

TRAJETÓRIA DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICO-FIGURACIONAL

TRAJECTORY OF STUDENTS GRADUATED FROM HIGHER EDUCATION: A SOCIOLOGICAL-FIGURATIONAL ANALYSIS

Reginaldo Célio Sobrinho

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
E-mail: reginaldo.celio@ufes.br

Edson Pantaleão

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Silvani da Silva Wingler

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-
-Graduação em Educação, PPGÉ (UFES)

Introdução

Em território brasileiro, as estruturas do ensino superior evoluíram significativamente no decorrer dos últimos 30 anos (PAUL, 2015; MARTINS, 2000). Além das universidades, antes tidas como instituições de referência, surgiram instituições de ensino superior que, no Brasil, contribuíram para a expansão desse nível de ensino: os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), implantados em 1978 e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados no fim de 2008.

Dada a “expansão quantitativa”, favorecendo o aumento no número de matrículas, fortalecendo, desse modo, o acesso ao ensino superior e considerando que esse acesso foi pautado em políticas voltadas à democratização desse nível de ensino por meio da implantação de cotas (raciais e sociais), finalizamos em 2018 uma pesquisa¹ que tomou como objeto de estudo a “expansão qualitativa” do ensino superior brasileiro, focalizando da trajetória do egresso.

¹ Esta pesquisa constitui o conjunto de estudos que focalizam as políticas de acesso, permanência e egressos do ensino superior no Brasil e no México, vinculados a uma pesquisa mais ampla intitulada: “estudo Comparado Internacional: o ensino superior em foco”, financiada pelo CNPq.

Assim, neste texto trazemos os principais resultados dessa pesquisa, objetivando discutir sobre o percurso de egressos do ensino superior, presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) *Campus* Cachoeiro de Itapemirim. As reflexões sistematizadas neste texto focalizam o perfil do egresso, a empregabilidade, os fatores que facilitam e dificultam a inserção desse profissional no mundo do trabalho, bem como a aplicação dos conhecimentos apropriados durante o curso na área em que atua. Desenvolvemos esse debate pautando-nos na abordagem sociológica figuracional, conforme apresenta por Elias em suas diferentes obras.

Conforme preceitua a legislação brasileira, são considerados egressos os discentes que concluem todos os componentes curriculares, incluindo o estágio, quando obrigatório, os quais obtêm o direito ao recebimento da certificação e, assim, estão aptos a ingressar no mundo do trabalho e/ou a dar continuidade aos seus estudos (BRASIL, 1996). Por outro lado, apesar de Elias não se ter debruçado especificamente sobre as problemáticas sociais relacionadas diretamente com a educação, seus aportes epistemológicos são de grande relevância para esse campo, sobretudo na medida em que o autor empreende análises que articulam os fenômenos sociais vividos num momento histórico específico (sincronia) à sua processualidade constitutiva no curso do tempo (diacronia). Mais exatamente, por meio de um meticuloso trabalho investigativo, Elias (1993) evidencia a imbricação dos aspectos psicogênico e sociogênico que subjazem o processo de desenvolvimento da sociedade humana (KORTE, 2001). Essa perspectiva investigativa permitiu que Elias chegasse a uma síntese extremamente original entre a sociologia histórica e a psicanálise (ZABLUDOVSKY, 2007). Compartilhando essa compreensão, Krieken (1998), destaca que essa síntese eliasiana inaugura uma “[...] historicização da psicologia humana [...]” que subsidia empiricamente a compreensão de que, efetivamente, “[...] as mudanças nas relações sociais se entrelaçam com mudanças na estrutura psíquica (KRIEKEN, 1998, p. 84).

Cabe evidenciar que entre os constructos eliasianos, as discussões que desenvolvemos neste texto tomam como referência os conceitos e noções de figuração, interdependência e processos sociais (1990, 1993, 1994a, 2001a, 2006), em diálogo com a literatura que versa sobre a formação profissional de nível superior, o processo de expansão desse nível de ensino na rede federal e, particularmente, ao acompanhamento do egresso.

Outro aspecto que delinea as discussões que sistematizamos neste texto, diz respeito à expansão do ensino superior, evidenciada na constatação do aumento do número de matrícula nesse nível de ensino, tal como encontramos na leitura de Santos e Cerqueira (2009), Moreira et al. (2011), Castro e Almeida (2014), Monteiro (2014), Moreira et al. (2016), Silva et al. (2011), Torres et al. (2016). As questões e temas desenvolvidos por esses autores nos mostraram a pertinência de sistematizar reflexões mais específicas relativas à, ainda controversa, democratização desse nível de ensino no Brasil. Afinal, se a oportunidade de ingresso é um importante e necessário passo para efetivar a democratização desse nível de ensino, é preciso saber quem são os ingressantes, como e se esses ingressantes concluíram o curso, como avaliam o curso que realizam, quais dispositivos institucionais são desencadeados tendo em vista garantir a permanência e a conclusão do curso pelo ingressante. No caso do egresso, especificamente, cumpre observar os fatores facilitadores e os desafios relativos à sua empregabilidade, bem como debater sobre qualidade da formação obtida.

Considerando essas expectativas é que no curso deste texto, sistematizamos dados relativos ao perfil do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim; à empregabilidade, aos fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo do trabalho, bem como à aplicação dos conhecimentos apropriados durante o curso na área em que o egresso vem atuando.

Vale destacar que o presente estudo se constitui como uma pesquisa de natureza qualitativa, delimitada como estudo de caso (GIL, 2009). Tomamos como campo empírico de investigação o *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, o Ifes *Campus* Cachoeiro de Itapemirim. Esse *Campus* está em funcionamento desde agosto de 2005. Conta com 1.744 alunos, distribuídos em cursos Técnicos de Nível Médio, (concomitante/subsequente e Integrado ao Ensino Médio) e cursos superiores (Licenciaturas e Bacharelados).

A coleta de dados se deu através de diversificados procedimentos: estudo de documentos, questionário com questões abertas e fechadas e grupo focal. Os documentos analisados envolveram tanto legislações nacionais quanto legislações institucionais. Dentre os documentos estudados estão: o Estatuto do Ifes, o Plano de Desenvolvimento Institucional do Ifes (PDI)- vigência 2014-2019; Política de Assistência Estudantil (2011); Plano Nacional de Educação

(PNE)- vigência 2014-2024; Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de cada curso ofertado; leis, resoluções, decretos e portarias do MEC.

Outra fonte de coleta de dados foi o uso do questionário *on line* com questões abertas e fechadas. Segundo Michel (2009, p. 72), por meio do questionário *on line* temos a possibilidade de reunir um grande número de dados, além disso, no uso desse instrumento “[...] há mais segurança (anonimato), há menos riscos de distorção, pela não influência do entrevistador, [...] há mais uniformidade na avaliação [...]”. O questionário foi respondido por 83 dos 187 egressos dos cursos: Bacharelado em Engenharia de Minas, Bacharelado em Engenharia Mecânica, Licenciatura em Informática (EAD), Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Matemática (Parfor).

A realização do grupo focal se fez através de treze questões norteadoras das quais 04 foram ilustradas com fotografias referentes aos cursos. Segundo Gatti (2012), a realização do grupo focal “[...] permite fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, possibilitando a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar [...]” (GATTI, 2012, p. 9 e 10). Neste estudo, envolvemos na realização do grupo dez participantes, sendo três egressos do curso de Licenciatura em matemática, seis do curso de Bacharelado em Engenharia de Minas e um do curso de Bacharelado em Engenharia Mecânica os quais foram selecionados a partir da adesão voluntária a partir do convite.

As questões e dados que reunimos neste texto, nos permite inferir que, embora haja muitos desafios a serem superados, a expansão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia tem proporcionado acesso ao ensino superior àqueles que antes eram excluídos desse nível de ensino. Nesse sentido, o acompanhamento sistemático do egresso se constitui como um importante dispositivo orientador de reflexões sobre os impactos sociais das instituições de ensino, a revisão curricular, o delineamento de encontros de formação continuada de professores, o aprimoramento das políticas de assistência estudantil, particularmente daquelas que venham afiançar a presença do aluno no curso.

Antes de trazer essas questões e dados, cumpre trazer, mesmo que brevemente, os conceitos e noções eliasianas que se constituíram como lentes a partir das quais analisamos os dados coletados.

A sociologia figuracional de Norbert Elias como perspectiva teórico-metodológica

No curso de suas obras, Elias concentrou esforços no sentido de compreender a constituição peculiar de cada indivíduo no intercruzamento dos laços que os ligam uns aos outros, de forma contínua, dinâmica e flexível. Diferentemente de outros intelectuais e pesquisadores que se debruçaram sobre questões relacionadas aos fenômenos sociais e humanos, Elias (1994) considerava infrutífera as análises pautadas na dicotomia indivíduo e sociedade. Argumentando em torno da superação dessa dicotomia, Elias destacava a pertinência de desenvolvermos nossas pesquisas desde uma orientação teórico-metodológica pautada na noção *homines aperti* ou pluralidades de pessoas abertas que se transformam nas inter-relações, ao mesmo tempo que transformam as inter-relações que eles constituem. Nessa elaboração, Elias articula, imediatamente, os conceitos de figuração e de interdependência.

Mais exatamente, Elias (2006), entende figuração como o modo de vida conjunta de grupos grandes e/ou pequenos. Para o autor, os afetos, as expectativas, as crenças, mas também as tensões e os desafetos são uma produção humana que, articulada, fundamenta a organização de figurações (ou inter-relações) específicas e singulares. Complementarmente, o autor sugere que desde a infância, cada indivíduo faz parte de uma multiplicidade de pessoas dependentes umas das outras, ligadas por laços invisíveis de trabalho, propriedade, instintos e afetos. Elias (1994, p.23) entendia, portanto que “[...] a rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si tem peso e leis próprios”, desse modo, “[...] cada uma dessas funções interdependentes está relacionada com terceiros; depende das funções deles tanto quanto estes dependem dela [...]”. Sendo assim, “[...] em virtude dessa inerradicável interdependência das funções individuais, os atos de muitos indivíduos distintos [...] precisam vincular-se ininterruptamente [...] para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades”.

Nos termos de Elias (1994, p.23), essa rede de interdependências estabelecida entre os seres humanos é o que os liga. “[...] Elas formam o nexo do que aqui é chamado figuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes”. Assim é que, em Elias (2006, p. 26), “[...] a socialização e a individualização de um ser humano são nomes diferentes

para o mesmo processo, ou seja, ao mesmo tempo em que um ser humano assemelha-se aos outros é, ao mesmo tempo, diferente de todos”. Revela-se aqui, a potência que o termo figuração traz para rompermos com a tradicional dicotomia indivíduo e sociedade. Esclarece-nos o autor:

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

O conceito de processo social se constituiu como outra importante referência subsidiadora do debate que empreendemos neste estudo. No que tange a Processos Sociais, Elias (2006) nos esclarece que eles se diferenciam do processo biológico de evolução. Os processos sociais são “[...] transformações amplas, contínuas, de longa duração, tratando-se assim de processos reversíveis [...]” (ELIAS 2006, p. 28 e 29). Isso porque os processos sociais são marcados por pares/dimensões complementares –integração e desintegração, engajamento e distanciamento, civilização e descivilização, ascensão e declínio – que orientam a constituição das figurações sociais num momento histórico específico e, também, no curso do tempo. É que na perspectiva sociológica figuracional, “[...] nenhum ser humano é o começo [...]”, por outro lado e complementarmente, “[...] Se os seres humanos parassem de planejar, então não haveria mais nenhum processo social” (ELIAS, 2006, p. 31).

De toda forma, dado o seu caráter histórico, Elias (2006) evidencia que, em certa medida, os processos sociais se desenvolvem autonomamente. Ocorre que, essa autonomia, está baseada, fundamentalmente, “[...] no contínuo entrelaçamento de sensações, pensamentos e ações de diversos seres humanos singulares e de grupos humanos [...]” Dessa interdependência contínua resultam permanentemente transformações de longa duração na convivência social, que nenhum ser humano planejou e que decerto ninguém antes previu (ELIAS 2006, p.31).

Sob essa perspectiva, compreendemos os conhecimentos adquiridos nesse processo social, sob o conceito de “constância de direção”, no qual muitos processos sociais mantêm a mesma direção por um longo tempo. Assim sendo, reiteramos que, diferentemente dos processos biológicos, “[...] a continuidade dos processos sociais de longa duração é mediada pela transmissão

de conhecimento especificamente social, adquirido mediante aprendizado na forma de símbolos sociais, sobretudo símbolos linguísticos e sem dúvidas em todos os domínios da vida” (ELIAS 2006, p.32).

Segundo Norbert Elias (2006), o conhecimento é um processo de construção (e de consolidação) do conjunto de símbolos compartilhados pelas pessoas num grupo específico. É um meio de orientação para a vida em sociedade. Para o autor, o conjunto de conhecimentos socialmente significativos acumulados pelas gerações anteriores constitui um fundo social de base, o ponto comum dos saberes que, acumulados pelas gerações passadas, delineiam e configuram o modo de vida em nossas sociedades recentes. E, a partir da transmissão e da apropriação do fundo social do conhecimento, a geração atual tem a capacidade de melhor se orientar em alguns campos dos seus antepassados.

Nessa direção, compreendemos que a política de expansão do ensino superior nos remete à variedade e à natureza das mudanças pelas quais a sociedade tem passado. Atentemos para o fato de que em nossas sociedades recentes, crescentemente, temos atribuído à escola uma responsabilidade progressiva pela transmissão de conhecimentos formais e pela produção de comportamentos sociais, como a “vergonha”, a autorregulação (autocoerção) e o controle das emoções, sentimentos que surgem do processo de socialização/civilização do indivíduo. Nessa direção, Elias afirma que a civilização pode ser entendida como uma mudança no controle das emoções a qual “[...] guarda estreita relação com o entrelaçamento e interdependência crescente das pessoas” (ELIAS, 1993, p. 54).

Articulando essas noções e conceitos, desenvolvemos o nosso estudo, trazendo entre outras questões, o perfil do público egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim; a empregabilidade, os fatores que facilitam e dificultam a inserção do egresso no mundo do trabalho, bem como a aplicação dos conhecimentos apropriados durante o curso na área em que o egresso vem atuando.

Perfil do egresso do ensino superior do Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim

Com base nos dados coletados por meio do questionário *on line*, observa-se que o Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim apresenta o perfil de

um público que, em sua maioria, é trabalhador, dado esse comprovado por intermédio dos respondentes, a saber: 61,4% tinham vínculo empregatício enquanto cursavam a graduação, 13,3% não possuíam nenhum vínculo de trabalho e 25,3% possuíam, em parte, algum vínculo (bolsistas de pesquisa, iniciação científica ou estágio).

Constata-se que esse público conciliou a realização do curso com atividades laborais formais. No conjunto de respondentes, 61,4%, informou que trabalhava e estudava. Desse fato evidencia-se que o trabalhador tem procurado tanto a verticalização dos estudos quanto a necessidade de possuir algum tipo de remuneração para sustentar-se ou auxiliar em seu sustento.

Nessa direção, também se buscou dados sobre a influência do vínculo empregatício mantido durante a realização do curso na sua ocupação profissional após a conclusão do Ensino Superior. Nesse quesito, 39,1% informaram que o vínculo empregatício influenciou positivamente na sua inserção no mundo do trabalho; 33,3% descartaram a influência do vínculo empregatício na sua inserção em um novo posto de trabalho após ter concluído a graduação; 27,5% consideraram que o vínculo empregatício mantido durante a realização do curso influenciou em parte na sua inserção no mundo do trabalho.

Também buscou-se conhecer as expectativas dos respondentes sobre os eventuais impactos que a graduação trouxe na sua carreira profissional. Observou-se que 42,2% esperavam melhoria nas oportunidades profissionais, 7,2% tinham expectativa de melhorar sua condição financeira, 9,6% esperavam melhorar sua qualidade de vida, 22,9% esperavam melhor posicionamento no mundo do trabalho, 3,6% acreditavam que a conclusão de um curso superior pudesse trazer estabilidade profissional.

Referentemente à situação econômica atual comparada àquela em que se encontravam quando ingressaram no Ifes, ficou evidenciado que para 27,7% dos respondentes, a situação é muito melhor. Por outro lado, se 34,9% dos respondentes afirmou que a situação melhorou razoavelmente, outros 34,9% declarou que a situação econômica se manteve, mesmo após a conclusão do curso. Finalmente, 2,4% destacaram que se encontram em situação econômica pior quando comparado ao momento de entrada no Ifes.

Uma primeira observação relativa a esses dados diz respeito ao fato de que a situação socioeconômica traz marcas bastante evidentes na trajetória

formativa dos estudantes que ingressam no ensino superior. De modo geral, mesmo que o vínculo empregatício não esteja relacionado à área do curso realizado, esses alunos necessitam conciliar os estudos com algum tipo de atividade laboral remunerada que ajude na subsistência pessoal e familiar. Atenemos para a questão referente à participação do sujeito na vida econômica da família: do conjunto de respondentes, 45,8% informou que além de ser o responsável pelo próprio sustento, contribui fortemente para o sustento da família; 34,9% dos respondentes evidenciaram sua condição de responsáveis pelo próprio sustento, contribuindo parcialmente no sustento da família; 13,3% dos respondentes mantiveram vínculo trabalhista durante a graduação, diante da necessidade de garantir o próprio sustento.

Ainda assim, o ensino superior é percebido pelos sujeitos como possibilidade de formação profissional com impactos tanto na sua inserção no mundo do trabalho quanto na melhoria de sua situação socioeconômica.

Os dados também impulsionam destacar positivamente a oferta desse nível de ensino em regiões do interior. Afinal, a *interiorização* de oferta desse nível de ensino possibilita o acesso do trabalhador aos cursos e, ainda, gera oportunidade de estudos para alunos de baixo poder aquisitivo que passam a não necessitar fazer deslocamento para regiões metropolitanas, onde frequentemente, o ensino superior vem sendo ofertado.

Marcado por significativa mudança no perfil dos estudantes, o processo de expansão do ensino superior se apresenta para nós como uma figuração que se desenha e que se movimenta em meio às tensões provocadas pelo desafio de garantir ensino e aprendizagem para um público cada vez mais diversificado, caracterizado, sobretudo, por significativas desigualdades sociais e econômicas.

Desse modo, num cenário estatal que busque garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos, esses dados revelam que diferentes políticas institucionais precisam ser construídas e colocadas em ação. Entre elas, destaca-se a necessidade de revisão sistemática das propostas curriculares em articulação com a formação continuada de professores, além da revisão permanente da política de assistência estudantil, particularmente daquela que venha afiançar a presença do aluno no curso, colaborando nos gastos com materiais, transporte e alimentação, por exemplo.

No debate sobre essas questões vale considerar a tradição não universalista da educação superior brasileira. Mais do que em outros países, no Brasil esse nível de ensino ainda é elitista (MARTINS, 2000). De fato, as Instituições Federais de Ensino Superior trazem em seu percurso histórico um tradicional legado de “excelência” porém acompanhado da exclusão de pessoas menos favorecidas de oportunidades quanto a exclusão de pessoas consideradas com *limitações de aprendizagem e social*. Historicamente, o indivíduo menos favorecido não conseguia aprovação nos processos seletivos e ficava impedido de ingressar nos cursos superiores nas Instituições Federais de Ensino Superior.

No enfrentamento a essa situação, é que a, ainda controversa, expansão universitária se deu em nosso país. Tal política esteve assumidamente pautada na crença e na expectativa de que o acesso a esse nível de ensino traria impactos positivos na qualidade de vida da população, especialmente no tocante aos seus aspectos econômicos, sociais e culturais. Esse processo vem se dando de forma fragmentada e ainda pouco efetiva, considerando, entre outras questões, a precedência que as políticas econômicas assumem em relação às políticas sociais em nosso país. Ainda assim, cabe destaque positivo a essa iniciativa governamental. Mesmo porque, na nossa compreensão as políticas públicas consistem em um processo dinâmico à medida que, no percurso de sua elaboração, são necessárias negociações e mobilizações, as quais envolvem a participação de diferentes indivíduos e grupos que, em muitas situações se colocam e posições antagônicas.

Nesse sentido, a sistematização de dados sobre as trajetórias escolares e, fundamentalmente, os estudos sobre egressos colaboram na avaliação das políticas que se vem implementando. Como uma arena de disputas sempre aberta, as políticas sociais (e nelas, as políticas educacionais) estão diretamente ligadas ao equilíbrio de tensões que emergem num grande jogo social, sempre balizado por coerções e dependências recíprocas que têm origem nas demandas e nas necessidades dos próprios indivíduos ou grupos envolvidos nessa sociodinâmica.

Na tentativa de compreender a sociodinâmica que fundamenta esse complexo processo de elaboração e de materialização das políticas em nossas sociedades recentes, encontramos em Elias (1994a, p. 23) alguns apontamentos bastante elucidativos. Ele nos esclarece que “[...] a rede de funções interdependentes pela qual as pessoas estão ligadas entre si tem peso e leis próprios

[...]” e “[...] cada uma dessas funções interdependentes está relacionada com terceiros; depende das funções deles tanto quanto estes dependem dela [...]”. Sendo assim, “[...] em virtude dessa inerradicável interdependência das funções individuais, os atos de muitos indivíduos distintos [...] precisam vincular-se ininterruptamente [...] para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades”.

Localizada num fluxo que narra o processo de mudanças vividos, a necessidade de acompanhar sistematicamente os egressos do ensino superior se apresenta como um importante dispositivo para refletirmos sobre as contribuições e impactos sociais das instituições de ensino. Trata-se de uma ação que nos permite problematizar o papel do ensino superior em realidades profundamente marcadas por desigualdade social. Em que medida as realidades socioeconômicas se alteram? Quando alteram, quais os principais referentes dessa alteração? Qual a direção dessas alterações? Como e em que medida a comunidade local se beneficia dessas alterações? Complementarmente, vale indagar se em que medida as políticas institucionais (a organização curricular, a formação de professores, a oferta de recursos e de atividades complementares ou suplementares, a política de assistência estudantil, etc.) articuladas entre si mantem vínculos mais imediatos com as demandas e com as necessidades dos próprios indivíduos ou grupos por ela atendidos/envolvidos?

Essas questões parecem colaborar para a ressignificação da avaliação institucional, na medida em que, estando pautadas nas demandas dos usuários e na própria dinâmica institucional, elas rompem com os modelos avaliativos que, via de regra, se restringem ao cumprimento de ritos burocráticos e/ou de prestação de contas. Acreditamos que essas e outras indagações podem colaborar mais efetivamente no reconhecimento de que os laços de interdependência estabelecidos pelos indivíduos (pais, profissionais do ensino e estudantes) constituem a política materializada institucionalmente. Nesse sentido, embora importantes, as normatizações oficiais são, tão somente, uma dimensão da política instituída. Elas não são, de maneira alguma, a política em si.

Empregabilidade

Na categoria de análise “empregabilidade”, coletamos e sistematizamos dados referentes aos seguintes pontos: situação funcional, remuneração em

relação à média do mercado, carga horária semanal, correlação entre formação obtida e função desempenhada, localização do trabalho atual, vínculo empregatício, contribuição do curso na vida profissional, o que a graduação proporcionou ao trabalhador.

Iniciamos destacando que 61,4% dos respondentes estão trabalhando, 31,3% estão trabalhando e estudando, 6% estão estudando e, de pois de terem concluído o curso, apenas 1,2% dos estudantes declararam que não estão trabalhando nem estudando.

Quanto à remuneração dos participantes do estudo, 8,4% informaram ter uma remuneração acima da média do mundo do trabalho, 53% são remunerados de acordo com a média do mundo do trabalho, 27,7% abaixo da média do mundo do trabalho e 10,8% não souberam responder a essa questão.

Referentemente à carga horária semanal dos trabalhadores, 9,8% dos respondentes afirmaram que trabalham até 20 horas semanais; 20,7% trabalham de 20 a 30 horas semanais; 12,2% cumprem uma carga horaria semanal que varia de 30 a 39 horas; 31,7 % dos respondentes informaram que trabalham de 40 a 44 horas semanais e, finalmente, 25,6% dos respondentes trabalham mais de 44 horas semanais.

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

A respeito da localização do trabalho, 40,2% trabalham no próprio município (em Cachoeiro de Itapemirim); 12,2% dos respondentes atestaram que trabalham na região metropolitana do Espírito Santo; 45,1% trabalham em outras cidades do Estado e 2,4% dos respondentes afirmaram que trabalham em outros estados.

No que se refere ao vínculo empregatício, 23,2% dos respondentes trabalham com carteira assinada enquanto um total de 1,2% disse atuar sem carteira assinada. Por outro lado, 25,6% dos respondentes informaram que são funcionários públicos concursados; 11% são autônomos/prestadores de serviço, 25,6% dos respondentes trabalham com contrato temporário, 1,2%

atuam como estagiário, 4,9% respondentes são proprietários/donos de empresa, 2,4% declararam que são estudantes, 1,2% são concursados e empregado com carteira assinada, 1,2% são acionistas minoritários e 1,2% se identificaram como funcionário público contratado.

Ao responderem à questão relativa à contribuição do curso para sua profissionalização, 48,2% dos respondentes disseram que o curso aprimorou seus conhecimentos; para 8,4% o curso colaborou para a melhoria na sua situação pessoal; para 13,3%, o curso melhorou o desenvolvimento profissional; 3,6% destacaram que o curso lhes proporcionou o aumento de sua renda; 2,4% mudaram para o emprego melhor, 10,8% atualizaram-se profissionalmente. Ainda em resposta a essa questão, 4,8% dos respondentes afirmaram que procuraram outras áreas de atuação após o curso, 3,6% mantiveram a situação laboral que mantiveram mesmo durante o curso. E, finalmente, 4,8% dos respondentes informaram que mesmo tendo concluído o curso, ainda não trabalham.

Durante o trabalho de campo, buscou-se conhecer os impactos que a conclusão do curso trouxe para o egresso. Respondendo a essa questão, 18,1% afirmou que o curso lhes permitiu encontrar uma ocupação profissional específica; 1,2% disse ter alcançado uma promoção de cargo no trabalho; 34,9% disseram que o curso lhes possibilitou melhorias na sua ocupação profissional; 8,4% dos respondentes informaram que obtiveram apenas reconhecimento social; 19,3% dos respondentes informaram que a conclusão do curso não trouxeram nenhuma alteração à sua situação profissional; 1,2% informou que o curso contribuiu para a continuidade dos seus estudos. E 1,2% dos respondentes declarou que o curso serviu para a ampliação do conhecimento.

Articulado às questões apresentadas anteriormente, observamos que para 51,2% dos respondentes, a contribuição da formação obtida no curso para a função desempenhada é compatível aos conhecimentos utilizados no trabalho e, para 36,6%, é superior aos conhecimentos utilizados no trabalho. Essa percepção evidencia que, do ponto de vista do egresso, o *campus* vem ofertando uma formação qualificada às suas demandas sociais.

Em outro conjunto de dados que coletamos, observamos que 92,7% dos respondentes estão trabalhando, o que demonstra um ponto muito positivo para a instituição. Entre aqueles que se encontram com vínculo empregatício,

61,4% só trabalham, 31,3% trabalham e estudam, 6% não estão trabalhando, mas estudando, o que pode significar que priorizaram a verticalização dos estudos e podem pleitear um cargo público; portanto, estão estudando para esse fim ou continuam estudando enquanto ainda não foram inseridos no mundo do trabalho.

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

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

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

E11: [...] Eu creio que o primeiro passo eu dei: me formar bem, numa instituição que me forneceu todo esse suporte [...] estou fazendo uma pós em ‘Docência do Ensino Superior’ recomendada por um professor do Ifes ao saber do meu interesse em ser professor [...] No curso, meus professores dizem que meu discurso é muito exato (no sentido de ir direto ao ponto e apresentar argumentos) [...] Outro fator que me levou a mensurar essa qualidade de ensino do Ifes foram dois: o primeiro deles foi um concurso público onde eu ter obtido relativos bons resultados, até mesmo por eu não ter me preparado ‘pra’ ele, eu fui bem e também por eu estar tirando dúvidas de amigos que estão cursando faculdades particulares [...] Os professores exigem uma linha de raciocínio na hora da resolução de certos problemas, não é chegar à resposta através de qualquer coisa; é você mostrar sua linha de raciocínio. Isso esclarece muita coisa, até mesmo para você tornar aquilo

universal. Uma pessoa que não sabe engenharia, ele pode ler sua prova, e não vai saber, mas vai entender o que você está fazendo, entendeu? Isso é muito interessante, é uma metodologia que gostei demais e pretendo aplicar isso sempre. Até se for professor, exigir isso também.

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

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

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

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

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

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

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

Corroborando esse pensamento o estudo realizado por Broto (2013) acerca da expansão do Ifes e da democratização da educação, quando o autor traz, em suas análises, o fato de ter havido uma expansão, um avanço do acesso ao se ampliar o número de campi e sua interiorização, bem como o de matrículas, permanecendo o desafio da integração da técnica aos saberes propedêuticos.

Portanto, entendemos que a implantação e implementação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia constituem agentes colaboradores no percurso de expansão do ensino superior, cuja direção é estabelecida de acordo com a figuração da qual faz parte e os laços de interdependência que os ligam.

No próximo item trazemos os dados referentes aos fatores que facilitam e dificultam a inserção do profissional formado nesse campus do Ifes, no mundo do trabalho.

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

Conforme destacamos inicialmente, outra categoria de análise que constituiu nossa pesquisa diz respeito aos fatores que facilitam e dificultam a inserção do profissional no mundo do trabalho. No questionário *on line*, apresentamos quatro opções de respostas para essa questão. Além disso, o participante poderia expressar-se ao assinalar opção “outros”.

Do conjunto de dados obtidos, tivemos os seguintes resultados: 41% dos respondentes disseram haver oferta de emprego ou trabalho na área de sua formação; 39,8% disseram haver poucas vagas de emprego ou trabalho; 9,6% disseram não haver vaga de trabalho ou emprego na área de sua formação; 2,4% disseram haver muitas vagas de emprego ou trabalho; e 7,2% (um respondente por resposta) dividiram suas opiniões entre as respostas.

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

Nessa direção, os estudos de Silva e Terra (2013) apontam ser fundamental que os Institutos Federais estreitem a relação com os territórios nos quais se situam, sendo os novos *campi* localizados em municípios com arranjos produtivos locais identificados e envoltos de grandes investimentos, colocando a pesquisa com egressos como um instrumento fundamental para mensurar a contribuição dos Institutos Federais para o desenvolvimento local e regional. Os autores se pautam no Relatório do Tribunal de Contas da União de 2013, que traz o acompanhamento do egresso como uma política que permite a avaliação da adequabilidade da capacitação fornecida pelos Institutos Federais às demandas do setor produtivo. Com base nessas informações, poder-se-iam justificar a continuidade ou a alteração do currículo dos cursos, bem como embasar a criação de novos cursos.

Corroborando essa temática, os estudos de Ramos (2011) indicam que a consolidação e o sucesso dessa nova institucionalidade dependem diretamente do envolvimento e da participação de todos os atores deste processo, internos ou externos à instituição, sob a afirmativa de que toda a oferta de ensino nos diferentes níveis e modalidades precisa estar articulada com a vocação regional e com as demandas trazidas pelas comunidades, por meio de suas organizações representativas. No entanto, deve-se ter cautela na implantação de novos cursos, “[...] especialmente quando estão vinculados a uma nova área da matriz produtiva ou eixo tecnológico, para que não sejam demandas transitórias e efêmeras, que, posteriormente, poderão acarretar em estruturas físicas e de pessoal ociosas” (RAMOS, 2011, p. 45).

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

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

Tais constatações nos instigam reflexões sobre o fato de a seleção para ingresso nos cursos superiores dos Institutos Federais ser realizada pelo Sisu, que oportuniza estudantes de todo o Brasil a se inscreverem para cursos em qualquer Estado/município do país. Se formos pessimistas, podemos imaginar

que o público local seja excluído do processo; se somos otimistas, imaginemos que esse processo oportunize aos estudantes de outros locais a frequentar um curso que realmente objetivam, no entanto não são aprovados em suas localidades de origem. Tal exemplo constatamos em nossa conversa com os egressos através durante o grupo focal. Quando perguntados por que cursaram a graduação no Ifes campus Cachoeiro de Itapemirim, os sujeitos assim relataram:

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

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

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

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

Diante de todo esse contexto gerado pelos dados coletados em campo, fazemos uma analogia aos estudos sobre a gênese da profissão naval realizado por Norbert Elias (2006). Na perspectiva eliasiana, profissões são funções

sociais especializadas desenvolvidas pelas pessoas em resposta a necessidades especializadas de outras, conjuntos especializados de relações humanas cujo estudo da gênese constitui a análise dessas relações, conforme podemos verificar em suas palavras:

Todas as profissões, ocupações, ou qualquer que seja o nome que tenham, são, de uma forma peculiar, independentes, não das pessoas, mas daquelas pessoas em particular pelas quais elas são representadas em uma certa época [...] É a situação de mudança de uma comunidade inteira que se criam as condições para o surgimento de uma nova ocupação e determina o curso de seu desenvolvimento [...] (ELIAS, 2006, p. 89).

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

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

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

Acerca das dificuldades encontradas pelos egressos para inserção no mundo do trabalho na área de formação ou para aplicar seus conhecimentos no trabalho atual, 62,7% dos respondentes informaram ter sido a falta de experiência o grande causador, seguido de 3,6% disseram que a formação recebida não atendeu ao mundo do trabalho, 3,6% disseram não ter conseguido identificar-se com a área do curso; 2,4% informaram que o que aprendeu não se aplica. Diante disso, 9,6% de egressos estão insatisfeitos com a formação recebida.

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

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

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

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

instituição ofertante, pelo fato de os egressos informarem não terem tido dificuldades e de a formação ter oferecido uma contribuição positiva, conforme podemos observar em algumas respostas:

A formação contribuiu muito para o que leciono hoje.

O conhecimento atende a necessidade de minha profissão.

A formação abriu um leque para outras áreas

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

Não houve dificuldades.

Não tive dificuldades (RESPONDENTES).

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

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

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

Considerações finais

Diante das reflexões construídas por meio deste trabalho, foi possível ampliar o conhecimento acerca da educação superior e conhecer o contexto desse nível de ensino em um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Reiteramos que o desenvolvimento desta parte da investigação buscou atender ao objetivo de “analisar a formação obtida por egressos do ensino superior, presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) *Campus* Cachoeiro de Itapemirim e suas implicações no processo social vivido por esses profissionais”.

O estudo dos documentos nos permitiu compreender que a expansão do ensino superior, desde 2009, se consolidou por meio da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que possibilitou a oferta de cursos superiores no interior dos estados, em cidades aonde antes esse nível de ensino não chegava.

Analisando aspectos do “perfil do egresso”, constatamos o público que ingressou na instituição é de trabalhadores que têm forte participação no próprio sustento e no sustento familiar

Os resultados demonstram que a oferta de cursos superiores no Ifes *campus* Cachoeiro de Itapemirim tem proporcionado melhorias àqueles que concluíram o curso, embora ainda seja significativo o quantitativo de ingressantes que não alcançam êxito formativo no âmbito dos cursos.

Os egressos, participantes do estudo, destacaram que o curso influenciou positivamente nas suas experiências profissionais, considerando-se o alto nível na formação recebida no Ifes.

Como aspecto importante num estudo com egressos, o fator empregabilidade constitui a concretização do objetivo maior de toda e qualquer formação. Entendemos que a formação não se dá apenas com foco na mão de obra para o mundo do trabalho, mas constitui parte fundamental deste. Mediante os dados sistematizados, destacamos o significativo índice de entrada de egressos no mundo do trabalho local e regional, bem como o alto índice de trabalhadores formalizados tanto na esfera privada quanto na esfera pública. Tal ocorrência pode favorecer esse *campus* do Ifes no que concerne à sua divulgação e seu reconhecimento com a comunidade em que está inserido.

De toda forma, associamo-nos aos estudos de Silva e Terra (2013) ressaltando a necessidade de os Institutos Federais estreitarem sua relação com a comunidade local. Entre outras questões, isso implica, necessariamente, desenvolver o acompanhamento sistemático de egressos. Essa ação tende a colaborar significativamente para a avaliação institucional, permitindo realizar adequações e mudanças curriculares que respondam, mais efetivamente, às necessidades formativas dos estudantes. E nesse aspecto, a desigualdade socioeconômica vivida pelos estudantes recém-chegados à universidade (como narram os egressos, participantes deste estudo), precisa se constituir, crescentemente, como mola propulsora do trabalho público e estatal que os institutos realizam tanto nas regiões metropolitanas como nas regiões mais afastadas dos centros urbanos.

Resumo: Objetivamos discutir sobre o percurso de egressos do ensino superior, presencial e a distância, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) *Campus* Cachoeiro de Itapemirim. Mais especificamente, as reflexões sistematizadas neste texto focalizam o perfil do egresso, a empregabilidade, os fatores que facilitam e dificultam a inserção desse profissional no mundo do trabalho, bem como a aplicação dos conhecimentos apropriados durante o curso na área em que atua. Desenvolvemos esse debate pautando-nos na abordagem sociológica figuracional, conforme apresenta por Elias em suas diferentes obras. Metodologicamente, utilizou-se o estudo de documentos, de questionário *online* com questões fechadas e abertas e grupos focais. Os resultados indicam que, embora haja muitos desafios a serem superados, a expansão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia tem proporcionado acesso ao ensino superior àqueles que antes eram excluídos desse nível de ensino. Nesse sentido, o acompanhamento sistemático do egresso se constitui como um importante dispositivo orientador de reflexões sobre os impactos sociais das instituições de ensino, a revisão curricular, o delineamento de encontros de formação continuada de professores, o aprimoramento das políticas de assistência estudantil, particularmente daquelas que venham afiançar a presença do aluno no curso.

Palavras-chave: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Egresso. Educação e trabalho.

Abstract: The goal of this study is to debate on the higher education graduates' trajectory, in class and at distance modalities, in Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia- Ifes (State Insti-

tute of Education, Science and Technology of Espírito Santo), Campus Cachoeiro de Itapemirim. The considerations systematized in this text focus more specifically the graduate's profile, employability, the factors which make it easy or difficult the inclusion of this professional into the job Market as well as the applicability of the proper knowledge acquired during the course in the area where this professional works. We have developed this debate based on the sociological- figurational approaching presented by Elias in his different works. Methodologically, we used the study of documents, online questionnaire with closed and open questions and focus groups. The results show that, although there are many challenges to be overcome, the expansion of Ifes has provided access to higher education for those who, before, were excluded from this level of education. In this sense, the systemic graduate's follow-up is an important advisory mechanism for reflections on social impacts of educational institutions, the curricular review, design of teachers' continuing formation meetings, improvement of students' assistance policies, in particular, of those which asserts the presence of students in the course.

Keywords: State Institute of Education, Science and Technology. Graduates. Education and work.

Referências

BRASIL. *Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010*. Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 28 dez. 2016.

BRASIL. MEC, *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. TCU, *Relatório de Gestão do Exercício 2013*. Disponível em: <<http://portal.tcu.gov.br/contas/contas-e-relatorios-de-gestao/contas-do-exercicio-de-2013.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e B. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 dez. 2016.

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

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

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

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

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

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

ELIAS, N. *O processo civilizador: formação do Estado e Civilização*. Tradução Ruy Jungmann; Revisão e apresentação Renato Janine Ribeiro. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

- GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro, 2012.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- KRIEKEN, Robert Van. *Norber Elias*. New York, USA: Routledge, 1998.
- LIMA, M. *Trabalho e Educação no Brasil: da formação para o mercado ao mercado da formação*. Curitiba: CRV, 2016.
- MACHADO, G. R. *Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: UFRGS, 2010.
- MARTINS, C. B. O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90. *Perspectiva*, n. 1, v. 14, São Paulo, 2000.
- MICHEL, M. H. *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais: um Guia Prático para Acompanhamento da Disciplina e Elaboração de Trabalhos Monográficos*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- MONTEIRO, A. L. L. C. P. Atendimento Educacional Especializado: da Educação Básica ao Ensino Superior. *X ANPED SUL*, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/caderno_resumos.php>. Acesso em: 1 jun. 2017.
- MOREIRA, L. C.; ANSAY, N. N.; FERNANDES, S. F. Políticas de acesso e Permanência para Estudantes Surdos ao Ensino Superior. *Ver. Teoria e Prática da Educação*, n. 1, v. 19, jan./abr. 2016. p. 49-60.
- PADILHA, R. F. S. J.; LIMA FILHO, D. L. A Oferta de Educação Profissional Verticalizada nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o que há de Novo? *ANPEd: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais*. Paraná: UFPR, 2016.
- PAUL, J. J. Acompanhamento de Egressos do Ensino Superior: experiência Brasileira e Internacional. *Caderno CRH*, v. 74, Salvador, maio/ago. 2015. p. 309-326.
- RAMOS, V. S. *Desenvolvimento local e território: uma reflexão sobre o papel dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*. Rio de Janeiro: Seropédica, 2011.
- SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. *IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. Florianópolis, nov. 2009.
- SILVA, A. R.; TERRA, D. C. T. A Expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os Desafios na Contribuição para o Desenvolvimento Local e Regional. In: *I Seminário Nacional de Planejamento e Desenvolvimento*. Curitiba: Universidade Federal Tecnológica do Paraná, 2013.
- SILVA, K. C. da. *Condições de Acessibilidade na Universidade: o ponto de vista de estudantes com deficiência*. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, 2016.
- TORRES, J. P.; CALHEIROS, D. dos S.; SANTOS, V. Inclusão na Educação Superior Brasileira: Análise da Produção Científica. *Interfaces da Educ.*, n. 19, v. 7, Paranaíba, 2016. p. 296-313.
- ZABLUDOVSKY, Gina. *Norbert Elias y los problemas actuales de la sociología*. México: FCE, 2007.

Recebido em 15 de Setembro de 2018

Avaliado em 30 de Outubro de 2018