curso a distância (FERRUGINI; CASTRO, 2015), convergindo para a necessidade de aumento da variedade dos meios de comunicação como prática educativa (ARBAUGH; HORNIK, 2006) e para a disponibilização de recursos de interação entre aluno-professor ( KUO, et al. 2014 ).

#### 3.4.2.4 Contribuições do PNAP para a melhoria das práticas de gestão

Em relação às contribuições experimentadas são apresentados indicadores da categoria, encontrados em 40 fontes documentais das 47 analisadas (113 referências), cobertura percentual de 343,75%. Os nós da categoria por curso são apresentados na figura 10.

**Figura 11** - Atributos da categoria Contribuições da Formação na avaliação *ex post*

Fonte: elaboração própria (2016)

No contexto das contribuições do PNAP, o crescimento pessoal e acadêmico foi apontado pela maioria dos participantes do estudo, alguns com o desejo de obter desenvolvimento na carreira, outros enfatizando a satisfação pela oportunidade de ampliar conhecimentos e, conseqüentemente, melhorar as práticas profissionais: “na minha profissão não há um crescimento financeiro, pois a empresa em que trabalho não prevê isso. O crescimento é no meu currículo e na minha desenvoltura no serviço que exerço, o que é de grande valia” (Final GP-92).

Nesse contexto, participantes destacaram o atendimento das expectativas iniciais em relação ao incentivo profissional na carreira e à ampliação de conhecimentos nas áreas de consultoria junto aos tribunais e às prefeituras, conforme relato apresentado na carta final GPM-53:

após a conclusão do curso, ainda que teoricamente, estaria apto a exercer um cargo público de confiança, ou prestar consultoria em qualquer prefeitura da microrregião em que resido. Logo, percebe-se que as expectativas depositadas no curso foram enormes [...] foram atendidas.

De um modo geral, os egressos avaliam satisfatoriamente a contribuição da formação ao afirmarem que as ferramentas apresentadas durante o curso “são úteis para qualquer gestor, seja ele atuante no setor público ou privado” (Final GP-82). Os resultados sugerem a existência de um alinhamento entre objetivos do curso e objetivos pessoais.

[...] as coisas que aprendi aumentaram e muito a minha visão em relação ao modo que realizava a minha gestão no meu trabalho, na minha casa e até a maneira que eu fazia a gestão do meu próprio tempo, então o curso agregou

novos conhecimentos tanto para minha vida pessoal como para profissional (Final GP-80).

No tocante à melhoria da gestão, os egressos avaliam que a formação contribuiu no “desenvolvimento de projetos” (Final GPM-48) para os municípios, destacando ainda que “o curso permite ao educando uma reflexão geral da sua realidade, dos problemas sociais a nível Municipal, Estadual e Federal”, enfatizando ser de “fundamental importância para qualquer pessoa, principalmente para aqueles que atuam de forma direta no serviço público” (Final GPM-52).

Ainda em relação à contribuição da formação para a melhoria das práticas de gestão, os resultados sugerem a ampliação de conhecimentos sobre elaboração de plano gestor de desenvolvimento municipal, contribuindo para a melhoria do desempenho profissional do egresso. A aplicação prática desses conhecimentos também foi relatada nas fontes documentais ex post, sugerindo a utilização, no trabalho, dos “conhecimentos adquiridos nas disciplinas, especialmente, as de Indicadores Socioeconômicos na Gestão e Plano Plurianual e Orçamento Público” (Final GP-77)

Hoje tenho um olhar mais voltado para o comportamento organizacional, destacando a importância não apenas dos processos, dos objetivos da gestão pública, mas principalmente um olhar que dá mais relevância ao fator humano, suas satisfações e motivações. Essa nova percepção certamente contribuirá para uma gestão pública muito mais aperfeiçoada, embasada nas mais modernas ferramentas de atuação gerencial (Final GP-84).

Habilidades para tomada de decisão, visão sistêmica, gestão de políticas públicas, gestão de processos, conhecimentos da legislação, ampliação da visão das áreas de controle e avaliação, visão crítica, conhecimento da realidade do país e do funcionamento da máquina pública, contribuição para o redesenho de corporação militar, publicação de artigos, influência para aprovação no cargo de administrador e planejamento constituem outros indicadores de contribuição das especializações em Gestão Pública e Gestão Municipal, obtidos na pesquisa, os quais podem subsidiar a tomada de decisões sobre o Programa na instituição pesquisada.

A ampliação de conceitos acerca da Administração Pública contribuiu para a mudança de atitudes, relatou um egresso em sua avaliação, acrescentando a importância de qualificar profissionais para atuação na gestão dos municípios. Outro destaca o impacto “seja na construção do pensamento crítico, seja no desenvolvimento da compreensão de conceitos nas áreas estudadas” (Final GP-85), contribuindo para a melhoria das ações enquanto servidor público.



Pensava que como servidor público municipal, há mais de dez anos, que detinha o conhecimento dos processos e das atividades públicas, pra mim foi uma surpresa quando comecei a questionar e a ver que tudo aquilo que sabia era uma pequena parte de um universo pronto a ser desvendado (Final GPM-67)

Destaca-se na fala do egresso a relevância do PNAP para a renovação das práticas nas organizações, conseqüentemente contribuindo para a qualidade dos serviços ofertados aos cidadãos. O quadro 6 apresenta as categorias encontradas na avaliação *ex post*.

**Quadro 6 - Síntese das categorias encontradas na avaliação *ex post***

Categoria / Contextualização		Fragmentos ilustrativos dos relatos
Organização didático-pedagógica	Coerência do currículo.	"[...] muitas das teorias e conceitos apresentados nas diversas disciplinas estão realmente relacionadas com a minha atividade" (Final GP-74).
	Autonomia nos estudos.	"a modalidade EAD permite uma flexibilidade de horários, de acordo com o ritmo e a vida de cada aluno" (Final GP-88); "No início estranhei um pouco a metodologia, as atividades e os prazos sempre muito curtos, porém com o tempo fui me adaptando e me interessando pelo curso" (Final GPM-51).
	Organização do curso.	"É muito importante, mesmo que sendo um curso online, encontros presenciais seja para alguma aula específica ou prova no polo de origem" (Final GPM-61).
	Encontros presenciais	"TCC, entendo que houve uma cobrança forte para elaboração de trabalhos bem feitos, mas sem a orientação adequada, muito por conta da distancia, que acaba por dificultar o trabalho dos orientadores" (Final GPM-53); "Senti falta da presença do orientador"(Final GP-94).
	Orientação TCC.	
	Estrutura curricular.	"As disciplinas oferecidas foram excelentes para apresentar o universo da gestão pública" (Final GPM-51).
Avaliação da instituição	Satisfação.	"O Curso foi muito importante para o meu desenvolvimento profissional" (Final GP-81); "este curso representa uma grande realização pessoal e profissional e estou muito feliz em poder fazer parte dele" (Final GPM-59).
	Pontos fortes	"uma equipe de pessoas sérias e comprometidas com suas tarefas, o que foi de grande importância em todo o processo de construção do conhecimento, no feedback de cada atividade, nas orientações e na motivação" (Final GPM-48); "espero que as próximas turmas também tenham a mesma experiência positiva" (Final GP-89).
	Sugestões de melhorias para novas turmas.	"Os módulos foram satisfatórios, dentro do esperado e precisam com o tempo aperfeiçoar com mais vídeos, aulas, material disponibilizado pelos professores" (Final GPM-61); "Aumento do número de encontros presenciais"(Final GPM - 49); "A presença dos professores com mais frequência no sistema é essencial para o aproveitamento e crescimento do aluno" (Final GPM-61).

Avaliação do corpo docente e tutorial	<p>Coordenação</p> <p>Professores e tutores.</p>	<p>“Percebi no decorrer do curso o empenho dos tutores e da coordenação no sentido de estimular a prática das atividades e incentivar aqueles alunos que se encontravam desestimulados ou desacreditados” (Final GPM-55); “Um dos grandes problemas é a falta de preparo de alguns monitores, principalmente os presenciais” (Final GPM-52).</p> <p>“[...] fui surpreendida com a atenção, dedicação e preocupação de alguns professores na orientação para a realização dos trabalhos [...] bagagem bastante rica para nosso aprendizado” (Final GPM-54); “É necessário que os professores tenham uma atuação mais presente nos fóruns de discussão” (Final GP-88).</p>
Avaliação dos subsistemas de EAD	<p>Ambiente virtual</p> <p>Recursos e materiais didáticos.</p> <p>Importância do sistema de tutoria.</p>	<p>“[...] moodle (ambiente virtual) é muito fácil de usar, as ferramentas são bem acessíveis e o tema cordel torna o espaço mais bonito e original” (Final GPM - 55); “[...] ambiente muito bem organizado” (Final GP-72); “[...] recomendo mais visibilidade à área de coordenação” (Final GP-89).</p> <p>“De maneira geral, a metodologia, o material, o sistema Moodle, os professores tiveram uma boa atuação” (Final GP-88); “[...] material didático na maioria das vezes teve uma linguagem acessível” (Final GPM-51).</p> <p>“o papel do tutor foi imprescindível para construção desse aprendizado, pois ele estava sempre disposto a ajudar” (Final GPM-51).</p>
Contribuições da formação	<p>Percepção sobre impactos do PNAP e dos cursos</p>	<p>“[...] adquirimos capacidade de entender a estrutura administrativa do município” (Final GPM-48); “O aprendizado foi importante e os resultados, indubitavelmente serão aplicados no dia a dia da gestão municipal de Juazeiro-BA” (Final GPM-62).</p> <p>“os estudos em Gestão Pública aumentaram mais ainda o meu campo de visão, facilitando, ou dando novas opções, de decisões em minhas atividades laborais, já que sou um servidor público”(Final GP-73); “consegui implementar vários conceitos, técnicas e ferramentas, em prol do redesenho de minha Corporação” (Final GP-93).</p> <p>“o fato de ter aprendido como redirecionar melhor os recursos que disponho no meu setor, como estudado na matéria de logística” (Final GP-80); “no exercício do meu novo cargo utilizo com frequência os conhecimentos adquiridos nas disciplinas, especialmente, as de Indicadores Socioeconômicos na Gestão e Plano Plurianual e Orçamento Público(Final GP-77).</p> <p>“[...] grande importância para minha carreira profissional(Final GP-85.</p> <p>“[...] fui acordada de assuntos que eu era totalmente leiga e agora tenho noção do que se trata, neste sentido reforço que foram inúmeras contribuições que este curso me propôs”(Final GP-88); “A troca de experiências pessoais entre alguns participantes e as informações através dos trabalhos apresentados foram enriquecedoras” (Final GPM-68).</p>

Fonte: elaboração própria (2016)

Dos relatos obtidos das catas finais, é possível inferir que, em geral, os egressos avaliam satisfatoriamente o curso realizado, porém, como sugestão de melhorias para as próximas turmas apontam para o aumento da frequência de recursos de interação como chats, videoconferência e encontros presenciais. Sugerem, ainda, estimular a interação virtual professor-aluno, aluno-aluno e demais atores na condução dos fóruns.

Nesse contexto de melhorias, surge, então, a rede comunicacional entre

discentes, coordenação e secretaria dos cursos como aspecto que deve ser ampliado de acordo com a avaliação dos egressos do PNAP, além da criação de espaço específico, no ambiente virtual, para avaliação pelos discentes ao final de cada disciplina.

Apresentadas as categorias encontradas nas duas etapas avaliativas, foi possível fazer um comparativo entre expectativas de usuários e perspectivas de egressos.

### 3.4.3 Análise comparativa entre etapas avaliativas

A discussão que se busca nessa análise comparativa considera os interesses dos usuários (discentes) antes do ingresso nos cursos do PNAP, procurando relacioná-los às perspectivas após a conclusão do curso. Ressalta-se que foram considerados como categorias de avaliação os aspectos de valor para os usuários, em relação à formação, registrados em suas cartas de expectativas e de avaliação *ex post*.

Diante das sínteses apresentadas sobre os indicadores encontrados na avaliação anterior ao ingresso no curso, bem como os da avaliação com função somativa (SCRIVEN, 1967), conclui-se pela coerência entre as expectativas de usuários e as perspectivas de egressos, porém, nesta última, houve um interesse pelo julgamento de valor e de mérito dos aspectos pedagógicos operacionais dos cursos, enquanto os impactos da qualificação para as práticas de gestão foram os itens priorizados na lista de verificação da avaliação inicial. O quadro 7 apresenta o comparativo de categorias entre as duas etapas avaliativas.

**Quadro 7** - Quadro comparativo das categorias encontradas nas etapas avaliativas

<b>Dimensão / Categoria</b>	<b>Expectativas antes do ingresso</b>	<b>Aspectos avaliados (<i>Ex post</i>)</b>
Organização didático-pedagógica	Relação com a graduação	-
	Flexibilidade da EAD	Flexibilidade da EAD
	Coerência do currículo	Aplicabilidade dos conteúdos
	-	Atividades propostas
	-	Processo de orientação (TCC)
	-	Encontros Presenciais
Avaliação da instituição	-	Organização do curso
	Credibilidade da instituição	Credibilidade da instituição
	-	Elogios e agradecimentos (potencialidades)
Avaliação do corpo docente	-	Sugestões de melhorias para novas turmas
	Qualificação do corpo docente	Atuação do Corpo docente
		Atuação dos Tutores

e tutorial	-	Coordenação do curso
Avaliação dos subsistemas de EAD	-	Plataforma de Aprendizagem
	-	Material didático
	-	Importância do sistema de tutoria
	-	
Contribuições da formação em gestão.	Ampliação de conceitos da Administração Pública; Fiscalização e Controle	Visão crítica
		Visão política
		Funcionamento da Administração Pública
	Capacitação profissional	Ampliação de conceitos da Administração
		Visão na área de controle e avaliação
	Crescimento Profissional e acadêmico	Melhoria da tomada de decisão
		Capacitação profissional e inovação das práticas
	Desenvolvimento na carreira	Crescimento pessoal, profissional e acadêmico
		Desenvolvimento na carreira
	Formação de redes	Desenvolvimento de projetos e implementação de políticas
		Conhecimento da estrutura do município
	Ingresso em cargo público	Elaboração de plano gestor de desenvolvimento
		Agregação de valor
	Melhoria das práticas profissionais	Relacionamento com outras pessoas
		Gestão do tempo
		Publicações na área
		Consultorias para gestores públicos
Melhoria do desempenho como gestor		
Aprovação em concurso		

Fonte: elaboração própria (2016)

Sintetizando os resultados, percebe-se que as expectativas iniciais parecem contempladas nas categorias avaliativas *ex post*, as quais incluem sugestões de melhorias para as próximas turmas do PNAP.

Integrando o contexto dessas melhorias, surgem nos relatos aspectos relacionados à ampliação da rede comunicacional entre discentes, coordenação e secretaria dos cursos, além da criação de espaço, no ambiente virtual, para avaliação da metodologia adotada após o final de cada disciplina.

A instituição ofertante, apontada como motivação para a realização do curso nas cartas iniciais, foi avaliada positivamente nos relatos dos egressos, os quais consideram importante carregar o nome da UNIVASF no certificado, afirmando que recomendam o curso para outras pessoas.

Dos relatos da primeira etapa avaliativa, depreende-se, ainda, que o PNAP foi o primeiro contato de vários egressos com cursos a distância, os quais antes tinham receio de que não fosse possível “aprender de forma satisfatória um conteúdo dado a distância, principalmente sem a presença do professor, como em uma sala de aula, cobrando e exigindo a cada minuto”. No entanto, na avaliação *ex post*, os participantes registram a satisfação com o curso, tornando “um vício” acessar o

ambiente virtual e “acompanhar os fóruns” (Final GPM-67), registrando, ainda, a satisfação com a oportunidade de aprendizagem em rede.

Nesse sentido, a oferta da qualificação através do sistema UAB foi apontada pelos egressos como alternativa para viabilizar o estudo nas duas etapas avaliativas, destacando a flexibilidade da modalidade para a realização das atividades propostas, a autonomia na superação de obstáculos tecnológicos e a possibilidade de interação como pontos positivos (KISHI; PASSOS, 2015; KUO et al., 2014), enfatizando, portanto na última etapa, a importância do material didático dialógico (RISTOFF, 2007) e colaboração entre grupos para os estudos por meio de ambiente virtual de aprendizagem (ARBAUGH; HORNICK, 2006).

Concernente a práticas pedagógicas e a métodos de avaliação, os resultados da avaliação com papel somativo sugerem a participação mais intensa da coordenação do curso durante a elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC), item de destaque nos estudos de Demarco (2013, 2014) sobre cursos do mesmo programa, relatos presentes em 04 polos do curso GPM e em apenas 02 polos da especialização em Gestão pública.

Ressalta-se, que em todas as etapas, não houve elaboração de perguntas por parte de administrador e/ou avaliador, valorizando, na abordagem, os aspectos interessantes para o grupo de interesse (GUBA; LINCOLN, 1989; SCRIVEN, 1983).

### **3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando a participação dos atores envolvidos na EAD nos processos avaliativos, como algo desejável, principalmente nos processos de ensino e aprendizagem em rede, mediados por Tecnologias da Informação e da Comunicação, de forma a possibilitar o ensino sintonizado com as demandas da sociedade, buscou-se neste estudo descrever a avaliação que os egressos dos cursos de Gestão Pública e Gestão Pública Municipal do PNAP fazem da formação recebida, a partir de suas cartas de expectativas, escritas *ex ante*, e das cartas de avaliação, escritas *ex post*.

Atrelado a isso, buscou-se a identificação de contribuições da formação recebida para a melhoria das práticas desses egressos, tendo em vista que o PNAP é destinado aos profissionais atuantes no serviço público.

Foi observada, pela revisão da literatura, a ausência de instrumento padrão para avaliação sistemática de pós-graduação *lato sensu* a distância, bem como a existência de iniciativas institucionais sobre práticas avaliativas, visando refletir sobre a responsabilidade social das Instituições de ensino e o papel da Educação a Distância no processo de descentralização e democratização do acesso à educação pública, assim como buscando investir em políticas de acompanhamento do egresso.

Para alcançar o objetivo da pesquisa, foi adotada a concepção de avaliação centrada no usuário, respaldada na literatura sobre Avaliação de Programas Educacionais, utilizando, para tanto, a estratégia da Análise de Conteúdo. Os indicadores de avaliação obtidos antes e depois da formação foram agrupados em categorias avaliativas integrantes das dimensões “avaliação institucional” e “avaliação de cursos”, ambas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, e foram obtidas a partir da percepção de egressos em suas cartas avaliativas.

Os resultados da análise indicam a relevância do Programa Nacional de Formação em Administração Pública para os participantes, bem como possibilitaram algumas análises comparativas em relação aos cursos avaliados, trazendo a visão dos usuários antes e depois da formação, contribuindo para enriquecer a temática sobre avaliação de egressos e sobre práticas avaliativas de cursos de pós-graduação *lato sensu*, bem como podem subsidiar a tomada de decisões de futuros interessados pelos cursos, assim como a melhoria dos serviços ofertados a partir da visão dos egressos.

Em relação às etapas avaliativas, evidencia-se a priorização de aspectos relacionados aos impactos do PNAP para melhoria das práticas profissionais na avaliação com papel formativo, surgindo, em segundo plano, aspectos estruturais e organizacionais do curso nas expectativas iniciais dos usuários.

Na avaliação *ex post*, dados revelam, a partir da percepção dos egressos, que os resultados inicialmente esperados do programa foram experimentados, apontando, ainda, interesse dos usuários pela avaliação da estrutura curricular, do material didático, do corpo docente e tutorial, da rede organizativa da EAD, aspectos significativos do processo formativo no contexto dos indicadores da avaliação de programas educacionais e de cursos.

Como sugestões de melhorias para subsidiar a tomada de decisões em relação à reoferta de turmas, destacam-se a ampliação da interação entre aluno-conteúdo, a interação entre os participantes a exemplo de encontros presenciais e maior acompanhamento por parte da coordenação do curso durante a elaboração do trabalho de curso (TCC). Aspectos relacionados à estrutura física não foram apontados na pesquisa

Em que pesem as limitações, o estudo contribui para o debate sobre práticas avaliativas em EAD tendo como base a percepção de usuários, bem como traz subsídios para a reflexão sobre a importância dos aspectos interpessoais e comportamentais da relação de cursos de qualificação em rede para gestores.

Nesse aspecto, percebe-se a necessidade de ampliar a pesquisa para outras instituições ofertantes, incluindo todos os cursos do PNAP, inclusive o Bacharelado em Administração Pública, suportando a utilização de outras abordagens avaliativas para identificar os impactos do programa em todos os cursos de especialização do programa, o que já está em execução na mesma instituição. Recomenda-se, também, a inclusão de outros atores no processo avaliativo.

Como desdobramento do estudo, sugere-se a elaboração de instrumento a partir das categorias que emergiram durante a pesquisa, objetivando a sua aplicação em novas amostras com realização de análise fatorial e modelagem de equações estruturais.

Por último, registra-se que o estudo foi apreciado pelo Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisa – CEDEP/UNIVASF.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 2005

ALAMI, Sophie; DESJEUX, Dominique; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. **Os Métodos Qualitativos** . Tradução de Luis Alberto S. Peretti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 147 p. Título original: Les méthodes qualitatives.

ALMEIDA, M. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p-327-340, jul/dez, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

ANDERSON, Terry. Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. **Handbook of distance education**, p. 129-144, 2003.

ARBAUGH, J. B.; HORNIK, Steven. Do Chickering and Gamson's seven principles also apply to online MBAs. **The Journal of Educators Online**, v. 3, n. 2, p. 1-18, 2006.

ABED. **Censo EAD.BR 2014**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2015. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf)>. Acesso em: 29 mar.2016.

\_\_\_\_\_. **Censo EAD.BR 2013**: Relatório analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2014.

ASSUMPÇÃO, J. José; CAMPOS Lucila M. de Souza. Avaliação de Projetos Sociais: A Rede, os Nós e a Teia. IN: EnANPAD, 33, 2009. São Paulo. **Anais...** São Paulo, ANPAD, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1997.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BELLONI, M. Luiza. **Educação a Distância**. 5ª Edição. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRANDÃO, J. M. **Princípios Andragógicos e Fatores Mediadores da Aprendizagem na Educação a Distância em Administração**. 2014. 193 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFPB, João Pessoa, 2014.

BRANDALISE, M. Ângela. T. **Avaliação dos Cursos de Graduação na Perspectiva dos Egressos**: Um Indicador de Avaliação Institucional. In: ANPESUL, 9, 2012. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Anais...ANPED, 2012.

BRASIL. Decreto 5.800 de 08 de junho de 2006. **Dispões sobre o sistema Universidade aberta do Brasil – UAB**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 1, de 08 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)>. Acesso em: 29 dez. 2014.



\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.465, de 13 de novembro de 2002 - **Dispõe sobre a organização administrativa da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco, e dá outras providências.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4465.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4465.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 01/2009. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 19/2012. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.473, de 27 de Junho de 2002 - Institui a Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10473.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10473.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resultado Final do Edital nº 19/2012-PNAP.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado-Final-do-Edital-n-19-PNAP-1672012.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº. **10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº. **12.527, de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº **7.724, de 16 de maio de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

**CAPES. Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP 2011.** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

CARNEIRO, A. Maria. Do acesso ao sucesso (e depois). **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1320>>. Acesso em: 11 fev.2015.

CASAGRANDE, Lucas. Educação nas modalidades presencial e a distância: um estudo comparativo das percepções de estudantes de cursos do nível de especialização da EA/UFRGS. Dissertação (Mestrado em Administração). 2008. 151 f. UFRGS, Porto Alegre, 2008.

DEMARCO, D. J. Um Balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da Escola de Administração da UFRGS. In: IV Congresso de Gestão Pública – CONSAD, 2013. **Anais**. Brasília : UnB, 2013. p. 2-13.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução: Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, reimpressão 2010.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**: Revista de Avaliação da Educação Superior, Campinas/Sorocaba, v. 13. n. 03, 2008.

ESPARTEL, L. B. O uso da opinião dos Egressos como ferramenta de Avaliação de Cursos: O caso de uma Instituição de Ensino Superior Catarinense **Revista Alcance**: Eletrônica, v. 16, n. 01., UNIVALI. p. 102– 114, jan/abr. 2009.

FELIX, G. Tereza. **Reconfiguração dos modelos de universidade pelos formatos de avaliação**: efeitos no Brasil e Portugal. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FERRUGINI, L; CASTRO, C.C. Repercussões socioeconômicas do curso piloto de Administração da UAB na visão de egressos e coordenadores. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 993-1008, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/2015nahead/1517-9702-ep-s1517-9702201506132787.pdf>>. Acesso em 04 abr. 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, M. A. de O.; CUNHA, I. C. K. O. Pós-graduação *lato sensu*: retrospectiva histórica e política atual. In: Anais do Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9. 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR. Disponível em:<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2036\\_1004.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2036_1004.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2015.

GALDINO, M. N. Dias; ANDRADE, L. Inês K; MARTINS, H. G.. Avaliação do Nível de Satisfação dos Graduandos, que cursaram disciplinas em Rede na

UNIGRANRIO, com a Dimensão Material Didático. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, **ESUD**, Belém, 2013.

GRZEDA, Maurice; MILLER, Gloria E. The Effectiveness of an Online MBA Program in Meeting Mid-Career Student Expectations. **The Journal of Educators Online**, Volume 6, Number 2, July 2009. Disponível em: <<http://www.thejeo.com/Archives/Volume6Number2/GrzedaandMillerPaper.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

ISHIDA, J. S; STEFANO, S. R.; ANDRADE, S. Mara. Avaliação da Satisfação no Ensino de Pós a Distância: A Visão dos Tutores e Alunos do PNAP/UAB.2012. **Avaliação**, Campinas; SP, v. 18, n. 3, p. 749-772, nov. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000300012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300012). Acesso em: 26 jan. 2015.

KISHI, Kátia; PASSOS, Juliana. Especificidades da avaliação no ensino a distância. **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1324>>. Acesso em: 11 fev.2015.

KUO, Yu-Chun et al. A predictive study of student satisfaction in online education programs. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 14, n. 1, p. 16-39, 2013.

LEITE, D. **Reforma universitária**: avaliação institucional participativa. Petrópolis: Vozes, 2005.

LOUSADA, A.C. Z; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. **Revista Contabilidade Financeira – USP**, São Paulo, n.3, p73-84, jan/abr.2005. disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34151/36883>>. Acesso em: 04 maio 2015.

MATTAR, João. **Web 2.0 e redes sociais na educação**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MEIRA, M. D. Dias. Avaliação de Curso de Graduação segundo egressos. Rev. **Esc Enferm USP**, 2008. Artigo de Revisão. 43(2):481-5. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/viewFile/40382/43330>. Acesso em: 24 jan. 2015.

MILL, Daniel. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M (orgs). **Educação a Distância**: o estado da arte. v. 2. São Paulo: Pearson, 2012.

MILL, Daniel; PIMENTEL, N. **Educação a distância**: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01_01.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2015.

NOGUEIRA, R. J. C. Costa. **Estratégias Gerenciais e o Fluxo de Valor: Estudo no Sistema Público de Ensino a Distância.** 2014. 292 f. Tese (Doutorado em Administração). UFMG, Belo Horizonte, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 232.p

PAIXÃO, Roberto Brasileiro. **Avaliação de Impacto de Mestrados Profissionais: contribuições a partir da multidimensionalidade e da negociação.** 2012. 323 f. Tese (Doutorado em Administração). UFBA, Salvador, 2012.

RISTOFF, D. I. Algumas definições de avaliação. In: SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I. **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate.** Florianópolis: Insular, 2003.

RISTOFF, D; GIOLO, J. O SINAES como sistema. **RBPG**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

ROMÊO, J. R. M; ROMÊO, C. I. M.; JORGE, V. L. **Estudos de pós-graduação no Brasil.** UNESCO/IESALC, 2004. Disponível em: <<http://nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/site/textos finais/romeo2004.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

ROTHEN, J. C. Ponto e Contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do Sinaes. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Belo Horizonte, v. 15. n. 27, p. 119-137, 2006.

SILVA, A. Carrancho et al. Avaliação do Grau de Satisfação dos Professores de Matemática do Estado do Rio de Janeiro com o Curso de Formação Continuada Oferecido Pela Fundação CECIERJ1 : um estudo piloto. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 13, p. 126-157, jan./abr. 2013.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s: Revista Eletrônica**. Campina Grande, V.17, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113>>. Acesso em: 09 jul. 2015.

SILVA, T. T; COELHO, S. Z; VALENTE, J. O papel da reflexão e dos mediadores na capacitação de aprendizes-colaboradores: um dos suportes andragógicos das comunidades virtuais de aprendizagem. In: VALENTE, J. A. e BUSTAMANTE, S. B. V. **Educação a Distância: prática e formação do profissional reflexivo.** São Paulo: Avercamp, 2009. 259 p.

SOUZA, M. A. **Avaliação de egressos de cursos de pós-graduação stricto sensu em administração da Universidade Federal da Bahia**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – UFBA, Salvador, 2014.

SOUZA, S. A.; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação** (Campinas). Sorocaba, 2010, vol.15, n.1, p. 159-176. Acesso em: 04 maio 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas; 1987.

VERHINE, Robert E. Avaliação. **Com Ciência** SBPC/Labjor., 10 fev. 2015.. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&tipo=entrevista&edicao=110>>. Acesso em: 11 fev.2015. Entrevistado por Carolina Medeiros.

VERHINE, Robert E.; MONTEIRO DE FREITAS, A.A. da S. A Avaliação da Educação Superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Ensino Superior Unicamp**, Campinas, nov.2012. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-avaliacao-da-educacao-superior-modalidades-e-tendencias-no-cenario-internacional>> . Acesso em: 11 fev.2015.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. São Paulo: Editora Gente, 2004.

### RESUMO – artigo 3

Este artigo apresenta as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, obtidas a partir da percepção de egressos, com a utilização da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989). As informações foram obtidas por meio de grupos focais e foram interpretadas através da análise do discurso do sujeito coletivo. A abordagem possibilitou a identificação dos valores e necessidades a partir do envolvimento de grupos de egressos em relação aos aspectos considerados importantes na avaliação do curso realizado (processo formativo) e a consequente contribuição desses aspectos para a prática profissional dos participantes. As informações avaliatórias apontam para as seguintes perspectivas da avaliação de cursos: papel da tutoria para permanência do aluno; dialogicidade dos materiais didáticos para despertar o interesse do educando; insatisfação em relação ao processo de orientação durante o trabalho de conclusão de curso, sugerindo necessidade de entrega por parte dos orientadores; relevância das atividades práticas e visitas técnicas para a contextualização dos conteúdos trabalhados; contribuições da formação para ampliar conceitos sobre o SUS e aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos; relevância do PNAP para a melhoria da execução de políticas públicas em saúde; contribuições da formação para as práticas de gestão dos profissionais formados; importância da mediação, por parte de professores e tutores, nos fóruns de discussão; realização de atividades em grupo em cursos EAD como recurso de integração e importância da realização de atividades interativas para manter a qualidade do curso.

**Palavras-chave:** Avaliação educacional. Programa PNAP. Egressos. Avaliação negociada

## **4 PERPCEPÇÃO DAS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EM GESTÃO EM SAÚDE DO PNAP A PARTIR DA VISÃO DE EGRESSOS: UMA AVALIAÇÃO NEGOCIADA E CONTEXTUALIZADA**

### **4.1 INTRODUÇÃO**

Este artigo apresenta os resultados de um estudo avaliativo a partir da perspectiva de egressos de cursos de pós-graduação *lato sensu*. Adotou-se, para tanto, como referencial teórico-metodológico a avaliação negociada (GUBA; LINCOLN, 1989) com coleta de dados por meio de grupo focal, e análise das informações pela metodologia do discurso do sujeito coletivo (DSC), desenvolvida por Lefèvre e Lefèvre (2000; 2005).

A experiência relatada faz parte de uma pesquisa com egressos do Programa de Formação em Administração Pública (PNAP), denominada Expectativas e Perspectivas da avaliação de Cursos a partir de seus Egressos. Para a construção do estudo avaliativo, buscou-se uma abordagem alternativa que possibilitasse a participação de grupos de interesse no objeto em avaliação, bem como a inclusão da negociação na coleta de informações sobre a avaliação do curso. Nessa perspectiva, foi adotado o referencial construtivista para a identificação das contribuições da formação em Gestão em Saúde, ofertado pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) através da Secretaria de Educação a Distância (Sead), unidade organizacional responsável pela oferta do programa PNAP.

É sabido que estudos com egressos existem há muito tempo. Segundo Paul (2015), as primeiras pesquisas longitudinais iniciaram nos Estados em 1960, porém trabalhos ocasionais ocorreram desde 1930; a França implementou dispositivos de pesquisas a partir de 1970. No Brasil, algumas pesquisas surgiram em 1980 (MACHADO, 2010), porém os estudos continuam esporádicos, ressaltando, no entanto, que houve uma proliferação dos portais de egressos, sendo que a maioria deles “não oferece aos ex-alunos mais do que um simples cadastramento” (PAUL, 2015, p. 320).

Visando atender às exigências por prestação de contas, surgiram, em 1977, as primeiras experiências em avaliações de programa de pós-graduação no Brasil. Essa preocupação com as pesquisas para avaliação de políticas públicas foi

acentuada na década de 1980, em decorrência das exigências para financiamento de programas, com ênfase no cumprimento das metas e dos processos em detrimento da essência da política (FERREIRA; TENÓRIO, 2010). Segundo os autores, é necessário buscar uma avaliação de políticas públicas que considere tanto os impactos quanto os processos políticos envolvidos em sua implantação, considerando os aspectos objetivos e subjetivos, principalmente quando se avalia políticas educacionais, afirmando que a avaliação não serve apenas como instrumento para julgar o programa, mas sim para fornecer elementos necessários para formulação de novos programas.

A partir da revisão da literatura sobre avaliação de programas educacionais, observou-se a existência de diversas abordagens avaliativas (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), porém a utilização de uma ou de outra depende do objetivo a que se propõe a avaliação, considerando, nesse aspecto, os esforços do pesquisador em relação às questões propostas e as interpretações apresentadas (DENZIN; LINCOLN, 2006). Abordagens com enfoques pluralistas foram surgindo como tentativa de aprofundar os processos avaliativos, tendo como foco as preocupações e os problemas de determinado grupo, aparecendo o termo avaliação educacional responsiva (STAKE, 1972).

O processo da avaliação responsiva é “interativo e negociado” e inclui a identificação de diferentes visões entre grupos de interesse e as respostas a essas questões por meio da coleta de informações, avaliação conduzida pelo método construtivista (GUBA; LINCOLN, 1989, p.47-48). O foco responsivo e a metodologia construtivista são os elementos principais da avaliação negociada proposta por Guba e Lincoln (1989).

Partindo dessa premissa, na presente pesquisa foi utilizada uma abordagem pluralista, seguindo o princípio da negociação, para permitir a descrição dos valores e necessidades a partir do envolvimento de grupos “afetados pelo programa” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, P. 110). No caso, priorizou-se a participação do egresso em relação aos aspectos considerados importantes na avaliação do curso realizado e a consequente contribuição desses aspectos para a prática profissional.



#### 4.1.1 OBJETIVO

A pesquisa teve como objetivo identificar, a partir da percepção dos egressos dos diversos polos de apoio presencial, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, utilizando-se da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989).

#### 4.1.2 JUSTIFICATIVA

No caso dos programas em rede como é o caso dos cursos de especialização do PNAP, poderia surgir questionamento acerca de quem seriam os interessados pela avaliação. Convém ressaltar que a instituição ofertante tem sede no Vale do São Francisco, com atuação em três estados distintos da federação, e que a oferta desses cursos acontece por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), o qual funciona como articulador entre as instituições de ensino e os governos estaduais e municipais, permitindo parcerias junto à Diretoria de Educação a Distância (DED/Capes) com vista ao atendimento de demandas locais por educação superior no país. No caso específico, o curso de especialização em Gestão em Saúde faz parte de um programa que tem como objetivo qualificar gestores para atuação junto às políticas de saúde no âmbito das esferas federal, estadual e municipal.

Nessa perspectiva, são muitos os que podem ser afetados pelo programa ou por sua avaliação, a exemplo dos grupos de interessados constituídos por gestores, discentes, egressos, tutores, docentes, equipe multidisciplinar, coordenadores de polos de apoio presencial, financiadores (Capes/MEC) e sociedade em geral. Cada grupo desses pode ter uma visão diferente do programa e expectativas diferentes em relação ao PNAP e à avaliação dos seus cursos.

Os interessados são os “diversos indivíduos e grupos diretamente envolvidos com o fato de o programa ser avaliado ou por seus resultados e que podem ser afetados por eles” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 98). Para o engajamento desses grupos na avaliação negociada, além da identificação das reivindicações, preocupações e questões, cada grupo deveria apreciar as construções dos outros grupos, não necessariamente implicando em consenso nas construções, enfatizando que “todo ato de investigação, seja ele avaliação,

pesquisa ou análise de políticas, torna-se um ato político” (GUBA; LINCOLN, 1989, p. 43).

Tendo em vista as implicações políticas e o propósito da avaliação, foram considerados, inicialmente, os interesses dos gestores da Educação a Distância (EAD) no âmbito da instituição pesquisada, o que foi visto em sondagens através de pesquisa exploratória prévia com gestores da Sead, com a coordenação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e com responsável pela Procuradoria Institucional, os quais apresentaram as seguintes reivindicações, preocupações e questões:

- a) Não há avaliações formalizadas na instituição para os cursos de especialização, uma vez que o MEC/CAPES ainda não regulamentou essa prática. No entanto, o acompanhamento da inserção dos egressos no mercado de trabalho constitui fonte importante de informação sobre a qualidade do curso;
- b) São feitas reuniões sistemáticas, ações isoladas, mas sem instrumento específico de avaliação, pois não existe uma política de avaliação formalmente constituída para cursos de especialização a distância;
- c) É interessante saber as contribuições dos cursos do PNAP para a prática enquanto gestor, ideias e projetos implementados nas organizações, assim como para contribuir no planejamento de oferta de novas turmas.

Diante da confirmação de que não foi realizada avaliação sistemática com egressos da EAD e que é interessante para a instituição conhecer como os usuários avaliam o PNAP no âmbito do Vale do São Francisco, contemplou-se nesta pesquisa o grupo de interesse constituído por egressos do curso de Especialização em Gestão em Saúde para a identificação de “preocupações e questões” tratadas na avaliação do curso (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 98), ou seja, profissionais da área de gestão de organização de saúde pública.

Destaca-se a relevância do estudo, diante da possibilidade de refletir sobre a pluralidade de ideias aplicáveis à avaliação de programas educacionais, além de possibilitar a identificação das necessidades de múltiplos atores envolvidos no processo avaliativo e interessados no programa, contribuindo para a melhoria das práticas avaliativas nas instituições de ensino.

Este artigo está estruturado em cinco partes: a introdução compondo a primeira parte; o referencial teórico metodológico utilizado adotado foi descrito na

segunda parte do texto, seguido da terceira parte que traz os métodos utilizados para coleta e análise. Na quarta parte são apresentados os resultados e discussões, e, na última, são tecidas as considerações finais.

## **4.2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **4.2.1 Avaliação: da mensuração à negociação**

As definições de avaliação são interpretações mentais que refletem o contexto histórico e as suposições filosóficas das pessoas quanto à condução do propósito da avaliação, consequência de um processo de evolução, construção e reconstrução, e que, com o passar do tempo, tornou-se mais fundamentada e esclarecida (GUBA; LINCOLN, 1989).

Em relação aos significados da avaliação, Monteiro de Freitas (2010) elenca três abordagens: centrada em objetivos, descritiva e valorativa. A primeira geralmente utilizada para comparar objetivos do programa com os resultados alcançados (TYLER, 1977), a segunda utilizada para estudos diagnósticos, informações úteis à tomada de decisão (STUFFEBEAM, 1978) e, por último, a compreensão da avaliação como juízo de valor (valor ou mérito) para auxiliar a tomada de decisões (SCRIVEN, 1967; STAKE, 1975; GUBA; LINCOLN, 1989).

Essas gerações, de acordo com Guba e Lincoln (1989), são classificadas de acordo com as influências envolvidas: mensuração (primeira geração); descrição (segunda geração), avaliação baseada em juízo de valor (terceira geração), propondo, ainda, a avaliação como negociação (Quarta Geração), com enfoque responsivo e adoção da metodologia construtivista.

Worthen, Sanders e FitzPatrick (2004) classificam a avaliação de acordo com o tipo de abordagem: centrada em objetivos, na administração, no consumidor (expectativas), na experiência (especialistas), no adversário e centrada nos participantes. Em um contínuo da avaliação utilitarista versus construtivista, as duas primeiras estão próximas da avaliação utilitarista; as duas últimas aproximam-se da avaliação intuicionista-pluralista.

A avaliação centrada nos participantes é consequência da reação de teóricos, a partir de 1967, em relação ao predomínio de avaliações que não consideram o ambiente do programa e as experiências com as atividades desenvolvidas, bem como diante da incapacidade de reconhecimento do pluralismo de valores em torno

de qualquer programa e a limitações metodológicas em processos avaliativos. Essa incapacidade é considerada por Guba e Lincoln (1989) como uma das fraquezas das gerações anteriores.

A avaliação centrada no juízo de valor sobre o mérito e sobre a importância do objeto avaliado (valor contextual) avançou em relação às anteriores, porém ainda com tendência ao gerencialismo, geralmente com avaliações encomendadas por clientes ou patrocinadores (GUBA; LINCOLN, 1989), mas sem julgamento das suas ações e práticas administrativas, desempoderando outros interessados.

Nesse caso, o gerente determina as questões a serem tratadas na avaliação, a exemplo de priorização dos responsáveis pela implementação do programa a ser avaliado em detrimento da inclusão dos avaliadores, existindo, portanto, uma relação privadora de poder entre administrador e avaliador, e privadora de direitos entre administrador e avaliado (GUBA; LINCOLN, 1989).

Daí a necessidade de o avaliador desempenhar, também, a função educativa ao envolver os interessados pelo programa avaliado. Essa necessidade de inclusão de outros grupos de interesse também foi constatada anteriormente por Scriven (1983) com a abordagem orientada para expectativas do usuário, porém os administradores não faziam parte do rol de interessados na abordagem centrada no consumidor.

#### **4.2.2 Avaliação centrada nos participantes**

A avaliação centrada em participantes de programas educacionais foi desenvolvida, a partir de 1970, com o objetivo de identificar as preocupações e problemas que respondessem a necessidades de determinados grupos e teve como proponentes os autores Stake, Patton, Guba e Lincoln, Rippey, MacDonald, Parlett e Hamilton e Cousin e Earl (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). A abordagem tem como vantagens o foco na descrição e no julgamento, o interesse pelo contexto do programa e ou curso avaliado e a ênfase na compreensão. O desenvolvimento de um plano de avaliação, o uso de raciocínio indutivo e a adoção de pluralidade de ideias no processo avaliativo constituem outras vantagens da avaliação centrada nos participantes. No entanto, o avaliador corre o risco de não chegar à conclusão do processo diante da complexidade em termos de execução não diretiva e de elevados custos em termos de mão de obra.

De acordo com Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), o custo nesse tipo de abordagem tem sido considerado uma limitação grave em tempos de crise, por exigir trabalho intensivo, bem como por requerer a presença do avaliador nas observações, anotações e relatórios. Acrescenta-se a isso a disponibilização de tempo por parte de todos os interessados.

No que tange à avaliação de cursos ofertados pelo sistema UAB, há que se considerar, inclusive, a complexidade em termos de diversidade de público que compartilha o ambiente virtual de aprendizagem para a construção das ações educacionais permitidas pelos avanços de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) (BELLONI, 2009), bem como a compatibilização dessas TICs para auxiliar os processos de mediação pedagógica (RISTOFF, 2007; KUO et al., 2014; KISHI; PASSOS, 2015; BELLONI, 2010; MIL; PIMENTEL, 2010; ALMEIDA, 2007; VERHINE, 2015).

**Quadro 8** – Principais contribuições dos criadores da avaliação centradas nos participantes

Autor	Contribuições
Stake (1967; 1975; 1978; 1980; 1988; 1991; 1994; 1995)	Primeiro teórico a dar impulso no campo da educação; criador do quadro conceitual de referências das faces da avaliação, atos: descrição e julgamento. Ofereceu concepções e princípios para o avanço da abordagem como avaliação responsiva pluralista, tendo como foco a discussão das preocupações e dos problemas de determinado grupo/programa.
Guba (1969)	Impulsionou a busca por alternativas da abordagem racionalista na educação.
Parlett e Hamilton (1976)	Propuseram a avaliação iluminadora, preocupada com descrição e interpretação em detrimento da mensuração e da previsão.
Rippey (1973)	Criticou a insensibilidade das abordagens no que tange ao impacto sobre os responsáveis pelo programa avaliado, propondo a avaliação transacional.
MacDonald (1974; 1976)	Demonstraram preocupação com mau uso das informações com finalidades políticas questionáveis em detrimento dos direitos da comunidade envolvida.
Guba; Lincoln (1981; 1989)	Após o exame das abordagens existentes, aceitaram, apenas, a avaliação responsiva de Stake, que foi incorporada à avaliação naturalista para a criação de abordagem com adoção do paradigma construtivista.
Patton (1975; 1986; 1990; 1994)	Contribuiu muito com a abordagem a partir de sua experiência com avaliação de campo.

Fonte: Elaboração própria com base em Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004).

As avaliações com uso da abordagem centrada nos participantes apresentam as seguintes características: a) a compreensão deriva do ambiente do programa (raciocínio indutivo); b) uso de múltiplos dados por meio de representações subjetivas e objetivas, qualitativas e quantitativas; c) a avaliação evolui de acordo com a experiência dos envolvidos, não seguindo um plano padronizado; e d) todas as perspectivas são aceitas como corretas em respeito à representação de

realidades múltiplas, cabendo ao avaliador retratar essas realidades, sendo importante “responder às realidades do programa e às reações, preocupações e problemas dos participantes” em vez de seguir um plano prescrito com questões predeterminadas e problemas definidos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 230). Para a abordagem podem ser empregados tanto métodos qualitativos quanto quantitativos, porém o uso do primeiro acontece com mais frequência, diferentemente do que acontece nas avaliações centradas em objetivos ou na administração.

#### **4.2.3 Avaliação como negociação**

Após examinar as abordagens da avaliação de programas, Guba e Lincoln (1981) concordaram com a avaliação responsiva proposta por Stake (1975), noção incorporada à investigação naturalista, criando uma abordagem que adotou o paradigma construtivista e se concentrou na avaliação como empoderamento dos interessados. A avaliação como negociação (GUBA; LINCOLN, 1989) engloba aspectos positivos das três gerações anteriores, mas tem como característica a negociação, permitindo a integração de juízos, critérios e ações envolvidas no processo avaliativo, caracterizando, portanto, como uma abordagem alternativa que tem como enfoques organizacionais as reivindicações, preocupações, e questões (RPQ) dos sujeitos colocados em evidência pela avaliação (*stakeholder*). Nesse contexto, a abordagem também é chamada de avaliação construtivista responsiva.

Para Guba e Lincoln (1989), o termo responsivo ou respondente significa um novo caminho, uma forma diferente de avaliar, tendo como parâmetros e limites a interação e a negociação no processo avaliativo. Já o termo construtivista representa a metodologia a ser utilizada na condução da avaliação, daí poder ser chamada também de avaliação interpretativa ou hermenêutica, propondo a existência de resultados condicionados à interação entre observador e observado.

A determinação de questões de pesquisa, bem como das informações que devem ser coletadas dependem do modelo de avaliação adotado pelo pesquisador. Assim, elementos como identificação de variáveis (primeira geração), discrepância entre objetivos e desempenho (segunda geração), informações inerentes à tomada de decisões, efeitos, juízos de valor (terceira geração) constituem “elementos de focalização”, também chamados de “organizadores avançados” (GUBA; LINCOLN, 1989, p. 48). No caso da avaliação responsiva, as reivindicações, preocupações e

questões, identificadas pelos interessados, funcionam como organizadores avançados ou enfoques organizacionais da abordagem em relação ao curso avaliado. Esses organizadores são implementados de acordo com os preceitos da metodologia construtivista.

A reivindicação pode ser qualquer alegação apresentada por um interessado; a preocupação, qualquer afirmação desfavorável ao objeto avaliado; e a “questão” diz respeito a qualquer aspecto sobre o qual possa haver discordância. Essas RPQ devem ser identificadas pelo avaliador e abordadas na avaliação. Consoante aos grupos de interesse, Guba e Lincoln (1981) identificam: a) os representantes – envolvidos na produção e implementação do programa avaliado; b) os beneficiários – pessoas que tiram proveito do uso do programa avaliado; e c) as vítimas – pessoas afetadas negativamente pelo uso do programa avaliado.

Para Stake (1975, p. 3) citado por Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 231), a “abordagem responsiva tenta responder às formas naturais pelas quais as pessoas assimilam informações e chegam à compreensão”. Sendo assim, entre tantas coisas que o avaliador deve fazer, ele deve descobrir o que tem valor para seu público, e a avaliação deve responder às exigências dos interessados, devendo ser voltada mais para as atividades do programa do que para seus objetivos. Além disso, o enfoque responsivo pode ser incluído em outras abordagens.

Para a organização da avaliação responsiva, devem ser observadas as fases de: a) identificação dos grupos de interesse; b) identificar as reivindicações, preocupações e questões; c) coletar informações para resolver RPQ não resolvidas; e d) negociar com a finalidade obter consenso sobre aspectos de discordância.

O referencial teórico-metodológico da avaliação negociada foi utilizado por vários pesquisadores tanto na área de serviços de saúde quanto em outras áreas. Kantorski et al. (2009) ao realizar pesquisa na área de saúde mental, afirmou que a Avaliação da Quarta Geração permite aos sujeitos de pesquisa: a partilha de decisões, o exercício do controle sobre a avaliação, o conhecimento das etapas metodológicas, garantindo a participação de forma hermenêutica e dialética na busca de trabalhar conflitos e gerar consensos. Abordagem foi utilizada também por Meirelles; Hypolito; Kantorski (2012), Cossetin (2010), Mielke e Olchowski (2010); Schneider e outros (2008) e Furtado (2001). Brandão (2007) utilizou a avaliação participativa como oportunidade de aprendizagem em avaliação de programas e

projetos sociais. Já Paixão (2012) propôs indicadores de avaliação de impacto em cursos de mestrado profissional a partir da avaliação como negociação.

### **4.3 MÉTODO**

Nesta seção são apresentados os procedimentos empregados no planejamento e execução da pesquisa, compreendendo a caracterização do estudo, os sujeitos da pesquisa, os métodos de coleta de materiais empíricos e as estratégias de interpretação.

#### **4.3.1 Caracterização da Pesquisa**

Guba e Lincoln (1989, p.98) afirmam que, para os adeptos do paradigma construtivista, “existem muitas realidades socialmente construídas”, e que “somente a interatividade pode conduzir a uma construção”, não havendo separação entre “investigador e investigado”. Sendo assim, o estudo requer uma metodologia hermenêutica e dialética, oportunizando a construção por meio da interação entre as partes interessadas, objetivando o desenvolvimento de construções articuladas e mais aprimoradas, bem como permitir o envolvimento de ideias conflitantes. Nesse sentido, a pesquisa é predominantemente qualitativa, abordagem que tem a avaliação de programas como um de seus “principais terrenos” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p.37), podendo ser classificada quanto aos objetivos como exploratória, pois visa identificar, a partir da percepção de egressos, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, a partir de uma abordagem negociada e contextualizada baseada em Guba e Lincoln (1989).

O conceito utilizado para o estudo avaliativo foi o de avaliação de programas, dimensão avaliação de egressos, dentro do contexto da avaliação institucional e de cursos, utilizando o princípio da negociação (GUBA; LINCOLN, 1989) como característica no processo avaliativo.

Os sujeitos de pesquisa são ex-alunos, concluintes da primeira turma do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP no âmbito da UNIVASF, corte temporal 2015.1, período do encerramento da turma, com um universo de 70 egressos.



### 4.3.2 Grupo Focal como técnica de coleta de informação

Para a coleta de informações, foram realizados grupos focais formados por egressos com o objetivo de possibilitar a construção de forma negociada e contextualizada dos aspectos a serem avaliados qualitativamente no curso, técnica também utilizada para a avaliação das contribuições da formação com base no que foi construído coletivamente (aspectos identificados).

A técnica do grupo focal é derivada das entrevistas grupais (MORGAN, 1997), utilizada para o debate de temas comuns ao grupo (GASKELL, 2008), tem o processo coletivo como base e são úteis nos estudos de natureza formativa (GUBA; LINCOLN, 1989). Para Gondim (2003), a técnica está entre a observação participante e as entrevistas em profundidade, podendo ser utilizada em organizações formais para auxiliar na “introdução de programas, na tomada de decisões, na aprendizagem organizacional, no diagnóstico e avaliação da qualidade de serviços, assim como na geração de novas ideias” (GONDIM, 2003, p.160), além de ser interessante quando se tem pouco conhecimento sobre o fenômeno pesquisado (PAIXÃO, 2012).

A técnica foi adotada neste estudo por permitir a interação entre os participantes e por possibilitar conhecimentos aprofundados sobre o tema, de acordo com as prioridades estabelecidas pelos participantes, adequada, portanto, ao objetivo da pesquisa. A coleta foi realizada durante os meses de outubro e dezembro de 2015 em momentos presenciais e online.

**Quadro 9 - Matriz de planejamento da abordagem utilizada**

Conceito	Dimensão	Característica	Fontes de coleta	Tratamento de informações
Contribuições dos cursos de Especialização do PNAP na Qualificação de Gestores Públicos	Egressos	Negociação	Grupos Focais	Discurso do Sujeito Coletivo

Fonte: elaboração própria (2016)

### 4.3.3 Procedimentos adotados para construção da avaliação

A proposta inicial do estudo foi submetida, por meio eletrônico, à Plataforma Brasil, base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/Conep, com aprovação pelo Comitê de Ética em

Pesquisa da UNIVASF por meio do Parecer consubstanciado de número 1.243.711. A partir de então, obteve-se acesso ao banco de dados na Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF, mediante autorização dos gestores responsáveis, a fim de conseguir dados dos egressos da especialização em Gestão em Saúde do PNAP.

Ao planejar a pesquisa, a pretensão era formar três grupos focais condicionados à disponibilidade dos participantes, observando, para tanto, o limite máximo de 12 participantes (MORGAN, 1997; 1998) para não inviabilizar a participação de todos os integrantes do grupo (GONDIM, 2003). Nesse sentido, os participantes do grupo focal foram convidados para a discussão, via endereço eletrônico, extraído do banco de dados fornecido pela Secretaria do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP, convite reiterado por telefone, com sessões em dias e horários alternativos.

De acordo com as respostas ao convite enviado a todos os egressos, o primeiro grupo foi agendado para o polo de apoio presencial na cidade de Juazeiro, estado da Bahia, com sete intenções de participação, porém foi cancelado devido à confirmação de apenas duas pessoas no dia do evento. O segundo, confirmado para a cidade de Petrolina-PE, campus sede da instituição, contava inicialmente com nove confirmações. Os sujeitos de pesquisa reuniram-se na sala de tutoria da Secretaria de Educação a Distância, no dia 02 de outubro de 2015, com presença de sete pessoas. Além do mediador (pesquisadora), participaram da sessão um observador e um controlador de tempo.

Seguindo o planejamento inicial da pesquisa, realizou-se nova sessão no dia dois de dezembro de 2015, utilizando-se de ferramenta online, sendo permitida a participação presencial, formando um grupo misto. O agendamento de grupo online com uso da ferramenta Skype teve o propósito de contemplar um maior número de participantes em relação ao primeiro grupo, logo, o convite foi enviado aos egressos de todos os polos. Em que pese o esforço envidado no sentido de ampliar a inclusão e a participação de interessados, apenas sete manifestaram interesse em participar da discussão, a qual contou, também, com a participação presencial, ficando um grupo de modalidade mista (presencial e online).

Algumas dificuldades em termos de conexão impediram a participação efetiva no processo de interação e negociação, ficando a discussão centrada em torno de quatro pessoas. Vale ressaltar que o tamanho entre quatro a 10 pessoas foi

convencionado para realização da técnica (GONDIM, 2003), porém o número de participantes depende do grau de interesse despertado em relação assunto.

Os egressos formalizaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para a participação na pesquisa, incluindo gravação e uso científico das informações, termo assinado durante a realização dos grupos presenciais. Os egressos que participaram exclusivamente do grupo online formalizaram o termo em formulário pela internet. Em todas as etapas, os grupos foram conduzidos pela pesquisadora que atuou como moderadora.

Seguindo o princípio da negociação de que trata o referencial teórico adotado, houve pouca intervenção por parte da moderadora, a qual apresentou o roteiro com o objetivo de discutir sobre avaliação do curso de especialização em Gestão em Saúde, repassando as orientações básicas sobre direito de participação, duração da sessão, foco da discussão (GONDIM, 2003). Em seguida, fez uma breve contextualização sobre regulamentação de cursos de pós-graduação *lato sensu*, lançando as seguintes questões para os dois momentos da discussão.

a) Primeiro momento: identificação dos indicadores a serem avaliados.

I - Se você fosse avaliar o seu curso, quais aspectos da qualificação em Gestão em Saúde você levaria em consideração? O que você iria avaliar?

II - Há algum ponto que você gostaria de acrescentar nos itens a serem avaliados? Por quê?

III - Dos pontos levantados, quais você considera mais relevantes?

b) Segundo momento: Avaliação dos aspectos identificados no primeiro momento do grupo.

I - Quais as contribuições do aspecto identificado para a melhoria das práticas de gestão em saúde?

Segundo Trad (2009), para a elaboração do roteiro, deve-se levar em consideração o referencial teórico-metodológico adotado, e a existência de poucas questões de forma a permitir flexibilidade na condução do grupo. Dessa forma, foram incorporadas questões que emergiram durante a discussão, relacionadas ao objeto de estudo.

Todas as reuniões foram gravadas e as informações foram transcritas, mantendo a fala integral dos participantes, material de análise desta pesquisa (BAUER; GASKELL, 2008). A interpretação das informações deu-se por meio do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

#### **4.3.4 DSC como estratégia de análise das informações**

A pesquisa qualitativa não possui um conjunto de métodos ou práticas exclusivamente próprios, segundo Denzin e Lincoln (2006), possibilitando aos pesquisadores qualitativos a utilização de análise da narrativa, de conteúdo, do discurso além de outras específicas para a abordagem quantitativa. Sendo assim, adotou-se neste estudo avaliativo a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) como estratégia de análise das informações obtidas por meio dos grupos focais.

Trata-se de um método fundamentado nos pressupostos da teoria das representações sociais (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; FLICK, 2009), e tem como proposta a organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal obtidos de depoimentos, ou seja, é uma modalidade de apresentação de resultados de pesquisas qualitativas que visa expressar o pensamento de um grupo, como se este grupo fosse o emissor de um discurso (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; 2009; FIGUEIREDO; CHIARI; GOULART, 2013).

De acordo com Lefèvre e Lefèvre (2003), os trechos mais significativos dos depoimentos individuais, destacados pelo pesquisador, são as expressões-chave (ECH), as quais revelam a essência do conteúdo. A descrição sintética do sentido do conjunto homogêneo de cada ECH é expressada pela ideia central (IC). Logo, a junção das ECH com a mesma IC forma o Discurso-síntese (DSC), expressando o pensamento do grupo como se fosse um discurso individual. Nos depoimentos ainda pode ser encontrado outro operador, denominado ancoragem, a qual revela uma teoria ou ideologia expressada pelo autor do discurso, recurso metodológico não utilizado nesta pesquisa.

Alinhado a esse pensamento, a expressão da opinião dos participantes do grupo focal, nesta pesquisa, deu-se por meio da transcrição dos depoimentos verbais coletados durante as duas sessões realizadas, tendo como parâmetros as expressões-chave (ECH) sobre os aspectos do curso de especialização em Gestão em Saúde, identificados como relevantes durante a avaliação negociada, e agrupadas em ideia central (IC), expressão representativa do conjunto das ECH nos discursos dos participantes para cada aspecto avaliado. Esse agrupamento possibilitou a construção do DSC, o qual foi redigido na primeira pessoa do singular,

mantendo a discursividade sobre cada aspecto avaliado (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; FIGUEIREDO; CHIARI; GOULART, 2013).

#### 4.4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Todos os participantes deste estudo são egressos do curso de Especialização em Gestão em Saúde da Universidade Federal do Vale do São Francisco, turma 2013/2014, técnicos da área de saúde, com formação nas áreas de Farmácia, Enfermagem, Psicologia e Fisioterapia. Dos participantes, quatro são gestores públicos.

Os resultados apresentados neste estudo referem-se às perguntas: a) se você fosse avaliar o seu curso, que aspectos seriam priorizados, ou seja, o que você iria avaliar; e b) quais as contribuições do aspecto avaliado para a melhoria das práticas em gestão em saúde?

As reivindicações, preocupações e questões identificadas nos discursos dos participantes sobre os aspectos identificados por meio da avaliação negociada estão representadas no quadro 10, enquanto as representações sociais sobre as contribuições dos aspectos avaliados pelos participantes estão sintetizadas no quadro 11, no qual são apresentadas, para cada IC, as frequências das ECH utilizadas na construção do discurso-síntese.

Para os aspectos identificados e priorizados na avaliação negociada, foram contabilizadas 171 ECH classificadas e distribuídas em 16 IC (IC – A até IC – P). Já as contribuições da formação para a melhoria das práticas de gestão em saúde, foram identificadas 68 ECH correspondentes a quatro IC (IC-Q até IC-T), frequências demonstradas nos quadros 10 e 11.

**Quadro 10:** Síntese das representações sociais sobre avaliação do curso Gestão Pública em Saúde

Ideias Centrais (IC)		Frequência ECH
IC - A	A realização de atividades em grupo foi positiva	20
IC - B	O conteúdo interativo ajuda a despertar o interesse no educando	20
IC - C	Fóruns de discussão como ferramenta de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades interpessoais	18
IC - D	O apoio do tutor foi importante para minha permanência no curso	14
IC - E	Tenho ressalvas sobre a minha orientação	14
IC - F	Os docentes eram preparados, mas em alguns faltou o olhar como gestor	12

IC – G	Atividades e métodos de avaliação	10
IC – H	As atividades interativas melhoram a qualidade do curso	10
IC – I	As disciplinas trabalhadas foram proveitosas. Não tenho críticas, exceto o TCC	10
IC – J	Algumas disciplinas poderiam ser mais contextualizadas	10
IC – K	O meu processo de orientação foi tranquilo. A minha experiência não foi ruim	7
IC – L	Limitações enfrentadas pelos gestores em saúde versus implantação de melhorias	7
IC – M	O Material didático foi bom, atualizado e pertinente ao curso	6
IC – N	Sugestões de melhorias para novas turmas	5
IC – O	Dificuldades para realização de atividades práticas durante o curso	4
IC – P	O fórum de discussão é uma ferramenta enriquecedora	4

Fonte: elaboração própria (2016)

Vale ressaltar que, com este estudo, não se pretende resolver todas as reivindicações, preocupações e questões representadas pelas IC identificadas. Sendo assim, por uma questão de limitação de tempo inerente à pesquisa, bem como devido à questão de espaço físico, são apresentados e discutidos, neste artigo, os discursos do sujeito coletivo das 10 primeiras IC (IC-A até IC-J), as quais em conjunto representam 81% das IC do quadro 10. No que se referem às contribuições da formação, todas as IC do quadro 11 foram contempladas na discussão.

**Quadro 11:** Síntese das representações sociais das contribuições da formação em Gestão em Saúde do PNAP

Aspecto	Ideias Centrais (IC)		Frequência ECH
Contribuições do curso para as práticas de gestão em saúde	IC - Q	O curso possibilitou o desenvolvimento de habilidades gerenciais, me deixando mais capacitado e mais confiante	21
	IC – R	Ampliei a minha percepção sobre o SUS e aplico os conhecimentos na prática	20
	IC – S	Os conteúdos trabalhados permitem ampliar o limite de ação do gestor	17
	IC – T	O PNAP contribui para a melhoria da execução de políticas públicas de saúde	10

Fonte: Elaboração própria (2016)

O quadro 12 apresenta o discurso síntese da IC-A, ou seja, a junção das ECH relacionadas à realização de atividades em grupo em curso a distância, aspecto priorizado pelos participantes do grupo focal para avaliação.

**Quadro 12 – Discurso do Sujeito coletivo da IC– A**

A realização do trabalho em grupo foi positiva
<p>Eu saúdo muito o professor que tentou fazer com a gente uma atividade em grupo. Acho que ali ele demonstrou empenho e principalmente persistência porque foi a coisa mais difícil do mundo juntar pessoas que não se conheciam num grupo. Foi positivo, foi bom. Foi assim, louvável o que ele fez! A minha presença foi virtual. Consegui montar o grupo, a gente conseguiu montar e conversar. Pra mim, contribuiu. A gente discutiu, conversou e até dividiu um pouco de angústia. Contribuiu no sentido de, por exemplo, perceber como é difícil você lidar dentro de um grupo com as singularidades de cada um e gerir aquilo. Em termos de nota, nós não saímos tão bem quanto idealizamos, mas aquilo mostra, por exemplo, a importância de um grupo pensar numa mesma linha de raciocínio e naquele momento. Foi muito positivo, foi muito integrador. Ah, deixou, deixou até saudade! é... houve, mas foi pouco, né? Mas sei que é muito difícil, acho que a proposta da pós é exatamente dar o conhecimento no momento louco que a gente vive, né? De dificuldade de se encontrar de fazer grupos. Exatamente! A questão de o grupo ter sido virtual, em nenhum momento isso foi uma barreira pra realização do trabalho, barreiras foram outras, esforços presencias. Barreiras seriam físicas ou não físicas, elas existiriam, mas a realização do grupo foi muito positiva. A gente conseguiu realmente realizar o trabalho.</p>

A partir do DSC da IC-A, conclui-se que há um desejo, por parte do grupo, de integração da turma durante a realização do curso, convergindo para o investimento, por parte da gestão dos cursos, em atividades de interação entre os alunos de cursos ofertados a distância. Percebe-se, a partir do DSC, que a iniciativa dos docentes foi positivamente avaliada, convergindo para a aceitação, por parte dos interessados, do tipo de atividade realizada. O discurso do grupo remete aos ensinamentos de Moran (2000) no sentido de que se aprende com a interação com o outro com o mundo e quando se faz questionamentos, estabelecendo vínculos.

Outro ponto tido como relevante pelos participantes diz respeito à inclusão de recursos tecnológicos capazes de tornar as atividades mais dinâmicas, a exemplo de videoaulas e webconferência. A ideia de dessa dinamicidade encontra-se no DSC do quadro 13.

**Quadro 13 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - B**

O conteúdo interativo ajuda a despertar o interesse no educando
<p>Outro aspecto de avaliação seria os materiais do ensino a distância, né? Os materiais utilizados, pdf, vídeo. Videoaula em ensino a distância é de suma importância. A videoconferência. Porque eu acho que há uma má interpretação do ensino a distância, acham que o ensino a distância é só mandar o material para o aluno, o PDF. O aluno tem que ser autodidata e nunca aparece uma videoconferência ou um vídeo do professor lá, conversando, explicando o conteúdo. Acho que é de suma importância no ensino a distância o material. Alguns professores postaram vídeo. Nós tivemos em algumas disciplinas. E era bem interessante - o aluno ficava mais interessado no conteúdo porque o professor estava ali passando um conhecimento pra ele. É diferente do professor que escreve uma frase lá, faz um comentário pra o aluno ler o pdf e depois fazer uma síntese. Então eu acho que investir nisso, não apenas no conteúdo pelo conteúdo, mas investir no desenvolvimento dessas outras capacidades que são tão importantes quanto. Eu ficaria com o material! Eu senti falta das conferências, dos vídeos, vídeo aulas. As videoaulas ...a gente sentiu muita falta disso, era mais bombardeado de textos. E assim, quando tem um vídeo, quando tem algo mais didático a gente não se sente nesse processo tão sozinho, que é um desafio da educação a distância, faltou em quantidade, mas jamais em qualidade na minha percepção. Até a própria apresentação do professor, você já fica familiarizado com ele no vídeo. Aquela disciplina que teve os videozinhos, eu colocaria como a melhor! eu acho que tem que ter um envolvimento</p>

também, porque mesmo sendo a distância a gente sente quando... “eita tá diferente”. A gente já achava mais legal aquela disciplina.
---

De acordo com o discurso dos participantes, a interação deve fazer parte das atividades propostas. Essa avaliação contextualizada permite refletir sobre o poder de influência que as ferramentas exercem sobre o processo educativo, pois, de acordo com Moran (1995), o vídeo é uma ferramenta que abarca todos os sentidos, tem grande poder e está à disposição do professor.

No tocante a discussões mediadas por fóruns, como recursos de aprendizagem, a IC- C apresenta o seguinte discurso-síntese:

**Quadro 14 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - C**

Fóruns de discussão como recurso de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades interpessoais
Acho que eu senti muito mais falta de discussões puxadas nos fóruns. A gente postava muito, tentava discutir entre a gente, mas assim, ter alguém que mediasse aquilo, trouxesse um norte, entende? Ver se esse aluno realmente está respondendo porque tá acompanhando o curso ou porque ele tava falando qualquer coisa pra dizer que cumpriu a atividade. Se eu fosse citar, algo assim hoje, conteúdo sempre a gente acaba cobrando, mas hoje eu acredito numa educação que está muito além disso, de simplesmente despejar um conteúdo. Talvez poderia rever por outras vivências. É sobre a mediação, sobre questões relacionais. Sim, explorar mais as questões relacionais. É a questão de outras atividades pra o gestor. Para formar um gestor em saúde tem que desenvolver outras habilidades. Nos fóruns se perdiam questões atitudinais e se perdiam até questões de respeito a opinião do colega. Eu acho que pra você ser gestor a primeira coisa que você tem que aprender é a ouvir, a escutar, a discutir, é alinhar discursos, nunca a minha opinião pode ser igual a de todos, mas a gente pode tentar chegar no consenso pelo menos. Tornar aquilo mais dinâmico, e tentar desenvolver essa habilidade de lidar com o outro, de saber dialogar, saber escutar, saber colocar a opinião de uma forma que não fira a opinião do outro. E percebi que existia essa tentativa de mediação, mas no final era apático. No início houve. Eu sentia muito que havia o desejo do envolvimento. Acho que precisava mais de alguém mediando porque, por exemplo, às vezes eu me sentia instigada [...] a gente conseguiu trocar algumas ideias, tinha alguns alunos que a gente conseguia discutir, mas como faltava um pouco de mediação ficava difícil. Então faltou intermediador mesmo da discussão.

Destaca-se nesse discurso a necessidade de oferecer, ao aluno, habilidades orientadas para o desenvolvimento de seu autoconhecimento e de sua autonomia, possibilitando a participação colaborativa e as reflexões críticas na aprendizagem. Quando não há essa participação recíproca, o discente percebe-se em um processo solitário de aprendizagem, logo não há retorno imediato possibilitado pela interação (BELLONI, 2009). Infere-se que a mediação por parte de tutores e professores nas discussões em fóruns está relacionada ao estabelecimento de vínculos entre os atores e o conteúdo, bem como à atribuição de significados para a atividade mediada (MORAN, 2000; MARTINS; GARBIN, 2011), podendo desenvolver habilidades interpessoais.



O papel da tutoria foi outro aspecto priorizado para avaliação, considerado pelos participantes como necessário à permanência dos discentes no curso.

**Quadro 15 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - D**

O apoio do tutor foi importante para minha permanência no curso
Muitas vezes que quem me prendeu a nesta pós foi o apoio da minha tutora, então se ela não fosse tão presente quanto ela foi pra mim. Foi o ponto alto pra minha vinculação e permanência nesse curso, se eu fosse depender, por exemplo, da minha orientadora de TCC, eu teria desistido logo no começo. O tutor, caso a gente solicitasse, ele disponibilizava materiais extras. Acho que isso também é prático, quando a gente tá com dificuldade no material, é muito positivo! Sempre que eu tinha alguma dificuldade de não acessar, de não visualizar eu já contactava e já conseguia um retorno. Resolvia. O único problema que eu tive foi a mudança de tutor, tava com um e acabou passando pra outro, quebra um pouco assim. Perdeu um pouco nesse sentido, achei que a que pegou o barco mais lá no final não tava muito integrada no negócio e aí deixou um pouquinho a desejar, mas foi quem nos deu suporte, assim, não tenho tantas críticas não! Mas o ideal é que a pessoa chegue e fique até o final! Logo no início aquele ambiente do moodle ele era muito difícil pra mim, era tudo muito complicado, então assim, até eu conseguir compreender tudo, eu tive muito apoio da minha tutora. A partir daquele momento o moodle mudou pra mim, deixou de ser mudo!

De acordo com o discurso do grupo, o tutor atua como mediador tanto em relação às atividades do curso quanto na utilização da plataforma, o que é considerado como fator importante para mitigar a evasão, além de atuar como ponte entre discente, professor e coordenação.

Os participantes do grupo focal priorizaram, durante a negociação, o processo de orientação do trabalho de conclusão de curso como aspecto importante a ser considerado na avaliação de curso a distância, conforme discurso síntese da IC – E, apresentado no quadro 16.

**Quadro 16 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - E**

Tenho ressalvas sobre a minha orientação
Senti falta de um acompanhamento mais na questão do TCC mesmo. Na realidade, acho que ficou meio solto, que dificultou essa questão do trabalho de conclusão do curso. Compartilho com você. Perdi muito no final do meu processo. Quando você chega no final e tem um TCC para você expressar ali o seu conhecimento em um único tema, você desperdiça tudo o que você foi esmiuçando ao longo do tema. Vai trabalhar tema que melhor se ajusta naquele momento, mas a gente perde muito do todo. Eu tenho ressalvas a fazer com relação a minha orientação. Então eu perdi muito da questão da gestão em si, porque eles traziam na fala deles a gestão, mas eles não vivenciavam a gestão. De repente poderia ter desenvolvido um trabalho bem mais legal, com aquele tema que eu queria até tinha experiência. Eu vinha com a expectativa de realmente melhorar porque eu tava já na gestão e poderia trazer um tema. Então eu acho que não sei se ficou tão legal como se eu tivesse feito uma coisa que eu quisesse desenvolver melhor. Minha crítica é nesse sentido. É, exatamente, teve isso aí pra escolher, quem não tava na reunião sobrou pra aquele outro que não foi escolhido. Aí quem não tava na reunião ficava com o menos escolhido. Eu acredito que isso influencia negativamente no processo, porque a gente precisa de uma entrega desses orientadores. Eu penso assim, a minha linha de raciocínio é essa, se eu tô num curso de gestão eu preciso produzir algo de conclusão relacionado a aquilo que eu estudei. Acho que TCC sempre foi né? Tanto no presencial como no a distância, o TCC tem isso, sempre vai ser... a gente se sente abandonado.

O DSC sobre a orientação do TCC reflete o desejo dos participantes de praticar os conhecimentos adquiridos no curso, de desenvolver um projeto de melhoria das práticas de gestão, condicionando esse exercício à entrega dos orientadores de TCC. Nesse sentido, apontam essa parte do curso como uma fragilidade, suportando a reflexão quanto à gestão da EAD nesse ponto específico, uma vez que este vem surgindo como ponto de melhoria nas pesquisas sobre o PNAP (DEMARCO, 2013; 2014).

Outro ponto destacado pelo grupo ressalta a qualificação dos docentes para os conteúdos trabalhados, sugerindo a possibilidade de aliar os conhecimentos acadêmicos à prática gerencial, no exercício da prática docente, conforme DSC do quadro 17.

**Quadro 17 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC – F**

Os docentes eram preparados, mas em alguns faltou o olhar como gestor.
Uma das maneiras de avaliar qualquer curso de pós-graduação é termos professores especialistas dentro daquela disciplina que eles estão ministrando. Exatamente, que aí você abre aquele leque, já que o curso é gestão. É muito complexo quando se vê gestor, eu entendo que também é difícil montar um curso de gestão em saúde, é muito amplo. Eu ficaria com a formação docente. Por exemplo, uma pessoa chegou lá e disse “não entendo, isso não é minha praia, eu não entendo”, ou seja, eu tô num curso de gestão e eu não entendo de gestão. Acho que algumas pessoas eram preparadas e tinham formação docente pra isso. Quanto à questão de ter professores preparados para os temas que a gente também tava trazendo ali, de repente, ou não sei nem se é preparado a palavra, mas talvez não tivessem conhecimento, habilidade para trazer pra gente, aí já é outra questão. Eu só acho que a gente não pode avaliar o curso todinho por um não sucesso no TCC, por um não sucesso na orientação, é isso. Acho que não tem mais o que dizer não, era a formação mesmo, a formação dentro da gestão, o conhecimento de gestão, de gestor, de gerir para o aprendizado! Por exemplo, poderia dar a disciplina o conhecimento técnico e ainda trazer um olhar como gestor. Tem o conhecimento técnico, tem a experiência, tem a vivência. Acho que faltou a percepção de outros profissionais ali, que não enfermeiros e farmacêuticos, enfim, profissionais que estivessem mais atrelados à gestão.

A partir do DSC da IC-F é possível entender que houve certo consenso quanto a questões relacionadas à formação docente, uma vez que a experiência em gestão esperada pelos participantes, enquanto discentes do curso, estava direcionada aos orientadores de TCC, não sendo justo, para os participantes, avaliar a atuação docente durante todo o curso apenas em função de uma disciplina específica. Essa decisão reflete o enfoque responsivo da avaliação negociada e à metodologia dialética da avaliação centrada nos participantes (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004; GUBA; LINCOLN, 1989) como forma de aumentar a responsabilidade com a utilização dos resultados (KANTORSKI, *et al.*, 2009).

Reforçando os argumentos da IC-A, os participantes atribuem importância à variedade de atividades propostas e a possibilidade de priorizar, nessas atividades,

a orientação para o desenvolvimento de habilidades comportamentais, conforme representação da IC – G.

**Quadro 18 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC – G**

Atividades e métodos de avaliação
<p>A avaliação, não a avaliação puramente conteudista, mas acho que por se tratar de um curso de gestão em saúde, por mexer com tantas áreas, eu acho que a gente podia ter trabalhado mais as questões atitudinais mesmo e as pessoais. Sim, explorar mais essas questões relacionais. Teve uma atividade que era de gestão logística que eu gostei porque foi uma atividade prática. Gostei das atividades práticas e visitas técnicas. A leitura era tranquila, inclusive até sempre tinha o objetivo a ser alcançado, o que é proposto pra gente fazer, torna o curso mais interessante, dá mais vontade da gente chegar em casa, pegar o computador e “opa” agora vou ver o que tem pra fazer minha pós. Na questão da metodologia de avaliação, uma coisa que percebi era essa a postagem das notas, afinal de contas a gente faz uma atividade e é avaliada por isso. Colocavam as notas e algumas explicações sucintas. É, davam o <i>feedback</i>, mas alguns não tinham. Eu não sofri tanto com isso. Com relação à metodologia de avaliação, eu achei interessante uma disciplina que o professor solicitou a avaliação nossa de como tinha sido a disciplina. Achei positivo aquilo, a preocupação dele. Acho que atividade em grupo.</p>

O discurso dos participantes enfatiza a relevância das metodologias participativas, permitindo concluir que o processo de avaliação foi tranquilo durante o curso, sugerindo disponibilizar *feedback* imediato para todas as atividades avaliativas, bem como a realização de atividades em grupo como forma de contribuir para ampliar habilidades interpessoais.

A IC – H complementa o argumento do DSC anteriormente apresentado.

**Quadro 19 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - H**

As atividades interativas melhoram a qualidade do curso
<p>Poderia melhorar a forma das atividades. Teve o chat que era online. Era sim. E os fóruns, não. Neles você postava e depois no outro dia ia ver o que o outro colocou. Então, o que a gente interagia mais era o chat, tinha mais interação! Exatamente! Quando eu falei dessa questão das atividades, era exatamente isso daí mesmo. Isso, dessas atividades serem mais interativas, não ser aquela coisa cansativa da gente ler e produzir uma resposta daquilo e mandar, e postar, tá entendendo? Acho que questão da atividade proposta, como a gente vai ser cobrado por aquele conteúdo, por a gente estar distante, principalmente nessa questão da barreira física, mas não na questão do pensamento e a forma como professor conduz isso, eu acho que melhora e muito a qualidade do curso.</p>

A IC – H apresenta um DSC sobre o uso de recursos utilizados para a construção de saberes, troca de opiniões e debates de ideias em cursos a distância, recursos esses oferecidos pela Plataforma *Moodle*, ambiente virtual de aprendizagem utilizado para a realização de atividades do curso. A utilização de um ou de outro recurso depende das habilidades comunicativas do professor e da metodologia adotada na sua prática docente.

Percebe-se que há uma preferência dos participantes pelas ferramentas que possibilitam a comunicação sincrônica, a exemplo de chat e webconferência, além da reflexão sobre os processos diacrônicos, a exemplo de fóruns de discussão. O ponto levantado nesse DSC é a interatividade como atributo para melhoria da qualidade do curso ofertado a distância, ou seja, é uma característica das atividades propostas e materiais didáticos que dever ser priorizado na avaliação de cursos a distância.

Dando continuidade à avaliação dos aspectos identificados durante o processo de negociação (GUBA; LINCOLN, 1989), os participantes aprovam a estrutura curricular, porém com várias ressalvas no que se refere ao processo de orientação do trabalho de conclusão de curso.

**Quadro 20** – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - I

As disciplinas trabalhadas foram proveitosas. Não tenho críticas, exceto para o TCC
Não entendia dessa questão do processo de licitação, da própria história do SUS que a gente explorou bem na pós, assim da própria história do imunobiológico, da vacina [...] da parte técnica em si. Os textos, que em algumas cadeiras ou outras, a gente poderia trazer um assunto mais novo ou outro, assim uma coisa melhor, talvez numa forma mais... No geral, as disciplinas em si, foram proveitosas, tirando o TCC que... Sobre a questão do financiamento nós vimos o Plano Diretor Regional, nós vimos a PP, a Pactuação Integrada, tudo isso nós vimos durante o curso. Eu acho que ele ainda poderia ser mais com a questão do conteúdo pra nortear a questão da gestão. É isso aí! Eu não tenho nenhuma autocrítica pra fazer da grade curricular, mas talvez o próprio curso, a própria educação a distância avaliar se como tá montado o curso, se realmente é o ideal pra formar um gestor em saúde. De repente, talvez disciplinas saiam, disciplinas entrem, tá entendendo? Eu falei nesse sentido! Eu não teria assim muito... O que eu tô querendo dizer é que para o que foi dado de conteúdo existiam pessoas preparadas para o objetivo daquela disciplina. Eu coloquei nesse sentido assim, trago uma reflexão.

A IC- I aponta para a adequação da estrutura curricular, porém indicando ser um indicador importante para avaliação, sugerindo, nesse sentido, a avaliação e/ou atualização pela própria gestão da EAD, convergindo para a importância da autoavaliação com vistas à manutenção da qualidade da formação e para o fortalecimento da instituição, (DIAS SOBRINHO, 2004; SINAES, 2004; ROTHEN, 2006; VERHINE; MONTEIRO DE FREITAS, 2012). Vale ressaltar que os conteúdos trabalhados nos cursos de especialização do PNAP foram positivamente avaliados em outras pesquisas sobre o programa (ISHIDA; STEFANO; ANDRADE, 2013; GROHMANN; RISS; BATTISTELLA, 2014), indicando a coerência do currículo com as atividades desempenhadas.

Nesse sentido, os participantes discutiram a necessidade de contextualização dos conteúdos trabalhados para reforçar a importância dessas disciplinas para a

formação em saúde. O DSC do quadro 21 complementa os argumentos da IC anteriormente apresentada.

**Quadro 21 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - J**

**Algumas disciplinas poderiam ser mais contextualizadas**

Talvez o problema tenha sido o direcionamento da atividade, porque faltou o direcionamento no sentido de entender por que é importante aquele assunto. A complexidade que talvez tenha sido pra quem não usa o conteúdo no cotidiano de trabalho. Aí entra em outra questão que é a nossa capacidade de percepção dos tempos de aprendizagem das outras pessoas e dos momentos do processo de formação. Acho que faltou essa contextualização! Por isso que eu falo assim, avaliar o conteúdo e ver o que é que realmente vai servir pra formar um bom gestor e o que é que não é tão relevante, que é uma coisa tão específica. Hoje estou em Vigilância em saúde, mas eu entendo que o gestor em saúde ele é amplo, então esses conteúdos têm que dar essa ideia ampla. Algumas disciplinas que foram colocadas contribuíram, já outras eu não sei, então de repente, outro aspecto é avaliar se as disciplinas propostas do curso realmente vêm contribuir pra aquele olhar da gestão. A gente tenta focar os cursos de uma maneira geral sempre em questões técnicas que são importantes. A questão da reavaliação do conteúdo mesmo, das disciplinas e ver se tá adequado com a questão da gestão em saúde. Se os conteúdos ali propostos, até as disciplinas mesmo, contemplam a questão da gestão em saúde como um todo.

Reforçando a ideia de desenvolver mais as atividades práticas e dinâmicas de grupo, a IC-N reúne as expressões-chave sobre sugestões de melhorias para as próximas turmas do curso.

**Quadro 22 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - P**

**Realização de mais visitas técnicas e desenvolvimento de projetos práticos**

Devia haver mais trabalhos em grupo. É, exatamente. Se tivesse mais visitas técnicas, eu acho que seria legal, seria um momento de reunião da turma, até de falar em grupos focais como esse, depois da visita técnica. Deveria haver um envolvimento maior dos discentes ou talvez até do próprio curso de trazer uma contribuição com os municípios, seja Petrolina ou cada polo, né? Cada especialização era por polo e então dentro daquele polo onde o aluno estava cursando, realmente haver essa interação entre a gestão e um projeto realizado pelos discentes atuais que tão desenvolvendo a especialização. Acho que as novas turmas que surgirem podem fazer projetos e esses projetos realmente possam ser levados a sério, e que venham a fazer a diferença na nossa região.

Destaca-se no DSC o desejo dos participantes em desenvolver atividades de aplicação prática no município, sugerindo a realização de parcerias para o desenvolvimento de projetos.

Passa-se agora para a apresentação das representações sociais sobre as contribuições da formação para a melhoria das práticas em gestão em saúde pública.

**Quadro 23 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - Q**

O curso possibilitou o desenvolvimento de habilidades gerenciais, me deixando mais capacitado e mais confiante.

Eu vi nessa pós um caminho. Foi mais um aprendizado. Sou muito feliz por ter realizado, mas gostaria de ter aproveitado mais. Mudou muito, não só o olhar de gestora que eu achei que me apropriou mais, mas o olhar como técnica mesmo. Em ver o todo, eu acho que a pós contribuiu muito nesse sentido. Porque eu desenvolvi a minha rede, meu levantamento. Então abre o leque realmente do estudante pra ele acompanhar realmente a gestão como um todo e entender a gestão porque o gestor tem que ter esse conhecimento amplo, ele não vai executar tudo, mas um gestor tem que entender de tudo. Cooperar com o profissional, exatamente! Porque a gente aprende, vamos dizer assim, tudo na “tora”, então realmente o curso de gestão é importante para, além do conteúdo, a gente também saber mediar conflitos. Com a especialização, eu percebi que eu saí da margem de dizer que gerenciava e me senti mais capacitada pra gestão. Eu estudei sobre, eu ampliei os conhecimentos sobre, então na prática, isso fez diferença nesse sentido, eu me senti mais confiante atuar como gestora depois. Eu tenho considerado que, na prática, a gente no final das contas, termina atuando como gestores. Então a questão operacional, a prática na efetivação de questões do programa, a pós-graduação nos permitiu. Uma ampliação de como se percebe a gestão como um todo. É, contribuiu muito porque ampliou muito os meus conhecimentos, principalmente para gerir a questão de recursos humanos, de logística. Foi nesse aspecto que contribuiu, aliás, ampliou mais ainda o meu conhecimento, tanto na questão administrativa e política que envolve todo o contexto da gestão. Por isso que eu falei, o curso realmente ampliou essa parte minha que eu ainda não tinha e apesar de ter trabalhando na parte administrativa, a área de saúde é outra profissão que eu consegui. Na área de saúde, eu acho que a enfermagem é o curso que talvez o profissional saia com um pouquinho da visão de administrador, os outros cursos, a exemplo de fisioterapia, são técnicos, então o profissional pensa que vai colocar a mão na massa, o contato direto com o paciente. As habilidades de gerenciamento necessárias no dia-a-dia não são vistas no período da graduação. Às vezes a gente tem um feeling, uma habilidade até mesmo de liderança que as vezes acaba se destacando dentro do serviço, pela própria personalidade em si, não pelo conhecimento administrativo, mas sim por essa questão de as vezes saber se comunicar, procurar ler mais sobre determinados programas. Realmente o curso priorizou isso na minha vida profissional!

Mais uma vez destaca-se, pelos discursos dos participantes, a importância atribuída ao curso de especialização em Gestão em Saúde, o julgamento de valor e mérito sobre aquilo que é importante para os grupos de interesse. Com outras abordagens, os três cursos de especialização do PNAP foram positivamente avaliados (ISHIDA; STEFANO; ANDRADE, 2013; GROHMANN; RISS; BATTISTELLA, 2014; DEMARCO, 2014).

No contexto das percepções de egressos, o curso contribuiu para a ampliação da visão dos gestores sobre o Sistema Único de Saúde (SUS).

#### **Quadro 24 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - R**

<b>Ampliei a minha percepção sobre o SUS e aplico os conhecimentos na prática</b>
<p>Meu olhar é outro, minha percepção é outra e é muito superior a que eu tinha anteriormente, pois saí um profissional técnico da minha graduação, não saí pra questão do SUS. Eu acho que a pós me ajudou muito nesse sentido. É importante a gente saber o que é o SUS, é importante a gente saber a história do SUS, e é importante conhecer sobre todo esse aparato técnico - dar essa ideia de qual é o papel do gestor, o que é que ele tem que fazer. Essa formação ampla pra poder eu chegar em qualquer instância da saúde e ser um bom gestor. Isso! Priorizou e ampliou, porque nós tivemos algumas atividades “árvore” de problemas que nós construímos durante o curso pra resolver problemas de saúde dentro de um determinado local, dentro do município, como fazer esse levantamento, como identificar o problema, como trabalhar em cima daquele problema, como trazer uma solução. Então a gente começa a ampliar a percepção de que não estamos isolados nesse imenso sistema que é o SUS. De fato, contribuiu com aspectos históricos relevantes. O conhecimento adquiriu um cunho prático com a questão da policlínica lá da unidade. Eu nunca fui gestor, mas hoje muito do que eu aprendi na pós-graduação eu uso muito no hospital. Preciso de muitas coisas que aprendi na pós de gestão em saúde. Não vivenciava antes na atenção básica, mas na parte assistencial tenho aproveitado muito do que aprendi. Assim, o conhecimento da pós</p>



me ajudou muito na questão de gestão da Vigilância Epidemiológica do Estado, na coordenação. Então tudo isso foi uma soma de conhecimentos que eu pude aplicar no meu trabalho na coordenação da policlínica. Houve uma soma, uma ampliação. Isso!

Com o processo de descentralização, é sabido que as políticas de saúde ganharam força no município com a organização do SUS, e que a pretensão de formar quadro de gestores e de capacitar profissionais qualificados faz parte dos objetivos do PNAP. Nesse contexto, os participantes afirmam terem ampliado conceitos sobre o SUS, bem como estão aplicando os conhecimentos em suas práticas profissionais. De acordo com os participantes, os conteúdos trabalhados também permitiram ampliar o limite de ação do gestor em relação à implementação de programas e políticas. O quadro 25 traz essa representação social.

#### **Quadro 25 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - S**

##### **Os conteúdos trabalhados permitem ampliar o limite de ação do gestor**

Diversos aspectos que às vezes não sofriam nossa intervenção e que muitas vezes eram o pano de fundo da gestão, a exemplo das condições de trabalhos, questões salariais, organização do trabalho, de fluxos e contra fluxos, questões que a gente consegue fazer uma intervenção mínima, mas mesmo assim se o gestor não aposta, garante que seja executado, simplesmente morre na nossa intenção. Sobre o poder de decisão, eu me lembrei de uma das palavras que a gente aprendeu no curso - a questão da governabilidade. A gente tem um limite de ação, conhece o que tem que fazer, mas quando parte para a decisão do gestor, pra realmente decidir às vezes fica travado. Tem condição sim. Acho que as pessoas que passaram pelo curso, por terem ampliado essa percepção do seu setor diante do SUS, elas conseguem melhorar sim a qualidade do serviço, a efetividade, mas questões econômicas maiores são definidas pelo secretário e influenciam certamente nessa execução desses serviços. De qualquer forma acho que se encerra é realmente essa impotência que a gente sente de as vezes ter dificuldade de trabalhar por depender de decisões que na maioria das vezes são políticas, e que a gente não consegue muitas vezes por estarmos limitados. Isso foi um dos motivos que me fez voltar pra ponta, porque chegou um ponto de ficar inviável e pelo menos eu sei que as ações dependem só praticamente da minha intervenção. É mais abrangente essa limitação que muitas vezes você fica cheio de conhecimento, de boa vontade, e o próprio sistema, nós estudamos isso no decorrer da especialização, que a própria política em si, ela trava o gestor. A grande questão que eu percebo é o poder de intervenção concreta pra efetivação de serviços - existem limitações da gestão. É, me lembrou agora que gente enquanto gestor fica entre quem está no serviço atuando e realmente quem está com esse poder de decisão na mão. Eu acho que enquanto especialização não tem como a gente resolver isso, mas acho que tentando desfocar um pouco a questão da política e priorizar realmente a questão da Administração Pública em si. Pra quem está realmente assinando, pra quem tá com o poder da caneta. Eu acho que o poder de decisão é muito limitado, pois quem define várias coisas é o secretário de saúde, mas acho que realmente quanto mais gestores capacitados, de fato e de direito e quanto menos indicações políticas existir, e também quanto mais os programas na medida em que eles são financiados na maioria das vezes cobrarem resultados mais concretos, eu acho que essa questão dessa relatividade do poder decisório tende a diminuir. Entendo que a gestão do SUS é muito complexa porque há um subfinanciamento concreto - há esse entrave político, há esse jogo político que muitas vezes faz com que o próprio gestor não venha a desenvolver realmente o seu papel.

Mais uma vez percebe-se a inquietude dos participantes em transformar realidades, em aplicar conhecimentos, porém muitas vezes esbarram nas limitações de gestão e de recursos financeiros, segundo eles. Acrescentam, ainda, que os

conteúdos trabalhados contribuíram para ampliar o poder de decisão dos gestores em saúde. Por último, o PNAP é avaliado como instrumento capaz de trazer melhorias para a execução de políticas públicas de saúde (IC – T).

**Quadro 26 – Discurso do Sujeito Coletivo da IC - T**

O PNAP contribui para a melhoria da execução de políticas públicas de saúde
Essa autonomia que se dá aos municípios [descentralização] eu acho que prejudica muito pra gente que tá nesse meio tentando fazer as coisas acontecer, então eu acho que infelizmente é uma questão de tempo mesmo e são medidas como essa especialização, que vai tentar diminuir isso ao longo do tempo. Trazer algo novo e compartilhar com a gestão atual. Foi isso que eu tentei, mas eu posso dizer assim que ficou no artigo, ficou num artigo e vai ser publicado numa revista, ou seja, alguém que pegar esse artigo pra ler, pode ser que tire alguma coisa desse artigo e aplique na sua gestão municipal. Mas a especialização abriu bastante o olhar para perceber o sistema como um todo. Realmente houve essa contribuição na especialização. Trazer uma contribuição, pra esse problema atual de saúde que envolve a gestão. O problema de saúde todinho hoje, não só daqui do Vale do São Francisco chama-se gestão. Se realmente tivessem pessoas com o conhecimento técnico na área da gestão, eu tenho certeza que a saúde seria diferente. Acho que nós teríamos aqui um cenário diferente, e creio que o curso tem muito a contribuir com isso.

Com o discurso-síntese da IC-S, conclui-se que os grupos de interesse avaliam qualitativamente satisfatória a pós-graduação *lato sensu* em Gestão de saúde e sua contribuição para a formação de quadros específicos para a execução de políticas públicas de saúde no Vale do São Francisco.

#### 4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento deste estudo com egressos, considerou-se avaliação como um ato político (GUBA; LINCOLN, 1989) que envolve grupos de interesses. Nesse sentido, verificou-se, inicialmente, a viabilidade da pesquisa, mediante a realização de sondagens por meio de entrevista exploratória com grupos de administradores do curso avaliado e com representante da Comissão Própria de Avaliação (CPA).

A partir de então, foram contempladas neste estudo as preocupações e questões (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004) do grupo de interesse constituído por egressos do curso de Especialização em Gestão em Saúde. Sendo assim, para análise das implicações éticas, submeteu-se a proposta inicial à Plataforma Brasil, obtendo parecer favorável a sua aprovação, conforme parecer consubstanciado emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVAS, protocolo 1.243.711.



Para identificar, a partir da percepção dos egressos dos diversos polos de apoio presencial, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, utilizando-se da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989), objetivo principal deste estudo, utilizou-se a técnica do Grupo Focal para coleta de informações, as quais foram construídas a partir da interação entre os participantes. Os discursos desses participantes foram interpretados por meio da análise do Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003).

A abordagem pluralista possibilitou a identificação dos valores e necessidades a partir do envolvimento de grupos de egressos em relação aos aspectos considerados importantes na avaliação do curso realizado (processo formativo) e a consequente contribuição desses aspectos para a prática profissional dos participantes (resultados esperados).

A análise das informações avaliatórias, representadas pelos discursos-síntese, trouxe como resultados perspectivas sobre os seguintes indicadores da avaliação de cursos: papel da tutoria para permanência do aluno; dialogicidade dos materiais didáticos para despertar o interesse do educando; insatisfação em relação ao processo de orientação durante o trabalho de conclusão de curso, sugerindo necessidade de entrega por parte dos orientadores; relevância das atividades práticas e visitas técnicas para a contextualização dos conteúdos trabalhados; contribuições da formação para ampliar conceitos sobre o SUS e aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos; relevância do PNAP para a melhoria da execução de políticas públicas em saúde; contribuições da formação para as práticas de gestão dos profissionais formados; importância da mediação, por parte de professores e tutores, nos fóruns de discussão; realização de atividades em grupo em cursos EAD como recurso de integração e importância da realização de atividades interativas para manter a qualidade do curso.

Como vantagens da abordagem, foi possível o envolvimento de egressos como grupo de interesse na avaliação de cursos, possibilitando a identificação das necessidades de múltiplos atores envolvidos no processo avaliativo e interessados no programa, o que pode contribuir para a reflexão sobre práticas avaliativas com a utilização de pluralidade de ideias aplicáveis à avaliação de programas educacionais nas instituições de ensino.

Ressalta-se que não se pretendeu esgotar todas as questões encontradas, as quais poderão ser aprofundadas em estudos futuros. Destacam-se como limitações enfrentadas durante a realização da pesquisa a dificuldade em reunir grupo de egressos, bem como a complexidade na condução da avaliação negociada, constituindo uma limitação da pesquisa o número reduzido de participantes nas sessões realizadas, o que não inviabiliza a sua aplicação com outras turmas do programa no âmbito da instituição pesquisada.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p-327-340, jul/dez, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 20

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

BELLONI, M. Luiza. **Educação a Distância**. 5ª Edição. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Decreto 5.800 de 08 de junho de 2006. **Dispões sobre o sistema Universidade aberta do Brasil – UAB**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 1, de 08 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.465, de 13 de novembro de 2002 - **Dispõe sobre a organização administrativa da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco, e dá outras providências**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4465.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4465.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 01/2009. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.473, de 27 de Junho de 2002 - Institui a Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10473.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10473.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

CAPES. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP** 2011. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

DEMARCO, D. J. Um Balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da Escola de Administração da UFRGS. In: IV Congresso de Gestão Pública – CONSAD, 2013. **Anais**. Brasília : UnB, 2013. p. 2-13.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2000.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução: Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, reimpressão 2010.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 15, n. 5, p. 71-97, 2010.

FIGUEIREDO, M. Z. A; CHIARI, B. M; GOULART, B. N. G. Discurso do Sujeito Coletivo: uma breve introdução à ferramenta de pesquisa quali-quantitativa. **Revista Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 25, n. 1, p 129-136, 2013. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14931>> . Acesso em: 26 jan. 2015.

GONDIM, S.M.G; FISCHER, T. O discurso, a análise de discurso e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão intercultural. **Cadernos Gestão Social**, Salvador, v.2, n.1, p.9-26, 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/view/75>>. Acesso em: 26 jan.2015.

GONDIM, S. M. G. Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos. **Revista Paidéia**. Cadernos de Psicologia e Educação. v.12, n.24, pp.149-161, 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/paideia/article/view/46653/50409>>. Acesso em: 26 jan.2015.

GROHMANN, M. Z; RISS, L. A; BATTISTELLA, L. F. Avaliação dos cursos do Programa Nacional de Formação de Administração Pública (PNAP): a visão dos discentes de uma instituição federal de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 175-197, maio 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n2p175>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

ISHIDA, J. S; STEFANO, S. R.; ANDRADE, S. Mara. Avaliação da Satisfação no Ensino de Pós a Distância: A Visão dos Tutores e Alunos do PNAP/UAB.2012.

**Avaliação**, Campinas; SP, v. 18, n. 3, p. 749-772, nov. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000300012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300012). Acesso em: 26 jan. 2015

KANTORSKI, L.P. et al. Avaliação de quarta geração: contribuições metodológicas para avaliação de serviços de saúde mental. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.13, n.31, p.343-55, out./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832009000400009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000400009)>. Acesso em: 22 fev. 2016.

KISHI, Kátia; PASSOS, Juliana. Especificidades da avaliação no ensino a distância. **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1324>>. Acesso em: 11 fev.2015.

KUO, Yu-Chun et al. A predictive study of student satisfaction in online education programs. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 14, n. 1, p. 16-39, 2013.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J.V. (orgs.) **O discurso do sujeito coletivo**: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

LEFEVRE, A. M. C; CRESTANA, M. F; CORNETTA, V. K. A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização "Capacitação e Desenvolvimento de Recursos Humanos em Saúde-CADRUH", São Paulo - 2002. **Saude soc**. São Paulo, vol.12, n.2, p. 68-75, 2003. disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12902003000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902003000200007)>. Acesso em: 04 abr. 2016.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. Discurso do Sujeito Coletivo: Representações Sociais e Intervenções Comunicativas. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 505-507, abr/jun, 2014. Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n2/pt\\_0104-0707-tce-23-02-00502.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n2/pt_0104-0707-tce-23-02-00502.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2016.

MACHADO, G. R. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2010, 337 f. Tese (Doutorado em Educação). URGs, Porto Alegre, 2010. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Denise Balarine Cavalheiro Leite.

MARTINS, M. E; GARBIN, T. R. Mediação em fórum na EAD, uma postura que efetiva a educação colaborativa. ABED. In: Congresso 2011, Ouro Preto. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/52.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2016.

MEIRELLES, M. C. P; HYPOLITO, A. M; KANTORSKI, L. P. Avaliação de quarta geração: reciclagem de dados. **J Nurs Health, Pelotas (RS)**; v. 2, n. 1, p. 63-74, jan/jun. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/viewFile/3457/2842>>. Acesso em 04 abr. 2016.

MILL, Daniel; PIMENTEL, N. **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MINAYO M C. Métodos, técnicas e relações em triangulações. *In: MINAYO MC et al (Orgs.) Avaliação por Triangulação de Métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2005. p.71-103.

MONTEIRO DE FREITAS, A. A. S. Avaliação da Educação Superior no Brasil e Portugal Homogeneização ou Diferenciação? **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 1, p. 119-136, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n1/a07v17n1.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

MORGAN, D. L. **The focus group guidebook: Focus Group Kit1**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1998.

MORAN, José Manuel. O que é educação a distância. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2016.

PAIXÃO, Roberto Brasileiro. **Avaliação de Impacto de Mestrados Profissionais: contribuições a partir da multidimensionalidade e da negociação**. 2012. 323 f. Tese (Doutorado em Administração). UFBA, Salvador, 2012.

PAUL, Jean-Jacques. **Acompanhamento de egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional**. Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 309-326. Maio/Ago. 2015.

ROTHEN, J. C. Ponto e Contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do Sinaes. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Belo Horizonte, v. 15. n. 27, p. 119-137, 2006.

STAKE. Robert E. **Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation**. Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation, University of Illinois. Keynote presentation at a conference on New Trends in Evaluation, at the Institute of Education at Göteborg University, Suécia, 1973.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312009000300013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013)>. Acesso em: 22 fev. 2016.

VERHINE, Robert E. Avaliação. **Com Ciência SBPC/Labjor.**, 10 fev. 2015.. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&tipo=entrevista&edicao=110>>. Acesso em: 11 fev.2015. Entrevistado por Carolina Medeiros

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

## 5 CONCLUSÕES

A implantação de políticas e programas orientados por competências, inicialmente destinados ao desenvolvimento de pessoas no âmbito da Administração Pública Federal, foi ampliada para as esferas federal, estadual e municipal com o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP). Para tanto, foram estabelecidas parcerias entre Instituições de Ensino, estados e municípios, desde que credenciados junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil e a CAPES, visando à oferta de cursos em todo território brasileiro.

Com a oferta da qualificação, intensifica-se a capacitação de gestores públicos em todo território brasileiro, demandando, conseqüentemente, a avaliação dessa política educacional, convergindo para a ênfase no monitoramento e na avaliação por parte dos interessados nas ações avaliadas. Nesta pesquisa, as contribuições dos cursos de especialização *lato sensu* do PNAP, ofertados pela UNIVASF, foram situadas no contexto da avaliação de programas educacionais (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). O objetivo geral foi identificar, por meio de diferentes abordagens avaliativas, as contribuições dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, a partir da visão dos egressos, para a melhoria das suas ações enquanto gestores públicos.

Para analisar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no próprio PNAP e no Projeto Pedagógico dos Cursos, primeiro objetivo específico, realizou-se um levantamento tipo *survey* junto aos 177 egressos das turmas iniciais dos três cursos de especialização do programa, obtendo uma taxa de resposta de 60% dos questionários enviados.

A avaliação de egressos (com respostas acima do ponto médio da escala) permite concluir que os objetivos esperados pelo PNAP foram alcançados a partir da realização dos cursos de pós-graduação *lato sensu*. Dados obtidos por meio das estatísticas descritivas, para o item, apontaram a adequação dos objetivos para a formação e qualificação profissional, sugerindo, nesse sentido, a coerência da aplicação do programa nacional em âmbito regional e a sua contribuição para formar quadros específicos para a gestão pública, bem como para capacitar profissionais atuantes e aspirantes do setor público, ou seja, denotando a adequação do PNAP

aos seus objetivos. Não foi constatada diferença significativa de percepção entre os três cursos avaliados.

A análise do perfil dos respondentes indicou que mais de 80% dos egressos participantes da pesquisa são agentes públicos, sugerindo a contribuição da formação para a capacitação do público-alvo, objeto da política nacional de qualificação. Elevada contribuição também foi verificada em relação ao desenvolvimento de competências e habilidades previstas no Projeto Pedagógico dos cursos, principalmente as ligadas à compreensão de conceitos da gestão pública, bem como às relacionadas à melhoria da tomada de decisão e ao desenvolvimento de técnicas gerenciais, permitindo concluir, a partir dos respondentes, que os objetivos formulados foram alcançados.

Dos quatro itens sobre objetivos do programa e dos 13 itens de competências e habilidades para o aprendizado dos discentes, constantes do instrumento de coleta, foram obtidos três fatores por meio da rotação oblíqua: “adequação da formação e qualificação profissional”; “competências técnicas gerenciais” e “habilidades interpessoais e de comunicação”. Após aplicação de testes não paramétricos, não foram encontradas diferenças estaticamente significativas de percepção entre os fatores extraídos, evidenciando a percepção do desenvolvimento dessas competências e habilidades independentemente do curso, do gênero e da faixa etária. Nessa etapa da pesquisa, houve a participação de egressos de todos os polos de apoio presencial.

Cumprindo o segundo objetivo específico da pesquisa, foi possível obter a avaliação de dois cursos: Gestão Pública e Gestão Pública Municipal, a partir das expectativas de usuários e de perspectivas de egressos. Para tanto, foram analisados 94 documentos escritos por 47 egressos, antes e depois da formação.

As unidades significativas, codificadas durante a análise de conteúdo das fontes, ensejaram uma variedade de categorias dentro das dimensões da avaliação de cursos, destacando as contribuições do programa para a melhoria das práticas profissionais dos participantes, bem como representando subsídios para a reoferta de turmas e para a tomada de decisão quanto à melhoria de práticas institucionais relacionadas ao ensino a distância. Destaca-se a importância da abordagem para a identificação de aspectos de interesse dos usuários dos serviços ofertados, incluindo os aspectos relacionados ao produto (ensino/saber) e a metodologias adotadas pelos atores da Educação a Distância.

A avaliação, a partir dos egressos participantes, sugere a relevância do Programa e permite inferir que as expectativas foram contempladas com a formação recebida, apontando o interesse dos usuários tanto pela avaliação de resultados da qualificação quanto pelos aspectos estruturais e organizacionais do curso.

Os resultados da avaliação em relação a esses aspectos do processo formativo sugerem a discussão sobre a necessidade de desenvolver competências comunicativas na EAD, cabendo uma reflexão sobre a elaboração de materiais didáticos que favoreçam a interação, o autodirecionamento e a autodeterminação no processo educativo. Apontaram, também, a necessidade de maior aproximação da coordenação de curso no período de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Por último, foram identificadas, a partir da percepção de egressos, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP para a melhoria das práticas de gestão dos profissionais qualificados, terceiro objetivo específico da pesquisa. Seguindo o princípio da avaliação negociada, as informações foram coletadas por meio de grupo focal, e interpretadas com base na análise do discurso do sujeito coletivo.

A opção pela terceira abordagem teve como base a priorização da participação do grupo de interesse na discussão sobre a identificação de aspectos a serem avaliados no curso, garantindo a discussão conjunta e colaborativa, de forma que os resultados são construções dos participantes, o que pode ser considerado como uma responsabilidade compartilhada entre mediador da discussão e grupo empoderado no processo avaliativo.

Essas construções sociais criadas no processo de interação e negociação entre egressos do mesmo curso, porém nem sempre do mesmo polo de apoio presencial, tiveram como organizador as reivindicações, preocupações e questões dos participantes, ou seja, emergiram da contextualização e negociação das diferentes visões nas sessões realizadas, representando os valores e necessidades a partir do envolvimento dos participantes, não havendo questões preordenadas pela pesquisadora.

A análise das informações avaliativas, representadas pelos discursos-síntese, trouxe como resultados perspectivas sobre os seguintes indicadores da avaliação de cursos: papel da tutoria para permanência do aluno; dialogicidade dos materiais didáticos para despertar o interesse do educando; necessidade de entrega por parte



dos orientadores durante a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso; relevância das atividades práticas e visitas técnicas para a contextualização dos conteúdos trabalhados.

A partir da contextualização e da avaliação dos aspectos identificados, os participantes apontaram como contribuições da formação: a ampliação de conceitos sobre o SUS; aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos nas práticas profissionais; a relevância do PNAP para a melhoria da execução de políticas públicas em saúde; a melhoria das práticas de gestão dos profissionais formados; a importância da mediação, por parte de professores e tutores, nos fóruns de discussão; a realização de atividades em grupo em cursos EAD como recurso de integração e a importância da realização de atividades interativas para manter a qualidade do curso.

Vale ressaltar que a combinação de abordagens avaliativas, no estudo, possibilitou, por um lado, contemplar maior número de participantes na pesquisa, proporcionando a análise do alcance dos objetivos do programa a partir da percepção de egressos de todos os cursos de especialização do PNAP, e, por outro, por meio da abordagem com enfoque pluralista, permitiu identificar as contribuições da formação com base nas reivindicações, preocupações e questões de grupos de egressos, aprofundando questões não discutidas na abordagem orientada por objetivos do programa e na abordagem centrada em expectativas.

Em que pesem as especificidades de cada abordagem, as contribuições dos cursos de especialização do PNAP foram identificadas em todas elas. No entanto, as abordagens participativas possibilitaram a coleta de muitas informações sobre aspectos que exercem influência no processo educativo e seus impactos para a prática profissional, impossibilitando a discussão dentro dos limites de tempo e espaço da pesquisa.

A subjetividade na avaliação intuicionista-pluralista pode ser considerada por alguns como um fator limitador, uma vez que a sua realização considerou o ponto de vista de um grupo de interesse, o egresso como única fonte de informação. Porém, a valorização desse público na avaliação dos serviços ofertados implica o despertar para a tomada de consciência por parte da comunidade acadêmica.

Como vantagens do estudo avaliativo realizado, os resultados podem suscitar o debate sobre política avaliativa em cursos a distância na UNIVASF, assim como demonstram a importância do PNAP/UNIVASF para o desenvolvimento

regional, destacando a qualificação de profissionais para a gestão pública, principalmente na esfera municipal, atuação mais frequente em todas as etapas avaliativas da pesquisa.

Nesse sentido, as informações podem contribuir para a implantação de política de acompanhamento de egressos de cursos a distância; para a criação de uma metodologia regular para avaliação dos cursos de especialização *lato sensu* do Programa PNAP da UNIVASF, bem como dos demais cursos EAD existentes na instituição. Podem, ainda, subsidiar a discussão sobre práticas avaliativas em outras instituições ofertantes do programa. Para a gestão, os resultados podem contribuir para o planejamento e para a reoferta de turmas dos cursos avaliados, tendo como base o nível de contribuições percebidas pelos usuários antes e depois da formação.

Outro ponto relevante refere-se à possibilidade de refletir sobre a pluralidade de ideias aplicáveis à avaliação de programas educacionais, possibilitando a identificação das necessidades de múltiplos atores envolvidos no processo avaliativo e interessados no programa, contribuindo para a melhoria das práticas avaliativas nas instituições de ensino.

Como recomendações, os resultados sugerem a necessidade de reforçar a discussão sobre competências comunicativas em cursos a distância, que fortaleçam o desenvolvimento das habilidades comportamentais e de comunicação, com destaque para a habilidade de comunicação oral.

Como desdobramento em pesquisas futuras, sugere-se a aplicação do instrumento em novas amostras, com a utilização de análise fatorial exploratória, confirmatória e modelagem de equações estruturais.

Por último, registra-se que os aspectos éticos da pesquisa foram apreciados pelo Comitê de Ética em Pesquisas da UNIVASF, conforme Parecer consubstanciado de número 1.243.711, disponível na Plataforma Brasil.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 2005
- ALAMI, Sophie; DESJEUX, Dominique; GARABUAU-MOUSSAOUI, Isabelle. **Os Métodos Qualitativos**. Tradução de Luis Alberto S. Peretti. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 147 p. Título original: Les méthodes qualitatives.
- ALMEIDA, M. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p-327-340, jul/dez, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 20
- ANDERSON, Terry. Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. **Handbook of distance education**, p. 129-144, 2003.
- ARBAUGH, J. B.; HORNIK, Steven. Do Chickering and Gamson's seven principles also apply to online MBAs. **The Journal of Educators Online**, v. 3, n. 2, p. 1-18, 2006.
- ABED. **Censo EAD.BR 2014**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2015. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf)>. Acesso em: 29 mar.2016.
- \_\_\_\_\_. **Censo EAD.BR 2013**: Relatório analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. Curitiba: Ibpex, 2014.
- ASSUMPÇÃO, J. José; CAMPOS Lucila M. de Souza. Avaliação de Projetos Sociais: A Rede, os Nós e a Teia. IN: EnANPAD, 33, 2009. São Paulo. **Anais...** São Paulo, ANPAD, 2009.
- BABBIE, E. **Métodos de Pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: UFMG, 1999. 519p.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1997.
- BASTOS, A.V. B. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, J.; ABBAD, Gardênia da Silva e MOURÃO, Luciana (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.23-40.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- BELLONI, M. Luiza. **Educação a Distância**. 5ª Edição. Campinas: Autores Associados, 2008.

BERTOLIN, JÚLIO C. G. Indicadores em Nível de Sistema para Avaliar o Desenvolvimento e a Qualidade da Educação Superior Brasileira. **Avaliação** (Campinas) Sorocaba. v. 12 n. 2, P. 309-331, jun. 2007.

BRANDALISE, M. Ângela. T. Avaliação dos Cursos de Graduação na Perspectiva dos Egressos: Um Indicador de Avaliação Institucional. In: ANPESUL, 9, 2012. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais...ANPED**, 2012.

BRANDÃO, J. M. **Princípios Andragógicos e Fatores Mediadores da Aprendizagem na Educação a Distância em Administração**. 2014. 193 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, UFPB, João Pessoa, 2014.

BRASIL. Decreto 5.800 de 08 de junho de 2006. **Dispões sobre o sistema Universidade aberta do Brasil – UAB**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm)>. Acesso em: 04 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 4.465, de 13 de novembro de 2002 - **Dispõe sobre a organização administrativa da Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4465.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4465.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 01/2009. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Edital PNAP 19/2012. **Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.473, de 27 de Junho de 2002 - Institui a Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10473.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10473.htm)>. Acesso em: 04 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. **Resultado Final do Edital nº 19/2012-PNAP**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/Resultado-Final-do-Edital-n-19-PNAP-1672012.pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº. **10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº. **12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)>. Acesso em 05 mar.2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº **7.724, de 16 de maio de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. Disponível em:  
< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm)>.  
Acesso em 05 mar.2015.

**CAPES. Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP 2011**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/pnap>>. Acesso em: 05 mar. 2015.

CARDOSO, A. L. Janzkovski . Percepções de gestores sobre competências gerenciais em diferentes contextos: estabilidade e mudança organizacional. **REBRAE**. Revista Brasileira de Estratégia, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 147-169, maio/ago. 2009.

CARNEIRO, A. Maria. Do acesso ao sucesso (e depois). **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1320>>. Acesso em: 11 fev.2015.

CARVALHO, A. Ivo et al. **Escolas de governo e Gestão por competências**: mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília, ENAP, 2009, 109 p.

CASAGRANDE, Lucas. Educação nas modalidades presencial e a distância: um estudo comparativo das percepções de estudantes de cursos do nível de especialização da EA/UFRGS. Dissertação (Mestrado em Administração). 2008. 151 f. UFRGS, Porto Alegre, 2008.

CASSUNDÉ, F. R. S. A. **Desenvolvimento de E-competências para o Ensino na EAD e a Influência das Condições Institucionais**: um Estudo em uma IES Federal. 2015. 182 f. Tese (Doutorado em Administração). UFPE, Recife, 2015.

CORRÊA, M. F. **Entrevista exploratória sobre avaliação de egressos de cursos EAD**. Petrolina, Procuradoria Institucional da Universidade Federal do Vale do São Francisco, 26 jan. 2015. Entrevista concedida a Luzia Coelho Rodrigues.

COSSETIN, A. **Controle social na Estratégia Saúde da Família**: avaliação participativa das ações em saúde mental. 155 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). UFRGS, Porto Alegre, 2010.

CUNHA, I. C. K.O et al. Construindo Instrumentos de Avaliação para os Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu da Unifesp: relato de experiência. **Estudos em**

**Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 18, n. 38, set./dez. 2007.

DEMARCO, D. J. Um Balanço do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) como estratégia de fortalecimento da gestão pública: o caso da Escola de Administração da UFRGS. In: IV Congresso de Gestão Pública – CONSAD, 2013. **Anais**. Brasília : UnB, 2013. p. 2-13.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Tradução: Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, reimpressão 2010.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**: Revista de Avaliação da Educação Superior, Campinas/Sorocaba, v. 13, n. 03, 2008.

DUARTE, F. R. **Entrevista exploratória sobre avaliação de egressos de cursos EAD**. Petrolina, Secretaria de Educação a Distância, 21 jan. 2015. Entrevista concedida a Luzia Coelho Rodrigues.

DUTRA, J. Souza (org.). **Gestão por Competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo, editora GENTE, 2001.

ESPARTEL, L. B. O uso da opinião dos Egressos como ferramenta de Avaliação de Cursos: O caso de uma Instituição de Ensino Superior Catarinense **Revista Alcance**: Eletrônica, v. 16, n. 01., UNIVALI. p. 102– 114, jan/abr. 2009.

FARIAS, W. Jobim. **Projeto PNAP**: visões das ações de inclusão no Maranhão. 2009. 155 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - FGV, São Luís, 2009.

FELIX, G. Tereza. **Reconfiguração dos modelos de universidade pelos formatos de avaliação**: efeitos no Brasil e Portugal. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 15, n. 5, p. 71-97, 2010.

FERRUGINI, L; CASTRO, C. C. Repercussões socioeconômicas do curso piloto de administração da UAB na visão de egressos e coordenadores. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 41, n. 4, p. 993-1008, dez. 2015 . Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015000400993&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000400993&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 fev. 2016.

FIGUEIREDO, M. Z. A; CHIARI, B. M; GOULART, B. N. G. Discurso do Sujeito Coletivo: uma breve introdução à ferramenta de pesquisa qualiquantitativa. **Revista**

**Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 25, n. 1, p 129-136, 2013. Disponível em: < <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14931>> . Acesso em: 26 jan. 2015.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, 2001, p.183-186. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, M. A. de O; CUNHA, I. C. K. O. Pós-graduação *lato sensu*: retrospectiva histórica e política atual. In: Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9. 26 a 29 de outubro de 2009. **Anais....PUCPR**. Disponível em:<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2036\\_1004.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2036_1004.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2015.

GALDINO, M. N. Dias; KRONEMBERGER, L. Inês; POMBO, V. O. Avaliação do Nível de Satisfação dos Graduandos, que cursaram disciplinas em Rede na UNIGRANRIO, com a Dimensão Material Didático. **ESUD**, 2012.

GONÇALVES, M. B. R. O. A inserção da EAD em uma instituição de ensino convencional. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M (orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. V. 2. São Paulo: Pearson, 2012.

GONDIM, S.M.G; FISCHER, T. O discurso, a análise de discurso e a metodologia do discurso do sujeito coletivo na gestão intercultural. **Cadernos Gestão Social**, Salvador, v.2, n.1, p.9-26, 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/view/75>>. Acesso em: 26 jan.2015.

GONDIM, S. M. G. Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos. **Revista Paidéia**. Cadernos de Psicologia e Educação. v.12, n.24, pp.149-161, 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/paideia/article/view/46653/50409>>. Acesso em: 26 jan.2015.

GOULART, D. M. **Adesão ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB): Implicações Organizacionais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**. 2014. 164 f. Dissertação (mestrado em administração). UFRG, Porto Alegre, 2014.

GROHMANN, M. Z; RISS, L. A; BATTISTELLA, L. F. Avaliação dos cursos do Programa Nacional de Formação de Administração Pública (PNAP): a visão dos discentes de uma instituição federal de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 175-197, maio 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2014v7n2p175>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

GRZEDA, Maurice; MILLER, Gloria E. The Effectiveness of an Online MBA Program in Meeting Mid-Career Student Expectations. **The Journal of Educators Online**,

Volume 6, Number 2, July 2009. Disponível em: <<http://www.thejeo.com/Archives/Volume6Number2/GrzedaandMillerPaper.pdf>> .Acesso em: 29 dez. 2014.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

HAIR JR, Joseph F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005, 471 p.

HAIR JR, Joseph F. et al. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005. 593 p.

ISHIDA, J. S; STEFANO, S. R.; ANDRADE, S. Mara. Avaliação da Satisfação no Ensino de Pós a Distância: A Visão dos Tutores e Alunos do PNAP/UAB.2012. **Avaliação**, Campinas; SP, v. 18, n. 3, p. 749-772, nov. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000300012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000300012). Acesso em: 26 jan. 2015.

KANTORSKI, L.P. et al. Avaliação de quarta geração: contribuições metodológicas para avaliação de serviços de saúde mental. **Interface - Comunic., Saude, Educ.**, v.13, n.31, p.343-55, out./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832009000400009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000400009)>. Acesso em: 22 fev. 2016.

KISHI, Kátia; PASSOS, Juliana. Especificidades da avaliação no ensino a distância. **Com Ciência**: Revista eletrônica de jornalismo científico, [...], disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=110&id=1324>>. Acesso em: 11 fev.2015.

KUO, Yu-Chun et al. A predictive study of student satisfaction in online education programs. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 14, n. 1, p. 16-39, 2013.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C.; TEIXEIRA, J. J.V. (orgs.) **O discurso do sujeito coletivo**: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. Caxias do Sul: EDUCS, 2000.

LEFEVRE, A. M. C; CRESTANA, M. F; CORNETTA, V. K. A utilização da metodologia do discurso do sujeito coletivo na avaliação qualitativa dos cursos de especialização "Capacitação e Desenvolvimento de Recursos Humanos em Saúde-CADRHU", São Paulo - 2002. **Saude soc**. São Paulo, vol.12, n.2, p. 68-75, 2003. disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12902003000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902003000200007)>. Acesso em: 04 abr. 2016.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. Discurso do Sujeito Coletivo: Representações Sociais e Intervenções Comunicativas. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 505-507, abr/jun, 2014. Disponível em: < [http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n2/pt\\_0104-0707-tce-23-02-00502.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tce/v23n2/pt_0104-0707-tce-23-02-00502.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2016.



LEITE, D. **Reforma universitária: avaliação institucional participativa**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LITO, F. M.; FORMIGA, M. (Org). **Educação a Distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson, 2012.

LOUSADA, A.C. Z; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. **Revista Contabilidade Financeira – USP**, São Paulo, n.3, p73-84, jan/abr.2005. disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/34151/36883>>. Acesso em: 04 maio 2015.

MACHADO, G. R. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2010, 337 f. Tese (Doutorado em Educação). URGs, Porto Alegre, 2010. Orientadora: Profª Denise Balarine Cavalheiro Leite.

MACIEL, E. L. N. et al. Avaliação dos egressos do curso de especialização em Saúde da Família no Espírito Santo, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, 15(4):2021-2028, 2010.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, G. Andrade. **Estatística geral e aplicada**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 421 p

MARTINS, M. E; GARBIN, T. R. Mediação em fórum na EAD, uma postura que efetiva a educação colaborativa. ABED. In: Congresso 2011, Ouro Preto. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/52.pdf>>. Acesso em: 02 maio 2016.

MATTAR, João. **Web 2.0 e redes sociais na educação**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MEIRA, M. D. Dias. Avaliação de Curso de Graduação segundo egressos. Rev. **Esc Enferm USP**, 2008. v. 42, n. 2, p. 481-485. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/viewFile/40382/43330>. Acesso em: 24 jan. 2015.

MEIRELLES, M. C. P; HYPOLITO, A. M; KANTORSKI, L. P. Avaliação de quarta geração: reciclagem de dados. J Nurs Health, Pelotas (RS); v. 2, n. 1, p. 63-74, jan/jun. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/enfermagem/article/viewFile/3457/2842>>. Acesso em 04 abr. 2016.

MILL, Daniel. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M (orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. v. 2. São Paulo: Pearson, 2012.

MILL, Daniel; PIMENTEL, N. **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MINAYO M C. Métodos, técnicas e relações em triangulações. *In*: MINAYO MC *et al* (Orgs.) **Avaliação por Triangulação de Métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2005. p.71-103.

MINGOTI, S. Aparecida. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada**: uma abordagem aplicada. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005. 295p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01_01.pdf)> Acesso em: 28 mar. 2015.

MONTEIRO DE FREITAS, A. A. S. Avaliação da Educação Superior no Brasil e Portugal Homogeneização ou Diferenciação? **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 1, p. 119-136, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v17n1/a07v17n1.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2016.

MORGAN, D. L. **The focus group guidebook**: Focus Group Kit1. Thousand Oaks: SAGE Publications, 1998.

NASCIMENTO, M. O. A. **Aplicabilidade nas Atividades Laborais dos Conhecimentos Adquiridos em cursos de Mestrado e Doutorado**: Um estudo de caso sobre o PTC/CNPq. 2013. 215 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento). Universidade Católica de Brasília, 2013.

NOGUEIRA. R. J. C. Costa. **Estratégias Gerenciais e o Fluxo de Valor**: Estudo no Sistema Público de Ensino a Distância. 2014. 292 f. Tese (Doutorado em Administração). UFMG, Belo Horizonte, 2014.

OLIVEIRA, F. P. S. **A estrutura de poder tradicional no Stricto Sensu**: o caso do Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP. 2014. 160 f. Tese (Doutorado em Administração). UFRN, Natal, 2014.

OLIVEIRA, J. Arimatés; MEDEIROS, Maria da P. M.. **Gestão de pessoas no setor público**. Florianópolis: UFSC/ Capes : UAB, 2011. 184 p.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 232.p

PAIXÃO, R. Brasileiro. **Avaliação de Impacto de Mestrados Profissionais**: contribuições a partir da multidimensionalidade e da negociação. 2012. 323 f. Tese (Doutorado em Administração). UFBA, Salvador, 2012.

PAIXÃO, R. B.; HASTENREITER FILHO, H. N. ; AMOEDO, R. . Autoavaliação de Impactos: o Que nos Dizem os Egressos de um Mestrado Profissional em

Administração?. In: Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, 4, 2013, Brasília. **EnEPQ**. Rio de Janeiro: Anpad, 2013.

PASSOS, A. H.. **O Curso de Especialização em Gestão Pública no Contexto do Programa Nacional de Formação em Administração Pública**. 2013. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). UFPE, Recife, 2013.

PAUL, Jean-Jacques. **Acompanhamento de egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional**. Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 309-326, Maio/Ago. 2015.

PINSONNEAULT, A. e KRAEMER, K. L. Survey research in management information systems: an assesement. **Journal of Management Information System**, 1993.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L.V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

RAMOS, M. N. Trabalho, cultura e competências na contemporaneidade: do conhecer ao saber-ser. **Revista Teias**: Rio de Janeiro, ano 5, nº 9-10, jan/dez 2004.

RIBAS, José Roberto; VIEIRA, P. R. da Costa. **Análise multivariada com o uso do SPSS**. Rio de Janeiro, Ciência Moderna, 2011.

RISS, L. Aita. **Aceitação do Ensino a Distância: um Estudo com Alunos do PNAP/UAB**. 2012. 154 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal De Santa Maria, RS, 2014.

RISTOFF, D. I. Algumas definições de avaliação. In: SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. I. **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003.

RISTOFF, D; GIOLO, J. O SINAES como sistema. **RBPG**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

ROMÊO, J. R. M; ROMÊO, C. I. M.; JORGE, V. L. **Estudos de pós-graduação no Brasil**. UNESCO/IESALC, 2004. Disponível em: <<http://nucleodememoria.vrac.puc-rio.br/site/textos finais/romeo2004.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

ROTHEN, J. C. Ponto e Contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do Sinaes. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Belo Horizonte, v. 15. n. 27, p. 119-137, 2006.

SAFANELLI, A. S. **Avaliação da gestão do Curso de Administração Pública da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2013, 94 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). UFSC, Florianópolis, 2013.

SANTOS, V. L. M. **Entrevista exploratória sobre avaliação de egressos de cursos EAD**. Petrolina, Comissão Própria de Avaliação da UNIVASF, 03 mar. 2015. Entrevista concedida a Luzia Coelho Rodrigues.

SCHNEIDER, J. F, *et al.* Utilização da Avaliação de Quarta Geração em um Centro de Atenção Psicossocial. **Rev Gaúcha Enferm**, Porto Alegre (RS), mar. 2009, n. 30, v. 1, p. 131-135.

SCHWARTZMAN, Simon; CASTRO, C.M. Ensino, formação profissional e a questão da mão de obra. Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 563-624, jul./set. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n80/a10v21n80.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SIEGEL, S.; CASTELLAN, N.J. Jr. **Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. 448 p.

SILVA, A. B. Reflexões Teórico-práticas de um Sistema de Aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração. *In: EnANPAD*, 38, 2014. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, ANPAD, 2014.

SILVA, A. Carrancho et al. Avaliação do Grau de Satisfação dos Professores de Matemática do Estado do Rio de Janeiro com o Curso de Formação Continuada Oferecido Pela Fundação CECIERJ1 : um estudo piloto. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 13, p. 126-157, jan./abr. 2013.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s: Revista Eletrônica**. Campina Grande, V.17, n. 1, 2015. Disponível em: <<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113>>. Acesso em: 09 jul. 2015.

SILVA, D. S. Gonçalves; MENDES G. H. de Sousa. O Papel do PNAP na Qualificação do Gestor Público: O Caso da UFSCAR. *In: EnPED*, 2014, UFSCAR. **Anais...** São Carlos, 2014.

SILVA, M. A; LIMA FILHO, D. O; RIBEIRO, S; CASTANHA, A.. **Projeto Pedagógico do curso de Especialização em Gestão Pública**. MEC: Brasil, 2012. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/ANEXO-II\\_PPC-EspGestaoPubPNAP.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/ANEXO-II_PPC-EspGestaoPubPNAP.pdf). Acesso em: 15 maio 2014.

SILVA, T. T; COELHO, S. Z; VALENTE, J. O papel da reflexão e dos mediadores na capacitação de aprendizes-colaboradores: um dos suportes andragógicos das comunidades virtuais de aprendizagem. *In: VALENTE, J. A. e BUSTAMANTE, S. B. V. Educação a Distância: prática e formação do profissional reflexivo*. São Paulo: Avercamp, 2009. 259 p.

SOUZA, M. A. **Avaliação de egressos de cursos de pós-graduação stricto sensu em administração da Universidade Federal da Bahia**. 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – UFBA, Salvador, 2014.

SOUZA, S. A.; REINERT, J. N. Avaliação de um curso de ensino superior através da satisfação/insatisfação discente. **Avaliação** (Campinas). Sorocaba, 2010, vol.15, n.1, p. 159-176. Acesso em: 04 maio 2015.

STAKE, Robert E. **Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation**. Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation, University of Illinois. Keynote presentation at a conference on New Trends in Evaluation, at the Institute of Education at Göteborg University, Suécia, 1973.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas; 1987.

VAZQUEZ, A. C. S.; RUAS, R. L. Executive MBA programs: what do students perceive as value for their practices? **RAC**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, art. 8, pp. 308-326, Mar./Abr. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v16n2/v16n2a09.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

VERGARA, S. Constant. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 4. ed. São Paulo, Atlas, 2010.

VERGARA, S. Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 7. ed. São Paulo, Atlas, 2006.

VERHINE, Robert E. Avaliação. **Com Ciência** SBPC/Labjor., 10 fev. 2015.. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&tipo=entrevista&edicao=110>>. Acesso em: 11 fev.2015. Entrevistado por Carolina Medeiros.

VERHINE, Robert E.; MONTEIRO DE FREITAS, A.A. da S. A Avaliação da Educação Superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Ensino Superior Unicamp**, Campinas, nov.2012. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-avaliacao-da-educacao-superior-modalidades-e-tendencias-no-cenario-internacional>> . Acesso em: 11 fev.2015.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73312009000300013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013)>. Acesso em: 22 fev. 2016.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

### APÊNDICE A – Tabela com objetivos do PPC e respectivos indicadores

OBJETIVO ESPECÍFICO: Analisar, a partir da percepção dos egressos dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, o desenvolvimento de competências e habilidades descritas no Projeto Pedagógico dos Cursos (artigo 1 – avaliação centrada em objetivos)	
Coleta: PPC dos cursos; banco de dados da SEAD e aplicação de <i>survey</i> Tratamento dos dados: análise estatística	
OBJETIVOS DO PNAP e DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO DO PROGRAMA (de acordo com o PPC)	Questões acerca da percepção do egresso sobre o desenvolvimento de Competências previstas nos objetivos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP): Após a realização do curso:
Capacitar quadros de gestores para atuarem na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos;	1 Eu me considero um gestor mais capacitado para atuar na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos de governo.
Capacitar profissionais com formação adequada a intervirem na realidade social, política e econômica;	2 Eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país.
Contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal;	3 Eu me sinto mais capacitado para contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal.
Contribuir para que o gestor público desenvolva visão estratégica dos negócios públicos, a partir do estudo sistemático e aprofundado da realidade administrativa do governo ou de suas unidades produtivas.	4 Eu acredito que desenvolvi uma visão estratégica dos negócios públicos a partir de um estudo sistemático e aprofundado da realidade do governo e de suas unidades produtivas.

OBJETIVOS DE APRENDIZADO PARA OS DISCENTES (de acordo com o PPC)	Questões acerca da percepção do egresso sobre o desenvolvimento de Competências e Habilidades previstas nos objetivos de aprendizado para o estudante, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)
Compreender os conceitos básicos e terminologias nas áreas funcionais chave de organizações do primeiro (Estado) e terceiro setores nas áreas: gestão, estratégia, operações, finanças públicas, recursos humanos e outras;	<p>5 Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do Estado (primeiro setor).</p> <p>6 Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do terceiro setor.</p> <p>7 O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias nas áreas de gestão pública.</p> <p>8 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de recursos humanos.</p> <p>9 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de estratégia.</p> <p>10 O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias na área de operações.</p> <p>11 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de finanças</p>

	públicas.
Demonstrar habilidade para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas;	12 Com a formação, desenvolvi habilidades para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas.
Desenvolver habilidades-chave (comunicação oral e escrita, trabalho em equipe, liderança) requeridas para uma carreira gerencial de sucesso;	13 Entendo que o curso fortaleceu em minha habilidade de comunicação oral, requerida para uma carreira gerencial de sucesso. 14 Entendo que através do curso desenvolvi a habilidades de escrita, requerida para uma carreira gerencial de sucesso. 15 Com o curso, aumentei a minha capacidade de liderança, habilidade requerida para uma carreira gerencial de sucesso. 16 Entendo que através do curso desenvolvi a habilidade de Trabalho em Equipe, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.
Estar apto para fazer a integração das áreas funcionais do negócio para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.	17 Acredito que estou apto para fazer a integração das áreas funcionais na minha instituição para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.

Objetivos dos artigos 2 (expectativas) e 3 (negociação)	Características	Fontes e instrumentos de coleta	Estratégia de análise
b) Descrever a avaliação que os egressos dos cursos de especialização em Gestão Pública e Gestão Pública Municipal do PNAP fazem da formação recebida a partir das suas cartas de expectativas, escritas <i>ex ante</i> , e das suas cartas de avaliação, escritas <i>ex post</i>	Contribuições esperadas e experimentadas (cartas escritas por alunos por ocasião do ingresso e carta <i>feedback</i> ao concluir o curso)	Coleta em documentos existentes (carta de intenções e de avaliações, contendo as expectativas ao iniciar o curso, e as evidenciações ao concluir a formação).	Análise de conteúdo
c) Identificar, a partir da percepção dos egressos dos diversos polos de apoio presencial, as contribuições do curso de especialização em Gestão em Saúde do PNAP/UNIVASF, utilizando-se da abordagem negociada e contextualizada proposta por Guba e Lincoln (1989).	Avaliação contextualizada e negociada	Construção negociada com grupos de interesse (grupo focal com egressos do curso de Gestão em Saúde)	Análise do Discurso do Sujeito Coletivo

**APÊNDICE B – Termo de consentimento e roteiro para entrevista exploratória****TERMO DE CONSENTIMENTO – entrevista por e-mail**

Com o intuito de analisarmos, a partir da visão dos egressos, as contribuições dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF para a melhoria das ações dos gestores públicos formados pelo programa, convidamos você para participar, voluntariamente, **de entrevista por e-mail**, a qual contribuirá para a definição da problemática a ser explorada na Pesquisa em desenvolvimento no Núcleo de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação dos Professores doutores Roberto Brasileiro Paixão (UFBA) e Francisco Ricardo Duarte (UNIVASF). Tema: AVALIAÇÃO DE EGRESSOS. Pesquisadora: Luzia Coelho Rodrigues – Mestranda em Administração/UFBA

Outras informações poderão ser obtidas com a mestranda Luzia Coelho Rodrigues, pelos telefones (87) 8858 8771 e (87) 9120 9141 ou através do e-mail [luzia.coelho@univasf.edu.br](mailto:luzia.coelho@univasf.edu.br). Endereço: Av. José de Sá Maniçoba, s/n, Centro, Petrolina-PE, CEP: 56304-917.

Declaração do(a) respondente: ( ) aceito participar ( ) Não aceito participar

---

Nome e assinatura do Participante

**Anexo ao termo**

- 1) Qual cargo e/ou função exerce na UNIVASF?
- 2) Qual a função exercida na Secretaria de Educação a Distância da UNIVASF?
- 3) Tem alguma informação sobre o Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP)?
- 4) Existe alguma política de avaliação de cursos institucionalmente formalizada na UNIVASF? Se positivo, existe alguma comissão ou grupo de trabalho específico para tratar de assuntos inerentes à avaliação de cursos na UNIVASF?
- 5) Existe a prática de avaliação de cursos de pós-graduação *lato sensu* no âmbito da UNIVASF? Se positivo, quem define os critérios? Há alguma regulamentação por parte de MEC/Capes?



- 6) Existe uma política de avaliação de cursos institucionalmente formalizada para os  **cursos da SEAD/UNIVASF**? Se positivo, como se dá o processo de avaliação de cursos de pós-graduação  *lato sensu* da SEAD/UNIVASF?
- 7) Existe alguma comissão ou grupo de trabalho específico para tratar de assuntos inerentes à avaliação de cursos na  **modalidade a distância** na UNIVASF?
- 8) Há alguma ação desenvolvida na UNIVASF no sentido de contribuir para a prática de avaliação dos cursos ofertados pela SEAD? Se positivo, pode citar alguma?
- 9) Existe avaliação externa para cursos de pós-graduação  *lato sensu* na UNIVASF?
- 10) No processo ou na política de avaliação dos cursos de pós-graduação  *lato sensu*, a distância, há participação de egressos?
- 11) Em relação aos cursos de especialização do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), há alguma avaliação feita por egressos?
- 12) Existem indicadores construídos internamente para avaliar as contribuições dos cursos para a melhoria das práticas dos gestores formados pelo Programa PNAP?
- 13) A Avaliação de impacto de egressos é assunto de interesse da Gestão da UNIVASF? Por quê?
- 14) Quais os desafios encontrados pela UNIVASF para que a política de avaliação de cursos a distância seja colocada em prática?
- 15) Há alguma informação importante sobre a avaliação de cursos de especialização na modalidade a distância que gostaria de acrescentar?

## APÊNDICE C - Termo de consentimento e roteiro questionário - *Survey*

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### **Caro Participante/respondente,**

Com o intuito de analisarmos, a partir da visão dos egressos, as contribuições dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF para a melhoria das ações dos gestores formados pelo programa, convidamos você para participar, voluntariamente, **através de questionário online**, parte integrante da Pesquisa em desenvolvimento no Núcleo de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação dos Professores doutores Roberto Brasileiro Paixão (UFBA) e Francisco Ricardo Duarte (UNIVASF).

Apesar da importância das informações a serem coletadas, você tem a liberdade de não responder todas as questões perguntadas, bem como de se recusar a participar ou ainda, em qualquer fase da pesquisa, de se recusar a continuar participando sem qualquer prejuízo para a sua pessoa.

Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Outras informações poderão ser obtidas com a mestrandia Luzia Coelho Rodrigues, Av. José de Sá Maniçoba, s/n, Centro, Petrolina, CEP 56304-917 ou pelos telefones (87) 2101 6821; (87) 8858 8771 e (87) 9120 9141 ou, ainda, através do e-mail [luzia.coelho@univasf.edu.br](mailto:luzia.coelho@univasf.edu.br), ou, finalmente, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVASF, Coordenador: Professor Alvaro Rego Millen Neto, e Vice-Coordenadora: Deuzilane Muniz Nunes. Telefone do Comitê: 87 2101-6896, E-mail: [cedep@univasf.edu.br](mailto:cedep@univasf.edu.br).

Declaração do(a) respondente

( ) aceito participar

( ) Não aceito participar

## Questionário – anexo do TCLE – Avaliação de Egressos

Solicitamos o seu grau de concordância com as assertivas do presente questionário, numa escala de 1 a 7, significando respectivamente:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Discordo	Nem concordo nem discordo	Concordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1	2	3	4	5	6	7

Percepção do egresso sobre o desenvolvimento de Competências previstas nos objetivos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP):

Em relação às competências previstas nos objetivos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) e desenvolvidas por você com a realização do curso de especialização, considere as questões a seguir, atribuindo de 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente). Observe que quanto maior o número assinalado, maior o seu grau de concordância.

1. Eu me considero um gestor mais capacitado para atuar na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos de governo
2. Eu me sinto mais capacitado e com formação adequada para intervir na realidade social, política e econômica do país.
3. Eu me sinto mais capacitado para contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal.
4. Para fins de controle, assinale a resposta 2.
5. Eu acredito que desenvolvi uma visão estratégica dos negócios públicos a partir de um estudo sistemático e aprofundado da realidade do governo e de suas unidades produtivas.

Percepção do egresso sobre o desenvolvimento de Competências e Habilidades previstas nos objetivos de aprendizado para o estudante, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (os cursos do PNAP são destinados aos portadores de diploma de curso superior que exercem atividades em órgãos públicos ou do terceiro setor ou que tenham aspirações ao exercício de função pública)

Em relação às competências e habilidades previstas nos objetivos de Aprendizado, previstos no Projeto Pedagógico dos cursos de especialização do PNAP e desenvolvidas por você com a realização do curso de especialização, considere as questões a seguir, atribuindo de 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente). Observe que quanto maior o número assinalado, maior o seu grau de concordância.

- 1 Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do Estado (primeiro setor).
- 2 Com o curso, compreendo melhor os conceitos básicos e terminologias acerca da organização do terceiro setor.
- 3 O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias nas áreas de gestão pública.
- 4 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de recursos humanos.
- 5 Para fins de controle, assinale a resposta 3.
- 6 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de estratégia.
- 7 O curso ampliou a minha compreensão sobre os conceitos básicos e terminologias na área de operações.

- 8 O curso ampliou a minha compreensão sobre as principais técnicas gerenciais na área de finanças públicas.
- 9 Com a formação, desenvolvi habilidades para diagnosticar, analisar e oferecer soluções para situações organizacionais/empresariais complexas.
- 10 Entendo que o curso fortaleceu em minha habilidade de comunicação oral, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.
- 11 Entendo que através do curso desenvolvi a habilidades de escrita, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.
- 12 Com o curso, aumentei a minha capacidade de liderança, habilidade requerida para uma carreira gerencial de sucesso.
- 13 Entendo que através do curso desenvolvi a habilidade de Trabalho em Equipe, requerida para uma carreira gerencial de sucesso.
- 14 Acredito que estou apto para fazer a integração das áreas funcionais na minha instituição para permitir tomadas de decisões acertadas para a organização como um todo.

#### Pergunta aberta

- 15 Além do que já foi perguntado, há alguma outra contribuição relevante do curso para seu desenvolvimento profissional?

### PERFIL DO EGRESSO

As questões de \_ a \_\_\_\_ são referentes ao perfil do egresso/respondente

- 16 Você é egresso de qual curso de especialização do PNAP?  
 Gestão Pública  Gestão em Saúde  Gestão Pública Municipal
- 17 A qual polo de apoio presencial esteve vinculado?  
 Petrolina  Juazeiro  Trindade  Ouricuri  Paulo Afonso  Salgueiro  Piritiba  
 Pintadas
- 18 Você se enquadra em qual faixa de idade?  
 até 25  26 a 35  36 a 45  46 a 55  acima de 56 anos
- 19 Gênero:  Masculino  Feminino
- 20 Onde exerce suas atividades profissionais?  

Antes do curso		Atualmente
	Órgão público federal Órgão público estadual Órgão público municipal Terceiro setor Outro Não trabalha	
- 21 Após a finalização do curso, você considera que houve crescimento profissional?  
 sim, por influência do curso  
 sim, mas sem influência do curso  
 não

Elaboração própria com base no Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC) de Especialização do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP)

**APÊNDICE D - Termo de Consentimento livre e esclarecido (para o grupo focal)**

Título da Pesquisa: “Perspectivas da avaliação de cursos a partir de seus egressos: análise das especializações do Programa Nacional de Formação em Administração Pública”

Pesquisador: Luzia Coelho Rodrigues

Orientador: Roberto Brasileiro Paixão

Coorientador: Francisco Ricardo Duarte

- 1 Natureza da pesquisa: o (a) Sr (a) está sendo convidado para participar desta pesquisa que tem como finalidade “analisar, por meio de diferentes abordagens avaliativas, as contribuições dos cursos de especialização do PNAP/UNIVASF, a partir da visão dos egressos, para a melhoria das suas ações enquanto gestores públicos”.
- 2 Participantes: os participantes da pesquisa serão os egressos do curso de especialização em Gestão em Saúde do Programa Nacional de Formação em Administração Pública, ofertado pela UNIVASF, turma 2013/2014.
- 3 Envolvimento na pesquisa: sua participação é voluntária e se dará por meio de discussão em grupo (grupo focal com egressos) acerca das contribuições do curso para a melhoria das práticas de gestão dos egressos formados, no contexto da avaliação de cursos. Se depois de consentir em sua participação o Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.
- 4 Sobre o grupo focal: os grupos serão formados por egressos em número de, no mínimo, 04 e, no máximo, 12 participantes nos polos de Petrolina, Juazeiro e Paulo Afonso, de acordo com a preferência do participante, com duração entre uma e duas horas cada discussão.
- 5 Riscos e desconfortos: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, portanto, os riscos e desconfortos decorrentes dela estão relacionados ao deslocamento para participar do grupo de discussão no polo de apoio presencial de sua preferência e a disponibilidade de, no máximo, duas horas para a discussão, a qual será gravada. Os procedimentos adotados obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

- 6 Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e seus orientadores e um colaborador da equipe de condução terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
- 7 Benefícios: se o(a) Sr (a) aceitar participar, estará contribuindo para o planejamento e para a reoferta de turmas do curso a ser avaliado, tendo como base o nível de contribuições percebidas pelos egressos. Esperamos que este estudo traga informações importantes, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a melhoria das práticas avaliativas em cursos EAD e para a reoferta de turmas do Programas PNAP, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
- 8 O(a) Sr (a) não terá nenhuma despesa para participar da pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

### **Consentimento pós-informação**

Tendo em vista os itens acima, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do participante da pesquisa

---

Assinatura do participante

Assinatura do Pesquisador   Assinatura do Orientador   Assinatura do Coorientador

Observação: Outras informações poderão ser obtidas com a pesquisadora Luzia Coelho Rodrigues, Av. José de Sá Maniçoba, s/n, Centro, Petrolina, CEP 56304-917 ou pelos telefones (87) 2101 6821; (87) 8858 8771 e (87) 9120 9141 ou, ainda, através do e-mail [luzia.coelho@univasf.edu.br](mailto:luzia.coelho@univasf.edu.br), ou, finalmente, junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVASF, Coordenador: Professor Alvaro Rego Millen Neto, e Vice-Coordenadora: Deuzilane Muniz Nunes. Telefone do Comitê: 87 2101-6896, E-mail: [cedep@univasf.edu.br](mailto:cedep@univasf.edu.br).

## APÊNDICE E - Roteiro Grupo Focal

Realizados em 02/10/2015 (presencial) e 02/12/2015 (online)

Local: Polo Juazeiro-BA ( ); Campus Petrolina; ( x ); Polo Paulo Afonso-BA( )

(os egressos que se dispuserem a participar irão indicar um dos locais acima, de acordo com o polo de sua preferência e/ou localização geográfica).

O número de participantes será de, no mínimo, 04 e de, no máximo, 12 com encontros a serem realizados no mês de outubro de 2015. Cada sessão terá duração entre uma e duas horas.

Equipe de condução das reuniões: um moderador (pesquisadora), um responsável pela gravação de áudio, um observador e um controlador de tempo. O responsável pela gravação de áudio será definido posteriormente e sua participação está condicionada à assinatura do Termo de Confidencialidade e Sigilo.

Para iniciar a pesquisa, o moderador deverá adotar o protocolo, agradecer a participação de todos e solicitar autorização para gravar, além de solicitar a assinatura do TCLE.

Slides:

Mediador fala sobre os objetivos do grupo

- ▶ Objetivos deste Grupo
- a) Discutir sobre avaliação do curso de Gestão em Saúde

Protocolo: Orientações básicas para a reunião (GONDIM, 2003)

- ▶ Só um fala por vez;
- ▶ todos devem participar;
- ▶ ninguém pode dominar a discussão;
- ▶ todos têm o direito de dizer o que pensam;
- ▶ manter o foco da discussão;
- ▶ A discussão deve durar entre uma e duas horas.

Bom trabalho para todos!

Contextualização: ausência de regulamentação (indicadores) da avaliação de cursos de especialização (Resolução CNE 01/2007)

Questões para discussão pelo grupo focal: identificação dos itens a serem avaliados.

- ▶ No contexto da formação de quadro de gestores pelo Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), se você fosse avaliar o seu curso, quais aspectos você levaria em consideração? O que você iria avaliar?
- ▶ Há algum ponto que você gostaria de acrescentar nos itens a serem avaliados? Por quê?
- ▶ Dos pontos levantados, quais você considera mais relevantes?

Questão para discussão pelo grupo focal (avaliação negociada dos itens identificados anteriormente)

- ▶ Na sua opinião, quais as contribuições desses aspectos para o desenvolvimento ou melhoria das práticas de gestão em saúde?