

**FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
NÍVEL MESTRADO**

ANA CRISTINA TOMASINI

**ANÁLISE DO PERFIL, DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E DA PRODUTIVIDADE
DOS EGRESSOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL DAS FACULDADES INTEGRADAS DE
TAQUARA**

**TAQUARA
2021**

ANA CRISTINA TOMASINI

**ANÁLISE DO PERFIL, DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E DA PRODUTIVIDADE
DOS EGRESSOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL DAS FACULDADES INTEGRADAS DE
TAQUARA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT)

Orientador: Prof. Dr. Daniel Luciano Gevehr

TAQUARA

2021

ANA CRISTINA TOMASINI

**ANÁLISE DO PERFIL, DA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E DA PRODUTIVIDADE
DOS EGRESSOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
DESENVOLVIMENTO REGIONAL DAS FACULDADES INTEGRADAS DE
TAQUARA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT).

Aprovado em 20/04/2022

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dr. Jorge Luiz Amaral de Moraes – Faculdades Integradas de Taquara

Prof. Dr. Marcos Paulo Griebeler – Faculdades Integradas de Taquara

Prof. Dr. Rodrigo Luís dos Santos – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento que deve ser externado muito mais com atitudes que com palavras, porém, é impossível deixar de nomear algumas pessoas pelas quais tenho um profundo débito pela valiosa contribuição durante a trajetória deste mestrado.

Ao meu esposo Juca e filha Gabriela, pelo estímulo, pela ajuda, pelo incentivo, pelo colo, por, em alguns instantes, terem sido a minha fortaleza. E em alguns momentos de incertezas, os únicos a acreditarem na minha capacidade prosseguir como estudante do mestrado.

À minha mãe Nair, irmã Fábria e cunhado Valcir pelas palavras de apoio, pelas orações e pela paciência nas minhas ausências.

Ao Coordenador do PPGDR/FACCAT, Prof. Dr. Roberto Tadeu Ramos Moraes, pela sensível interpretação da situação difícil que enfrentei ao longo da construção do texto dissertativo e pelo estímulo e suporte para eu permanecer vinculada ao programa de pós-graduação da FACCAT.

Ao Prof. Dr. Daniel Luciano Gevehr que, muito mais que orientador, é um ser humano admirável, sendo uma referência de ética profissional pela sua capacidade de inspirar, encorajar, elogiar, cobrar e fazer tudo isso com profissionalismo e carinho.

O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola (PIAGET, 1977, p.225).

RESUMO

À Universidade é imposta a missão de formar pessoas capacitadas para alavancar um país. O papel social, intelectual e econômico que as academias universitárias representam é o que justifica tal responsabilidade. O conhecimento produzido pela Instituição de Ensino Superior tem o poder de modificar a cultura, a inteligência e a condição econômica de uma sociedade inteira. Diante disso, cresce a expectativa com relação aos cursos e programas de pós-graduação em todo o país, e as políticas educacionais começam a ser implantadas com o propósito de aperfeiçoar e organizar ainda mais essa modalidade do sistema de ensino. Tornar-se um egresso de um programa de pós-graduação consiste em representar um profissional com habilidade para intervir de forma consistente e qualificada no seu espaço de atuação social. Este estudo tem como objetivo geral analisar os impactos da formação dos egressos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara, no período de 2014 a 2020, e seus reflexos sobre o perfil, a trajetória profissional e a produtividade de pesquisa destes. Para alcançar este objetivo, propôs-se: estudar o contexto da pós-graduação no Brasil; identificar a percepção dos docentes, do coordenador e da secretária do PPGDR quanto aos egressos e a estrutura do programa; caracterizar o perfil sociodemográfico dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara; verificar a identidade profissional e a atuação no mercado de trabalho ou docência no ensino superior dos egressos pesquisados; e verificar a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional para o meio social, identificada pela trajetória profissional, acadêmica e científica dos seus egressos. A proposta metodológica deste estudo compreende uma pesquisa de natureza básica com objetivo exploratório. Os egressos, os docentes, o coordenador e a secretária do programa formaram o universo populacional desta pesquisa, somando em sua totalidade 76 (setenta e seis) indivíduos. Conclui-se o PPGDR/FACCAT se propõe a ser um mestrado com movimentos de desenvolvimento voltados para a cidadania, para a sustentabilidade e para o bem estar entre todos. O termo desenvolvimento compreendido pelo programa vai muito além do crescimento puramente econômico de uma sociedade. O programa procura alcançar sua obrigação com a responsabilidade social e esta atribuição é encarada de forma séria e ética por todos os envolvidos no contexto de ensino e aprendizagem da FACCAT.

Palavras-chave: Egressos. Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. FACCAT.

ABSTRACT

The University has a mission to train people capable of leveraging a country. The social, intellectual and economic role that university academies represent is what justifies such responsibility. The knowledge produced by the Higher Education Institution has the power to change the culture, intelligence and economic condition of an entire society. In view of this, expectations are growing in relation to graduate courses and programs across the country, and educational policies are beginning to be implemented with the purpose of further improving and organizing this type of education system. Becoming a graduate of a postgraduate program consists of representing a professional with the ability to intervene consistently and qualified in their space of social action. The general objective of this study is to analyze the impacts of the training of graduates from the Postgraduate Program in Regional Development of Faculdades Integradas de Taquara, from 2014 to 2020, and its effects on the profile, professional trajectory and productivity of search of these. To achieve this objective, it was proposed: to study the context of graduate studies in Brazil; to identify the perception of the professors, the coordinator and the secretary of the PPGDR regarding the graduates and the structure of the program; to characterize the sociodemographic profile of the graduates of the Graduate Program in Regional Development of the Integrated Faculties of Taquara; verify the professional identity and performance in the job market or teaching in higher education of the surveyed graduates; and to verify the contribution of the Graduate Program in Regional Development to the social environment, identified by the professional, academic and scientific trajectory of its graduates. The methodological proposal of this study comprises a basic research with an exploratory objective. The graduates, the professors, the coordinator and the secretary of the program formed the population universe of this research, totaling 76 (seventy-six) individuals. Among other considerations, it is concluded that the PPGDR/FACCAT proposes to be a master's degree with development movements focused on citizenship, sustainability and well-being among all. The term development understood by the program goes far beyond the purely economic growth of a society. The program seeks to fulfill its obligation to social responsibility, and this assignment is taken seriously and ethically by all those involved in the FACCAT teaching and learning context.

Key-words: Graduates. Post-Graduation in Regional Development. FACCAT.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução da Pesquisa Científica no Brasil	32
Figura 2 - Mapa de localização da FACCAT	48
Figura 3 - Mapa dos municípios onde os egressos estão atuando profissionalmente em 2021	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Pergunta: Ao ingressar no PPGDR/FACCAT você havia publicado em periódico melhor estratificado – Revistas Qualis A?	63
Gráfico 2 -Pergunta: Ao concluir o PPGDR/FACCAT você havia publicado em periódico melhor estratificado – Revistas Qualis A?	63
Gráfico 3 - Pergunta: Marque todas as alternativas que correspondem à questão: você considera que o PPGDR o preparou, de forma mais adequada, para:.....	67
Gráfico 4 - Pergunta: O horário das aulas do PPGDR/FACCAT atendeu minhas expectativas?	72
Gráfico 5 - Pergunta: A grade curricular do programa atendeu minhas expectativas?	73
Gráfico 6 - Pergunta: A adequação das disciplinas ao campo profissional atendeu minhas expectativas?	73
Gráfico 7 - Pergunta: A instituição de ensino atendeu minhas expectativas?	73
Gráfico 8 - Pergunta: A estrutura administrativa atendeu minhas expectativas?	74
Gráfico 9 - Pergunta: O corpo docente do programa atendeu minhas expectativas?	74
Gráfico 10 - Pergunta: Os eventos que a instituição promoveu atenderam as minhas expectativas?	74
Gráfico 11 - Pergunta – Ao concluir o PPGDR você foi orientado sobre a importância do aluno egresso manter seu vínculo com o programa?	76
Gráfico 12 - Pergunta – Ao concluir o PPGDR, você foi orientado sobre o processo avaliativo realizado pela CAPES para classificar por notas os programas de pós-graduação?	76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Surgimento da Avaliação dos Sistemas de Ensino em diferentes países	33
Quadro 2 - Retrato da Ficha de Avaliação Quadrienal	36
Quadro 3 - Etapas da Avaliação Quadrienal 2021	37
Quadro 4 - Exemplos de dissertações com a temática egressos da pós-graduação	42
Quadro 5 - Resumo do design da pesquisa	47
Quadro 6 - Retrato do universo populacional pesquisado	51
Quadro 7 - Idade dos egressos pesquisados ao integrar o PPGDR/FACCAT	55
Quadro 8 - Exemplos de mudanças profissionais em decorrência da formação obtida no PPGDR/FACCAT	58
Quadro 9 - Egressos pesquisados que se encontram matriculados em Instituições Oficiais de Ensino no ano de 2021	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Programas e cursos de pós-graduação no Brasil - 2021	29
Tabela 2 - Crescimento do número de pós-graduandos no Brasil	29
Tabela 3 - Pergunta: Marque todas as opções que estão de acordo com a sua percepção sobre a formação obtida no PPGDR/FACCAT:	68

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Pessoal de Nível Superior
Céreq	Centro de Estudos e de Pesquisas sobre as Qualificações - França
CF/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
CFE	Conselho Federal de Educação
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos – Brasília – Distrito Federal
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTC –ES	Conselho Técnico-Científico de Educação Superior
DAV	Diretoria de Avaliação da Capes
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
HESA	The Higler Education Statistics Agency – Grã-Bretanha
IFTM-MG	Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Minas Gerais
INCHER-Kassel	Center for Higler Education Research da Universidade de Kassel - Alemanha
KAOB	Kooperationsprojekt Absolventenstudien - Alemanha
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NIEMPE	Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios e Processos Identitários
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNPG 2011-2020	Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020
PPGAD/Univates	Doutorado em Ambiente e Desenvolvimento da Universidade do Vale do Taquari
PPGDR	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional
PPGDR/FACCAT	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara
PPGEB-UnB	Programa de Pós-Graduação em Engenharia Biomédica da Universidade de Brasília
PPGGP-UFES	Mestrado Profissional em Gestão Pública da Universidade

	Federal de Espírito Santo
PPGPSC	Doutorado Medicina/Pediátrica e Saúde da Criança
PPG's	Programas de pós-graduação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFJF-MG	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	REVISÃO DA LITERATURA	20
2.1	Educação e desenvolvimento	20
2.1.1	As políticas públicas educacionais e sua relação com o desenvolvimento	21
2.2	A trajetória da pós-graduação no Brasil	24
2.2.1	Atuação da CAPES no sistema de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil.....	33
2.3	Importância do acompanhamento dos egressos para a verificação da qualidade dos programas e cursos de pós-graduação	39
3	TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	46
3.1	Design da pesquisa	46
3.2	Cenário pesquisado	47
3.3	Universo populacional	50
3.4	Análise e tabulação dos resultados	52
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	53
4.1	Perfil, trajetória profissional e produtividade dos egressos do PPGDR/FACCAT	53
4.1.1	Caracterização do perfil sociodemográfico dos egressos do PPGDR/FACCAT	53
4.1.2	Trajетória profissional dos egressos pesquisados	57
4.1.3	Trajетória acadêmica e produtividade de pesquisa dos egressos do PPGDR/FACCAT	61
4.2	As percepções dos egressos, docentes e representantes quanto ao PPGDR/FACCAT	65
4.2.1	Discussão referente à percepção dos egressos quanto ao programa cursado	66
4.2.2	Percepção dos docentes e representantes do PPGDR/FACCAT quanto à estrutura do programa	77
	CONCLUSÃO	89

REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	104
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - EGRESSOS	105
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PROFESSORES E REPRESENTANTES DA COORDENAÇÃO	108
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS DO PPGDR ENTRE OS ANOS 2014 A 2020	111
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES DO PPGDR	118
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO COM O COORDENADOR DO PPGDR	120
APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO COM A SECRETÁRIA DO PPGDR.	122

1 INTRODUÇÃO

A epígrafe escolhida para este estudo menciona a frase do nome mais influente no campo da educação, durante a segunda metade do século 20, Jean Piaget, que nos diz: “O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola” (PIAGET, 1977, p.225).

Espera-se, justamente, que o egresso do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (PPGDR/FACCAT), além de colocar seus conhecimentos intelectuais em prática, apresente em suas ações profissionais uma postura ética, proativa e responsável que contribua para a construção de uma sociedade mais justa, sustentável e solidária (FACCAT, 2021a). De acordo com Gardner (1994), o sucesso do ensino está ligado ao fato de a instituição educacional adotar alternativas que colaborem para o desenvolvimento das diversas competências, habilidades e inteligências dos indivíduos, e não apenas preocupada com a transmissão e quantidade de conteúdos.

Gardner (1994) esclarece que a inteligência é a capacidade de formular ideias criativas essencialmente úteis no seu campo de atuação. Assim deve ser o egresso do PPGDR/FACCAT, um profissional capaz de analisar o contexto socioeconômico e ambiental onde está inserido, seja como docente, professor-pesquisador ou profissional da iniciativa privada, com habilidade para interferir de forma consistente e qualificada no seu espaço de atuação, diretamente envolvido no desenvolvimento local e regional, contribuindo, assim, para a melhora na qualidade de vida das pessoas (FACCAT, 2021a).

Mas, afinal, como o PPGDR/FACCAT vem contribuindo na formação dos seus egressos, titulados entre 2014 a 2020, no que se refere à trajetória profissional e a capacidade de pesquisa destes? Considerando que o referido programa de mestrado tem como objetivo principal promover, através da interdisciplinaridade, o ensino e a pesquisa, analisando o universo das relações, tanto sociais, como econômicas, políticas, ambientais e culturais, justifica-se a propositura do referido problema de pesquisa (FACCAT, 2021a).

Este estudo consiste em pesquisar junto aos alunos egressos do PPGDR/FACCAT aspectos relacionados ao perfil desses indivíduos; às percepções

que tiveram do programa; a atuação profissional, após a conclusão do curso; além da análise de suas trajetórias no desenvolvimento de produções científicas e acadêmicas. Partiu-se da premissa de que um trabalho como este pode tornar-se uma pesquisa eficaz de acompanhamento dos egressos, capaz de proporcionar uma coleta de dados com informações precisas que poderão servir de norte para o aperfeiçoamento do programa, identificar a contribuição da instituição de ensino para o meio social e analisar o grau de satisfação dos egressos com relação ao programa cursado.

Soares *et al.* (2014) esclarece que a investigação acerca das características acadêmicas, sociais, pessoais e emocionais dos egressos podem ser tornar informações úteis para uma maior compreensão da importância social que o programa de pós-graduação representa, pois as rápidas mudanças sociais exigem que as instituições de ensino superior proporcionem a formação de egressos que atendam às urgentes inovações exigidas pelo mundo do trabalho, à iniciação científica e os avanços tecnológicos.

Dessa forma, tais elementos justificaram a escolha da temática acerca da formação dos egressos e a delimitação do tema que permeia pela trajetória profissional e capacidade de pesquisa desses sujeitos, titulados no lapso temporal de 2014 e 2020. A definição do programa de mestrado das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT) como recorte para a pesquisa se justifica por esta ser uma instituição de ensino que assume a Responsabilidade Social como uma política transversal que perpassa o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão nas interações entre comunidade acadêmica, a sociedade e o meio ambiente (FACCAT, 2021b).

O objetivo geral deste estudo foi analisar os impactos da formação dos egressos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara, no período de 2014 a 2020, e seus reflexos sobre o perfil, trajetória profissional e capacidade de pesquisa destes. Para tanto, formulou-se os seguintes objetivos específicos: (i) Estudar o contexto da pós-graduação no Brasil; (ii) Identificar a percepção dos docentes, do coordenador e da secretária do PPGDR quanto aos egressos e a estrutura do programa; (iii) Caracterizar o perfil sociodemográfico dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara; (iv) Verificar a identidade profissional e a atuação no mercado de trabalho ou

docência no ensino superior dos egressos pesquisados; (v) Verificar a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional para o meio social, identificada pela trajetória profissional, acadêmica e científica dos seus egressos.

A proposta metodológica deste estudo compreende uma pesquisa de natureza básica com objetivo exploratório. Os procedimentos técnicos foram empregados por etapas. A primeira etapa foi a da pesquisa bibliográfica, para a realização desta foram utilizados livros, publicações em periódicos, teses e anais de eventos científicos, além de plataformas virtuais. Na segunda etapa foi realizada a pesquisa documental, fase em que documentos institucionais, legislações, diretrizes curriculares e sites oficiais foram analisados. E para a realização da terceira etapa, foi utilizada a pesquisa de campo que serviu para a coleta e análise de dados.

Para a coleta de dados foram desenvolvidos quatro instrumentos de pesquisa, todos formulários eletrônicos produzidos via *Google Forms*, apresentando questões abertas e fechadas e disponibilizados para o universo populacional escolhido para este estudo. Em virtude do número de indivíduos pesquisados, optou-se pela utilização do censo e não de uma amostragem, apenas. De acordo com Freitas e Prodanov (2013) o censo envolve o exame de todos os elementos de um dado grupo e garante uma maior representatividade quanto aos resultados da pesquisa, devendo ser realizado sobre uma população toda.

Os egressos, os docentes, o coordenador e a secretária do programa formaram o universo populacional desta pesquisa, somando em sua totalidade 76 (setenta e seis) indivíduos. Do total de 65 (sessenta e cinco) egressos, 25 (vinte e cinco) responderam ao questionário enviado, ainda que reiterados pedidos de participação foram enviados. Quanto ao corpo docente, do total de 9 (nove) professores, 7 (sete) responderam a pesquisa. Também responderam ao formulário *on-line*, 1 (um) coordenador e 1 (uma) secretária do PPG.

Em atendimento às determinações referentes ao anonimato e privacidade dos participantes, o respectivo formulário eletrônico foi, primeiramente, disponibilizado para a Coordenação da Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Faccat que estendeu o instrumento de pesquisa aos egressos participantes deste estudo. Anterior a aplicação dos questionários foi enviado e-mail aos ex-alunos com nota explicando sobre o estudo a ser realizado e a confidencialidade das respostas, que serão utilizadas de forma anônima e direcionada apenas para a análise dos dados e resultados. No questionário aplicado aos egressos, conteve, além das questões,

uma solicitação voluntária de imagem que represente a experiência vivenciada no PPGDR/FACCAT.

No que tange ao questionário disponibilizado aos egressos, as questões foram distribuídas em três eixos. O “Eixo Um” permitiu conhecer o perfil e a percepção acadêmica desse ex-aluno, também identificar a formação inicial ao ingressar no mestrado, o gênero, a idade, a atividade profissional que exercia quando entrou no programa, onde reside atualmente, entre outros. O “Eixo Dois” abordou a formação e trajetória profissional desse aluno titulado e permitiu identificar a profissão atual, analisar a relação entre a formação no programa e a função de trabalho que desempenha atualmente, averiguar se exerce docência no ensino superior, se ingressou no Doutorado, entre outros. Por fim, o “Eixo Três” pesquisou a produtividade científica desse ex-aluno, analisando as suas publicações, a atualização do Currículo Lattes, a aderência das dissertações nas linhas de pesquisas do programa, se comumente acessa às plataformas de pesquisa, entre outras.

A coleta de dados com os docentes, com o coordenador e com a secretária do programa iniciou com o envio da comunicação e apresentação da pesquisa por e-mail e, posteriormente, com o envio dos questionários eletrônicos. Os instrumentos de pesquisa poderão ser visualizados integralmente nos Apêndices A (p. 105), B (p. 108), C (p. 111) e D (p. 118), ao final deste trabalho.

Por fim, foi utilizada a análise interpretativa, proposta por Triviños (1987) para a verificação e tabulação dos resultados. De acordo com o autor (1987), esta análise deve estar apoiada em três aspectos fundamentais: nos resultados alcançados nos documentos e instrumentos legais, na fundamentação teórica pesquisada e, também, na experiência pessoal do autor/pesquisador.

O estudo foi dividido em três capítulos. No primeiro, foi realizada uma abordagem teórica sobre a Educação e o Desenvolvimento, envolvendo as Políticas Públicas Educacionais da Pós-Graduação, o Sistema de Avaliação da Coordenação de Pessoal de Nível Superior, assim como a importância do acompanhamento dos egressos para a verificação da qualidade dos programas e cursos da pós-graduação. No segundo capítulo foi apresentada a trajetória metodológica deste estudo. No terceiro capítulo, discorrida uma breve caracterização sociodemográfica dos alunos titulados do PPGDR/FACCAT, além da trajetória profissional e da produtividade de pesquisa destes. Foram, ainda, apresentadas as discussões

referentes às percepções dos indivíduos pesquisados quanto ao programa cursado, assim como as contribuições do curso para o meio social onde está inserido. Por fim, foi apresentada a conclusão deste estudo.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo apresenta-se a sustentação teórica da presente pesquisa. As temáticas abordadas foram educação e desenvolvimento; políticas públicas educacionais e sua relação com o desenvolvimento; a trajetória da pós-graduação no Brasil; atuação da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no sistema de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil; importância do acompanhamento dos egressos para a verificação da qualidade dos programas e cursos de pós-graduação. A fim de subsidiar essa estruturação, adotou-se a busca na literatura científica em livros de autores renomados e de referência, assim como nas bases de dados das plataformas digitais.

2.1 Educação e desenvolvimento

No Brasil, as pressões por uma educação de qualidade resultam na formulação de políticas públicas voltadas para práticas pedagógicas que culminam na melhoria do ensino. De acordo com Rodrigues (2020) existe certo consenso entre os gestores públicos e a sociedade de que a educação é o principal elemento estratégico para o desenvolvimento.

Grande parte das pessoas acredita que é por meio do ensino que se alcança a capacidade profissional dos sujeitos e, conseqüentemente, o pleno desenvolvimento de um território (RODRIGUES, 2020). Pastore (2014) explica que nas décadas passadas já se consentia com o pensamento visionário que o mundo do futuro exigiria profissionais com comportamento semelhante aos alunos interessados em sala de aula, pois caberia a esses estudantes escolherem entre ter muita educação ou pouco trabalho; e também, ter alta competência ou baixo salário.

O foco da análise de Pastore (2014) recai sobre o desenvolvimento estar totalmente interligado com o campo da educação. No entanto, Rodrigues (2020) alerta para a obviedade dessa relação de dependência entre o desenvolvimento e o campo educacional. Segundo ele (2020), tanto o desenvolvimento, quanto a educação, pressupõem determinadas concepções de mundo e de sujeito que antecedem os resultados que o campo educacional provocaria sobre o desenvolvimento de uma região.

Diferentemente de Pastore (2014), o autor Rodrigues (2020) não consente de forma absoluta com a ideia de que todo desenvolvimento é, necessariamente, resultado das ações decorrentes do campo educacional, o que de forma alguma nega a importância da educação sobre o desenvolvimento de uma sociedade.

Indiferente dos pensamentos heterogêneos que explicam a influência do campo educacional sobre o desenvolvimento de uma região, o fato é que a educação é o elemento estratégico para a libertação do sujeito no meio social, inserindo o estudante ao mundo do trabalho de forma mais qualificada, apresentando-se, inquestionavelmente, como uma linha tênue da inclusão social aos que concluem sua formação, e da exclusão de tantos outros que não aderem à educação (RODRIGUES, 2020).

A educação pode ser uma engrenagem para o desenvolvimento. Este capítulo inicial se propõe a refletir sobre a nobre relação entre a educação e o desenvolvimento de uma região.

2.1.1 As políticas públicas educacionais e sua relação com o desenvolvimento

A ideia convencional acerca do termo desenvolvimento que antes se relacionava fortemente com o contexto econômico e produtivo de uma determinada região vêm gradualmente se transformando e criando maior proximidade com o campo das Ciências Sociais. O tema desenvolvimento teve origem na Ciência Econômica, por meio de autores clássicos da teoria do desenvolvimento como Adam Smith, Thomas Robert Malthus, David Ricardo e John Stuart Mill que relacionavam o acúmulo de riquezas de uma população com a sua melhoria de vida (DALLABRIDA, 2017).

No entanto, de acordo com Chiarello (2015) além dos fatores econômicos, devem ser apreçados os fatores ambientais, culturais, sociais e humanos como produtores de desenvolvimento regional. Contemporaneamente, o termo desenvolvimento está atrelado a uma ideia de desenvolvimento humano, desenvolvimento social e desenvolvimento sustentável que, articulados entre si, dinamizam e fortalecem o crescimento econômico de uma sociedade (CHIARELLO, 2015).

De acordo com Aveiro (2014), desde o século XX, o propósito do campo educacional era que o conhecimento fosse compreendido como instrumento

estratégico e político capaz de gerar soluções que colaborassem para o desenvolvimento. Segundo Aguiar *et al* (2019) quanto maior fosse o capital humano e as condições de qualidade de vida de uma determinada população, maiores seriam as condições de desenvolvimento daquela região.

A educação institucionalizada está sendo convocada pelos gestores públicos e pela sociedade, por meio das políticas educacionais, a satisfazer o que a Unesco chamou de necessidades básicas de aprendizagens necessárias para que o homem possa desenvolver plenamente as suas potencialidades, melhorando sua qualidade de vida e participando efetivamente do desenvolvimento regional (KERBAUY; SOUZA, 2018).

Nessa direção, Kraemer, Lopes e Loureiro (2021, p. 100) reflexionam:

Falamos de um novo contexto de trabalho, no qual a demanda profissional requer sujeitos multifuncionais, criativos, empreendedores, etc. Afinal, não há emprego para todos. Portanto, cada vez mais, a escola é convocada a formar pessoas capazes de renovar suas competências permanentemente. Para isso, a aprendizagem se torna mais do que um conceito; ou seja, trata-se de uma prática central na vida daquele que deve aprender a aprender permanentemente.

Desde as décadas passadas, a educação já era compreendida como propulsora de desenvolvimento. As diretrizes educacionais apregoadas pela Declaração Mundial de Educação para Todos, elaborada no início da década de 1990, durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, instituiu que cada pessoa, seja criança, jovem ou adulto, tivesse a oportunidade de aprender conhecimentos que fossem úteis para a vida, como aptidões, valores e habilidades de raciocínio nos espaços institucionalizados das escolas e universidades (UNESCO, 2000).

O Fórum de Dakar também se constituiu como um importante marco da aproximação da educação com o desenvolvimento. No ano de 2000, por meio dos 21 (vinte e um) compromissos firmados através do documento 'Educação para Todos: O Compromisso de Dakar' ficou estabelecido que um dos objetivos principais da educação devesse ser o de assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos fossem atendidas pelo acesso equitativo a aprendizagem apropriada, a habilidade para a vida e pelos programas de formação para a cidadania (UNESCO, 2000).

Recentemente, em 2015, na cidade de Incheon, pertencente à Coreia do Sul, mais de 160 (cento e sessenta) países reuniram-se para o Fórum Mundial da Educação. O documento denominado 'Declaração de Incheon para a Educação 2030' foi o propulsor de uma nova visão para a educação pelos próximos 15 anos. A educação passou a ser compreendida como uma transformadora de vidas e a principal impulsionadora para o desenvolvimento (UNESCO, 2015).

Uma visão humanista para a educação, pautada nos direitos humanos, na dignidade, na justiça social, na inclusão e na diversidade cultural, faz-se necessária para a conquista da paz, da tolerância, da realização humana e do desenvolvimento sustentável nos tempos atuais. O documento de Incheon reafirma que a educação é um bem público, um direito fundamental e a base para a garantia de outros direitos (UNESCO, 2015).

Essa visão transformadora para a educação e o desenvolvimento é inteiramente captada pelo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) de número 4 da Organização das Nações Unidas (ONU) que assegura a educação inclusiva e equitativa de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos os indivíduos, viabilizando o desenvolvimento social sustentável por meio do campo educacional (ONU, 2021).

O ODS 4 teve seu foco expandido também para o ensino superior, que anteriormente estava ausente da agenda do desenvolvimento internacional. Esse movimento foi extremamente importante, pois conferiu às universidades maior responsabilidade e impacto social. A concentração e esforço das pesquisas interdisciplinares permitem uma análise profunda do impacto ambiental e social prospectando cenários futuros e, com isso, viabilizando a produção de iniciativas e políticas efetivas na prevenção e combate aos problemas e questões sociais (LEITE; SERAFIM, 2021).

A educação passa a ser o caminho de acesso para o pleno emprego, para a erradicação da pobreza, para a prevenção e controle ambiental e para o enfrentamento das formas de exclusão e marginalização social (ONU, 2021). Nessa direção, o Brasil organiza suas ações no campo da política educacional prezando por uma formação integral dos seus discentes que prepare para a vida cotidiana e também profissional, inculcando estilos de vida mais sustentáveis que contribuam para uma cultura de paz e de tolerância com a diversidade global.

As políticas públicas de educação no Brasil são criadas estrategicamente para eliminar as disparidades sociais e contribuir para o desenvolvimento. De acordo com Souza (2009) entende-se por políticas públicas o conjunto de medidas e programas que tem como objetivo diminuir as desigualdades sociais, enquanto que as políticas educacionais são caracterizadas como o conjunto de planos e programas capazes de fomentar o saber como instrumento necessário para que ocorra a plena participação dos cidadãos nas relações sociais.

As políticas públicas educacionais no Brasil formam um sistema de proteção social dos direitos de todos aqueles que passam pelo espaço institucionalizado do campo educacional (BRASIL, 2014). Do ponto de vista democrático, vem se observando um grande esforço para melhorar o sistema educacional com o objetivo de garantir que a educação seja um espaço de conhecimento científico com abrangência nacional, com acesso para todos, além de ser um elemento propulsor de desenvolvimento.

Todo o sistema educacional, em suas diferentes modalidades, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior são convocados a propor e participar do desenvolvimento das regiões as quais estão inseridos. Desde a creche até a pós-graduação, as ações pedagógicas são pensadas com foco no desenvolvimento social, sustentável e cultural. Principalmente as universidades, em seus cursos de pós-graduação, com apoio da Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vêm incentivando projetos e pesquisas que visam o incentivo ao desenvolvimento regional ao longo da sua criação e trajetória no Brasil.

2.2 A trajetória da pós-graduação no Brasil

Os caminhos percorridos para o surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação até o modelo atual foram marcados por importantes acontecimentos e transformações nas políticas educacionais brasileiras. Foi na década de 30, do século XX, por meio do Decreto n. 19.851 de 1931, que se institucionalizaram os primeiros cursos de aperfeiçoamento e de especialização com o propósito de aprofundar os conhecimentos profissionais e científicos no Brasil (CURY, 2005).

Na década de 40, no ano de 1946, foi adotado o Estatuto da Universidade do Brasil¹ instituindo que os cursos universitários seriam compostos por cursos de formação, de aperfeiçoamento, de especialização, de extensão, de pós-graduação e de doutorado. A partir de então, o cenário da pós-graduação começava a se delinear. Em seguida, na década de 50, mais especificamente em 1951, foi criado o Conselho Nacional de Pesquisas denominado atualmente como Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq (SOARES, 2019).

Ainda em 1951, por meio da instituição do Decreto n. 29.741, de 11 de julho de 1951, foi criada a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, hoje reconhecida como Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. A implantação da CAPES teve como principais objetivos assegurar a existência de pessoal especializado para atender as necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visassem o desenvolvimento econômico e social do país, e oferecer aos indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, o acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamento (SOARES, 2019).

A Campanha que mais tarde ficou conhecida como Capes surgiu junto com o processo de industrialização do país e a necessidade de distintos especialistas em física, matemática, química, técnicos em finanças e pesquisadores sociais nos órgãos da administração pública que retomava o projeto de construção de uma nação independente e desenvolvida. A Campanha deveria garantir o

¹ Estatuto da Universidade do Brasil de 1946

Artigo 71 – Os cursos universitários serão os seguintes: a) cursos de formação; b) cursos de aperfeiçoamento; c) cursos de especialização; d) cursos de extensão; e) cursos de pós-graduação; f) cursos de doutorado.

Artigo 72 – Os cursos de formação serão constituídos dos planos de estudo estabelecidos pelo regimento.

Artigo 73 – Os cursos de aperfeiçoamento serão destinados a revisão e desenvolvimento dos estudos feitos nos cursos normais, pela forma estabelecida no regimento.

Artigo 74 – Os cursos de especialização serão os destinados a ministrar conhecimentos aprofundados nos diferentes ramos de estudos filosóficos, científicos, artísticos ou técnicos, pela forma estabelecida no regimento e de acordo com programas previamente aprovados pela Congregação.

Artigo 75 – Os cursos de extensão serão destinados a difusão cultural nos diferentes setores que possam oferecer interesse geral.

Artigo 76 – Os cursos de pós-graduação, destinados aos diplomados, terão por fim especial a formação sistemática de especialização profissional, de acordo com o que for estabelecido pelo regimento.

Artigo 77 – Os cursos de doutorados serão criados pelas escolas e faculdades e definidos nos respectivos regimentos, segundo as conveniências específicas. (BRASIL, 1946).

aperfeiçoamento do pessoal formado no nível superior nos anos cinquenta e também nos próximos anos (CAPES, 2021a).

A década de 60 foi o período decisivo para o ensino da pós-graduação no Brasil. A legislação que fixava as diretrizes e bases da educação nacional naquela época era a Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. No artigo 69², na alínea b, foi instituído que os estabelecimentos de ensino superior poderiam ministrar cursos de pós-graduação abertos à matrícula de candidatos que haviam concluído e obtido o diploma do curso de graduação (BRASIL, 1961).

No entanto, somente em 1965, por meio do Parecer n. 977/65, que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) solicitou ao Conselho Federal de Educação (CFE) que fossem devidamente conceituados os cursos de pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão no território brasileiro, definindo, oficialmente, os cursos e os programas de pós-graduação. A partir de então, haveria a possibilidade de o país formar os seus próprios cientistas e tecnólogos, sobretudo, considerando a expansão da indústria brasileira que se mostrava carente de profissionais criadores (CUNHA, 1974).

De acordo com Fonseca e Fonseca (2016), foi em 1972 que os cursos de pós-graduação para todas as áreas foram efetivamente regulamentados. Cunha (1974) esclarece que solicitando a regulamentação dos cursos de pós-graduação, o MEC resolvia algumas questões fundamentais, a de formar professorado competente, de estimular o desenvolvimento da pesquisa científica, de assegurar o treinamento de técnicos e trabalhadores intelectuais em todos os setores, de formar pós-graduandos que atendessem a necessidade de qualificar os recursos humanos e, por fim, evitaria a queda da qualidade da graduação.

A partir da instituição do Decreto n. 74.299, de 18 de julho de 1974, a CAPES apresentou autonomia administrativa suficiente para elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu* e foi em 1981, por meio do Decreto n. 86.791, de 28 de dezembro de 1981, que se fortaleceu como fundação interligada com a

² Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961

Artigo 69 – Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos a matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;
- c) juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos. (BRASIL, 1961).

comunidade acadêmica e se responsabilizou pelo controle da qualidade do ensino nos cursos e programas de pós-graduação (CAPES, 2021a).

Devido a um período de estabilidade ocorrido entre os anos de 1982 e 1989, surgiu a Medida Provisória n. 150, de 15 de março de 1990 que extinguiu momentaneamente a CAPES. Uma intensa mobilização foi organizada pelas universidades e com o apoio do Ministério da Educação a medida foi revertida. A CAPES fora, então, recriada por meio da Lei n. 8.020, de 12 de abril de 1990. O Poder Público, dois anos depois, por meio da Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992, conferiu status de Fundação Pública para a CAPES, o que lhe proporcionou novo vigor e status frente as instituições de ensino superior (CAPES, 2021a).

Desde então, uma nova estrutura estava estabelecida para a CAPES o que fortaleceu sua atuação como responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. Em 1995 o sistema de pós-graduação ultrapassou a quantidade de mais de 1.000 (hum mil) cursos de mestrado e 600 (seiscentos) de doutorados acadêmicos, com aproximadamente 60 mil alunos matriculados nesses programas, o que representava um número expressivo para a época (SOARES, 2019).

Com o passar dos tempos, várias políticas educacionais foram implantadas com o propósito de aperfeiçoar e organizar o sistema de ensino brasileiro, e, conseqüentemente, os cursos e programas de pós-graduação no país. Os instrumentos legais do campo educacional, predominantes e ainda vigentes, são a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) e a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). De acordo com o artigo 44³, inciso III, da LDBEN, os cursos e programas de pós-graduação compreendem o mestrado e doutorado, cursos de especialização,

³ Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996

Artigo 44 – A graduação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I – cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente;

II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino. (BRASIL, 1996).

aperfeiçoamento e outros que estejam abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação.

Uma distinção entre os cursos de pós-graduação foi imposta, e os cursos de mestrado e doutorado foram denominados como *stricto sensu*, enquanto que os cursos de especialização, como *lato sensu*. Aguiar *et al* (2019) esclarece que as pós-graduações *lato sensu* - as especializações - focam seus esforços na articulação do processo de ensino-aprendizagem vinculado ao nível de complexidade da área estudada. Enquanto que as pós-graduações *stricto sensu* - mestrados e doutorados acadêmicos e profissionais - buscam a formação de pesquisadores e profissionais que sejam capazes de dar respostas aos problemas observados na sociedade, aprofundando a interface entre teoria e prática, por meio das pesquisas e da docência.

A Resolução n. 1, de 8 de junho de 2007, estabeleceu as normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, em nível de especialização, que somente podem ser oferecidos por instituições de ensino superior credenciadas, ainda que esses cursos independam de autorização, reconhecimento e renovação. Os cursos de especialização devem ter duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas e o corpo docente deverá ser constituído por, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor, obtidos em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido (BRASIL, 2007).

Ainda, de acordo com a referida resolução, por independer de autorização para o seu funcionamento, os cursos de especialização apresentam características peculiares como flexibilidade, dinamicidade e agilidade. De acordo com os artigos 2º e 6º da Resolução n.1, de 8 de junho de 2007, em que pese os cursos de especialização não necessitem de autorização, reconhecimento e renovação, eles somente poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União e ficarão sujeitos à avaliação dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do credenciamento destas instituições (BRASIL, 2007).

De acordo com o estabelecido na Portaria 389, de 23 de março de 2017, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* compreendem os programas de mestrado e de doutorado que são divididos em acadêmico ou profissional diferenciando-se por algumas características específicas. Santos *et al*. (2019) explica que um programa de mestrado ou doutorado acadêmico visa à formação de pesquisadores e de docentes, enquanto que o programa profissional tem como proposta uma formação

mais voltada para a gestão de serviços, setor produtivo e mercado de trabalho, ainda que também incentive a produção científica e habilite para a docência.

Os mestrados e doutorados acadêmicos antecederam os mestrados e doutorados profissionais. Foi pela criação da Portaria n. 80, de 16 de dezembro de 1998, da CAPES, que os cursos de mestrado dirigidos à formação profissional – os mestrados profissionais - nasceram no Brasil. A ideia principal era estruturar um currículo articulando o ensino com a aplicação profissional, atendendo a necessidade de formar profissionais pós-graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos, com desempenho diferenciado dos egressos do mestrado acadêmico (CAPES, 1999).

Atualmente, conforme consta na Plataforma Sucupira/Junho (2021), a CAPES apresenta um universo de 11.693 (onze mil, seiscentos e noventa e três) programas e cursos de pós-graduação - entre mestrados e doutorados, acadêmicos e profissionais - distribuídos em todo o território brasileiro, além de 122.295 (cento e vinte de dois mil, duzentos e noventa e cinco) estudantes de pós-graduação, sendo 80.331 (oitenta mil, trezentos e trinta e um) alunos de mestrado e 41.964 (quarenta e um mil, novecentos e sessenta e quatro) de doutorado (Tabela 1).

Tabela 1 - Programas e cursos de pós-graduação no Brasil - 2021

TOTAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO			TOTAL DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO			TOTAL
Mestrado / Doutorado	Mestrado Profissional / Doutorado Profissional	Total	Mestrado/ Doutorado	Mestrado Profissional / Doutorado Profissional	Total	
3.768	868	4.636	6.134	923	7.057	11.693

Fonte: Elaborado pela autora (2022) de acordo com dados da Plataforma Sucupira (CAPES, 2021e).

Tabela 2 - Crescimento do número de pós-graduandos no Brasil

CRESCIMENTO DAS MATRÍCULAS DE PÓS-GRADUANDOS NO BRASIL – 1996 A 2020			
ANO / MODALIDADE	1996	2003	2020
Mestrado	45.662	----	----
Mestrado Acadêmico	-----	66.959	76.323
Mestrado Profissional	-----	5.065	4.008
Doutorado	22.158	40.213	41.964
TOTAL	67.820	112.237	122.295

Fonte: Elaborado pela autora (2022) de acordo com dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2009) e Instituto Semesp (2021).

Em que pese ter havido nas últimas duas décadas um aumento no número de pós-graduandos matriculados nos programas e cursos de mestrados e doutorados

(Tabela 2), o número de formados neste nível de ensino ainda é insuficiente se comparado com a média de doutores em outros países. Enquanto que a média de doutores formados, em 2015, aqui no Brasil era de 7,6% por 100 mil habitantes, em países desenvolvidos esses valores são muito superiores, como 20,6% nos Estados Unidos; 39,7% em Portugal e 41% no Reino Unido (CGEE, 2016).

A CAPES desempenha papel importante na consolidação da pós-graduação em nível de mestrado e doutorado em todos os estados do Brasil. Várias são as atividades desenvolvidas pela CAPES, dentre elas destacam-se a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, o acesso e divulgação da produção científica, a promoção da cooperação científica internacional e os investimentos na formação de recursos humanos de alto nível no Brasil e também no exterior (CAPES, 2021a).

De acordo com a Plataforma da CAPES (2021a), as principais ações desta Fundação que tem contribuído para os avanços na institucionalização da pós-graduação e para o seu reconhecimento público, são:

- Opera com o envolvimento de docentes e pesquisadores, o que lhe confere um estilo ágil de funcionamento e se reflete na eficiência do seu trabalho;
- Atua em várias frentes, diversificando apoios e programas, em sintonia com o desenvolvimento da pós-graduação brasileira e com as novas demandas que esse desenvolvimento requer;
- Mantém seu compromisso de apoiar as ações inovadoras, tendo em vista o contínuo aperfeiçoamento da formação acadêmica (CAPES, 2021a⁴).

De acordo com a Portaria n. 33, de 12 de fevereiro de 2019, é de incumbência da Capes receber as propostas de cursos e programas de mestrado e/ou doutorado e verificar se estes atendem aos requisitos gerais necessários para a sua aprovação. Dentre os critérios e parâmetros exigidos encontra-se o alinhamento da proposta com o planejamento esperado para a pós-graduação, a clareza dos critérios adotados para a seleção dos alunos, a comprovação de que o grupo proponente possui competência e qualificação acadêmica, a apresentação de um quadro de docentes permanentes (CAPES, 2019b).

Desde o seu surgimento no Brasil, a pós-graduação *stricto sensu* esteve definitivamente integrada a uma ideia de pesquisa. Dantas (2004) informa que esta modalidade de ensino é a responsável pela maior parte das produções científicas

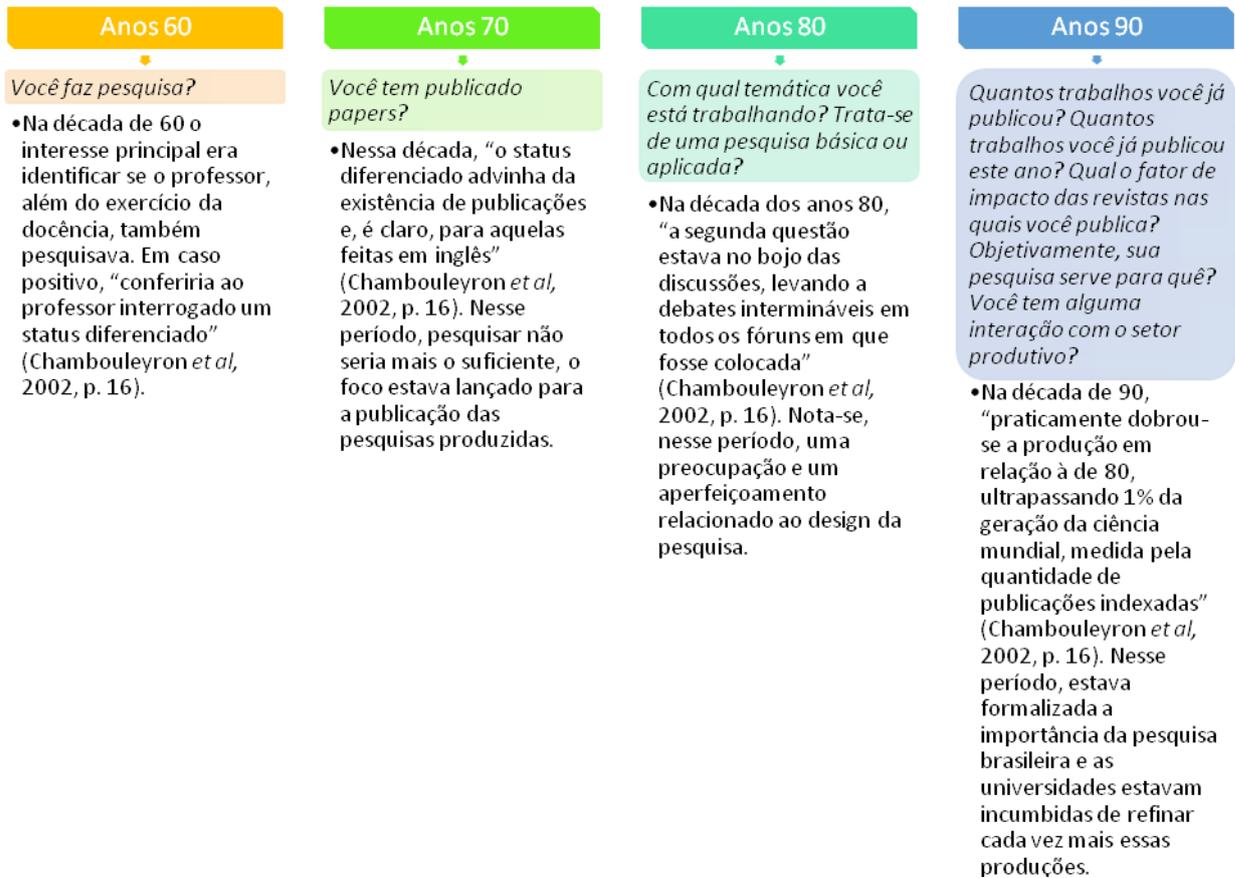
⁴ Como o texto original, extraído da Internet, não apresentava paginação, não foi possível, neste trabalho, indicar a página da citação direta (N. A.).

brasileiras nas últimas décadas. Para o autor (2004), a academia desempenha papel central na produção e difusão de novos conhecimentos e cabe a ela formar competentes professores e excelentes pesquisadores nas mais variadas áreas do conhecimento.

Os avanços no campo da pesquisa se tornaram evidentes e os pesquisadores passaram cada vez mais a encarar com seriedade a tarefa de pesquisar. As universidades já estavam formando mestres e doutores, e, desde então, a relação do docente universitário com a pesquisa passou a ser necessidade e exigência. A qualidade dos cursos de pós-graduação dependia da evolução da pesquisa que, notadamente, se desenvolvia de forma crescente no país (CHAMBOULEYRON *et al.*, 2002).

Chambouleyron *et al.* (2002) apresentou uma espécie de linha do tempo diferenciada para demonstrar a evolução significativa da pesquisa científica no Brasil, porém sem utilizar abusivos dados estatísticos – que, segundo o autor (2002), se encontram disponíveis nas agências financiadoras estaduais e federais - mas sim, valendo-se de diferentes tipos de perguntas como indicadores de evolução da pesquisa científica, conforme apresenta a Figura 1.

Figura 1 - Evolução da Pesquisa Científica no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora em conformidade com os ensinamentos de Chambouleyron *et al*. (2002).

De acordo com Bomeny (2001), a pós-graduação representou a possibilidade do aprofundamento dos estudos e das pesquisas em centros preparados que proporcionaram a formação de profissionais mais competentes e qualificados direcionados a demanda social e de mercado exigidos. De acordo com a CAPES (2020a, p.7), aos cursos e programas de pós-graduação foi instituído como objetivo principal:

[...] formar mestres e doutores capazes de enfrentar novos desafios científicos com independência intelectual, contribuindo para o progresso científico, tecnológico, econômico e social do Brasil como nação independente, imersa em um mundo globalizado em rápida evolução.

Nessa direção, a pós-graduação *stricto sensu* estimulará o avanço e o desbravamento das fronteiras da pesquisa e do conhecimento científico, promovendo o diálogo em nível nacional e internacional, com atenção às demandas contemporâneas da sociedade (CAPES, 2020a). Dantas (2004) esclarece que a CAPES atua com excelência na promoção do desenvolvimento da pós-graduação

brasileira, formando pessoal de alto nível, respondendo pela qualidade das práticas e saberes pedagógicos, acompanhando a utilidade e relevância desse ensino ao desenvolvimento educacional, econômico e social do Brasil.

De acordo com Bomeny (2001) a principal finalidade da CAPES é fazer o acompanhamento, a avaliação e o aperfeiçoamento do ensino de pós-graduação no Brasil. Dias Sobrinho (2008) ensina que a avaliação consiste na reflexão sobre os problemas e potencialidades de cada instituição e no estabelecimento de metas para melhorar a qualidade em todas as dimensões pedagógicas. Eis o desafio da CAPES junto aos cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu*.

2.2.1 Atuação da CAPES no sistema de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil

Avaliar os sistemas de ensino na graduação e na pós-graduação não constitui novidade, pois já vem ocorrendo há décadas em diversos países pelo mundo. Segundo os estudos de Durham, datados de 1992, assim como no Brasil, naquela época diversas nações ocupavam-se em avaliar seus sistemas educacionais com finalidades diversas, que poderia ser tanto para evitar o declínio do nível e da qualidade do ensino nas suas instituições, quanto para se constituir em um poderoso instrumento de controle do Estado sobre as universidades (DURHAM, 1992).

Quadro 1 - Surgimento da Avaliação dos Sistemas de Ensino em diferentes países

PAÍS(es)	MOTIVOS QUE MARCARAM O SURGIMENTO DA AVALIAÇÃO DOS SISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR EM DIVERSOS PAÍSES.
Estados Unidos	As avaliações iniciais foram de diferentes tipos e realizadas por órgãos não governamentais por anos, constituindo uma fonte importante de informações comparativas relativas à qualidade dos cursos, ao desenvolvimento diferencial de áreas de pesquisa e às áreas mais desenvolvidas em cada universidade da época.
Canadá	A nação canadense iniciou seu sistema de avaliação no ensino superior utilizando formas de avaliação sistemática feitas pelas próprias províncias, utilizando um sistema que tornava pequena a centralização federal de avaliação para o país.
Inglaterra	Na Inglaterra, a University Funding Commission (antiga University Grants Commission) foi o órgão de financiamento das universidades que desenvolveu, ao longo dos anos, os sistemas de avaliação e acompanhamento, tendo como principal objetivo orientar a distribuição diferencial de recursos para o crescimento das suas instituições. Esta avaliação estava mais voltada para o

França e Holanda	financiamento do ensino que para a qualidade pedagógica. O Governo Britânico estabeleceu uma política educacional que favorecia a relação com o sistema produtivo, promovendo, dessa forma, uma racionalização dos custos das universidades.
	Semelhante à Inglaterra, os governos francês e holandês estabeleceram um sistema altamente centralizado de avaliação do ensino superior interferindo diretamente na autonomia tradicional das suas universidades.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) de acordo com estudos de Durham (1992).

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Pós-Graduação, implantado em 1976, surgiu com a finalidade de estabelecer um padrão de qualidade para os cursos, impulsionar a evolução dos programas, avançar em pesquisa científica, contribuir para o aumento da eficiência dos programas, formar recursos humanos de alto nível, além de fornecer ao país um necessário banco de dados sobre a situação e a evolução da pós-graduação em todo o seu território (ALESSIO *et al.*, 2008).

De acordo com Mendez (2002) a avaliação deve ser formativa, motivadora e orientadora. Deve fazer parte de um processo como um todo e não ser um ato isolado, insignificante ou constituir-se em um mero apêndice da instituição educacional. Como já visto, no Estado Brasileiro, cabe a CAPES realizar a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. Para atingir a esse objetivo e visando alcançar os critérios e indicadores de qualidade definidos nos instrumentos legais, a CAPES vem desenvolvendo movimentos e transformações no seu sistema de avaliação da pós-graduação.

Conforme preconiza o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) os critérios de padrão de qualidade para aprovação e renovação do reconhecimento da pós-graduação *stricto sensu* estão baseados em quesitos diretamente vinculados com a proposta do programa, com o corpo docente do curso e com a produção intelectual desenvolvida (CAPES, 2020b). De acordo com o portal da CAPES o seu sistema de avaliação serve para alcançar os padrões de excelência nos cursos e programas de mestrado e doutorado em todo o país.

A Avaliação Quadrienal é um importante instrumento de verificação da qualidade dos cursos de pós-graduação (CAPES, 2017). É uma atividade que busca assegurar a manutenção da qualidade do ensino nos cursos de pós-graduação, preocupando-se, por meio do ato de avaliar, em contribuir com as melhorias e orientações necessárias para essa modalidade de ensino (CAPES, 2020b).

Importa salientar que os resultados da Avaliação Quadrienal tendem a contribuir para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu*, pois fornecem dados referentes aos pontos fortes e fracos de cada programa, além das metas que se deseja alcançar futuramente. Atualmente, esta avaliação é considerada uma atividade essencial e necessária para manter a qualidade dos cursos e serve de referência base para a distribuição de bolsas e recursos que fomentam a pesquisa científica brasileira (CAPES, 2020b).

Anterior a Avaliação Quadrienal, teve-se o modelo de avaliação por triênios. Desde 1998 até 2014, a Avaliação Trienal foi introduzida na pós-graduação brasileira. A avaliação com periodicidade anual e de informações restritas ao âmbito das agências federais deixou de existir ainda em 1998. A avaliação com notas de 1 a 7, realizada de 3 em 3 anos, possibilitou o acompanhamento do desempenho do conjunto de cursos e programas da pós-graduação brasileira por praticamente duas décadas. A Avaliação Trienal passou por reformulações no ano de 2004 com o objetivo maior de identificar assimetrias regionais e orientar ações de indução na criação e expansão dos cursos e programas de pós-graduação (CAPES, 2019b).

A partir do surgimento da Resolução n. 5, de 11 de dezembro de 2014, a avaliação da pós-graduação *stricto sensu* passou a ser realizada a cada 4 anos (CAPES, 2014). A primeira Avaliação Quadrienal ocorreu efetivamente em 2017. Neste ano foram analisados os dados coletados de 2013 e 2016. Os dados referentes aos anos de 2017 a 2020 foram informados pelos coordenadores dos cursos até o dia 21 de junho de 2021, conforme disciplinado pela Portaria Capes n. 92, de 7 de junho de 2021 e correspondem a última avaliação realizada pela CAPES até o período atual (CAPES, 2017).

Na Avaliação Quadrienal é utilizada uma Ficha de Avaliação com três quesitos a serem preenchidos (Quadro 2). O primeiro quesito, denominado de Programa, avalia o funcionamento, a estrutura e o planejamento do curso de pós-graduação. O segundo, a Formação, tem seu foco voltado para a qualidade dos recursos humanos formados. Enquanto que o terceiro quesito, Impacto na Sociedade, considera a relevância social, a internacionalização e a inovação geradas pela formação de recursos humanos e a produção de conhecimentos do programa (CAPES, 2019b).

Quadro 2 - Retrato da Ficha de Avaliação Quadrienal

Quesitos / Itens	Peso
1 - Programa	
1.1 Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.	= ou > 25%
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	= ou > 25%
1.3 Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.	= ou > 10%
1.4 Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	= ou > 10%
2 - Formação	
2.1 Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	= ou > 15%
2.2 Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	= ou > 15%
2.3 Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	= ou > 10%
2.4 Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.	= ou > 15%
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	= ou > 10%
3 – Impacto na Sociedade	
3.1 Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	= ou > 10%
3.2 Impacto econômico, social e cultural do programa.	= ou > 10 %
3.3 Internacionalização e visibilidade do programa.	= ou > 10 %

Fonte: Elaborado pela autora (2022) em consonância com a Ficha de Avaliação Quadrienal – 2019 (2019b).

Os quesitos da Ficha de Avaliação Quadrienal são únicos e norteados por importantes diretrizes: foco na qualidade da formação; redução do número de quesitos, destacando aqueles que discriminam a qualidade dos programas; ênfase maior na avaliação de resultados do que de processos; propositura de indicadores adaptados as especificidades da área; valorização do protagonismo das áreas na construção dos indicadores; entre outras. Importa salientar que os três quesitos da ficha possuem a mesma importância e relevância para a avaliação (CAPES, 2019b).

De acordo com o fluxo de ações da plataforma virtual da CAPES (2017), a Avaliação Quadrienal 2021 passa por quatro etapas em diferentes tempos para que seja totalmente concluída. O prazo para a coleta de dados referentes a 2017, 2018 e 2019 finalizou em 30 de novembro de 2020. Entretanto, considerando as manifestações das instituições de ensino quanto as dificuldades causadas pela pandemia, o calendário de ações do Processo de Avaliação do Sistema Nacional de

Pós-Graduação foi alterado para o ano de 2021, segundo a Portaria n. 92, de 7 de junho de 2021 (CAPES, 2021d) (Quadro 3).

Quadro 3 - Etapas da Avaliação Quadrienal 2021

ETAPAS				
1 Preparação / Informação	1.1 Coleta – Até 14/06/21	1.2 Destaques – Até 22/07/21		
2 Preparação / Análise	2.1 Classificação – Grupo B – De junho até 03/09/21	2.2 Análise Qualitativa – Grupo A – De junho/21 a 15/10/21	2.3 Indicadores – Grupo C – De 06/09/21 a 15/10/21	
3 Avaliação	3.1 Avaliação pelas Áreas – De 18/10/21 a 12/11/21	3.2 Deliberação – De 16/11/21 a 17/12/21	3.3 Resultado – De 20/12/21 a 05/01/22	
4 Reconsideração	4.1. Pedidos de Reconsideração – De 06 a 21/01/22	4.2 Avaliação pelas Áreas – De 07 a 18/02/22	4.3 Deliberação – De 21/02/22 a 18/03/22	4.4 Resultado – De 21/03/22 a 01/04/22

Fonte: Elaborado pela autora (2022) em consonância com dados informados na Plataforma Virtual da Capes (2021d).

Na primeira etapa, da Preparação/Informação, realiza-se a coleta dos dados e informam-se os destaques referentes às produções qualificadas desenvolvidas no programa. A produção qualificada será avaliada em três níveis: produção total do programa, produção docente e produção qualificada do programa. Os programas poderão escolher as suas produções de destaque e inserir as suas justificativas (CAPES, 2021c).

Na segunda etapa, Preparação/Análise, foi proposta uma subdivisão dos itens de avaliação em três grupos. No grupo A, ocorre a análise qualitativa das produções do programa com ênfase na leitura das produções dos docentes e discentes, dos trabalhos de conclusão e artigos em periódico dos egressos. No grupo B, a análise perpassa pela avaliação das produções intelectuais dos programas representadas por produtos bibliográficos, artísticos e técnicos por meio da classificação por Qualis

Periódicos⁵. E no grupo C ocorrem os cálculos dos indicadores que têm como proposta medir o comportamento da área e sua produtividade, permitindo uma visão ampla dos indicadores de produtividade em formação de pessoas e produção científica (CAPES, 2021c).

Na terceira etapa, da Avaliação, será considerada a preparação feita pelos grupos A, B e C da etapa anterior. A comissão fará a análise global dos programas tendo os trabalhos preparatórios como subsídios. Nesta etapa, as Fichas de Avaliação são preenchidas pelas comissões que atribuem notas aos programas. Considerando o modelo atual de avaliação, alcançar nota 5 sugere que o programa recebeu Muito Bom nos três quesitos avaliados. A nota 4 sugere que o programa recebeu, no mínimo, o conceito Bom nos três quesitos. E a nota 3 é atribuída ao programa que recebeu, no mínimo, o conceito Regular nos três quesitos avaliados (CAPES, 2021c).

Na quarta etapa, da Reconsideração, é facultado que os programas solicitem pedidos de reconsideração até trinta dias a contar da data de divulgação dos resultados da decisão do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES). A etapa da Reconsideração inicia com o pedido, e vai se delineando por meio da Avaliação pelas Áreas, pela Deliberação até, por fim, um Resultado Definitivo ser concluído (CAPES, 2021c).

No decorrer do ano de 2021, a Portaria GAB/CAPES n. 122, de 5 de agosto de 2021, consolidou os parâmetros e os procedimentos gerais da Avaliação Quadrienal de Permanência da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Este documento determina que além dos programas, todos os acadêmicos e profissionais, que entraram no curso ao longo do quadriênio avaliado, sujeitem-se à Avaliação Quadrienal de Permanência (CAPES, 2021f).

Com o objetivo de atender ao disposto na Lei n. 13.709, de 14 de agosto de 2018, que instituiu a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, a Diretoria de Avaliação da Capes (DAV) providenciará a proteção dos direitos fundamentais de liberdade, privacidade e anonimato dos dados relativos aos docentes, discentes e egressos dos programas que serão obrigatoriamente avaliados (CAPES, 2021f).

Em caso de utilização indevida dos dados pessoais, a Portaria GAB/CAPES n. 122, de 5 de agosto de 2021, garantirá a aplicação de sanções e à

⁵ Em relação ao Qualis Periódico, serão oito estratos (A1 a B4), sendo que cada periódico receberá apenas uma classificação. (CAPES, 2021g).

responsabilização do infrator nas esferas penal, cível e administrativa, justamente por entender a necessidade de a avaliação quadrienal alcançar também as pessoas envolvidas nos programas de pós-graduação e da preservação que o direito de proteção de dados reserva a elas (CAPES, 2021f).

Inegável é a importância de equilibrar a abordagem quantitativa e qualitativa da avaliação, principalmente em nível de pós-graduação. Barata (2019) explica que dado o crescimento dos cursos e programas de mestrados e doutorados, é indispensável utilizar os indicadores quantitativos para avaliar, no entanto, são necessários, além deles, a utilização de indicadores qualitativos que serão justamente alcançados por meio da avaliação junto aos docentes, aos discentes e, essencialmente, junto aos egressos dos cursos e programas.

2.3 Importância do acompanhamento dos egressos para a verificação da qualidade dos programas e cursos de pós-graduação

Na literatura, o termo egresso é frequentemente utilizado como *alumni*, de origem latina, com significado de aluno que completou seus estudos em alguma instituição de ensino (PADIN, 2019). Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), a palavra egresso faz referência a todo aluno que se retirou, afastou ou deixou de pertencer a uma comunidade acadêmica e recebeu titulação (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2001).

Maccari e Teixeira (2014), afirmam que o ex-aluno é um dos ativos mais valiosos de uma Universidade, pois, segundo os autores (2014), é através das suas realizações que tende a aumentar a visibilidade da instituição de ensino. Os autores (2014) explicam, ainda, que é possível observar a contribuição da educação para a sociedade considerando a trajetória escolhida pelos egressos.

No que tange a importância de desenvolver estudos tendo como objeto de pesquisa os egressos, Soares (2019) explica que esses ex-alunos representam um importante elo com a sociedade, pois muitas vezes, ocupam posição de liderança no mundo do trabalho, como gestores empresariais, movimentos sociais, setor governamental, parlamentares, iniciativa privada, pesquisa científica, entre outros. São sujeitos em ação ocupando posições das mais variadas na sociedade.

De acordo com Paul (2015), as primeiras pesquisas com os egressos do ensino superior datam de 1960 nos Estados Unidos, ainda que já existissem desde

1930 algumas pesquisas ocasionais sobre o tema. Em 1970 a França também passou a se destacar com pesquisas junto aos alunos titulados. Contudo, a expansão acentuada ocorreu nas últimas quatro décadas, por volta dos anos 80, em diversos países, inclusive no Brasil. Esse acompanhamento acontece, em sua maioria, por meio das coletas de dados, via pesquisas oficiais.

Atualmente, a pesquisa realizada com os egressos passa por diversas experiências em todo o mundo. Na França, o Centro de Estudos e de Pesquisas sobre as Qualificações (Céreq), sob a tutela do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho, é o responsável por identificar as condições de passagem do indivíduo formado à atividade profissional, nos mais diferentes níveis de formação, seja escola técnica, centros de formação ou universidades (PAUL, 2015).

A Alemanha demorou a apresentar um sistema coordenado de acompanhamento dos alunos egressos. Somente no final dos anos 1990 foi criado um projeto de pesquisa para os alunos titulados, denominado *Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KAOB)* que permanece ativo até o momento. Nesse projeto, cada uma das universidades afiliadas deve elaborar um questionário a partir de um modelo comum estabelecido pelo *Center for Higher Education Research, da Universidade de Kassel (INCHER-Kassel)*. É o Ministério Federal de Educação e de Pesquisa da Alemanha que financia o *INCHER-Kassel* para que as pesquisas sejam realizadas com egressos do ensino superior por quatro a cinco anos após a formatura (PAUL, 2015).

O sistema de acompanhamento de egressos da Itália é considerado por pesquisadores internacionais o melhor que existe atualmente. O *Observatorio Statistico dell'Università di Bologna* (Observatório Estatístico da Universidade de Bolonha) criou, em 1994, o *AlmaLaurea* que já reunia, em 2015, em torno de 78% dos dados dos graduados universitários italianos. O objetivo principal do *AlmaLaurea* foi criar uma base de dados confiável e atualizada dos egressos, que fosse acessível às empresas. Atualmente, os dados englobam informações referentes à situação profissional do egresso, se está desempregado ou não, o tipo de contrato, o salário, a profissão, as características do empregador e a apreciação da empresa quanto às competências adquiridas pelos egressos na universidade (PAUL, 2015).

A Grã-Bretanha tem a *The Higher Education Statistics Agency (HESA)* como agência oficial encarregada de coletar informações quantitativas referentes ao ensino superior do país. A *HESA* surgiu em uma época que se cobrava mais

coerência nas estatísticas educacionais da Grã-Bretanha. Esta agência se encarrega da pesquisa de inserção dos graduandos seis meses após a formatura e três anos e meio depois de formados. A coleta de dados da *HESA* combina questionário *on-line*, entrevista por telefone e correio. As informações recolhidas são agregadas ao registro acadêmico do estudante (PAUL, 2015).

No Brasil, as primeiras iniciativas de pesquisa de acompanhamento junto aos alunos egressos ocorreram no período de 1958-1976 com 122 (cento e vinte e dois) graduados do curso de Direito das Faculdades de Direito do Vale do Paraíba, em São Paulo (PAUL, 1989). Desde então, proliferaram diversos estudos sobre a temática e surgiram os portais dos egressos em vários sites oficiais das instituições de ensino com a finalidade de atender ao Sistema de Avaliação do Ensino Superior proposto pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e CAPES.

Nos últimos anos, além das pesquisas oficiais das instituições de ensino, diversos estudos relacionados à investigação do perfil, da percepção, da trajetória profissional e da produtividade de pesquisa dos egressos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* foram desenvolvidas por meio de trabalhos acadêmicos, como artigos científicos e dissertações, produzidos pelos próprios estudantes (Quadro 4, p. 42).

Quadro 4 - Exemplos de dissertações com a temática egressos da pós-graduação

ANO	DISSERTAÇÃO	AUTOR	INSTITUIÇÃO / LOCALIDADE	OBJETIVO DA PESQUISA
2016	A influência do Mestrado Profissional em Gestão Pública na vida profissional, pessoal e acadêmica do egresso.	K.R.G.S.	UFES - ES	Avaliar a influência do Mestrado Profissional em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santos (PPGGP-UFES), na ótica de seus egressos a respeito de suas vidas profissionais, acadêmicas e pessoais, com o intuito de acompanhá-los e averiguar a correspondência com as expectativas de formação que o curso se propõe, ponto inclusive de avaliação pela CAPES, como as competências exigidas para seus cargos e as políticas de capacitação de suas instituições.
2017	O acompanhamento dos alunos egressos do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.	A.J.A.J.	UFJF -MG	Analisar o acompanhamento dos alunos egressos do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), discutir a importância de um efetivo monitoramento desses alunos após sua participação no programa e também, estabelecer ações de intervenção e melhorias contínuas ligadas aos problemas detectados com a pesquisa aplicada.
2017	Perfil de egressos do curso de Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM): impactos na formação e na pesquisa.	C.A.A.E.	IFTM - MG	Investigar sobre o perfil de egressos do Curso de nível <i>Stricto Sensu</i> Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos e seus impactos com relação a sua formação docente, seu nível de empregabilidade e a pesquisa, visando identificar o percurso formativo e profissional do egresso, visualizando a sua inserção no mundo do trabalho e da pesquisa.
2020	Análise do Perfil do Egresso do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Biomédica (PPGEB) Universidade de Brasília – Faculdade do Gama.	D.H.P.A.	UnB Gama - Brasília	Conhecer e analisar o perfil do egresso do PPGEB sob vários aspectos, inclusive sua inserção no mercado de trabalho, com vistas a contribuir para a compreensão do impacto da pós-graduação <i>stricto sensu</i> para o egresso.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) em consonância com dados encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (CAPES, 2021h)

De acordo com Oliveira e Teixeira (2004, p.179), a pesquisa com o egresso é capaz de revelar “[...] aspectos qualitativos que a avaliação da Capes,

compreensivelmente, não pode revelar”. Cabral, Pacheco e Silva (2016) explicam que os ex-alunos são elementos vivos que possibilitam às instituições de ensino superior receber opinião acerca da efetiva contribuição do seu ensino para o desenvolvimento da sociedade. Marcovith (1998) alerta para o fato de a responsabilidade da universidade não se esgotar com a entrega do diploma aos estudantes concluintes, é necessário criar vínculos duradouros entre egressos e instituição de ensino superior.

Garrido Filho (2013) explica que as produções científicas expressam práticas sociais. Relata que o pesquisador, no processo da comunicação do estudo, desempenha papel de consumidor, produtor e distribuidor das informações. Weitzel (2006) explica que esta característica de transferir a informação é o alicerce do sistema de comunicação científica.

O mesmo cientista que busca informação para sua própria pesquisa está também construindo e comunicando informação a fim de fomentar os avanços em sua área a partir do uso, do que ele mesmo produz e do que é produzido por outros (WEITZEL, 2006, p.98).

Um sistema que propicie estratégias de relacionamento entre discente e universidade, desde o ingresso do estudante no campus, possivelmente criará vínculos permanentes entre alunos e instituição de ensino, seja na graduação ou pós-graduação. A promoção de experiências positivas durante o curso e a estimulação à cultura do retorno à universidade, seja por convites para eventos, cursos, entre outros, é a forma mais eficiente para manter o egresso próximo e em comunicação constante com seu curso (PAULA; QUEIROZ, 2016).

Schanaider (2015) constatou que existe escassez de dados no sistema de mapeamento de egressos dos programas de pós-graduação no Brasil. De acordo com o autor (2015), os egressos de um programa de pós-graduação têm suas práticas profissionais afetadas pelas experiências vivenciadas no Programa. Relata a necessidade de se aprofundar na compreensão do perfil do egresso por meio da elaboração de instrumentos de investigação que agreguem informações às coordenações dos Programas.

O Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (PNPG) reafirma a importância do egresso ao sugerir que o destino dos discentes titulados necessariamente deve ser um dos critérios de avaliação dos cursos e programas

stricto sensu. De acordo com o PNPG 2011-2020, é necessário introduzir processos de avaliação qualitativa dentre os critérios dos mestrados e doutorados, como as patentes, as tecnologias e, inclusive, o destino dos egressos (CAPES, 2010).

De acordo com a CAPES (2020a), devem-se privilegiar tanto os aspectos quantitativos, quanto os qualitativos. O equilíbrio de todos os indicadores no processo avaliativo é a principal meta da avaliação. Produções em exagero não significam obrigatoriamente alta qualidade dessas publicações. O impacto de um programa ou curso de pós-graduação *stricto sensu* é determinado não pela totalidade de seus produtos, mas pelos produtos mais significativos (CAPES, 2020a).

Segundo o PNPG 2011-2020, a pós-graduação *stricto sensu* precisa alcançar objetivos que se relacionam diretamente com a trajetória profissional dos egressos de um programa, como: (i) valorizar o pensamento humano e social como fator para a evolução da sociedade; (ii) usar a tecnologia e a inovação para o aperfeiçoamento industrial, agropecuário entre outros; (iii) contribuir para a melhoria da qualidade de vida e a promoção da saúde do povo (CAPES, 2010).

De acordo com a Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2021-2024 (CAPES, 2020a), a função social da pós-graduação deve ser evidenciada por meio de um vasto conjunto de processos e produtos que chegam até a sociedade. Os egressos podem elevar a dinâmica produtiva e contribuir para o aumento dos processos econômicos inovadores no Brasil (CAPES, 2020a).

No tocante ao acompanhamento dos egressos para a verificação da qualidade dos programas e cursos *stricto sensu*, ressalta-se que além das produções intelectuais e da formação que tiveram, por meio dos alunos titulados, é possível averiguar os impactos sociais, econômicos, ambientais e tecnológicos produzidos pelos PPGs e também identificar qual o investimento intelectual disponibilizado pela universidade à sociedade (CAPES, 2020a).

Identificar o perfil do egresso de um programa, acompanhar a sua trajetória profissional, assim como a sua capacidade de pesquisa, vai ao encontro das políticas educacionais que regem a pós-graduação *stricto sensu* brasileira. Pesquisas com este viés tornam-se textos valiosos de reflexão sobre o impacto do ensino brasileiro quanto à expectativa de formação que o curso propõe e seus efeitos no desenvolvimento da sociedade.

Assim, é fato afirmar que as produções científicas que abordam a temática egressos partem do pressuposto que o discente traz consigo redes de contato anteriores à sua formação acadêmica e que durante sua passagem pelo programa construiu novos vínculos por intermédio dos estudos. Ao sair, tornou-se um egresso apto a expandir essa rede de contatos e colaborações em sua trajetória profissional e científica, tornando-o, dessa forma, um objeto de pesquisa muito interessante para as instituições de ensino superior.

3 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A pesquisa nasce para responder a algum questionamento, dúvida, curiosidade ou problema. De acordo com Gil (2002) muitas são as razões que justificam a necessidade de pesquisar, e essas razões podem ser classificadas em dois importantes grupos: de ordem intelectual e de ordem prática. Segundo o autor (2002), as razões de ordem intelectual decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer, enquanto que as razões de ordem prática decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz (GIL, 2002).

A partir desse desejo pelo conhecimento, surge a figura do pesquisador. São as inquietações que provocam o interesse pela pesquisa e estas nascem do universo do cotidiano de cada escritor. De acordo com Clark e Creswell (2013), todo trabalho científico é produzido para algum público, cabe ao pesquisador identificar quais os grupos de leitores que tendem a se beneficiar com o problema de pesquisa investigado e analisar as razões pelas quais está pesquisando.

Neste capítulo foi abordada a trajetória metodológica deste trabalho, apresentando o design da pesquisa, o cenário pesquisado, o universo populacional, a análise e a tabulação dos resultados utilizados para a realização deste estudo voltado ao perfil, trajetória profissional e produtividade dos egressos do PPGDR/FACCAT.

3.1 Design da pesquisa

Freitas e Prodanov (2013) explicam que qualquer construção de conhecimento original deve se submeter a certas exigências científicas. Enfatizam também que toda pesquisa deve passar pela elaboração de passos metodológicos que permite grau de confiabilidade nos resultados obtidos e que tenha a finalidade de mostrar com clareza as nuances e as características dos estudos.

A proposta metodológica deste estudo compreendeu uma pesquisa de natureza básica. Este tipo de pesquisa gera conhecimentos novos e úteis para o avanço da ciência sem, necessariamente, prever uma aplicação prática e imediata dos resultados (FREITAS; PRODANOV, 2013). O objetivo deste estudo foi exploratório, de acordo com Triviños (1987), este é um tipo de pesquisa que tende a

conscientizar o pesquisador e o grupo a ser pesquisado, dos problemas que existem e das dificuldades que poderão surgir ao longo do processo da pesquisa/ação.

Os procedimentos técnicos foram empregados por etapas. A primeira etapa foi a pesquisa bibliográfica, momento em que foram analisados livros, publicações em periódicos, teses e anais de eventos científicos, além de plataformas virtuais. Na segunda etapa foi realizada a pesquisa documental, fase em que documentos institucionais, legislações, diretrizes curriculares e sites oficiais relacionados com a temática deste trabalho foram objetos de estudo. E para a realização da terceira etapa foi utilizada a pesquisa de campo que serviu para a coleta dos dados e para o registro das variáveis que se presumiram relevantes para a produção desta dissertação (FREITAS; PRODANOV, 2013).

A abordagem da pesquisa foi qualitativa e quantitativa. Câmara (2013) explica que a intenção de verificar como o pesquisado considera uma experiência ou expõe suas ideias sobre um determinado evento são características claras das pesquisas qualitativas. Sobre a pesquisa quantitativa, Freitas e Prodanov (2013) explica que é o resultado quantificável, o que pode ser traduzido em números, como opiniões ou informações classificadas, e requer o uso de recursos e técnicas estatísticas. É importante salientar que as duas abordagens – quali/quantitativa – foram interligadas e complementaram os resultados uma da outra, nesta produção.

Quadro 5 - Resumo do design da pesquisa

DESIGN DA PESQUISA	
Quanto à natureza da pesquisa	• Básica
Quanto ao objetivo do estudo	• Exploratório
Quanto ao procedimento técnico	• Pesquisa Bibliográfica • Pesquisa Documental • Pesquisa de Campo
Quanto à abordagem	• Qualitativa e Quantitativa

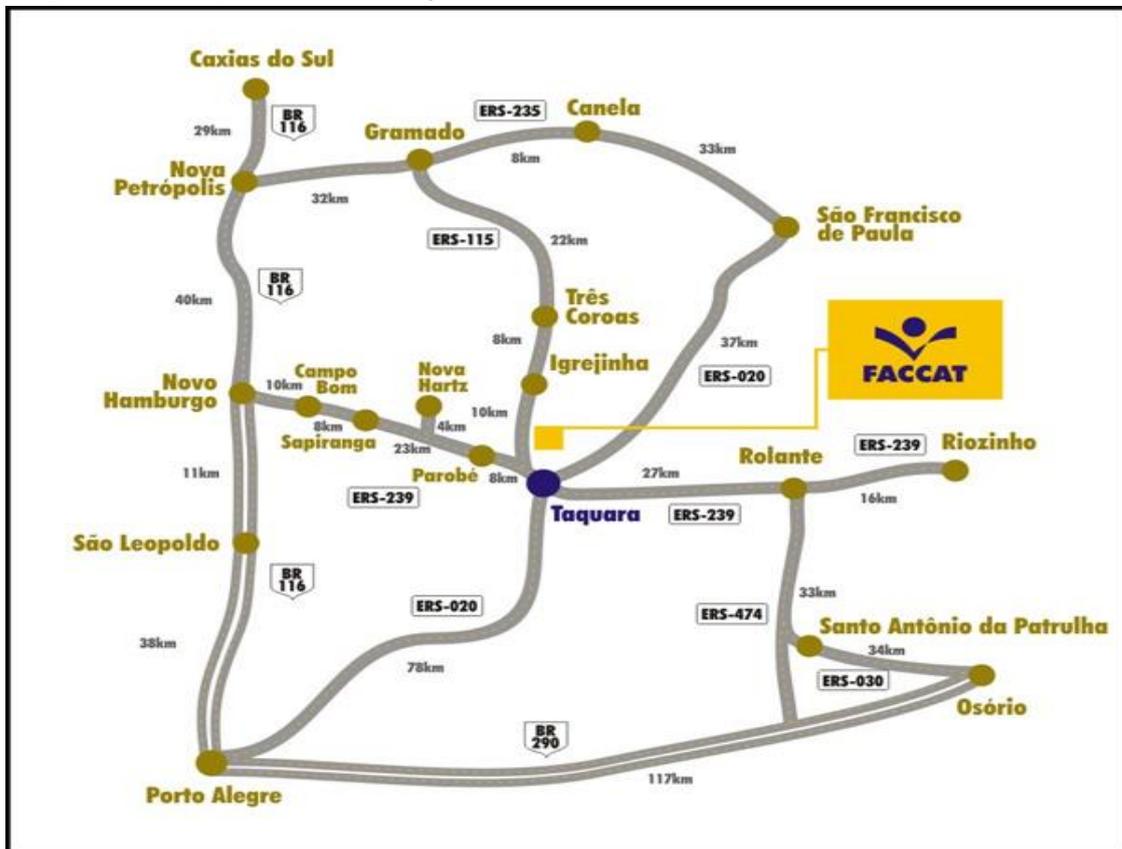
Fonte: Elaborado pela autora (2022).

3.2 Cenário pesquisado

O Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR) pertencente às Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT) foi o objeto de estudo desta pesquisa. A instituição educacional FACCAT é apontada como referência regional pela qualidade do seu ensino. Está localizada na região do Vale do

Paranhana, distante a 80 km da grande Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, Brasil (Figura 2, p. 48).

Figura 2 - Mapa de localização da FACCAT



Fonte: FACCAT (2022).

Os municípios pertencentes ao Vale do Paranhana são Três Coroas, Igrejinha, Rolante, Riozinho, Taquara e Parobé. A maior parte da população situa-se à sede urbana destas cidades. De acordo com Gevehr e Kaspary (2017), o Vale do Paranhana é uma região colonizada por imigrantes de origem lusa, germânica, italiana, sueca, polonesa e austro-húngaro. A partir de 1750 os lusos foram os primeiros colonizadores efetivos da região, logo, em 1890, os demais imigrantes chegaram ao Vale. A ocupação da região ocorreu entre meio a vegetação existente, composta, em sua maioria, pela Mata Atlântica. O relevo apresenta declives e aclives, penhascos, platôs e arroios com pequenas cascatas, além do Rio Paranhana, um dos afluentes do Rio dos Sinos (GEVEHR; KASPARY, 2017).

Esta região é caracterizada pelas indústrias calçadistas, comércios, serviços, agricultura e moradias. O município de Taquara, berço da FACCAT, contava com 57.740 (cinquenta e sete mil, setecentos e quarenta) habitantes em 2021, de acordo

com a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022). Tem seus limites ao Norte, com os municípios de Igrejinha, Três Coroas e São Francisco de Paula; ao Sul, com Gravataí; ao Leste, com Rolante e Santo Antônio da Patrulha; e ao Oeste, com Parobé, Sapiranga e Novo Hamburgo (CORREA; FACIO; PAIVA, 2020).

A Fundação Educacional Encosta Inferior do Nordeste - nome inicialmente delegado à referida Instituição, que atualmente é denominada e reconhecida como FACCAT foi criada em 31 de dezembro de 1969 com a finalidade de viabilizar a extensão de ensino às populações dos municípios de Taquara, Rolante, Igrejinha, Três Coroas e São Francisco de Paula. Atualmente, a FACCAT conta com vinte cursos de graduação, cursos de especialização e um programa de pós-graduação com área de concentração em Desenvolvimento Regional (FACCAT, 2021c).

O PPGDR/FACCAT, mestrado acadêmico, foi recredenciado pela Portaria MEC nº 1.072, de 26/12/14 e está vinculado à Vice-Direção de Pesquisa e Pós-Graduação da FACCAT. O referido programa tem por objetivo promover o ensino e a pesquisa com enfoque nas especificidades regionais analisando as relações sociais, econômicas, políticas, ambientais e culturais, através da interdisciplinaridade (FACCAT, 2019). O PPGDR/FACCAT é um mestrado acadêmico pertencente à Área do Planejamento Urbano e Regional e Demografia da CAPES. De acordo com Griebeler, Riedl e Frohlich (2016) esta é uma área de conhecimento em ampla expansão, pois o desenvolvimento de um território é um processo complexo que exige uma análise peculiar de cada região.

O programa está dividido em duas linhas de pesquisa, sendo a primeira denominada 'Instituições, Ordenamento Territorial e Políticas Públicas para o Desenvolvimento Regional' que analisa criticamente a propositura de políticas públicas de desenvolvimento e ordenamento territorial. E a segunda linha de pesquisa denominada 'Organizações, Mercados e Desenvolvimento Regional' que aborda questões relacionadas às organizações produtivas e demais agentes civis de desenvolvimento regional (FACCAT, 2019).

Orlandi (2016) explica que a universidade, principalmente por suas produções científicas, se torna um espaço essencial de articulação entre os elementos culturais e o desenvolvimento da sociedade, pois o discurso científico do campus universitário afeta também quem está do lado de fora da instituição de ensino, o meio social como um todo. As produções científicas e dissertações desenvolvidas no

PPGDR/FACCAT abordam assuntos diversificados que devem envolver os valores suscitados pelo programa que são de sustentabilidade, regionalização, inovação, empreendedorismo, valorização e qualidade em ensino, pesquisa e extensão (FACCAT, 2021a).

Ainda, dentro do PPGDR/FACCAT existe o NIEMPE, que é um Núcleo Interdisciplinar de Estudos Migratórios e Processos Identitários que se propõe a percorrer a trajetória dos imigrantes, desde sua saída do país emigrado, até sua chegada no país de imigração – Brasil. Este projeto de pesquisa procura compreender as formas e mecanismos de inserção dos migrantes, aprofundando e analisando a partir do recorte regional pesquisado.

Por fim, importa salientar que o PPGDR/FACCAT apresenta Diretrizes Estratégicas (FACCAT, 2021a) para melhor atender seu alunado a atingir os objetivos propostos pelo programa. Apresenta como missão, a promoção e formação de pessoas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida, por meio do conhecimento, da excelência na pesquisa, do desenvolvimento tecnológico e da inovação. E como visão, a busca pela identidade de ser instituição referência na modalidade *stricto sensu* em desenvolvimento regional.

3.3 Universo populacional

Sobre a população a ser pesquisada, Triviños (1987) afirma que os atos dos indivíduos pesquisados não podem ser observados em situações isoladas ou artificiais. Deve ser analisado somente sob a perspectiva de um contexto social, isso porque o modo como essa população está vivendo e representando sua história é o verdadeiro valor científico que deve ser pesquisado. O autor (1987) também esclarece que a função de um pesquisador não é tanto estudar a pessoa, e sim aprender das pessoas.

Os egressos, os docentes, o coordenador e a secretária do programa formaram o universo populacional desta pesquisa, somando em sua totalidade 76 (setenta e seis) indivíduos (Quadro 6, p. 51).

Quadro 6 - Retrato do universo populacional pesquisado

UNIVERSO POPULACIONAL	INSTRUMENTO DE PESQUISA UTILIZADO	NÚMERO DE CONVIDADOS A PARTICIPAR DA PESQUISA	NÚMERO DE PARTICIPANTES QUE EFETIVAMENTE RESPONDEU AO QUESTIONÁRIO
Egressos do PPGDR/FACCAT no período de 2014 a 2020	Formulário Virtual enviado por e-mail.	65	25
Docentes do PPGDR/FACCAT		9	7
Coordenador do PPGDR/FACCAT		1	1
Secretária do PPGDR/FACCAT		1	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Do total de 65 (sessenta e cinco) egressos, 25 (vinte e cinco) responderam ao questionário enviado, ainda que reiterados pedidos de participação foram enviados, via redes sociais, e-mails diversos e solicitações em grupos de WhatsApp. Quanto ao corpo docente, do total de 9 (nove) professores, 7 (sete) responderam a pesquisa. Também responderam ao formulário *on-line*, 1 (um) coordenador e 1 (uma) secretária do programa (Quadro 6).

A pesquisa com todos os convidados ocorreu por meio de questionário virtual, adotando o documento do *Google Forms*. Malhotra (2001) ressalta a flexibilidade que proporciona esse formato de pesquisa, pois, segundo o autor (2001), virtualmente é possível controlar o tempo da coleta, utilizar lembretes via correio eletrônico, garantir o anonimato do entrevistado, beneficiar-se da alta velocidade da obtenção dos dados e o baixo custo que exige esse processo de pesquisa. Todos os instrumentos de pesquisa apresentaram uma breve introdução sobre o trabalho de pesquisa a ser realizado, a importância e seriedade desse estudo e a necessidade do retorno das respostas.

Antes da aplicação dos questionários foi enviado e-mail aos convidados com nota explicando sobre o estudo a ser realizado e a confidencialidade das respostas, que serão utilizadas de forma anônima e direcionada apenas para a análise dos dados e resultados, assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os questionários aplicados apresentaram diversas questões abertas e fechadas, e também, no caso do questionário direcionado aos egressos, uma solicitação de imagem que retratasse a experiência que vivenciaram no

PPGDR/FACCAT. Os questionários poderão ser conferidos na íntegra nos apêndices A, B, C e D (p. 105 a 118).

3.4 Análise e tabulação dos resultados

Utilizou-se a análise interpretativa, proposta por Triviños (1987) para a verificação e tabulação dos resultados desta pesquisa. De acordo com o autor (1987), esta análise encontra alicerce em três aspectos fundamentais: nos resultados alcançados em documentos e instrumentos, na fundamentação teórica e na experiência pessoal do pesquisador. Ao processo de análise bibliográfica e documental optou-se em compor uma síntese com os principais conceitos coletados e citações adequadas para a construção do texto que compôs o capítulo da Revisão Literária deste estudo. Quanto ao processo de análise das respostas dos questionários aplicados, optou-se por seguir a mesma sequência de perguntas do instrumento de coleta que teve seus dados tabulados e categorizados para a construção do capítulo Apresentação e Discussão dos Resultados.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se a descrição dos resultados obtidos da pesquisa e a discussão destes. Para isso, o capítulo foi organizado da seguinte forma, no subtítulo “Perfil, trajetória profissional e produtividade dos egressos do PPGDR/FACCAT”, faz-se um panorama geral e caracterização dos egressos pesquisados. E no subtítulo “As percepções dos egressos, docentes e representantes quanto ao PPGDR/FACCAT” serão discorridas as discussões referentes às percepções quanto ao programa cursado, assim como as contribuições do curso para o meio social sob a ótica do universo populacional pesquisado.

4.1 Perfil, trajetória profissional e produtividade dos egressos do PPGDR/FACCAT

Para estabelecer o perfil, a trajetória profissional e a produtividade de pesquisa dos 25 (vinte e cinco) egressos pesquisados, elencaram-se diversas questões no questionário virtual que embasam as características apresentadas nesta produção. As questões foram distribuídas em três eixos. O primeiro eixo permitiu a identificação do perfil e da percepção acadêmica do egresso, como a sua formação inicial, a atividade profissional que exercia ao ingressar no mestrado, o gênero, a idade, onde residem estes egressos atualmente, entre outros.

O segundo eixo abordou a trajetória profissional dos egressos pesquisados, como verificar a profissão atual, analisar a relação entre a formação no programa e a função de trabalho que desempenha no tempo presente, se está exercendo docência no ensino superior, se ingressou em curso ou programa de doutorado, entre outros. Por fim, o terceiro eixo averiguou a produtividade escrita desse ex-aluno, analisando as suas publicações, a atualização do Currículo Lattes, a aderência das dissertações nas linhas de pesquisas do programa, se comumente acessa as plataformas de pesquisa, entre outras.

4.1.1 Caracterização do perfil sociodemográfico dos egressos do PPGDR/FACCAT

O PPGDR/FACCAT teve sua primeira turma de conclusão de curso no ano de 2015. Desde então, o programa foi gradualmente aumentando seu grupo de alunos egressos. Considerando até o ano de 2020, o programa contou com 65 egressos. Em que pese ter atingido uma média de apenas 40% (quarenta por cento) da totalidade dos ex-alunos, o questionário foi respondido por egressos titulados nos anos de 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020, sem lacunas. Um total de 63% (sessenta e três por cento) dos egressos do ano de 2017 respondeu ao questionário, sendo este o grupo de egressos que mais aderiu à pesquisa. Em contrapartida, a turma de egressos do ano de 2016 foi a que menos respondeu ao questionário, representando uma média de apenas 16% (dezesesseis por cento) da quantidade total de formados daquele ano.

O questionário aplicado aos egressos conteve 11 (onze) questões direcionadas a conhecer o perfil sociodemográfico do pesquisado. As alternativas foram de perguntas abertas e fechadas, e estavam contidas no Eixo Um do instrumento de pesquisa. Definir o perfil do egresso é importante para este estudo, na medida em que auxilia a compreender a escolha pelo mestrado em desenvolvimento regional, sua afinidade com o curso oferecido e também sua proximidade ou afastamento do programa.

A primeira questão foi relativa ao gênero dos egressos do PPGDR/FACCAT. A pergunta foi aberta oportunizando a liberdade de o indivíduo indicar a sua predileção com relação ao assunto. Apenas o gênero masculino e feminino foi mencionado pelos egressos respondentes. Com 52% (cinquenta e dois por cento) das respostas, prevaleceu a opção masculino. No total foram 13 (treze) pessoas do gênero masculino e 12 (doze) pessoas do gênero feminino, os egressos respondentes deste estudo.

O município onde estes indivíduos residem atualmente também foi objeto de pesquisa. No período da coleta de dados, apenas um egresso residia fora dos limites do estado do Rio Grande do Sul, fixando domicílio no estado de Santa Catarina, na cidade de Biguaçu. Os municípios gaúchos de Campo Bom, Canela, Gramado, Imbé, Ivoti, Novo Hamburgo, Osório, Parobé, Picada Café, Porto Alegre, Santa Maria do Herval, Sapiranga e Taquara foram às localidades mencionadas como seus ambientes de residência.

Com relação à faixa etária ao ingressar no programa, observa-se, no Quadro 7 (p. 55) uma variedade muito grande de idades. Desde pessoas muito jovens, até

idades mais avançadas. O indivíduo com menor idade ingressou no programa aos 23 (vinte e três) anos de idade. Enquanto que o indivíduo com maior idade matriculou-se no PPGDR/FACCAT aos 60 (sessenta) anos.

Quadro 7 - Idade dos egressos pesquisados ao integrar o PPGDR/FACCAT

IDADE	NÚMERO DE INGRESSANTES
20 aos 29 anos	7
30 aos 39 anos	8
40 aos 49 anos	5
50 aos 59 anos	4
60 aos 69 anos	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Justamente por não existirem formações em nível de graduação para Planejamento Urbano, Desenvolvimento Regional e Demografia (CAPES, 2019a), optou-se por pesquisar junto aos egressos do PPGDR/FACCAT seus cursos de formação originária. As respostas foram diversificadas e cursos de bacharelado, licenciatura e tecnólogo foram informados. A interdisciplinaridade da “Área de Planejamento Urbano e Regional e Demografia” permite que o PPGDR/FACCAT receba discentes com diferentes formações.

Alunos advindos dos cursos de Administração de Empresas, Direito, Comunicação Social, Educação Física, Enfermagem, Gestão Hospitalar, Gestão Pública, História, Letras, Pedagogia, Processos Gerenciais, Química Industrial, Tecnologia em Eventos e Teologia representam os cursos originários de formação dos egressos. O curso de Administração de Empresas representou a formação de 24% (vinte e quatro por cento) da totalidade dos egressos, sendo o curso mais citado. Dois egressos expressaram ter obtido formação acadêmica em mais de uma graduação, antes do ingresso no PPGDR/FACCAT. O ano da formação mais antiga ocorreu em 1986, enquanto que a formação mais recente foi em 2018.

O Documento de Área (CAPES, 2019a) que norteia a temática do Planejamento Urbano e Regional e Demografia apresenta as graduações que mais se articulam com as práticas de ensino e de pesquisa dos cursos e programas em Planejamento e Desenvolvimento Regional:

Arquitetura, Urbanismo, Sociologia, História, Ciências Política e outras disciplinas das humanidades nos cursos mais voltados às realidades metropolitanas. (ii) Economia, Administração Empresarial, Geografia e mesmo Ciências Agrárias, da Saúde e outras nos cursos com uma orientação mais regional; ou (iii) nas questões de gestão e

análise ambiental, a colaboração com as Geociências é importante e deve ser destacada (CAPES, 2019a, p. 8).

Identificar o município e o estado federativo de formação dos egressos também foi objeto de pesquisa deste estudo. Apenas 1 (um) egresso informou ter realizado sua graduação em instituição de ensino superior pertencente a outro estado brasileiro, que não o Rio Grande do Sul, nesse caso, Santa Catarina. Os demais egressos graduaram-se em estabelecimentos autorizados e credenciados nos municípios gaúchos.

Taquara foi o município mais citado dentre todos, com 9 (nove) egressos mencionando ter sua formação acadêmica realizada nesta localidade. Em seguida, vem São Leopoldo e Novo Hamburgo, com 3 (três) graduados em instituições de ensino localizadas em cada uma destas cidades. Os demais egressos informaram que suas formações em nível superior ocorreram em Porto Alegre, Canoas, Osório, Santa Cruz do Sul, Canela e Torres.

Uma das ações de fomento da CAPES é a oferta e o incentivo de bolsas de estudos, auxílios e apoio aos estudantes/pesquisadores e docentes da pós-graduação brasileira (CAPES, 2021i). Em função disso, surge o interesse de averiguar o percentual de ex-alunos do PPGDR/FACCAT contemplados com estes subsídios governamentais. Os egressos informaram se foram contemplados com alguma espécie de bolsa de estudos ao ingressar no PPGDR/FACCAT. Um total de 60% (sessenta por cento) dos pesquisados responderam afirmativamente. Os demais egressos não foram bolsistas enquanto mestrandos do programa.

O motivo pelo qual o aluno titulado escolheu ingressar em uma pós-graduação em desenvolvimento regional também foi objeto de pesquisa deste estudo. Um total de 24% (vinte e quatro por cento) dos respondentes expressou que seguir carreira docente foi o objetivo principal que justificou a escolha pelo mestrado acadêmico. Adquirir novos conhecimentos foi outra opção indicada pelos egressos, com uma totalidade de 20% (vinte por cento) das respostas. Outros motivos que justificaram a escolha e ingresso no referido curso foi a possibilidade de ampliar a qualificação profissional; o PPGDR/FACCAT ser um curso interdisciplinar; o discente ter afinidade com a instituição de ensino da FACCAT; a preparação para atuar no mercado de trabalho; a distância da residência até a instituição de ensino; a

possibilidade de obter bolsa de estudos; o desenvolvimento do Currículo Lattes; a qualificação e o reconhecimento do programa.

Ainda sobre os motivos que levaram os ex-alunos pesquisados a ingressarem em um curso de desenvolvimento regional, verifica-se que somente algumas respostas deram ênfase a área de atuação do programa como uma motivação para a escolha do curso. Foram apenas 12% (doze por cento) das respostas que relataram interesse em buscar conhecimentos na Área de Planejamento Urbano e Regional/Demografia, a fim de preparar-se para uma carreira voltada para o planejamento público regional; além de interessar-se pela área de planejamento ambiental, urbano e social e também por apresentar afinidade em trabalhar com algo relacionado à gestão, às políticas públicas e aos aspectos culturais.

A interdisciplinaridade de um programa em Desenvolvimento Regional e Planejamento Urbano exigem um diálogo multidisciplinar em sala de aula, pela diversidade das formações dos discentes. Da mesma forma, exige uma formação disciplinar variada e diferenciada do corpo docente que atua nesses programas (CAPES, 2019a). Eis o conjunto de fatores que contribui para a riqueza pedagógica que estes cursos oferecem aos seus estudantes em suas trajetórias profissionais e de vida.

4.1.2 Trajetória profissional dos egressos pesquisados

Perlatto (2013) explica que os indivíduos que ingressam em instituições de ensino superior têm suas oportunidades de ascensão social aumentadas. De acordo com o autor (2013), as universidades contribuem para a produção, expansão e democratização do conhecimento científico. Os cursos de graduação e de pós-graduação carregam consigo a missão de projetar seus conhecimentos para dentro da sociedade, e a trajetória profissional dos egressos pode ser o canal para que isso efetivamente aconteça.

No segundo eixo do questionário foram realizadas 6 (seis) perguntas envolvendo a temática sobre a trajetória profissional dos egressos. O interesse foi verificar qual profissão o egresso estava desenvolvendo no momento da pesquisa, também qual a sua ocupação profissional no período anterior ao ingresso no PPGDR/FACCAT, além de identificar se houve mudança profissional em decorrência da formação no programa.

Os egressos, quando indagados sobre qual atividade profissional exerciam no momento de ingresso no PPGDR/FACCAT revelaram uma variedade de profissões. Desde atividades da iniciativa privada, serviço público e até mesmo, ocupação como estudante. A profissão que mais se destacou entre as respostas foi a da atuação como professor, com 32% (trinta e dois por cento) dos egressos exercendo a docência na época de vinculação ao programa.

As profissões de advogado, gerente administrativo, empresário, consultor, auxiliar financeiro, analista de processos, gestor de agência, diretor de recursos humanos, gestor de operadora de saúde odontológica, coordenador pedagógico, vice-diretor de escola, analista de negócios, recém retornado de um intercâmbio e sem atividade profissional formam o conjunto de ocupações dos egressos anterior a entrada no mestrado.

Um dos propósitos deste estudo foi identificar se o egresso relaciona a formação obtida no PPGDR/FACCAT com a função profissional que desempenha atualmente em seu local de trabalho. Primeiramente, o pesquisado respondeu se houve mudança profissional em decorrência da formação no Programa. Um total de 36% (trinta e seis por cento) dos egressos expressou que houve promoção na carreira em decorrência da formação no programa. Outros 28% (vinte e oito por cento) informaram que foram contemplados com novo trabalho depois da titulação de mestre. Estabeleceram-se como autônomos, depois da formação no PPGDR/FACCAT, 8% (oito por cento) dos pesquisados. E um total de 32% (trinta e dois por cento) dos respondentes afirmou não ter havido mudança profissional em decorrência da formação obtida.

Abaixo segue alguns exemplos de mudanças profissionais em decorrência da formação obtida no programa cursado.

Quadro 8 - Exemplos de mudanças profissionais em decorrência da formação obtida no PPGDR/FACCAT

EGRESSO	PROFISSÃO AO INGRESSAR NO PPGDR	PROFISSÃO ATUAL DO EGRESSO
A	Recém formada, sem atividade profissional	Professora e Estudante / Pesquisador
B	Empresário	Estudante / Pesquisador
C	Empregado Assalariado	Diretor Executivo
D	Recentemente havia retornado de um Intercâmbio	Docente no Ensino Superior
F	Analista de Negócios	Empreendedor
G	Servidor Público Municipal	Servidor Público Federal - UFRGS
H	Auxiliar Financeiro	Estudante / Pesquisadora

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Verifica-se que os egressos estão concentrados, em sua maioria, em municípios gaúchos. Apenas um deles atua profissionalmente no município de Sorocaba (4%) no estado de São Paulo. No Rio Grande do Sul, as cidades de atuação profissional dos egressos são Taquara (28%), Gramado (8%), Porto Alegre (8%), Igrejinha (4%), Nova Petrópolis (4%), Caxias do Sul (4%), Rolante (4%), Ivoti (4%), Novo Hamburgo (4%), Sapiranga (4%), Santa Maria do Herval (4%), Campo Bom (4%), São Leopoldo (4%), Tramandaí (4%), Imbé (4%) e Osório (4%).

Quanto a renda salarial do egresso, após sua formação no PPGDR/FACCAT, uma totalidade de 52% (cinquenta e dois por cento) dos respondentes confirmou ter sua renda aumentada após a formação no programa, seja pela troca de ocupação profissional, seja pela promoção na carreira. Galvão e Medeiros (2016) explicam que possuir um diploma universitário pode não ser suficiente para colocar alguém acima da linha da riqueza, porém, a falta da escolaridade é um fator importante para manter uma população na linha da pobreza, pois reduz substancialmente as possibilidades de ingresso no mercado de profissões.

No que tange ao mercado de profissões, o questionário indagou sobre as novas oportunidades de trabalho surgidas em decorrência da titulação de Mestre em Desenvolvimento Regional e obteve como resultado que 52% (cinquenta e dois por cento) dos egressos receberam novas propostas de emprego, ainda que restassem recusadas algumas dessas oportunidades.

Um total de 56% (cinquenta e seis por cento) dos formados expressou que o programa influenciou seu nível pessoal de satisfação com a carreira profissional que vinha traçando, ou seja, que o curso permitiu crescimento profissional suficientes para confirmar que a trajetória profissional exercida era acertada. Em outros 28% (vinte e oito por cento) dos egressos sobreveio um desejo de mudança de direção de sua carreira profissional. Alguns pesquisados não revelaram o grau de influência do programa em seu nível de satisfação com a carreira traçada.

Cabral, Pacheco e Silva (2016) explicam que o estudante formado carrega o nome da instituição consigo e, por isso, merece ser valorizado após a sua saída. A visibilidade social é uma forma de reconhecimento do ex-aluno junto à sociedade. O questionário, disponibilizado aos egressos, fez referência sobre uma maior visibilidade social após a titulação, 80% (oitenta por cento) dos ex-alunos do PPGDR/FACCAT confirmaram ter sua reputação reconhecida no meio profissional e acadêmico por conta da formação obtida no programa.

O PPGDR/FACCAT tem como um dos seus principais objetivos que o egresso apresente condições de analisar diferentes realidades territoriais com competência para interferir de forma qualificada nos diversos espaços de atuação (FACCAT, 2021a). Partindo deste pressuposto, indagou-se ao ex-aluno sobre a sua capacidade de apresentar propostas de ações alternativas frente ao desenvolvimento regional. A totalidade de 68% (sessenta e oito por cento) dos alunos titulados expressa sentir-se capacitados a apresentar ações e ou proposições proativas que visam o desenvolvimento regional de forma responsável e ética, conforme o curso suscita. Destes, 52% (cinquenta e dois por cento) dos egressos também afirmou serem capazes de se diferenciar na atuação como agente envolvido na dinâmica socioeconômica local ou regional.

De acordo com o Documento de Área (CAPES, 2019a, p.10), o sucesso de um programa de pós-graduação não deve estar ancorado unicamente em “indicadores bibliométricos de impacto”. Os programas devem focar principalmente na formação dos mestres e doutores definindo de modo claro o perfil do egresso e a formação pretendida. Para isso, faz-se essencial acompanhar a trajetória profissional desses sujeitos partindo da análise dos resultados com os objetivos, as metas e a missão do curso. Identificar o potencial da formação dos egressos relacionando com a sua inserção profissional culminará em respostas eficientes para a estruturação do programa como um todo.

4.1.3 Trajetória acadêmica e produtividade de pesquisa dos egressos do PPGDR/FACCAT

A produtividade científica tem ocupado papel de destaque na pós-graduação *stricto sensu* principalmente no processo de avaliação desta modalidade de ensino, consolidando-se como quesito de grande peso para a CAPES. Assim, a preocupação com a qualidade das produções científicas, tanto dos discentes quanto dos docentes, se tornou objetivo essencial pelas coordenações de pós-graduação.

Os cursos e programas de pós-graduação *stricto sensu* têm se ocupado com a criação de políticas indutoras e incentivadoras à produção científica, através dos seus grupos de pesquisa, da exigência de publicação em periódicos de alto impacto, dos eventos de apresentação e publicação de trabalhos. Medeiros (2016) afirma que a avaliação realizada pela CAPES tem influenciado diretamente os cursos e

programas de pós-graduação *stricto sensu* na difusão do conhecimento e no grau de exigência das publicações de toda a comunidade acadêmica.

O questionário eletrônico virtual aplicado aos egressos também se ocupou com a coleta de dados referentes à produtividade científica dos alunos titulados do PPGDR/FACCAT. Ao todo foram 12 (doze) perguntas direcionadas às publicações desta população, a produção dissertativa, a capacidade para desenvolver pesquisas, o enriquecimento cultural, a linha de pesquisa e a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação.

No que tange a capacidade para desenvolver pesquisas científicas pelos egressos, 80% (oitenta por cento) dos pesquisados afirmou que o PPGDR/FACCAT proporcionou conhecimentos que favoreceram e melhoraram a competência de produzir estudos cientificamente. Enquanto que 20% (vinte por cento) dos respondentes não relacionaram a sua capacidade de produção científica com as aprendizagens adquiridas no curso.

Uma das habilidades projetadas aos alunos de um curso ou programa de pós-graduação da Área de Planejamento Urbano e Regional e Demografia é o pensar de forma crítica as questões relacionadas ao desenvolvimento local, regional, nacional e/ou internacional (CAPES, 2019c). Diante desta premissa, indagou-se aos egressos se após a conclusão do PPGDR/FACCAT restou constatada uma melhora na capacidade de pensar de forma crítica questões que perpassam pelo desenvolvimento de uma região. Um total de 92% (noventa e dois por cento) dos egressos pesquisados confirmou ter havido melhora significativa no pensar criticamente questões de desenvolvimento após a formação obtida.

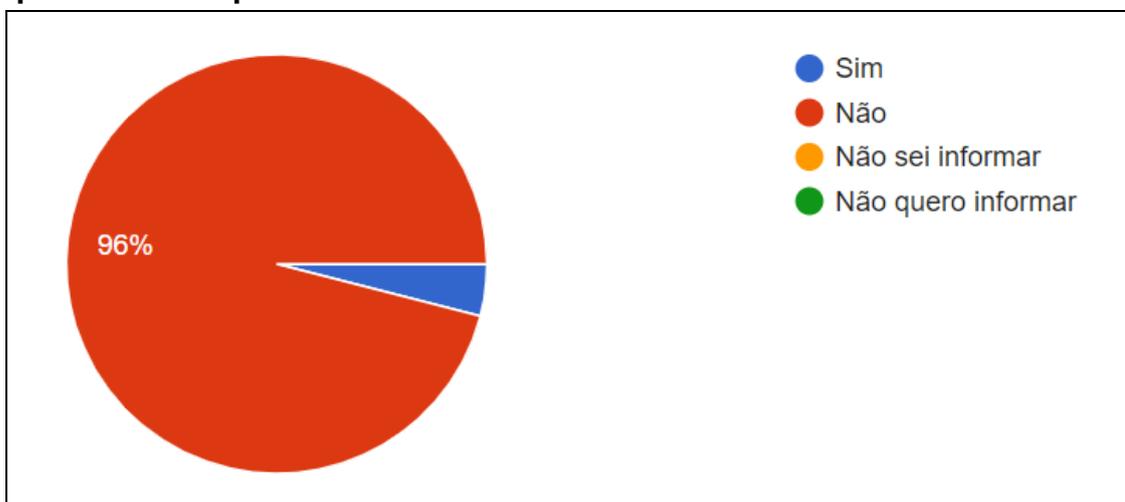
Outro quesito abordado no questionário eletrônico diz respeito ao saber cultural percebido pelo egresso após a formação no programa, visto ser este um curso com abordagem interdisciplinar. Na verdade, buscou-se saber se o programa colaborou para o enriquecimento cultural dos pesquisados. A quantidade de 88% (oitenta e oito por cento) dos respondentes informou que o PPGDR/FACCAT contribuiu muito para o seu enriquecimento cultural. Já, outros 8% (oito por cento) perceberam pouca colaboração neste sentido. E o número de 4% (quatro por cento) afirmou que o Programa não colaborou para o desenvolvimento do saber cultural.

De acordo com Digiampietri e Kohler (2021) a publicação científica tem se tornado cada vez mais exigida no meio acadêmico. Refere também que ao publicar uma produção científica, o pesquisador realiza leituras diversas e citações no seu

texto. Este conjunto de publicar, ler e citar permite ao pesquisador assumir um triplo papel no processo de comunicação científica, de ser produtor, ser disseminador e também ser consumidor da produtividade científica (DIGIAMPIETRI; KOHLER, 2021).

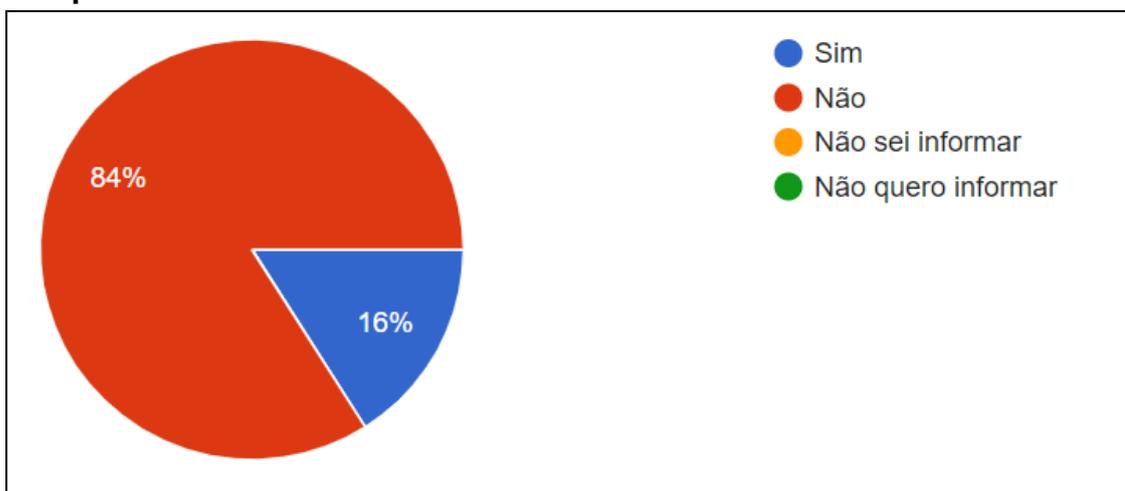
Seguindo no campo da publicação buscou-se, junto aos egressos, identificar se ao ingressar e também ao concluir o PPGDR/FACCAT esses estudantes haviam publicado em periódicos melhor estratificado (Gráfico 1 e 2, p. 63).

Gráfico 1 - Pergunta: Ao ingressar no PPGDR/FACCAT você havia publicado em periódico melhor estratificado – Revistas Qualis A?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 2 – Pergunta: Ao concluir o PPGDR/FACCAT você havia publicado em periódico melhor estratificado – Revistas Qualis A?



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Além dos artigos publicados em periódicos, cabe ao estudante candidato ao título de mestre submeter-se ao exame de qualificação do projeto da dissertação e,

posteriormente, defender sua produção científica, em sessão pública, perante banca examinadora proposta pelo professor orientador e aprovada pelo coordenador do programa (FACCAT, 2019). Diante de tal exigência questionou-se os egressos quanto à temática escolhida para compor a dissertação. Com uma percentagem de 64% (sessenta e quatro por cento) verificou-se que o tema da pesquisa dissertativa relacionou-se diretamente com a atividade profissional que o estudante exercia no período da construção científica. O número de 88% (oitenta e oito por cento) dos pesquisados confirmaram que a experiência profissional contribuiu muito para a produtividade científica desenvolvida.

O tema da dissertação deve estar vinculado a uma das linhas de pesquisa do programa vigente no recorte temporal definido. A linha de pesquisa Instituição, Ordenamento Territorial e Políticas Públicas para o Desenvolvimento Regional absorveu 64% (sessenta e quatro por cento) das produções dissertativas dos egressos pesquisados. Enquanto que a linha de pesquisa Organizações, Mercado e Desenvolvimento Econômico Regional obteve o total de 36% (trinta e seis por cento) das dissertações vinculadas a sua temática.

Araújo (2011) explica que a expansão das oportunidades de escolarização no Brasil é um fator importante para o desenvolvimento econômico e social no nosso país. Dar continuidade aos estudos, inclusive em nível de pós-graduação, é a concretização da garantia de emancipação e de igualdade que estão na base dos direitos sociais da educação (ARAÚJO, 2011). Partindo desse pressuposto, buscou-se averiguar quantos egressos que, após finalizar o PPGDR/FACCAT, deram sequência aos seus estudos em uma Instituição Oficial de Ensino (Quadro 9). O percentual de 44% (quarenta e quatro por cento) dos respondentes confirmou estar efetivamente matriculado em curso ou programa de pós-graduação.

Quadro 9 - Egressos pesquisados que se encontram matriculados em Instituições Oficiais de Ensino no ano de 2021

PROGRAMA OU CURSO EM NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO	PROGRAMA E/OU INSTITUIÇÃO DE ENSINO	BOLSISTA
Doutorado Medicina/Pediátrica e Saúde da Criança	PPGPSC	Sim
Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia Clínica	Não informado	Não
Doutorado em Ciência da Educação	Coimbra / PT	Não
MBA em Comunicação e Marketing	Universidade Cruzeiro do Sul	Não
Especialização em Liderança e Recursos Humanos	Unilasalle	Não
Doutorado em Ambiente e Desenvolvimento	PPGAD / Univates	Sim

Especialização em Gerenciamento Ambiental	Não informado	Não
Doutorado em Turismo e Hospitalidade	Não informado	Sim
Especialização em Cooperativismo	UFRGS	Não
Doutorado (sem especificação do curso ou programa)	Não informado	Sim
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social	Não informado	Sim

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

O Currículo Lattes é quase uma auto-biografia (NASCIMENTO; NUNES, 2014). Os autores (2014) explicam que o Currículo Lattes é um componente da Plataforma Lattes desenvolvido pelo CNPq e adotado pela CAPES. É praticamente um padrão nacional de registro da vida pregressa e atual dos pesquisadores brasileiros. Aos egressos foi perguntado sobre a frequência com que atualizam seu Currículo Lattes. Foram quatro as alternativas disponibilizadas: 20% (vinte por cento) dos egressos afirmaram atualizar o currículo ao menos uma vez por mês; 40% (quarenta por cento) ao menos uma vez a cada seis meses; 36% (trinta e seis por cento) ao menos uma vez por ano; e 4% (quatro por cento) confirmaram nunca ter atualizado seu Currículo Lattes após a conclusão do Programa.

Importa salientar que a produtividade científica do egresso perpassa por toda a sua produção escrita, pelos textos publicados, pela inserção em grupos de pesquisa, pela matrícula em curso ou programa de pós-graduação, pela atualização frequente do Currículo Lattes, pela sua capacidade para desenvolver pesquisas científicas, pelo seu enriquecimento cultural, pela capacidade de pensar de forma crítica, entre outros. Receber uma certificação de curso ou programa de pós-graduação não representa a terminalidade do trabalho como pesquisador, ao contrário, amplia as possibilidades para produzir cientificamente cada vez com maior qualidade e eficiência.

4.2 As percepções dos egressos, docentes e representantes quanto ao PPGDR/FACCAT

A percepção dos egressos, docentes, coordenador e secretária referente ao PPGDR/FACCAT também será objeto de discussão neste segundo subtítulo. A ideia aqui não foi expressar notas de aprovação ou rejeição quanto à qualidade do programa, mas sim dialogar a luz das considerações destacadas pelos participantes da pesquisa, que oportunizará importante e necessária reflexão quanto à contribuição da instituição de ensino para o meio social.

4.2.1 Discussão referente à percepção dos egressos quanto ao programa cursado

De acordo com a LDBEN, a educação superior tem por finalidade formar titulados competentes aptos para a inserção no mercado de trabalho e incentivar a sua formação continuada para participar no desenvolvimento da sociedade brasileira (BRASIL, 1996). O potencial do aluno formado em um curso de graduação ou de pós-graduação pode ser medido através da análise da sua trajetória profissional e intelectual, por consequência, ouvir os egressos em suas percepções quanto à formação obtida também é um caminho seguro para verificar se a finalidade do ensino superior foi efetivamente atendida.

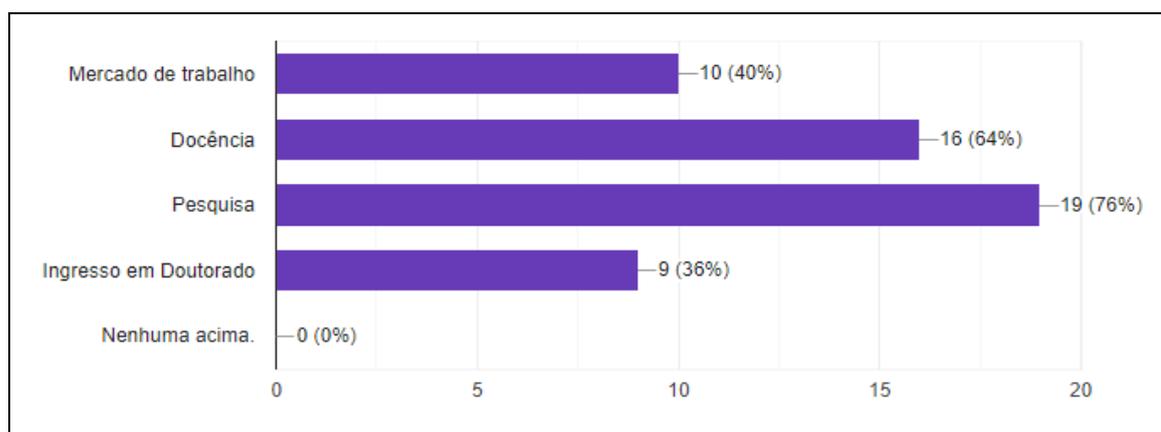
Segundo Aguiar (2020), a universidade é um dos caminhos para o crescimento do capital humano em uma sociedade, pois representa a formação de pessoas e também a produção e difusão do conhecimento científico. Ainda, de acordo com o autor (2020), quanto maior for esse capital humano melhor será a condição de vida da população e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma região. Ensina Catani e Oliveira (2007) que a produção científica produzida dentro da universidade, com o fim de consolidar em projetos e contribuições para a sociedade, deverá estar calcada, essencialmente, na tríade indissociável do ensino, da pesquisa e da extensão.

Por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, o corpo discente beneficia-se com uma formação completa e rica em saberes interdisciplinares. Segundo Lima e Rodrigues (2011), na dinâmica dos cursos e programas de pós-graduação, o corpo discente é considerado um elemento-chave por representar o produto do processo de formação que culminará em recursos humanos de excelência e qualidade. Explicam as autoras (2011), que os discentes serão os pesquisadores responsáveis pelo fomento da inovação em diferentes contextos e pela formação qualificada de recursos humanos futuros.

Com a pretensão de verificar a percepção que o corpo discente apresentou do curso, estruturou-se 13 (treze) questões voltadas a identificar o percebimento dos aspectos estruturais, administrativos e pedagógicos do programa cursado. Respondendo o questionário eletrônico, os ex-alunos foram oportunizados a expressar seu grau de satisfação com relação à formação obtida no PPGDR/FACCAT.

Inicialmente, indagou-se sobre ‘como’ e ‘para que’ o programa preparou os seus egressos. Quatro opções de respostas foram ofertadas aos ex-alunos. Cada respondente deliberadamente marcou uma ou mais alternativas, de acordo com a sua percepção (**Gráfico 3**, p. 67).

Gráfico 3 - Pergunta: Marque todas as alternativas que correspondem à questão: você considera que o PPGDR o preparou, de forma mais adequada, para:



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A alternativa ‘pesquisa’ foi a mais citada dentre os egressos, 76% (setenta e seis por cento) marcaram esta opção por entender que o PPGDR/FACCAT teve sua preparação mais voltada à produção científica do seu corpo discente. A alternativa ‘docente’ alcançou 64% (sessenta e quatro por cento) das opções. ‘mercado de trabalho’ também foi uma das alternativas citadas e alcançou um total de 40% (quarenta por cento) da totalidade de respostas. A menos citada foi a opção ‘ingresso no doutorado’ com 36% (trinta e seis por cento) das marcações.

Nessa perspectiva, nota-se que a produção científica dos estudantes matriculados no PPGDR é um ato esperado pela comunidade acadêmica da FACCAT. Isso justifica o trabalho desenvolvido pelos docentes, orientadores e coordenadores que incentivam constantemente a escrita e as publicações do corpo discente. Carvalho e Real (2021) explicam que o novo modelo do padrão de avaliação da CAPES inferiu maiores preocupações dos cursos com a produção intelectual dos seus estudantes, pois o ato de escrever tem ocupado lugar de destaque na pós-graduação nos tempos atuais.

Outra questão inculcada no questionário eletrônico foi sobre a percepção do egresso referente à formação obtida no PPGDR/FACCAT. Os 25 (vinte e cinco)

egressos pesquisados receberam oito diferentes alternativas e tiveram que marcar quais as respostas que melhor correspondem à contribuição do mestrado em sua trajetória pessoal e profissional (Tabela 3, p. 68).

Tabela 3 - Pergunta: Marque todas as opções que estão de acordo com a sua percepção sobre a formação obtida no PPGDR/FACCAT:

A) Contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal	22 (88%)
B) Contribuiu para o meu desenvolvimento intelectual	24 (96%)
C) Oportunidade de participação em projetos de pesquisa	17 (68%)
D) Após o programa foi ampliada minha capacidade de planejamento	14 (56%)
E) Após o programa foi ampliada a minha capacidade de liderança	11 (44%)
F) Após o programa foi ampliada a minha capacidade de comunicação	18 (72%)
G) Após o término do programa sinto-me mais consciente do meu papel na sociedade com relação a responsabilidade social	20 (80%)
H) Após o programa houve melhoria em minha capacidade de analisar situações e cenários de desenvolvimento da sociedade	24 (96%)

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Entre os egressos respondentes, 96% (noventa e seis por cento) entendem que o PPGDR/FACCAT contribuiu para o seu desenvolvimento intelectual e 88% (oitenta e oito por cento) para o desenvolvimento pessoal; para 68% (sessenta e oito por cento) dos respondentes, o programa oportunizou a participação em projetos de pesquisa; 56% (cinquenta e seis por cento) dos participantes afirmaram que após a formação no programa foi ampliada a sua capacidade de planejamento; para 44% (quarenta e quatro por cento) foi ampliada a capacidade de liderança; e 72% (setenta e dois por cento) perceberam ter ampliada a sua capacidade de comunicação. Com um total de 96% (noventa e seis por cento), os egressos foram convictos ao afirmar que após a conclusão do mestrado perceberam melhoria na capacidade de analisar situações e cenários de desenvolvimento no meio em que vivem e 80% (oitenta por cento) destes, sentem-se mais conscientes do seu papel com relação à responsabilidade social.

Perceber a melhoria na capacidade de analisar situações e cenários de desenvolvimento na sociedade e verificar que o programa contribuiu para o desenvolvimento intelectual de 96% (noventa e seis por cento) dos egressos pesquisados faz concluir que o PPGDR/FACCAT pode estar alcançando sua obrigação com a responsabilidade social que deve ser oportunizada de forma séria e ética. Dias Sobrinho (2018, p.587) ensina “[...] que a universidade tem, indiscutivelmente, o dever de formar profissionais competentes e comprometer-se

com o desenvolvimento econômico do país”. Porém, alerta o autor (2018), que esta capacidade técnica é apenas uma parte da obrigação da universidade, pois o compromisso com a formação ética dos estudantes também faz parte das responsabilidades incumbidas às instituições de ensino superior. Segundo o autor (2018, p. 587), a “[...] técnica sem ética e ciência sem consciência podem produzir mais barbárie que civilização, mais destruição e mortandade que construção da liberdade e dignidade da vida”.

Uma universidade preocupada com a formação de pessoas éticas e socialmente solidárias evita uma capacitação de mão de obra exclusivamente preocupada com a lógica e os ideais do mercado. Aderindo cegamente ao mercado, a instituição de ensino estará contribuindo para as desigualdades sociais, rupturas de valores e individualismos. O desenvolvimento deve ir muito além do crescimento econômico de uma sociedade. Os pesquisadores, cientistas e líderes formados nos espaços universitários merecem muito respeito e reconhecimento pelo espetacular avanço da ciência e da tecnologia, entretanto, não podem utilizar estes conhecimentos de excelência com a finalidade de propor descaminhos para civilização (DIAS SOBRINHO, 2018).

Pensando nisso, o PPGDR/FACCAT se propõe a ser um programa com movimentos voltados para a cidadania, à sustentabilidade e a paz entre todos, tomando decisões que tendem a fortalecer o curso. Os egressos foram indagados sobre quais os pontos fortes observados no programa, as respostas foram diversificadas e abrangeram diversos aspectos, tanto de cunho estrutural, quanto administrativo e até mesmo de cunho pedagógico. Com relação aos aspectos estruturais, os respondentes citaram como pontos fortes do PPGDR/FACCAT, o acesso e a localização; a organização do curso; a estrutura física da FACCAT; o ambiente acolhedor; a qualidade da Instituição e os horários das aulas.

Com relação aos aspectos administrativos foram informados os seguintes pontos fortes, o envolvimento e parceria com demais programas de pós-graduação (PPG's); seleção exigente dos discentes ingressantes; acessibilidade financeira; bolsas de estudo; formação dos professores do curso; coordenadores; multidisciplinaridade da turma; a grade curricular proposta; os eventos qualificados promovidos pelo Programa; realização de intercâmbios acadêmicos para outros países; modernidade; liderança e disciplinas pertinentes.

Quanto aos aspectos pedagógicos, os pontos fortes observados no PPGDR/FACCAT foram o corpo docente qualificado e comprometido; interdisciplinaridade; qualidade acadêmica; área de conhecimento relevante; parceria entre professores e alunos; a multidisciplinaridade que enriquece os alunos; identificação do programa com a realidade regional; desenvolvimento da internacionalização; pesquisa na área de patrimônio; orientação na dissertação; referencial teórico e integração do corpo discente.

Além dos pontos fortes, todos os programas têm seus pontos falhos e fracos. Fitzpatrick, Sanders e Worthein (2004, p.240) reforçam a necessidade de “ver o programa de diferentes pontos de vista” e do quanto este perceber deve ser tornar um “objetivo ambicioso” necessário em todos os processos avaliativos institucionais. Para os autores (2004), a avaliação institucional não deve representar um simples processo informativo, mas estabelecer um caráter educativo, que só será possível mediante a busca por evidências mais amplas do que se faz necessário mudar, fortalecer e ampliar a fim de se obter mais sucesso e qualidade no curso avaliado.

Os egressos do PPGDR/FACCAT, durante a coleta de dados, apresentaram os pontos fracos do programa. Estes foram divididos em aspectos estruturais, administrativos e pedagógicos. No que tange aos aspectos estruturais, os pontos fracos apresentados fizeram referência a falta de um convênio de hospedagem mais vantajoso para os alunos de fora do município; as lanchonetes do campus que não atendiam durante todos os horários de intervalo dos dias de aula, obrigando o aluno a sair do complexo para as refeições; a biblioteca que fechava no horário do almoço, espaço de tempo que, segundo os egressos, poderia ser visitada. Além das salas de aulas apontadas como um dos pontos fracos do programa.

Com relação aos aspectos administrativos, os egressos apontaram como pontos fracos a falta de parcerias e de um convênio permanente da FACCAT com instituições externas; a necessidade de um financiamento para alunos viajarem (estudo); omissão da coordenação do curso diante de algumas situações; falta de transparência em algumas etapas da escolha dos bolsistas; dissidências entre os docentes do programa; falta de incentivo para professores e funcionários da FACCAT; o período prolongado de férias ou recesso dos docentes entre o término do ano letivo e o início do ano letivo seguinte, em caso de orientador de pesquisa; falta de cobrança da assiduidade, publicações e participação em eventos dos bolsistas do programa; não oferta das disciplinas optativas previstas; falta de

conexão do programa com o mercado de trabalho; falta de aproveitamento dos formados para atuarem como professores da FACCAT.

Quanto aos aspectos pedagógicos, os pontos fracos observados foram ausência de disciplina sobre práticas pedagógicas; produção científica do corpo docente e também pouca produção por parte dos alunos; incentivo à pesquisa vindo de poucos professores; pouca interação com as forças vivas da região; visão excessivamente ideologizada de alguns professores; a falta de didática, atualização e pesquisa de alguns docentes; experiência negativa de ouvir professor gritando em sala de aula; ter o mesmo período de entrega de trabalhos entre quem tem bolsa nas modalidades integral, taxa e quem não tem bolsa; permissão de o próprio coorientador da pesquisa ser o avaliador na Banca Examinadora; algumas disciplinas muito teóricas e falta de contextualização de questões mais atuais sobre desenvolvimento.

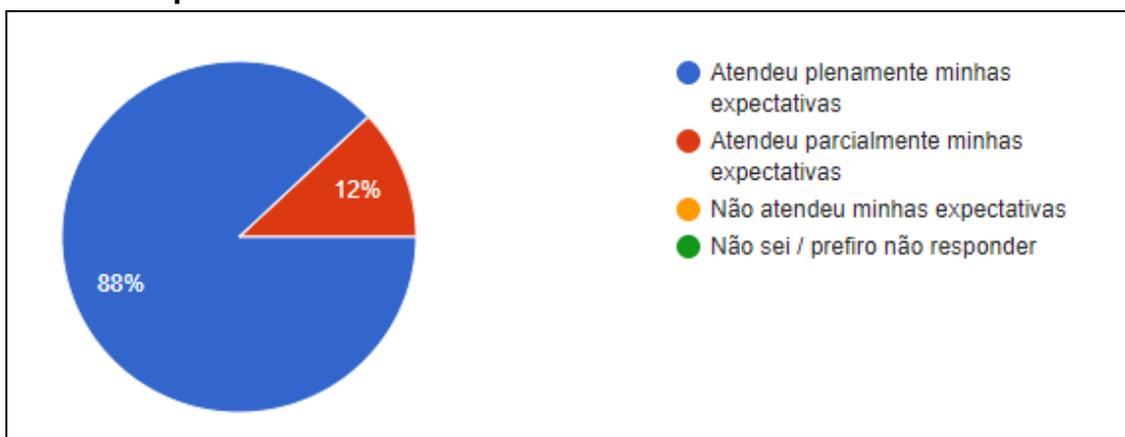
Todo curso, programa ou qualquer outra forma de processo de ensino-aprendizagem deve passar seguidamente por sérias e transparentes avaliações. O foco destas avaliações não pode estar voltado apenas para o resultado final de um aluno ou grupo de alunos, mas sim para todo o sistema educacional de uma instituição de ensino. A identificação das fraquezas, como as referidas anteriormente, deve servir de subsídios para modificar currículos, criar novas estratégias e planejamentos, reestruturar o programa, repensar os ambientes, fazer novas parcerias.

Apple (1982) valeu-se do conceito de currículo oculto para explicar o conjunto de concepções e ideologias transmitidas aos grupos pertencentes aos espaços institucionalizados por meio de normas e valores não implícitos. Silva (1992) corrobora com a ideia de currículo oculto esclarecendo que todos os elementos presentes no ambiente educacional, mesmo os não-intencionais, surtem efeitos de aprendizagem no corpo discente. Por isso, faz-se tão necessário resgatar o bem-estar dos estudantes para que se sintam plenamente satisfeitos com a formação obtida em todos os seus aspectos, seja estrutural, administrativo e também pedagógico. É importante frisar que a noção de currículo oculto é uma ferramenta importante para compreender que a aprendizagem além de estar intrínseca à prática educativa, está também vinculada à forma como as instituições de ensino estão organizadas.

Almeida, Mendes e Vasconcelos (2008) alertam que algumas variáveis individuais ou institucionais, vivenciadas ao longo do percurso acadêmico, vinculam-se ao grau de compromisso, envolvimento ou continuidade dos estudos dos egressos. Isso porque a interação 'instituição *versus* aluno' pode ser tornar um desafio estimulante, quando o egresso vivenciou experiências acadêmicas positivas que vai ao encontro de seus interesses e necessidades intelectuais; ou pode se tornar um desajustamento ou bloqueio intelectual quando não há convergência nesta relação. Portanto, ainda que este processo não seja absolutamente determinante, a percepção das expectativas dos egressos dependerá em muito do ambiente institucional, da estrutura e dos seus diferentes atores (professores, funcionários e colegas), os quais tiveram contato, enquanto estudantes.

Nesse sentido, algumas perguntas foram criadas com a finalidade de compreender o grau de expectativa que fora percebido pelos egressos referentes ao programa cursado. Questões direcionadas como o horário das aulas (Gráfico 4), a grade curricular (Gráfico 5); a adequação das disciplinas ao campo profissional (Gráfico 6, p. 73), a instituição de ensino (Gráfico 7, p. 73), a estrutura administrativa (Gráfico 8, p. 74), o corpo docente (Gráfico 9, p. 74) e os eventos que a FACCAT promove (Gráfico 10, p. 74) foram itens investigados através do questionário eletrônico. Os resultados podem ser visualizados através dos gráficos que seguem.

Gráfico 4 - Pergunta: O horário das aulas do PPGDR/FACCAT atendeu minhas expectativas?



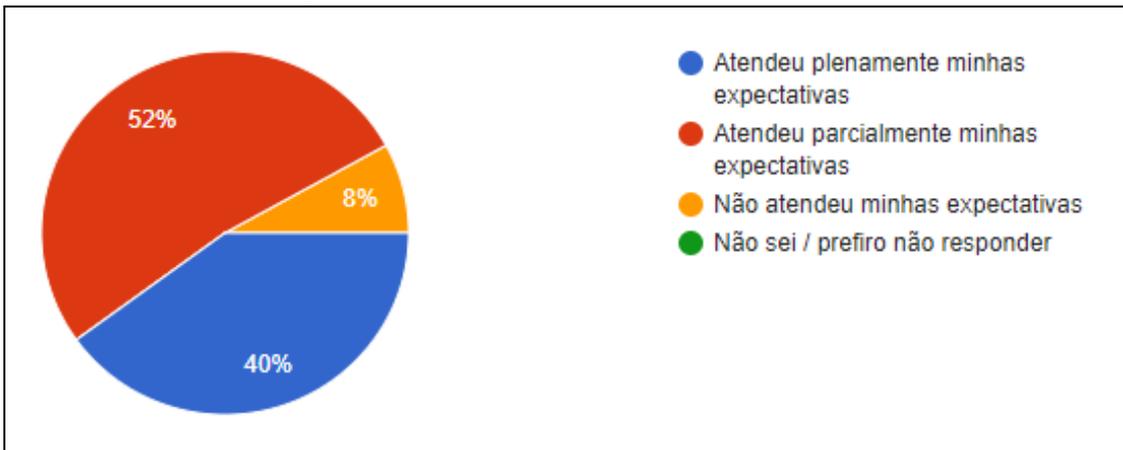
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 5 - Pergunta: A grade curricular do programa atendeu minhas expectativas?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 6 - Pergunta: A adequação das disciplinas ao campo profissional atendeu minhas expectativas?



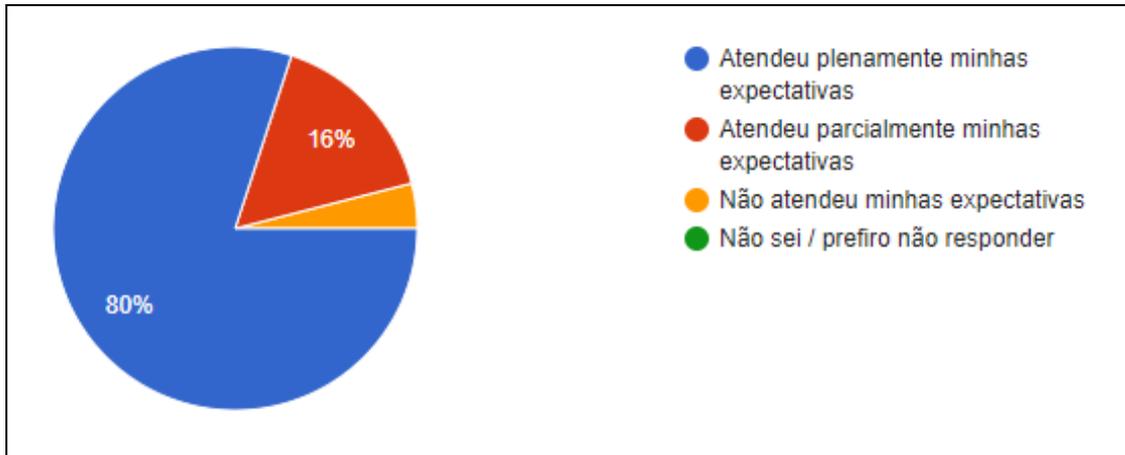
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 7 - Pergunta: A instituição de ensino atendeu minhas expectativas?



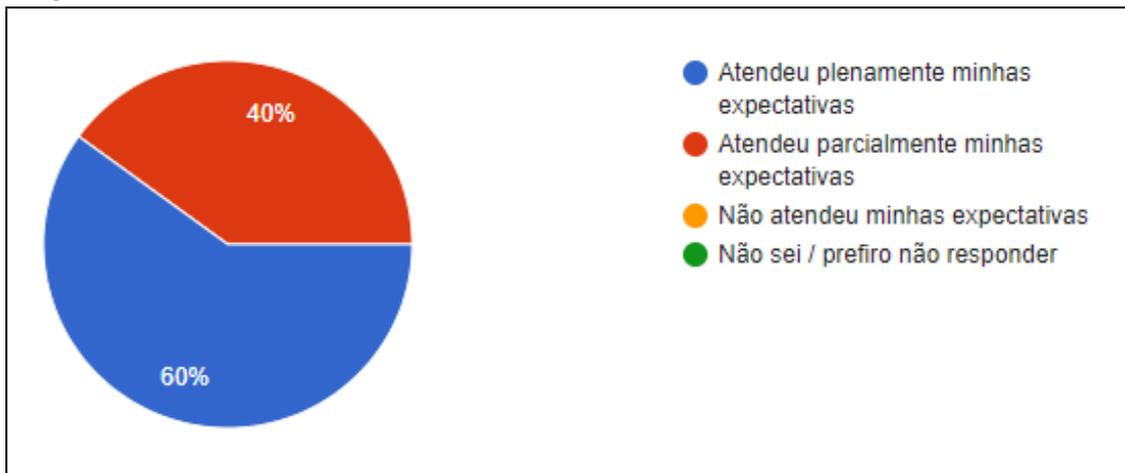
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 8 - Pergunta: A estrutura administrativa atendeu minhas expectativas?



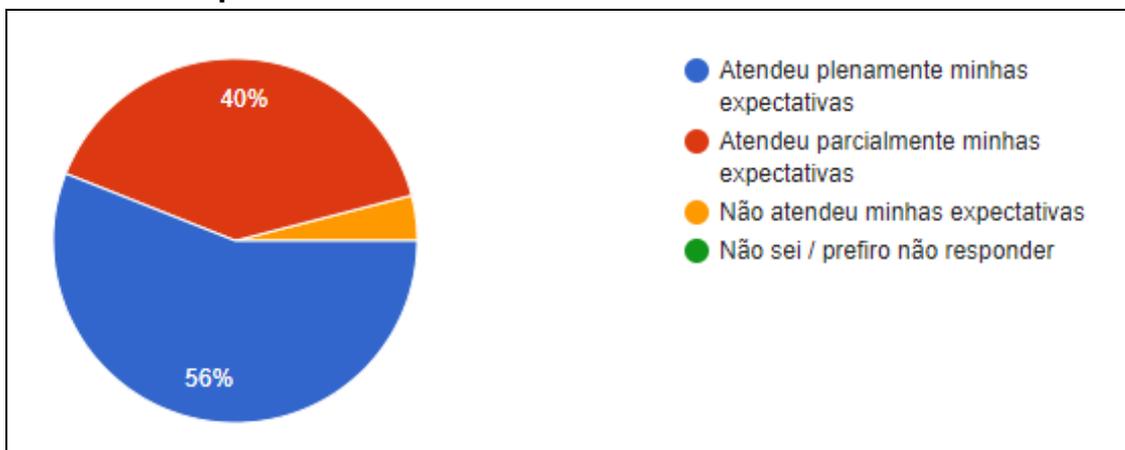
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 9 - Pergunta: O corpo docente do programa atendeu minhas expectativas?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 10 - Pergunta: Os eventos que a instituição promoveu atenderam as minhas expectativas?



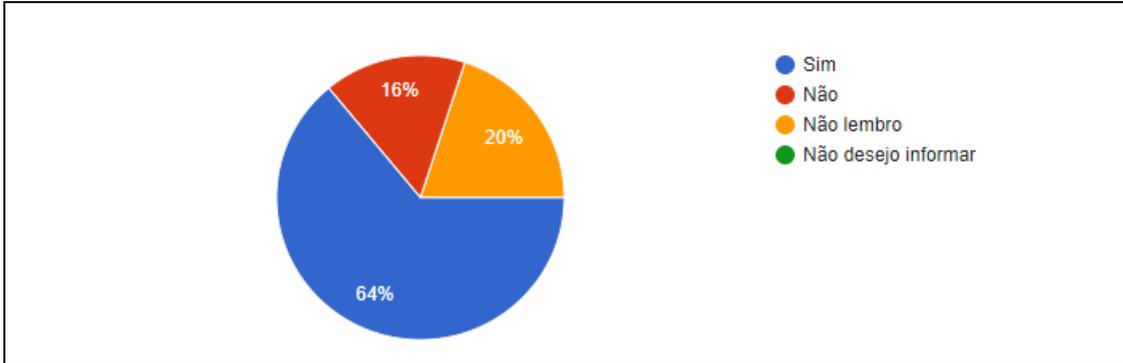
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As justificativas que mais foram mencionadas pelos ex-alunos para o não alcance das expectativas com relação ao programa, foram à percepção da falta de adequação das disciplinas com o campo profissional que atuavam ou pretendiam atuar, e também a grade curricular que compunha o programa no período de formação. Nesse ínterim, percebe-se que uma reavaliação curricular poderá ser de grande valia para o programa em questão.

Forquin (1993) alerta para o cuidado que o docente necessita ter para não valorizar o conhecimento fragmentado à sua área de formação em detrimento à atenção que necessita dispor à integração da totalidade dos conteúdos, inclusive de áreas de conhecimento diferenciadas da sua. Reforça o autor (1993), que o currículo também sofre as determinações das concepções e valores dos próprios professores. Quanto mais integradas forem as disciplinas, os conteúdos e a grade curricular, mais adequado será o programa ao campo profissional que pretende alcançar. Itens como corpo docente, eventos que o programa promove, estrutura administrativa, instituição de ensino e o horário das aulas atenderam a expectativa da maioria dos respondentes.

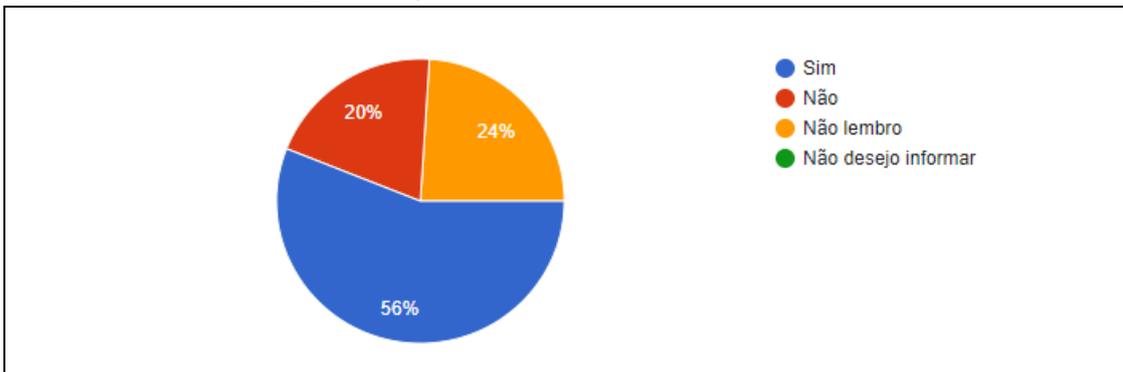
Um estudo para o acompanhamento dos egressos é importante por duas razões principais, a primeira porque atende as recomendações da CAPES (2016) que incumbe a instituição de ensino de acompanhar os seus egressos até 5 (cinco) anos após a obtenção do título; e, a segunda razão, por ser uma forma de o programa obter um retorno a respeito da condução do programa. O ideal seria que os egressos, enquanto ainda discentes do programa, recebessem orientações e tomassem consciência da sua importância para o curso, mesmo depois da sua formação. Refletindo sobre isso, o questionário aplicado abordou duas questões que buscaram identificar o grau de conhecimento do egresso do PPGDR/FACCAT sobre a necessidade de se manter vinculado ao programa, mesmo depois de sua saída da instituição de ensino (Gráfico 11 e Gráfico 12, p. 76).

Gráfico 11 - Pergunta – Ao concluir o PPGDR você foi orientado sobre a importância do aluno egresso manter seu vínculo com o programa?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 12 - Pergunta – Ao concluir o PPGDR, você foi orientado sobre o processo avaliativo realizado pela CAPES para classificar por notas os programas de pós-graduação?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A maioria dos egressos pesquisados expressou ter sido notificada da necessidade de manter seu vínculo com o programa e também da existência de um processo avaliativo da CAPES que envolvia o acompanhamento dos egressos do programa. A exigência da CAPES para que um eficaz acompanhamento dos egressos ocorra efetivamente é permeado por alguns interesses fundamentais, como a análise da inserção social desses ex-alunos, o ingresso dos formados no Doutorado e Pós-Doutorado, a atuação profissional nos sistemas educacionais, a empregabilidade em empresas e entidades sociais, a produção intelectual, científica e técnica (CAPES, 2014). Com todos esses dados, não somente a CAPES receberá informações cruciais para avaliar cursos e programas, mas, também, os demais envolvidos na dinâmica pedagógica terão oportunidade de se autoavaliar para desenvolver um programa de pós-graduação com, a cada ano, maior excelência e qualidade.

4.2.2 Percepção dos docentes e representantes do PPGDR/FACCAT quanto à estrutura do programa

Nessa subseção apresenta-se a percepção encontrada em docentes (veja Apêndice D, p. 118) e representantes do PPGDR/FACCAT, neste caso o Coordenador (veja Apêndice E, p. 120) e a Secretária (veja Apêndice F, p. 122) do programa, que responderam aos questionários da pesquisa. Aqui, destaca-se que o objetivo é compreender qual percepção esses atores têm do PPGDR quanto à estrutura do programa. E, de modo específico, qual a percepção esses mesmos atores têm do programa em relação aos egressos, considerando os eixos dos questionários aplicados: perfil do egresso, trajetória profissional do egresso e produtividade do egresso.

Cabe registrar que em relação aos docentes foram entregues nove (9) questionários, sendo que retornaram sete (7) respondidos, os quais serão aqui considerados. Considera-se que estes, em quantidade e qualidade, expressam a percepção do corpo docente do programa. Sendo que, abaixo, apresenta-se o conjunto dessa percepção obtida a partir das respostas dos docentes que participaram da pesquisa.

Inicialmente observa-se que os docentes que atuam no PPGDR/FACCAT apresentam um perfil que expressa diferentes áreas de formações nas áreas das ciências sociais aplicadas e das ciências humanas. Dentre os sete docentes que responderam a pesquisa no item – Qual a sua formação? – estão presentes as seguintes formações: Gestão, Economia, Administração, História, Direito, Geografia e Desenvolvimento Rural.

Quando perguntado acerca do ano de ingresso na FACCAT, como docente na graduação, seis dos sete docentes ingressaram em anos entre 2005 e 2018, sendo os anos de ingresso para cada um desses seis, respectivamente: 2005 (dois docentes), 2010, 2015, 2016 e 2018. Sendo que um docente, o qual ingressou em ano bem anterior a esse grupo, apontou 1989 como ano de seu ingresso.

Na questão referente ao ano de ingresso especificamente no PPGDR/FACCAT, portanto, como docente no programa de pós-graduação, todos os sete ingressaram na mesma década, entre os anos 2012 e 2019. Os anos de

ingresso indicados pelos docentes foram respectivamente: 2012 (dois docentes), 2013, 2015, 2018 (dois docentes) e 2019.

Esses docentes então responderam à seguinte questão que se refere ao perfil do egresso: Qual o perfil de egresso desejado pelo PPGDR/FACCAT? Cada um dos sete docentes respondeu conforme segue:

1. Dinâmico, conhecedor de seus direitos e deveres, assim como detentor do conhecimento sobre a importância da qualidade de vida como elemento para o bem-estar coletivo.
2. Atores sociais que sejam protagonistas em prol do desenvolvimento das regiões em que atuam.
3. Profissionais, professores ou não, que, individualmente ou em órgãos colegiados, possam contribuir na identificação e com propostas para a solução de problemas socioeconômicos e ambientais regionais.
4. O PPGDR, por ser um mestrado acadêmico, forma pesquisadores para atuar de forma interdisciplinar na avaliação e implementação de ações que propiciem o desenvolvimento regional. Por isso, o egresso deve possuir condições de analisar as realidades territoriais, ser protagonista, com competências e conhecimento formal para analisar contextos socioeconômicos e ambientais numa dimensão interdisciplinar, com condições de interferir de forma consistente e qualificada nos diversos espaços de atuação, seja como docente, professor-pesquisador ou profissional.
5. Profissional qualificado para trabalhar com temas diversos relacionados ao desenvolvimento regional.
6. Pesquisador, agente de transformação e de difusão de conhecimento científico sobre os mais diferentes temas do desenvolvimento regional.
7. Entender as realidades regionais e propor alternativas para o desenvolvimento regional.⁶

Pode-se visualizar a recorrência nas respostas dos docentes no que diz respeito ao perfil esperado do egresso. Há uma definição de um profissional, um pesquisador, que, seja professor ou não, tenha sua atuação voltada para a região, para o regional (respostas de 2 a 7). Igualmente a primeira resposta, que enfatiza o tema da qualidade de vida e do bem-estar coletivo, não deixa de estar relacionada às outras respostas, pois são dois temas correlacionados às abordagens mais recorrentes de desenvolvimento regional, e, portanto, dos temas abordados por profissionais que atuam nessa área. As respostas evidenciam um perfil ativo que se

⁶Para diferenciar as respostas dos participantes das citações bibliográficas, optamos por manter na fonte Arial, tamanho 12.

espera do egresso em relação ao seu entorno, seu ambiente de atuação, com inserção propositiva de mudanças, de transformação pelo desenvolvimento regional, aqui vinculado a uma visão de qualidade de vida.

Os docentes do PPGDR/FACCAT, ao serem perguntados sobre se entendem que estão bem definidos os objetivos do programa e o perfil esperado do egresso, responderam praticamente de forma unânime que sim. Como pode ser observado a seguir, com as respostas de cada um dos docentes:

1. Sim
2. Sim, preocupação com a formação que o mercado busca, apesar de muitas organizações não compreenderem o que faz o egresso de DR.
3. Sim, trata-se de um mestrado acadêmico onde o foco é a pesquisa científica. Logo, o egresso necessita ter um perfil de pesquisador que saiba articular a ciência com as necessidades das comunidades onde está inserido.
4. Em muitos aspectos sim, mas em alguns estão definidos ainda de forma um pouco abrangente ou genérica em alguns aspectos, mas o Programa está sendo reformulado e os objetivos estão sendo melhor adequados às realidades regionais e ao perfil dos potenciais candidatos.
5. Sim
6. Sim, uma vez que ambos estão em consonância com a promoção do ensino e da pesquisa, visando as especificidades regionais.
7. Acredito que estão, porém falta maior esforço por parte de docentes e discentes para que isso se torne efetivo e concreto.

Como visto, uma das respostas aponta para uma reformação do PPGDR/FACCAT, com uma “melhor” adequação entre perfil e objetivos, enquanto outra resposta indica para a necessidade de maior adesão tanto de docentes como de discentes aos objetivos traçados e ao perfil que se espera a fim de atingir-se uma maior efetividade.

Aos docentes foi solicitado que indicassem três pontos fortes do PPGDR, sendo que responderam conforme segue: corpo docente qualificado; disciplinas condizentes ao contexto; qualidade do ensino; foco comunitário; a localização regional da instituição; o perfil interdisciplinar do curso; o grau de formação e o perfil multidisciplinar dos professores; a inserção na comunidade regional; a aproximação entre corpo docente e discente; a política de bolsas de estudos para discentes; a

formação de professores-pesquisadores visando à promoção do desenvolvimento regional; as publicações - oriundas dos grupos de pesquisa e das dissertações - de grande relevância para o desenvolvimento regional e a qualidade na pesquisa científica.

Nesse quesito, ao indicarem os três pontos fortes que visualizam no PPGDR/FACCAT, os docentes convergem em destacar forças sinérgicas entre o próprio corpo docente (qualificado, capacitado, inter e multidisciplinar), o corpo discente, a pesquisa e os resultados (dissertações) voltados aos objetivos ou propósitos do próprio programa e da instituição (região, comunidade regional, relevância para o desenvolvimento regional).

Como pontos fracos do curso de Mestrado do PPGDR/FACCAT, os docentes apontaram o pouco incentivo às publicações; o quadro escasso de professores; o pouco comprometimento por parte dos colegas; a necessidade de maior carga horária para os professores; a centralização; a distância em relação a programas mais organizados e estruturados; a falta de maior integração do Programa com a graduação; a escassez de recursos internos e externos; a baixa integração efetiva com outros Programas do exterior; a necessidade de reestruturar a grade curricular para adequá-la a nova realidade; a necessidade de um maior envolvimento com comunidade; a falta de ampliação de convênios com instituições internacionais; a existência de um único mestrado na instituição; o pouco envolvimento do corpo docente na execução dos projetos de pesquisa, baixa e concentrada produção científica, maioria dos professores com regime parcial de trabalho, o que diminui a qualidade das ações do programa como um todo e a pouca visibilidade do mestrado além da região.

As respostas dos docentes relacionam quesitos fundamentais para qualquer programa de pós-graduação no Brasil obter uma avaliação de excelência como sendo justamente os pontos fracos do PPGDR/FACCAT. Uma estrutura mais frágil, uma baixa produção tanto discente como docente, a existência de um único curso de mestrado, uma baixa interação com outros programas no Brasil e no exterior, tudo isso são pontos muito relevantes e vistos pelo corpo docente como fragilidades do PPGDR/FACCAT.

Ao serem perguntados sobre se mantêm algum tipo de contato com os alunos egressos após a conclusão do mestrado, os docentes assim responderam:

1. Sim, com publicações e participação em eventos.
2. Sim. Alguns egressos participam de artigos em parceria com professores do mestrado e de eventos promovidos pelo mestrado.
3. Em alguns casos. Muitos dos nossos egressos uma vez finalizado o curso praticamente somem do radar. Busca-se contato através de convites para participação em bancas dos cursos de graduação.
4. Sim, especialmente com meus ex-orientandos, com os quais continuo produzindo textos para revistas qualificadas, capítulos de livros e eventos da área, o que muito contribui para o aprimoramento do programa e dos egressos, tornando efetiva a função primordial de um PPG, que é produzir e difundir o conhecimento da área do programa.
5. Sim, mantendo algumas pesquisas e projetos juntos.
6. Sim, contatos acadêmicos nas publicações
7. Muito raro.

As respostas evidenciam que de fato há um contato entre os egressos e os docentes. Entretanto, percebe-se que há nas respostas uma clara indicação de que esse contato poderia ser muito mais qualificado ou mesmo realizado com mais frequência do que ele existe. Isso está muito claro nas respostas 3 e 7 (“muito raro”), mas presente em outras respostas que apresentam as expressões “alguns” e “algumas” (2, 3 e 4).

Seguindo com as questões respondidas pelos docentes do PPGDR em relação aos egressos, foi perguntado se saberiam dizer quais são as atuais ações do programa voltadas para coletar informações a respeito da trajetória do egresso após a titulação. Sendo que foi solicitado que apontassem as ações que conhecem. As respostas retornaram como segue:

1. Pesquisa de egressos
2. Existe uma pesquisa feita com os egressos
3. No mestrado há uma pesquisa em que se busca saber onde estão os nossos egressos.
4. O sistema de coleta Capes e o contato direto da secretaria do PPGDR com os egressos.
5. Questionários para fins de serem inseridos na Plataforma Sucupira.
6. Sim, a Andressa [Secretária do Programa] sempre coleta informações com os egressos
7. Para coletar informações eu desconheço.

Como pode ser observado, apenas um docente desconhece qualquer instrumento de informações a respeito da trajetória dos egressos. Os outros seis indicaram ter ciência de pelo menos um instrumento para esse acompanhamento. Importa grifar que de fato cada um destes seis docentes apontou apenas um instrumento, vinculado a uma pesquisa ou coleta de dados realizada pela Secretaria do Programa.

Na sequência, os docentes responderam à seguinte questão: “Em sua opinião, de que forma o acompanhamento dos egressos pode ser útil ao programa?” Cada qual respondeu como segue abaixo:

1. Saber pós-dissertação sobre sua inserção nas atividades profissionais, sejam elas novas ou contínuas.
2. Por meio das contribuições científicas
3. Saber onde o egresso está e o que faz é fundamental para saber se os ensinamentos oportunizados estão sendo utilizados de forma adequada em prol da região. Muitos egressos buscam o 'título' e depois não atuam na área.
4. Acredito que se torna um instrumento efetivo de mensuração da afetividade da produção de conhecimento da área de concentração do PPGDR, contribuindo para o desenvolvimento da região e principalmente sobre o processo de construção de ações voltadas para o planejamento de melhorias na região.
5. O acompanhamento dos egressos deve ser realizado de forma constante. Tal acompanhamento, inclusive, é uma exigência da Capes.
6. Por e-mail, e através de visitas quando permitido ou até mesmo convites para eventos
7. Convidando os egressos para participar de atividades de pesquisa e como pareceristas em bancas e de periódicos.

Percebe-se que, ao responderem essa questão acerca das formas como o acompanhamento do egresso poderia contribuir para o PPGDR/FACCAT, os docentes indicaram uma diversidade de formas que objetivam manter com o egresso vínculos e interações desenvolvidas ao longo do curso de mestrado. Essas formas indicadas relacionam-se com a atuação profissional do egresso, seja está no âmbito de sua atuação profissional (estritamente de vínculo trabalho) ou em continuidade de sua carreira como professor-pesquisador, nos casos em que o egresso segue para o doutorado em outra instituição. Seja por um vínculo ou por outro, o egresso teria várias formas de contribuir com o programa, como através de pesquisas e

publicações. Bem como, ao retornar à instituição, participar em eventos, em bancas e outras formas apontadas de colaboração com o programa.

Perguntados sobre se teriam sugestões que contribuam para um eficaz acompanhamento de egresso pelo PPGDR/FACCAT, os docentes responderam como segue:

1. Software de acompanhamento, não pesquisa.
2. Não
3. Promover encontros com os egressos - Lattes atualizados - Publicações, entre outras.
4. Sim, criação de uma plataforma digital, na qual os egressos possam inserir, de forma sistemática, os dados sobre produção e atuação profissional, bem como a criação de um colóquio virtual, no qual todos os egressos possam participar e apresentar um pouco sobre suas atividades atuais.
5. Manter um contato mais estreito com os egressos, chamando-os para participar de eventos, fomentar a publicação, entre outros.
6. Não, além das ações que já são tomadas
7. As mesmas sugestões da questão anterior.

Percebe-se que essa questão foi compreendida por parte dos docentes (3, 5, 6 e 7) como similar à anterior, sendo que aparentemente compreendem o acompanhamento dado pelo programa aos egressos como correlacionado às formas como esse acompanhamento poderia contribuir para o programa. Um docente (2) nada sugeriu. E dois (1 e 4) indicaram a criação de um software ou plataforma digital para esse acompanhamento.

Ao final das questões feitas aos docentes, eles puderam acrescentar algum comentário final a respeito do acompanhamento do egresso. Nesse momento houve quatro comentários, três respondentes não preencheram este espaço. As respostas foram apresentadas como segue abaixo:

Que é fundamental que seja realizado o acompanhamento para que se possa traçar ações e estratégias para os novos e potenciais candidatos;

Que se faz necessário fomentar a cultura da pós-graduação *stricto sensu*, que se constitui de pesquisa científica, um elemento que ainda não se faz afetivo no PPGDR, nem por parte de alguns professores e principalmente por parte de alguns alunos;

Que a coordenação do PPGDR mantém atualizado os contatos dos egressos, bem como realiza contatos periódicos com eles;

Acho muito importante saber no que e onde cada um dos egressos está atuando. Isto pode ser muito útil para o futuro do programa.

Os comentários acrescentados por quatro docentes dentre os sete que participaram da pesquisa, enfatizam aspecto que cada um deles havia expressado nos quesitos anteriores da pesquisa. No seu conjunto, esses comentários reforçam a importância do acompanhamento do egresso e da relação desse acompanhamento com uma maior aderência de docentes, discentes e egressos à cultura da pesquisa científica, o que consideram fundamental para a melhoria do PPGDR/FACCAT.

A pesquisa dirigiu um questionário específico ao Coordenador do PPGDR/FACCAT, que, de modo similar aos questionários aplicados aos docentes, buscou identificar o perfil do próprio coordenador, suas atribuições institucionais, atuação e sua percepção do egresso do programa. Na coordenação do PPGDR/FACCAT são exercidas vinte e nove (29) incumbências listadas no regimento do programa, as quais abrangem atividades administrativas, acadêmicas e institucionais relacionadas ao programa que alcançam aspectos de gestão de rotinas, processo e relações que abrangem o corpo docente, os discentes, a comunidade acadêmica e o ambiente externo com o qual o programa se relaciona (a região, as entidades públicas e privadas).

Conforme respondeu o Coordenador do programa, os motivos que levaram a criação do PPGDR/FACCAT estão diretamente:

[...] ligados à história da nossa instituição de ensino [que] está vinculada ao desenvolvimento da região já faz muito tempo. Por essa razão buscamos a criação do PPGDR/FACCAT, ou seja, ampliar os esforços da Faccat para contribuir com a região. Foi um processo longo e com muitas expectativas. Nosso programa somente foi aprovado na terceira oportunidade em que encaminhamos o APCN. Mas, foi necessário convidar os representantes do MEC/CAPES para visitarem nossa instituição e conhecerem a nossa realidade. Infelizmente, em Brasília/DF, somente os grandes centros são conhecidos ou o Nordeste por sua histórica defasagem econômica e social.

Conforme respondeu ao questionário (Apêndice E, p. 120), o Coordenador do PPGDR entende que a criação do programa se deu na área do desenvolvimento regional em razão do que chamou de “vocação institucional” da FACCAT. Segundo o Coordenador, o mestrado gera um ambiente de melhoramentos na instituição e tem potencial para impactar a comunidade de abrangência do PPGDR. Em sua percepção essa era no momento da criação, e ainda é, a vocação da instituição de ensino superior FACCAT. Segundo o Coordenador, a criação do mestrado:

[...] gera um ambiente extraordinário para o desenvolvimento de novas pesquisas, amplia as perspectivas para o corpo docente, coloca a instituição no *locus* do ensino superior. [E,] a partir do momento em que houver o entendimento adequado por parte da comunidade o PPGDR trará significativas melhorias para a região. Melhorias em políticas públicas, mobilidade urbana e rural, planejamento estratégico municipal, entre outros.

Quanto ao acompanhamento dos egressos pela coordenação do PPGDR, o Coordenador relatou que ele existe efetivamente, de tal forma que anualmente o PPGDR encaminha uma pesquisa para seus egressos no sentido de acompanhá-los academicamente e profissionalmente. Essa pesquisa envolve mais de sessenta egressos, e deve ser com estes compartilhada em seus resultados. Contudo, o Coordenador entende que esse acompanhamento poderia ocorrer não pela pesquisa, mas por um efetivo encontro com os egressos. O que, enfim, talvez possa ser viabilizado após a superação da atual Pandemia Covid-19.

Segundo o Coordenador do programa a atual forma de acompanhamento, através da pesquisa, possibilita a coleta de dados junto aos egressos do PPGDR. São reunidas muitas informações como os dados pessoais, profissionais (como cargos públicos exercidos, docência dentre outras atividades) e acadêmicos (produção científica – publicações) dos ex-alunos.

O Coordenador ainda refere às dificuldades que se apresentam ao ser realizado esse acompanhamento dos egressos, que, em suas palavras dizem respeito principalmente ao “[...] desaparecimento dos egressos [...] Lattes não são atualizados e os dados pessoais (contatos) passam por constantes modificações”. Sendo que essas dificuldades são enfrentadas pela Secretaria de Pós-Graduação e

Pesquisa do PPGDR, a qual está incumbida das atividades de acompanhamento dos egressos.

O Coordenador do programa ainda relata que os egressos são convidados para outras atividades que vão além do responder à pesquisa do egresso, dentre as quais: gravação de vídeos sobre sua passagem pelo PPGDR; as dissertações que são publicadas em livro "Desenvolvimento Regional em Perspectiva"; a participação como ministrantes em cursos de extensão universitária; a participação em aulas dos docentes contribuindo com suas experiências pós-graduação *stricto sensu*, dentre outras.

Por fim, o Coordenador ainda destacou a questão da baixa produtividade científica (publicações de artigos relacionados às pesquisas) dos egressos, que já havia citado como identificada no próprio transcorrer do curso de mestrado pelos discentes do PPGDR/FACCAT. Segundo ele, os alunos do mestrado saem com uma baixíssima produção científica. Sendo assim, um melhor acompanhamento do egresso poderia servir para incentivá-lo a apresentar mais publicações relacionadas à pesquisa desenvolvida seja no mestrado ou, em continuidade, em nível de doutorado. E, no caso de uma continuidade no doutorado, que certamente ocorre em outra instituição, que o egresso siga colaborando em publicações do PPGDR/FACCAT. Pois, como destaca o Coordenador há não somente a baixa produtividade em termos de publicações, como o fato de que muitos egressos não mantêm seus currículos Lattes atualizados, o que traz dificuldades não somente ao acompanhamento, mas igualmente a uma melhor avaliação do próprio programa.

Chega-se agora ao que a pesquisa coletou junto à Secretária do PPGDR/FACCAT, responsável pela pesquisa atualmente adotada para acompanhamento dos egressos. A Secretária respondeu a questionário próprio (Apêndice F, p. 122). Trata-se ela de profissional com formação em Administração (bacharelado) e Pós-Graduação em Gestão de Pessoas, tendo como enquadramento funcional na FACCAT o cargo de Assistente Administrativo, que responde pela Secretaria do PPGDR.

Segundo a Secretária, iniciou suas atividades junto ao PPGDR em 2013, tendo como suas atribuições:

Todas as atividades que envolvem órgãos da CAPES:
Plataforma Sucupira (Cadastro e envio de todas as atividades

realizadas no ano), SCBA - Sistema de Controle de Bolsas e Auxílios. Atendimento de alunos, candidatos ao Mestrado e professores; organização de eventos (seminários, congressos, entre outros); Provas de proficiência; atividades administrativas (convênios com outras instituições, matrícula, diploma, histórico, atestados, cadastro de atividades no sistema administrativo acadêmico) organização das bancas; Informativo quinzenal; processo seletivo (edital, inscrições, documentação); atualização da Página Mestrado, como também Instagram e Facebook; Atas; Cronograma das aulas; estágio docente. Diretório de Grupos de Pesquisa - CNPq; Grupos de estudo; Relatórios das pesquisas.

No que se refere ao acompanhamento do egresso, a Secretária é quem mantém a pesquisa com os egressos, além de manter os contatos que possibilitam a participação destes em bancas dos cursos de graduação, orientações em trabalhos de conclusão dos cursos da FACCAT (graduação) e em publicações. Segundo refere, o acompanhamento dos egressos deve ser mantido por até cinco anos após a formação, segundo exige a CAPES, a fim de que se verifique o impacto na formação do egresso e como ele se encontra no mercado de trabalho.

Como dificuldades para maior efetividade da pesquisa, a Secretária relata a falta de retorno de alguns egressos e a base de cadastro que, dada as alterações na vida do egresso sem a devida comunicação por ele, torna-se desatualizada. A Secretária entende que devem ocorrer mais atividades com o objetivo de manter o vínculo do egresso com o PPGDR de modo efetivo, como, por exemplo: a participação na organização de eventos, em cursos de extensão, em bancas de trabalhos de conclusão de cursos da FACCAT, bem como em orientações nos cursos de graduação da instituição.

Para a Secretária do PPGDR, o acompanhamento dos egressos é muito importante, tanto que na forma em que tem sido realizado até o momento, pois possibilitou muitas mudanças no programa. Dentre estas: a criação da Oficina de Metodologia do Ensino (muitos alunos não tinham preparo para a sala de aula), as disciplinas de Metodologia da Pesquisa, com a inclusão de Metodologia II (por dificuldades apresentadas pelos alunos em estruturar o projeto de pesquisa e a classificação da metodologia abordada).

Diante de todos os pressupostos analisados, o que ganha destaque é a clara tentativa da instituição de ensino qualificar cada vez mais o programa de mestrado da FACCAT. Indiscutivelmente, o PPGDR se propõe a ser um mestrado com

movimentos de desenvolvimento voltados para a cidadania, para a sustentabilidade e para o bem estar entre todos. O termo desenvolvimento compreendido pelo programa vai muito além do crescimento puramente econômico de uma sociedade. Partindo desse entendimento, concluiu-se que o PPGDR está alcançando sua obrigação com a responsabilidade social que lhe incumbe. Esta atribuição é encarada de forma séria e ética por todos os envolvidos no contexto de ensino e de aprendizagem que perpassa pelo programa de mestrado da FACCAT.

Por fim, a pesquisa com os titulados aborda o quanto o egresso é atuante profissionalmente e qual seu engajamento na comunidade local e regional, se está inserido em instituição de ensino, se está em atividade pública ou privada, dentre outras questões relevantes não somente para o acompanhamento, mas para a própria avaliação do mestrado em desenvolvimento regional e seu melhoramento. Dessa forma, a avaliação se torna um retrato fiel da realidade vivida, e não somente uma amostragem de dados muitas vezes insuficientes para a propositura de mudanças e transformações verdadeiramente eficazes para a reestruturação de um programa ou curso de pós-graduação, com projeção e relevância social voltadas para a comunidade onde a universidade está inserida.

CONCLUSÃO

Este estudo consistiu em analisar o acompanhamento dos egressos do PPGDR pela instituição de ensino FACCAT em suas diferentes esferas. O objetivo geral deste estudo foi analisar os impactos da formação dos egressos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara no período de 2014 a 2020 e seus reflexos sobre o perfil, a trajetória profissional e a capacidade de pesquisa destes. Para tanto, formulou-se os seguintes objetivos específicos:

Estudar o contexto da pós-graduação no Brasil. No que tange a este objetivo, percebeu-se que o surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação até o modelo atual foram marcados por importantes acontecimentos e transformações nas políticas educacionais brasileiras. Apenas na década de setenta a CAPES apresentou autonomia administrativa suficiente para elaborar um plano nacional de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Desde então, a contar da década de oitenta, fortaleceu-se efetivamente como fundação interligada com a comunidade acadêmica e responsabilizou-se pela avaliação da qualidade do ensino de todos os cursos e programas de pós-graduação brasileiros até os tempos atuais.

Identificar a percepção dos docentes, do coordenador e da secretária do PPGDR quanto aos egressos e a estrutura do programa. No que se refere a este objetivo, verificou-se que os docentes, o coordenador e a secretária acreditam ser fundamental o acompanhamento junto aos egressos do programa para traçar novas ações e estratégias para o futuro do PPGDR. O coordenador e a secretária referiram às dificuldades que se apresentam ao ser realizado esse acompanhamento dos egressos pela falta de retorno de alguns ex-alunos. Tanto os docentes, como o coordenador e também a secretária entendem que devem ocorrer mais atividades com o objetivo de manter o vínculo do egresso com o PPGDR de modo efetivo. É unânime o entendimento entre os docentes e os representantes do PPGDR que o mestrado pode trazer significativas melhorias para a região, principalmente no que tange às políticas públicas, à mobilidade urbana e rural e aos planejamentos estratégicos municipais. No entanto, de acordo com os pesquisados, alguns ajustes na estrutura do PPGDR ainda deverão ser contemplados, como um maior envolvimento da universidade com a comunidade local, a necessidade de ampliação de convênios com instituições internacionais, a ainda baixa produção científica do

corpo discente e, por conseqüência, as poucas publicações, assim como a necessidade de ampliar a visibilidade do mestrado da FACCAT para além da região.

Caracterizar o perfil sociodemográfico dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara. Sobre este objetivo, verificou-se que 52% dos egressos respondentes confirmaram ser do sexo masculino. No período da coleta de dados, apenas um egresso residia fora dos limites do estado do Rio Grande do Sul. Com relação à faixa etária, ao ingressar no programa, o indivíduo com menor idade ingressou aos 23 anos, enquanto que o de maior idade matriculou-se no programa aos 60 anos de vida. Dentre outras formações - como Pedagogia, História, Letras, Direito - o curso de Administração de Empresas representou a formação de 24% dos egressos que responderam ao questionário, sendo esta a graduação originária da maioria dos respondentes. O ano da formação em nível superior mais antiga dos ingressantes do PPGDR ocorreu em 1986, enquanto que a formação mais recente deu-se em 2018. Nove egressos mencionaram ter sua formação acadêmica realizada na própria FACCAT. Um total de 60% dos pesquisados informaram ter sido contemplados com alguma espécie de bolsa de estudos ao ingressar no PPGDR.

Verificar a identidade profissional e a atuação no mercado de trabalho ou docência no ensino superior dos egressos pesquisados. Este foi um precioso objetivo deste estudo. Por meio dele, foi possível verificar o percurso profissional dos egressos pesquisados. Averiguou-se que os egressos estão concentrados profissionalmente, em sua maioria, em municípios gaúchos, apenas um deles atua profissionalmente em Sorocaba, São Paulo. Quanto à renda salarial do egresso, após sua formação no PPGDR, uma totalidade de 52% dos respondentes confirmou ter seus rendimentos profissionais aumentados após a formação no programa, seja pela troca de ocupação profissional, seja pela promoção na carreira. Quanto às novas oportunidades de trabalho oriundo da titulação obtida, 52% afirmaram ter recebido novas propostas de emprego, ainda que restassem recusadas algumas dessas oportunidades. Um total de 56% dos formados expressou que o programa influenciou seu nível pessoal de satisfação com a carreira profissional que vinha traçando, ou seja, que o curso permitiu crescimento profissional suficiente para confirmar que a trajetória profissional exercida era acertada. Um dos propósitos deste estudo foi identificar se o egresso relaciona a formação obtida no PPGDR com a função profissional que desempenha atualmente em seu local de trabalho, apenas

32% dos respondentes afirmou não ter havido mudança de cunho profissional em decorrência da formação obtida, corroborando com a certeza de que a formação obtida no PPGDR qualifica seus mestrandos a atuar como agentes profissionais envolvidos na dinâmica socioeconômica local ou regional com o merecido reconhecimento.

Verificar a contribuição do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional para o meio social, identificada pela trajetória profissional, acadêmica e científica dos seus egressos. Este objetivo permitiu concluir que o PPGDR/FACCAT busca a formação de pessoas éticas e socialmente solidárias, evitando a formação de mão de obra exclusivamente preocupada com a lógica capitalista. O total de 96% dos egressos pesquisados perceberam melhoria nas suas capacidades de analisar situações e cenários de desenvolvimento na sociedade onde estão inseridos e confirmaram que o programa contribuiu, indiscutivelmente, para o seu desenvolvimento intelectual durante todo o período de formação. Um total de 92% (noventa e dois por cento) dos egressos pesquisados confirmou ter havido melhora significativa no pensar criticamente questões de desenvolvimento após a formação obtida. A visibilidade social é uma forma de reconhecimento do ex-aluno junto à sociedade, por conta disso, a pesquisa fez referência sobre uma maior visibilidade social dos egressos após a titulação obtida, 80% dos ex-alunos do PPGDR confirmaram veementemente ter sua reputação reconhecida e aumentada, no meio profissional e acadêmico, por conta da formação que tiveram no programa.

No que diz respeito aos egressos do PPGDR, ainda que poucos tenham aderido a esta pesquisa, percebeu-se o grupo seletivo que representa esses ex-alunos. As respostas evidenciaram o olhar crítico de cada estudante que passou pelo crivo da pós-graduação da FACCAT. Desde relatos de profundo agradecimento até relatos de experiências que poderiam ter sido melhores, surge o retrato fiel do programa sob o olhar daqueles que possuem propriedade para versar sobre o assunto.

A conclusão que se chega é que todos, sem exceção, recordam dos momentos vividos naquele período de curso. Carregam dentro de si conhecimentos apreendidos no PPGDR. Muitos agradeceram pela oportunidade de passar pelo programa. Poucos se arrependeram pela escolha que fizeram. Porém, TODOS, absolutamente todos, ajudaram a construir o programa que temos hoje e ainda são importantes para propor melhoramentos, mudanças e tantas outras transformações.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Mariane Rodrigues Volz de. *et al.* Desenvolvimento regional e a contribuição universitária: uma análise das publicações nacionais e internacionais de 2008 a 2016. **Revista Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 2, p. 305-316, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/S9R43nKKZFQWdLZ5zmFJg7P/?format=html>. Acesso em: 18 jun. 2021.

ALESSIO, Eloisa Matins *et al.* Sistema de avaliação da pós-graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de pós-graduação em Administração. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.5, n. 9, 2008. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/147>. Acesso em: 06 jul. 2021.

ALMEIDA, Leandro S.; MENDES, Tatiana; VASCONCELOS, Rosa. O abandono dos estudantes no Ensino Superior: Um estudo na Universidade do Minho. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Corunha, v. 16, p. 111-119, 2008. Disponível em: https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7613/RGP_16_art_7.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 18 jan. 2022.

ALMEIDA JÚNIOR, A.; MACIEL, Rubens. Parecer CFE n. 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista de Educação Brasileira**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 162-173, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NsLTtFBTJtpH3QBFhxFgm7L/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 279- 292, jan./abr., 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bC4kV7mHZJJpvJS7bnzQQ7x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2021.

AVEIRO, Thais Mere Marques. O programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 2, p. 1-21, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1867>. Acesso em: 25 jun. 2021.

BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v.23, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/gBkWRwqC5svbVNL3R8QN4sx/?lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2021.

BOMENY, Helena. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior**. Brasília: Paralelo 15, CAPES, 2001. (Série Paralelo 15). Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6751/1194.pdf?sequen>

ce=1&isAllowed=y. Acesso em: 29 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jun. 2021.

_____. Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 11 abr. 1931. Seção 1, p. 5.800. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm. Acesso em: 10 jun. 2021.

_____. Decreto n. 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 20 jun. 1946. Seção 1, p. 9.256. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-21321-18-junho-1946-326230-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jun. 2021.

_____. Decreto n. 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 13 jul 1951. Seção 1, p. 10.425. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20uma%20Comiss%C3%A3o%20para%20promover,de%20pessoal%20de%20n%C3%ADvel%20superior>. Acesso em: 28 jun. 2021.

_____. Decreto n. 74.299, de 18 de julho de 1974. Dispõe sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jul. 1974. Seção 1, p. 8.133. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74299-18-julho-1974-422808-norma-pe.html>. Acesso em: 30 jun. 2021.

_____. Decreto n. 86.791, de 28 de dezembro de 1981. Extingue o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 de. 1981. Seção 1, p. 24.960. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86791-28-dezembro-1981-436402-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01 jul. 2021.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11.429. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm. Acesso em: 13 jun. 2021.

_____. Lei n. 8.020, de 12 de abril de 1990. Dispõe sobre as relações entre as entidades fechadas de previdência privada e suas patrocinadoras, no âmbito da Administração Pública Federal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 abr. 1990.

Seção 1, p. 7.089. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8020.htm. Acesso em: 8 set. 2021.

_____. Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992. Autoriza o Poder Executivo a instituir como fundação pública a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 1992. Seção 1, p. 365. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8405.htm. Acesso em: 15 set. 2021.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 jun. 2021.

_____. **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais** - Lei 13.709/18, de 14 de agosto de 2018. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Seção 1, p. 59. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 01 out. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Número de pós-graduandos cresce no Brasil**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/2583-sp-2021081601>. Acesso em: 12 jun. 2021.

_____. _____. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 08 set. 2021.

_____. _____. Portaria n. 389, de 23 de março de 2017. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 mar. 2017. Seção 1, p. 61. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20482828/do1-2017-03-24-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-20482789. Acesso em: 25 set. 2021.

_____. _____. Resolução n. 1, de 8 de junho de 2007. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 jun. 2007. Seção 1, p. 9. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8825-rces001-07-pdf&category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 set. 2021.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; SILVA, Fernanda Cristina da. As universidades e o relacionamento com seus ex-alunos: uma análise de portais online de egressos. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 9, n. 3, p. 157-173, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2016v9n3p157>. Acesso em: 05 jul. 2021.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais**: Revista Interinstitucional de Psicologia, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul./dez., 2013. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-82202013000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 jan. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. **Avaliação da Pós-Graduação**. 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao>. Acesso em: 04 set. 2021.

_____. **Boletim Sucupira n. 38**. Brasília, 05 fev. 2021c. Disponível em: <https://www.propg.ufscar.br/pt-br/capes/sucupira/boletim-sucupira-38.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.

_____. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 12 out. 2021h.

_____. **Documento de Área 30: Planejamento Urbano e Regional e Demografia**, 2019a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/planejamento-urbano-pdf>. Acesso em 01 set. 2021.

_____. **Ficha de Avaliação**. 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-fichaavaliacao-pdf>. Acesso em: 07 jul. 2021.

_____. **Fluxo de ações para a Avaliação Quadrienal 2021 e 2022**. 2021g. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/fluxo-de-acoes-para-a-avaliacao-quadrienal-2021-e-2022>. Acesso em: 24 jun. 2021.

_____. **História e Missão**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 4 set. 2021a.

_____. **Plataforma Sucupira**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 23 jun. 2021e.

_____. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 05 set. 2021b.

_____. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES, 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-miolo-v2-pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

_____. Portaria n. 33, de 12 de fevereiro de 2019. Avaliação de Propostas de Cursos Novos, APCN, de Pós-Graduação stricto sensu. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 fev. 2019b. Seção 1, p. 30. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=1056>. Acesso em 02 set. 2021.

_____. Portaria n. 80, de 16 de dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 jan. 1999. Seção 1, p. 14. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cepe/camaras/campg/documentos/portaria-no-080-1998-capes>. Acesso em: 18 set. 2021.

_____. Portaria n. 92, de 7 de junho de 2021. Altera o calendário da CAPES para as atividades do Processo de Avaliação para o ano de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 08 jun. 2021d. Seção 1, p. 37. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-92-de-7-de-junho-de-2021-324139833>. Acesso em: 24 set. 2021.

_____. Portaria n. 122, de 5 de agosto de 2021. Consolida os parâmetros e os procedimentos gerais da Avaliação Quadrienal de permanência da pós-graduação stricto sensu no Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 ago. 2021f. Seção 1, p. 32. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-122-de-5-de-agosto-de-2021-336957396>. Acesso em: 25 set. 2021.

_____. **Programas de pós-graduação ganham avaliação quadrienal**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/212-noticias/educacao-superior-1690610854/51411-programas-de-pos-graduacao-ganham-avaliacao-quadrienal?Itemid=164>. Acesso em: 01 set. 2021.

_____. **Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2011-2024 – Modelo Multidimensional**. 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/25052020-relatorio-final-2019-comissao-pnpg-pdf>. Acesso em: 05 set. 2021.

_____. Resolução n. 5, de 11 de dezembro de 2014. Sobre a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação. **Boletim de Serviço**, n. 12, p. 2-3, dez. 2014. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=885>. Acesso em 23 set. 2021.

_____. **Sobre a Capes**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/sobre-a-cap>. Acesso em: 10 set. 2021i.

CARVALHO, Eliane Souza de; REAL, Giselle Cristina Martins. A produção intelectual sobre Qualis Periódicos na área de Educação: um diálogo com as pesquisas acadêmicas (2008-2018). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.29, n. 112, p. 595-617, jul./set. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/vySXCfm5C4BcjCyjD7KZbYw/?lang=pt> Acesso em: 13 jan. 2022.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A educação superior. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (orgs.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p. 73-84.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. CGEE. **Mestres e Doutores 2015**: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília,

DF:Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2016. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/Mestres_Doutores_2015_Vs3.pdf. Acesso em: 05 set. 2021.

CHAMBOULEYRON, Ivan *et al.* Desafios da Pesquisa no Brasil: uma contribuição ao debate. **Revista São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 16, n.4, out./dez. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392002000400004. Acesso em: 20 jun. 2021.

CHIARELLO, Ilze Salete. A universidade e seu papel no desenvolvimento regional: contribuições do PROESDE. **Revista Extensão em Foco**, Caçador, SC, v. 1, n. 2, p. 240-257, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/extensao/article/view/795>. Acesso em 22 jun. 2021.

CLARK, Vicki L. Plano; CRESWELL, Jonh W. **Pesquisa de métodos mistos**. 2.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CORRÊA, Diogo da Silva; FACIO, Mônica Juliana; PAIVA, Carlos Aguedo Nagel. Estudo sobre a dinâmica econômica do município de Taquara/RS: referenciada na metodologia do Quociente Locacional. **Revista Eletrônica do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional da Universidade do Contestado**, Canoinhas, v. 10, p. 905-931, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.unc.br/index.php/drd/article/view/2881>. Acesso em: 05 set. 2021.

CUNHA, Luiz Antonio C. R. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 14, n. 5, p. 66-70, set./out. 1974. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901974000500006. Acesso em: 14 jun. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 07-20, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000300002&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 10 jun. 2021.

DALLABRIDA, Valdir Roque. **Teorias do desenvolvimento**: aproximações teóricas que tentam explicar as possibilidades e os desafios quanto ao desenvolvimento de lugares, regiões, territórios ou países. Curitiba: CRV, 2017.

DANTAS, Flávio. Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: idéias para avaliação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v.1, n.2, p. 160-172, nov. 2004. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/46>. Acesso em: 19 jun. 2021.

DIAS SOBRINHO, José. Responsabilidade Social da Universidade em questão. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.23, n.3, p.587-589, nov. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/pxqKCVZSB44bWJbPhnq94Yp/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2022.

DIGIAMPIETRI, Luciano Antônio; KOHLER, André Fontan. Classificação de autores, instituições e países, por meio de métricas de produção, centralidade e impacto: O campo de turismo no Brasil (periódicos), 1990 – 2018. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 1-21, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbtur/a/svvcqcQPN33kmSnzNLdtrJj/?lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2021.

DURHAM, Eunice R. **A institucionalização da avaliação**. São Paulo: USP, 1992. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9008.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2021.

EGRESSO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, F.M.M. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2001. p. 832.

FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA. FACCAT. **Desafios e oportunidades no ensino em Administração...: Localização**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/?q=node/3653>. Acesso em: 03 abr. 2022.

_____. **Histórico**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/?q=historico>. Acesso em: 05 set. 2021c.

_____. **Mestrado em Desenvolvimento Regional**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/?q=mestrador>. Acesso em: 15 set. 2021a.

_____. **Responsabilidade Social FACCAT**. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/?q=node/3557>. Acesso em: 03 set. 2021b.

_____. Conselho Superior Acadêmico e Administrativo. **Resolução Nº 4/2019**. Aprova o Regimento do Curso de Mestrado em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara, 2019. Disponível em: www2.faccat.br/portal/sites/default/files/Regimento%20-%20Resolu%20CSAA%20n%204%202019.pdf. Acesso em: 02 set. 2021.

FITZPATRICK, Jody L.; SANDERS, James R.; WORTHEN, Blaine R. **Avaliação de programas: concepções de práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

FONSECA, Dirce Mendes da; FONSECA, Marília. A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: o papel do coordenador para a qualidade dos cursos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.42, n.1, p. 151-164, jan./mar.2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000100151. Acesso em: 14 jun. 2021.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: ArtMed, 1993.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do**

trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

GALVÃO, Juliana de Castro; MEDEIROS, Marcelo. Educação e Rendimentos dos Ricos no Brasil. **Dados:** revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 2, n. 59, p. 357-383, abr./jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/xJG4nHNc5rfYkt9gFvb9d4q/?lang=pt>. Acesso em 10 set. 2021.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente:** a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

GARRIDO FILHO, Edson Ronaldo. Redes sociais e indicadores bibliométricos: implicações sociológicas para o estudo da ciência. *In:* HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innoentini; LETA, Jaqueline (orgs.). **Bibliometria e cientometria:** reflexões teóricas e interfaces. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013. p. 83-108.

GEVEHR, Daniel Luciano; KASPARY, Rosane Maria. Essa floresta é nossa, tudo que nela existe nos pertence: O espaço natural do Vale do Paranhana delimitado a partir da imigração e colonização alemã no Rio Grande do Sul. **Revista Latino-Americana de História**, São Leopoldo, v. 6, n. 17, p. 92-111, jan./jul. 2017. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/view/706/762>. Acesso em: 10 set. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mário; FROHLICH, Egon Roque (orgs.). **Desenvolvimento Regional em Perspectiva.** Porto Alegre: Conceito, 2016. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/e-Book%20Desenvolvimento%20Regional%20em%20%20Perspectiva%202017.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE. **@Cidades:** Taquara. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/taquara/panorama>. Acesso em: 06 abr. 2022.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior:** Pós-Graduação. 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/educacao-11/dados-brasil/pos-graduacao/>. Acesso em 02 abr. 2022.

KERBAUY, Maria Teresa Miceli; SOUZA, Kellcia Rezende. O Direito à Educação Básica nas Declarações sobre Educação Para Todos de Jomtien, Dackar e Incheon. **Revista Online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.22, n.2, p.668-681, maio/ago, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11679>. Acesso em: 01 out. 2021.

KRAEMER, Graciele; LOPES, Maura Corcini; LOUREIRO, Carine. Competências de direito de aprendizagem: protagonismo e vulnerabilidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v.41, n.114, p.99-109, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/hM9JkTKx4FjkGzgSjtsbD8j/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 03 out. 2021.

LEITE, Juliana Pires de Arruda; SERAFIM, Milena Pavan. O papel das Universidades no alcance da ODS no cenário do pós-pandemia. **Revista Avaliação**, Campinas, v.26, n.2, maio/ago. 2021. Disponível: <https://www.scielo.br/j/aval/a/ZknV7BndhN5MMmmYbHvQRtt/?lang=pt>. Acesso em: 01 out.2021.

LIMA, Maria Alice Dias da Silva; RODRIGUES, Roberta Cunha Mathes. O papel estratégico do corpo discente nos programas de pós-graduação. **Escola Anna Nery**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 461-463, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/qYzmGCHmFdrfQjxj6KsJSVB/?lang=pt#>. Acesso em: 06 abr. 2022.

MACCARI, Emerson Antônio; TEIXEIRA, Gislaíne Cristina dos Santos. Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programa de pós-graduação stricto sensu. **Revista de Administração – UFSM**, Santa Maria, v.7, n.1, p.101-116, mar. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reaufsm/article/view/10385>. Acesso em: 10 set. 2021.

MACHADO, Ana Maria *et al.* Observatório de egressos(as) de pós-graduação para fomentar impactos dos resultados de pesquisas. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.49, p.623-641, dez.2016/jan.2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4955/4503>. Acesso em: 03 set. 2021.

MALHOTRA, Narish K. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARCOVITCH, Jacques. **A universidade impossível**. 2.ed. São Paulo: Futura, 1998.

MEDEIROS, Michele Dias. **Avaliação da pós-graduação no Brasil e a produção intelectual: o “modelo Capes” de 1975 a 2002**. 165 p. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2016.

MENDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

NASCIMENTO, Juliana Luporini do; NUNES, Everardo Duarte. Quase uma auto/biografia: um estudo sobre os cientistas sociais na saúde a partir do Currículo Lattes. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 1077-1084, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/ff6fdHV4QtNctWgfQKFczqw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 set. 2021.

o em: 02 out. 2021.

OLIVEIRA, Fátima Regina de S. Salvador; TEIXEIRA, Francisco Lima Cruz. A importância da pesquisa de egressos na avaliação e aperfeiçoamento de programas de pós-graduação: algumas reflexões a partir da experiência do NPGA. **NPGA**, Salvador, v. 11, n. 30, p. 169-180, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25756>. Acesso em: 19 jul. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**: Educação de qualidade, 2021. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 02 set. 2021.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Educação e sociedade: o discurso pedagógico entre o conhecimento e a informação. **Revista Latino-Americana de Estudos do Discurso**, v. 16, n. 2, p. 68-80, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/33239/26943>. Acesso em 10 out. 2021.

PADIN, Camila Ferrara. **Alumni e Endowment**: atuação jurídico-institucional de universidades brasileiras na captação de recursos destinados ao financiamento da educação superior. Londrina, PR: Thoth Editora, 2019. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/handle/10899/26565>. Acesso em: 10 set. 2021.

PASTORE, José. Educação, Trabalho e Desenvolvimento. **Revista USP**, São Paulo, n.100, p.67-76, dez./jan./Fev. 2013-2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76168/79912>. Acesso em: 03 out.2021.

PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de Egressos do Ensino Superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, maio./ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/TjHy6zTq5LzMMjLkHJg7JRc/?lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2021.

_____. **Algumas reflexões sobre as relações entre o ensino superior e o mercado de trabalho no Brasil**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES), 1989. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt8908.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

PAULA, Cláudio Paixão de Anastácio; QUEIROZ; Tatiana Pereira. O relacionamento com egressos como estratégica organizacional para o desenvolvimento das instituições de educação superior. **Rev. Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 6, n. 1, p. 4-18, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/52897>. Acesso em: 05 jul. 2021.

PERLATTO, Fernando. As mudanças estruturais das universidades públicas brasileiras: uma proposta dialética de interpretação. **Pesquisa e Debate em educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, p. 10-25, jan./jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32247/21324>. Acesso em: 03 set. 2021.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

RODRIGUES, Rogério. Desenvolvimento e Educação: Alguns Apontamentos Críticos sobre o Desenvolvimento em Interface com o Campo Educacional. **Desenvolvimento em Questão**, Ijuí, v. 18, n.51, p. 49-62, abr./jun. 2020. Disponível em:
<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/7608>. Acesso em: 03 out. 2021.

SANTOS, Gideon Borges dos *et al.* Similaridades e diferenças entre o Mestrado Acadêmico e o Mestrado Profissional enquanto política pública de formação no campo da Saúde Pública. **Ciências e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, p. 941-952, 2019. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-81232019000300941&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 23 jun. 2021.

SCHANAIDER, Alberto. Sistema de mapeamento dos egressos. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, Rio de Janeiro, v.42, n.6, p. 413-417, nov./dez., 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rcbc/a/cMwJD4KHHvBzXGMJzZXJN6w/?lang=pt>. Acesso em: 11 set. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. **A Política do Currículo Oculto**. Porto Alegre: ArtMed, 1992.

SOARES, Adriana Benevides *et al.* O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 19, n. 1, p. 49-60, jan./abril, 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/pusf/v19n1/a06v19n1.pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

SOARES, Flaviana Polisseni. **Instituição de um sistema eficaz para o acompanhamento de egressos de Programas de Pós-Graduação**: O egresso como referência para a autoavaliação do PPGACL. 2019. 183 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em:
<http://mestrado.caeduffj.net/instituicao-de-um-sistema-eficaz-para-o-acompanhamento-de-egressos-de-programas-de-pos-graduacao-o-egresso-como-referencia-para-a-autoavaliacao-do-ppgacl/>. Acesso em: 12 jun. 2021.

SOUZA, Lanara Guimaraes de. **Avaliação de políticas educacionais**: contexto e conceitos em busca da avaliação pública. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em:
[O que é política pública.pdf](#). Acesso em: 05 ago. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. Dakar, Senegal: Unesco, 2000. Disponível em:
<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a->

Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-dakar.html. Acesso em: 04 out. 2021.

_____. **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação para implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4, 2015. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/aa_ppdeficiencia/aa_ppd_educacaoinclusiva/Declara%C3%A7%C3%A3o%20de%20Incheon%20e%20Marco%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202030.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

WEITZEL, Simone R. Fluxo da informação científica. *In*: POBLACIÓN, Dinah Aguiar; WITTER, Geraldina Porto; SILVA, José Fernando Modesto da (orgs.). **Comunicação e produção científica**: contexto, indicadores, avaliação. São Paulo: Angellara, 2006. p. 81-114.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
- EGRESSOS**

Prezado (a) Participante, você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa que tem como título “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara” desenvolvido pela mestrandia Ana Cristina Tomasini do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara/RS, sob a orientação da professora Dra. Aleteia Hummes Thaines.

O objetivo central do estudo é analisar os impactos da formação dos egressos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara, no período de 2014 a 2020, e seus reflexos sobre o perfil, trajetória profissional e produtividade destes. Este estudo justifica-se pela possibilidade de se tornar uma pesquisa que enriquecerá o diagnóstico avaliativo do programa de mestrado e identificará a contribuição da instituição de ensino para o meio social através da verificação da trajetória profissional e da produtividade dos seus egressos.

O convite a sua participação se deve a você ser aluno egresso do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da FACCAT. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

A pesquisadora do projeto se compromete com o sigilo e confidencialidade dos dados fornecidos e com a privacidade da identidade dos participantes, e não fará uso dessas informações para outras finalidades, sendo obtido qualquer dado que possa identificá-lo na divulgação da pesquisa. Após a conclusão da pesquisa os resultados serão divulgados na Banca de Defesa da Dissertação onde haverá convite para todos os participantes da pesquisa. Também serão disponibilizados os resultados junto à Coordenação do PPGDR para que os egressos tenham acesso. Se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa você

estará amparado pela Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

O benefício direto será a possibilidade de refletir sobre a formação obtida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e a contribuição para o aperfeiçoamento do programa. O benefício indireto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa resultará em aprofundamento da temática sobre o perfil, a trajetória e a produtividade do egresso de um programa de pós-graduação em desenvolvimento regional que poderá acarretar em outros estudos.

O presente estudo apresenta riscos mínimos relacionados ao possível desconforto ao lhe fazer algumas perguntas pertinentes ao tema. Mas, se eventualmente isso ocorrer poderá se manifestar para a acadêmica e sua orientadora conforme explicitado neste termo. Se você desejar saber sobre o resultado final da pesquisa da qual foi participante, contate com o pesquisador responsável cujos dados estão neste documento.

Se você tiver perguntas com relação a seus direitos ou questões éticas como participante deste estudo, você também pode contar com um contato imparcial, o Comitê de Ética em Pesquisa da FACCAT (CEP/FACCAT), que tem por objetivo defender os direitos dos participantes de pesquisas. Dessa forma o CEP tem o papel de avaliar e monitorar o andamento dos projetos de modo que as pesquisas respeitem os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da confidencialidade e da privacidade.

O CEP está situado no 1º piso do Prédio Administrativo - Campus FACCAT na Av. Oscar Martins Rangel, 4500- ERS 115, Bairro: Fogão Gaúcho, Taquara-RS, telefone (51) 3541-6604, ou também pelo e-mail: cep@faccat.br – Horário de funcionamento: nas segundas, terças, quartas e quintas-feiras das 13:30 às 22:30, sextas feiras das 13h às 18h.

Desde já agradeço sua disponibilidade na participação deste trabalho e coloco-me à disposição para quaisquer informações adicionais que possam ser necessárias. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa à pesquisadora. Este termo deverá ser assinado em duas vias, todas as páginas deverão ser rubricadas, uma fica com você e a outra deve ser entregue à pesquisadora.

Pesquisadora: Ana Cristina Tomasini

Telefone: (51) 99757-6131

E-mail: anatomasini@sou.faccat.br

Professora Orientadora: Aleteia Hummes Thaines

Telefone: (49) 99960-3333

E-mail: aleteiathaines@faccat.br

Ao clicar no botão e passar para a próxima página, você concorda em participar da pesquisa nos termos deste TCLE. Caso não concorde em participar, apenas feche essa página no seu navegador. Você pode realizar uma cópia do documento através do print (que captura a tela do computador/celular em forma de imagem), ou solicitar o documento pelo e-mail da pesquisadora descrito neste Termo.

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
– PROFESSORES E REPRESENTANTES DA COORDENAÇÃO**

Prezado (a) Participante, você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa que tem como título “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara” desenvolvido pela mestrandia Ana Cristina Tomasini do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara/RS, sob a orientação da professora Dra. Aleteia Hummes Thaines.

O objetivo central do estudo é analisar os impactos da formação dos egressos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara, no período de 2014 a 2020, e seus reflexos sobre o perfil, trajetória profissional e produtividade destes. Este estudo justifica-se pela possibilidade de se tornar uma pesquisa que enriquecerá o diagnóstico avaliativo do programa de mestrado e identificará a contribuição da instituição de ensino para o meio social através da verificação da trajetória profissional e da produtividade dos seus egressos.

O convite a sua participação se deve a você pertencer ao corpo docente e/ou equipe de coordenação do programa de pós-graduação investigado. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

A pesquisadora do projeto se compromete com o sigilo e confidencialidade dos dados fornecidos e com a privacidade da identidade dos participantes, e não fara uso dessas informações para outras finalidades, sendo obtido qualquer dado que possa identificá-lo na divulgação da pesquisa. Após a conclusão da pesquisa os resultados serão divulgados na Banca de Defesa da Dissertação onde haverá convite para todos os participantes da pesquisa. Também serão disponibilizados os resultados junto à Coordenação do PPGDR para que os egressos tenham acesso. Se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa você

estará amparado pela Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

O benefício direto será a possibilidade de refletir sobre a formação obtida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e a contribuição para o aperfeiçoamento do programa. O benefício indireto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa resultará em aprofundamento da temática sobre o perfil, a trajetória e a produtividade do egresso de um programa de pós-graduação em desenvolvimento regional que poderá acarretar em outros estudos.

O presente estudo apresenta riscos mínimos relacionados ao possível desconforto ao lhe fazer algumas perguntas pertinentes ao tema. Mas, se eventualmente isso ocorrer poderá se manifestar para a acadêmica e sua orientadora conforme explicitado neste termo. Se você desejar saber sobre o resultado final da pesquisa da qual foi participante, contate com o pesquisador responsável cujos dados estão neste documento.

Se você tiver perguntas com relação a seus direitos ou questões éticas como participante deste estudo, você também pode contar com um contato imparcial, o Comitê de Ética em Pesquisa da FACCAT (CEP/FACCAT), que tem por objetivo defender os direitos dos participantes de pesquisas. Dessa forma o CEP tem o papel de avaliar e monitorar o andamento dos projetos de modo que as pesquisas respeitem os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da confidencialidade e da privacidade.

O CEP está situado no 1º piso do Prédio Administrativo - Campus FACCAT na Av. Oscar Martins Rangel, 4500- ERS 115, Bairro: Fogão Gaúcho, Taquara-RS, telefone (51) 3541-6604, ou também pelo e-mail: cep@faccat.br – Horário de funcionamento: nas segundas, terças, quartas e quintas-feiras das 13:30 às 22:30, sextas feiras das 13h às 18h.

Desde já agradeço sua disponibilidade na participação deste trabalho e coloco-me à disposição para quaisquer informações adicionais que possam ser necessárias. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa à pesquisadora. Este termo deverá ser assinado em duas vias, todas as páginas deverão ser rubricadas, uma fica com você e a outra deve ser entregue à pesquisadora.

Pesquisadora: Ana Cristina Tomasini

Telefone: (51) 99757-6131

E-mail: anatomasini@sou.faccat.br

Professora Orientadora: Aleteia Hummes Thaines

Telefone: (49) 99960-3333

E-mail: aleteiathaines@faccat.br

_____ / ____ / ____
(Assinatura do Participante) Dia mês ano

(Nome do Participante – letra de forma)

_____ / ____ / ____
(Assinatura do Pesquisador) Dia mês ano

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA OS EGRESSOS DO PPGDR ENTRE OS
ANOS 2014 A 2020**

Caros egressos do PPGDR:

Este questionário integra parte do trabalho de pesquisa que estou realizando para a elaboração da dissertação de mestrado intitulada “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, mestrado acadêmico, pertencente às Faculdades Integradas de Taquara.

O estudo tem por objetivo coletar informações que possam subsidiar o acompanhamento dos egressos em sua trajetória profissional e capacidade de pesquisa.

Esclareço que as informações são confidenciais e serão utilizadas apenas para análises e estudos científicos.

Desde já agradeço sua participação na construção desta pesquisa.

Ana Cristina Tomasini

PRIMEIRO EIXO – PERFIL

A) Dados pessoais:

1. Gênero: _____
2. Município/Estado onde mora atualmente: _____
3. Município/Estado onde atua profissionalmente nos dias atuais: _____
4. Sua idade:
Ao ingressar no PPGDR: ____ anos
Ao concluir o PPGDR: ____ anos
Atualmente: ____ anos.
5. Qual o ano de sua formação no PPGDR: _____
6. Foi contemplado com alguma espécie de Bolsa de Estudos?
[] Sim [] Não

7. Dados sobre a sua formação acadêmica na graduação:

Curso de graduação: _____

Instituição: _____

Município e Estado da Instituição de formação:

[] Pública [] Particular [] Confessional [] Comunitária

8. Qual atividade profissional você exercia no momento de ingresso no PPGDR?

9. Qual o motivo principal que o levou a procurar o Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Desenvolvimento Regional?

10. Marque **TODAS** as opções que o motivaram a optar pelo PPGDR:

- () Satisfação e crescimento pessoal.
- () Crescimento profissional
- () Melhorar remuneração
- () Afinidade com a área
- () Para subir nível ou classe em plano de carreira
- () Área correlacionada a minha área de atuação
- () Intenção de mudar de área profissional
- () Qualidade do ensino na instituição
- () Boa referência do corpo docente
- () Localização
- () Para ingresso na vida acadêmica como pesquisador
- () Para qualificação com perspectiva da docência no ensino superior
- () Para ter mais chance no mercado de trabalho
- () Não consegui vaga em outra instituição
- () Outro/ Especifique: _____

11. Após finalizar o mestrado você realizou ou realiza algum curso a nível de pós-graduação? [] Sim [] Não.

Para resposta afirmativa: identifique o curso ou programa:

É bolsista? [] Sim [] Não

B) Questões relacionadas à percepção sobre a formação obtida no PPGDR:

1. Enumere os espaços nos parênteses utilizando a legenda abaixo e marque **TODAS** as opções de acordo com as suas percepções sobre a formação obtida no PPGDR.

1 – Atendeu plenamente minhas expectativas

2 – Atendeu parcialmente minhas expectativas

3 – Não atendeu minhas expectativas

4 – Não sei / prefiro não responder

() O corpo docente do programa atendeu minhas expectativas.

() A grade curricular do programa atendeu minhas expectativas.

() A adequação das disciplinas ao campo profissional atendeu minhas expectativas.

() A estrutura administrativa atendeu minhas expectativas.

() A instituição de ensino atendeu minhas expectativas.

() O horário das aulas atendeu minhas expectativas.

() Os eventos que a instituição promoveu atenderam as minhas expectativas.

2. Marque **TODAS** as opções que estão de acordo com a sua percepção sobre a formação obtida no PPGDR.

() Contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal.

() Contribuiu para o meu desenvolvimento intelectual.

() Oportunidade de participação em projetos de pesquisa.

() Após o programa foi ampliada minha capacidade de planejamento.

() Após o programa foi ampliada minha capacidade de liderança.

() Após o programa foi ampliada minha capacidade de comunicação.

() Após o término do programa sinto-me mais consciente do meu papel na sociedade com relação a responsabilidade social.

() Após o programa houve melhoria em minha capacidade de analisar situações e cenários de desenvolvimento da sociedade.

3. Marque TODAS as alternativas que correspondem à questão:

Você considera que o PPGDR o preparou mais adequadamente para:

- () Mercado de trabalho
- () Docência
- () Pesquisa
- () Ingresso em Doutorado
- () Nenhuma acima.
- () Outra / especifique: _____

4. Em relação ao curso de mestrado apresente 3 pontos fortes:

- a - _____
- b - _____
- c - _____

5. Em relação ao curso de mestrado apresente 3 pontos fracos:

- a - _____
- b - _____
- c - _____

SEGUNDO EIXO – TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DO EGRESSO

1. Qual a sua profissão atualmente? _____

2. Qual a relação entre a formação obtida no PPGDR e a função que desempenha atualmente no trabalho:

() A formação obtida no PPGDR para o exercício de minha função profissional atual foi necessária.

() A formação obtida no PPGDR para o exercício de minha função profissional atual não foi necessária.

() Não há relação.

() Não estou trabalhando no momento.

3. Houve mudança profissional em decorrência da formação no PPGDR?

() Promoção no trabalho / na carreira

() Novo trabalho

- () Estabelecimento como autônomo
 () Não houve mudança alguma
 () Outro / especifique: _____

4. Marque **TODAS** as opções que estão de acordo com a sua trajetória profissional após a formação obtida no PPGDR.

- () A formação no programa proporcionou-me maior visibilidade social.
 () A formação no programa proporcionou-me novas oportunidades de trabalho.
 () Após a conclusão do programa houve aumento em minha renda mensal bruta.
 () O programa influenciou os níveis pessoal de satisfação com a carreira.
 () Capacidade de se diferenciar e orientar-se para os resultados.
 () Capacidade de apresentar propostas de ações alternativas frente ao desenvolvimento regional.
 () Proporciona um crescimento de status profissional.
 () Carreira paralela como professor.
 () Exercer docência.
 () Desejo de mudança de direção de sua carreira profissional.

TERCEIRO EIXO – PRODUTIVIDADE DO EGRESSO

1. Após o curso foi ampliada sua capacidade de pesquisa?
 () Muito () Pouco () Não foi () Não sei informar
2. Após o programa houve melhoria em sua capacidade de pensar de forma crítica às questões relacionadas ao desenvolvimento?
 () Muito () Pouco () Não houve () Não sei informar
3. O programa colaborou para o seu enriquecimento cultural?
 () Muito () Pouco () Não colaborou () Não sei informar
4. Ao ingressar no PPGDR você já havia publicado em periódicos de alto impacto de reconhecimento – Revistas Qualis A?
 () Sim () Não () Não sei informar () Não quero informar

5. Ao concluir o PPGDR você havia publicado em periódicos de alto impacto de reconhecimento – Revistas Qualis A?
- Sim Não Não sei informar Não quero informar
6. Após o programa você realizou consulta a periódicos científicos nacionais e/ou internacionais?
- Sim, mais de uma vez por mês.
 Sim, ao menos uma vez por mês.
 Sim, menos de uma vez por mês.
 Nunca consultou após a conclusão do mestrado.
7. Com que frequência você atualiza seu Currículo na Plataforma Lattes?
- Ao menos uma vez por mês.
 Ao menos uma vez a cada 6 meses.
 Ao menos uma vez por ano.
 Nunca atualizei após a conclusão do mestrado.
8. Marque a Linha de Pesquisa da sua dissertação:
- Instituições, Ordenamento Territorial e Políticas Públicas para o Desenvolvimento Regional.
 Organizações, Mercados e Desenvolvimento Econômico Regional.
9. Marque **TODAS** as opções que estão de acordo com a produção científica da sua dissertação:
- O tema desenvolvido na dissertação relacionou-se com a minha atividade profissional.
 Minha experiência profissional contribuiu para o desenvolvimento da dissertação.
 O tema desenvolvido permitiu capacitar-me na análise de meu cotidiano de trabalho em bases científicas.
 O tema desenvolvido na minha dissertação não se relacionou com a minha atividade profissional.
 O tema desenvolvido na minha dissertação não se relacionou com a minha formação acadêmica da graduação.

PERGUNTAS FINAIS:

1. Ao concluir o PPGDR você foi orientado sobre a importância do aluno egresso manter seu vínculo com o programa após a sua titulação?

Sim Não Não lembro Não desejo informar

2. Ao concluir o PPGDR você foi orientado sobre o processo avaliativo realizado pela Capes para classificar por notas os programas de pós-graduação?

Sim Não Não lembro Não desejo informar

CAMPO LIVRE PARA O EGRESSO EXPRESSAR O QUE ENTENDER NECESSÁRIO SOBRE O CONTEXTO PESQUISADO:

Caso você aceite contribuir com uma imagem (foto ou outro) que expresse visualmente sua passagem pelo PPGDR pode enviar pelo E-mail ou WhatsApp.

Obrigada.

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO AOS DOCENTES DO PPGDR

Caros docentes do PPGDR:

Este questionário integra parte do trabalho de pesquisa que estou realizando para a elaboração da dissertação de mestrado intitulada “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, mestrado acadêmico, pertencente às Faculdades Integradas de Taquara. O estudo tem por objetivo coletar informações que possam subsidiar o acompanhamento dos egressos em sua trajetória profissional e capacidade de pesquisa.

Esclareço que as informações são confidenciais e serão utilizadas apenas para análises e estudos científicos.

Desde já agradeço sua participação na construção desta pesquisa.

Ana Cristina Tomasini

QUESTIONÁRIO:

1. Qual sua área de formação? _____
2. Em que ano entrou para a Faccat? E para o PPGDR? _____

I - Sobre o PPGDR:

3. Qual o perfil de egresso desejado pelo PPGDR?

4. Você considera que estão bem definidos os objetivos do curso e o perfil esperado do egresso do PPGDR?

5. Em relação ao curso de mestrado apresente 3 pontos fortes:
a - _____
b - _____

c - _____

6. Em relação ao curso de mestrado apresente 3 pontos fracos:

a - _____

b - _____

c - _____

II - Sobre os egressos:

7. Você mantém algum tipo de contato com os alunos egressos após a conclusão do mestrado?

8. Você saberia dizer quais as atuais ações do PPGDR voltadas para coletar informações a respeito da trajetória do egresso após a titulação?

9. Em sua opinião, de que forma o acompanhamento dos egressos pode ser útil ao programa?

10. Você teria sugestões que contribuam para um eficaz acompanhamento de egresso pelo PPGDR? Aponte-as:

11. Gostaria de fazer algum comentário final sobre o acompanhamento de egressos? _____

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO COM O COORDENADOR DO PPGDR

PREZADO COORDENADOR DO PPGDR:

Este questionário integra parte do trabalho de pesquisa que estou realizando para a elaboração da dissertação de mestrado intitulada “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, mestrado acadêmico, pertencente às Faculdades Integradas de Taquara.

O estudo tem por objetivo coletar informações que possam subsidiar o acompanhamento dos egressos em seu perfil, sua trajetória profissional e sua capacidade de pesquisa.

Esclareço que as informações são confidenciais e serão utilizadas apenas para análises e estudos científicos.

Desde já agradeço sua participação na construção desta pesquisa.

Ana Cristina Tomasini

QUESTIONÁRIO:

1. Qual a sua área de formação?
2. Quando entrou para a Faccat? E para o PPGDR?
3. Em que ano iniciou sua atuação na coordenação do programa?
4. Quais as atribuições desta função?
5. Por que a escolha do programa em desenvolvimento regional e não outra área do conhecimento?
6. Qual o impacto do PPGDR para a Faccat?
7. Qual o impacto do PPGDR para a comunidade local?
8. Como é realizado o acompanhamento dos egressos pela coordenação do PPGDR?
9. Quais os dados coletados junto aos egressos?
10. Quais as dificuldades que a coordenação possui para realizar esse acompanhamento?

11. Em sua opinião, a quem deve ser atribuída a responsabilidade pela execução de um monitoramento de egressos?
12. Esse acompanhamento poderia ser realizado de outra forma? De que forma?
13. A instituição promove atividades que estimule o retorno dos egressos do PPGDR? Quais?
14. Espaço aberto para alguma contribuição:

APÊNDICE F- QUESTIONÁRIO COM A SECRETÁRIA DO PPGDR.

Prezada secretária do PPGDR:

Este questionário integra parte do trabalho de pesquisa que estou realizando para a elaboração da dissertação de mestrado intitulada “Análise do perfil, da trajetória profissional e da produtividade dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, mestrado acadêmico, pertencente às Faculdades Integradas de Taquara.

O estudo tem por objetivo coletar informações que possam subsidiar o acompanhamento dos egressos em seu perfil, sua trajetória profissional e sua capacidade de pesquisa.

Esclareço que as informações são confidenciais e serão utilizadas apenas para análises e estudos científicos.

Desde já agradeço sua participação na construção desta pesquisa.

Ana Cristina Tomasini

QUESTIONÁRIO:

I – Questões de identificação:

1. Qual sua função e formação?

2. Quando iniciou suas funções na coordenação do PPGDR?

3. Quais as suas atribuições nesta função?

II – Questões sobre o acompanhamento de egressos.

4. Você mantém algum tipo de contato com os alunos após a conclusão do mestrado? Caso a resposta for afirmativa, qual tipo de contato?

5. Para a coordenação de um curso, por que é importante realizar o acompanhamento dos egressos?

6. Como é feito o acompanhamento pelo PPGDR?

7. Quais as dificuldades que a coordenação possui para realizar esse acompanhamento?

8. Você teria sugestões que contribuam para um eficaz acompanhamento de egressos pelo PPGDR?

9. Você considera o acompanhamento dos egressos importante? Por quê?
