



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
TECNOLÓGICA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

GIRLANE AIRES GONÇALVES

**RADIOGRAFIA DOS EGRESSOS PPGE/UFOPA (2015-2019): subsídios para
elaboração de proposta de modelo de sistema de acompanhamento institucional.**

Santarém/PA

2021

GIRLANE AIRES GONÇALVES

RADIOGRAFIA DOS EGRESSOS PPGE/UFOPA (2015-2019): subsídios para elaboração de proposta de modelo de sistema de acompanhamento institucional.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia, no Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro.

Linha de Pesquisa: Formação Humana em Contextos Formais e não Formais na Amazônia.

Santarém/PA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas (SIBI) da UFOPA Catalogação de Publicação
na Fonte. UFOPA – Biblioteca Unidade Rondon

Goncalves, Girlane Aires.

Radiografia dos egressos PPGE/UFOPA (2015-2019): subsídios para elaboração de proposta de modelo de sistema de acompanhamento institucional / Girlane Aires Goncalves. - Santarém, 2021.

257f.: il.

Mestrado (Dissertação) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação.

Orientador: Tânia Suely Azevedo Brasileiro.

1. Sistema de acompanhamento de egressos. 2. Impactos na formação. 3. Avaliação CAPES. 4. Amazônia. I. Brasileiro, Tânia Suely Azevedo. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas

CDD 23 ed. 371.12



Universidade Federal do Oeste do Pará
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA N° 62

Aos vinte dias do mês de abril do ano de 2021, às 14:00 horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Dra. Tania Suely Azevedo Brasileiro (orientadora e presidente), Dra. Jocyleia Santana dos Santos (membro externo), Dra. Sinara Almeida da Costa (membro interno) e Dr. José Ricardo e Souza Mafra (membro interno) a fim de arguirm a mestranda Girlane Aires Gonçalves, com a dissertação intitulada "RADIOGRAFIA DOS EGRESSOS PPGE/UFOPA (2015- 2019): subsídios para elaboração de proposta de modelo de sistema de acompanhamento institucional". Aberta a sessão pela presidente, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações foi:

- (x) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em Educação.
() Reprovada.

Dra. JOCYLEIA SANTANA DOS SANTOS, UFT
Examinadora Externa à Instituição

Dra. SINARA ALMEIDA DA COSTA, UFOPA
Examinadora Interna

Dr. JOSE RICARDO E SOUZA MAFRA, UFOPA
Examinador Interno

Dra. TANIA SUELY AZEVEDO BRASILEIRO, UFOPA
Presidente

GIRLANE AIRES GONCALVES
Mestranda

*Dedico a todos(as) que, de alguma forma,
lutam por um mundo melhor e igualitário.
Aos meus filhos, pais e marido pelo apoio,
carinho e incentivo.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pelo consentimento da vida e a oportunidade de trilhar nos caminhos do conhecimento, me dando força a prosseguir mesmo em meio às tempestades da vida.

À minha família, nas pessoas de Evandro Rodrigues Gonçalves – meu papai e Maria Aires Gonçalves – minha mamãe e meus irmãos Gilvandro Aires e Gilson Aires, pois, enquanto estava em família, continuava ausente, na elaboração deste trabalho, mesmo assim me incentivaram a continuar. À minha sogra Maria Raimunda Mafra que torceu muito por mim.

Aos meus filhos Jaílson Lucas Aires e Evelyn Aires Mafra pela paciência e carinho mesmo estando ausente em momentos especiais para eles, ao meu esposo José Ricardo Mafra pelo carinho e compreensão.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Tania Suely Azevedo Brasileiro, pela paciência, pelo zelo, carinho e por acreditar em mim até mesmo quando nem eu acreditava que conseguiria terminar.

À UFOPA e ao Programa PPGE como um todo, pela parceria e ensinamento obtidos durante o curso.

Aos meus queridos colegas e amigos do curso de mestrado turma 2019, uns mais chegados, outros mais distantes, porém, a parceria foi muito importante em momentos que íamos desfalecendo e os colegas seguravam nossas mãos sempre com palavras de ânimos e incentivos.

E ainda sim, a todos (a) amigos, que mesmo distantes torciam por mim.

“A educação tem papel relevante nesse movimento de reconstrução, pois precisa propiciar meios para soterrar o paradigma conservador vigente e com ele o processo de injustiça, a visão individualista e competitiva, a violência e o desrespeito aos direitos humanos” (BEHRENS, 2006, p. 16)

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.
(FREIRE, 1987, P. 87)

RESUMO

A pesquisa aborda o acompanhamento dos egressos do período de 2015 a 2019, no Programa de pós-graduação em Educação, da Universidade Federal do Oeste do Pará, através de um mapeamento das informações sobre as contribuições e os impactos decorrentes desta formação para a trajetória profissional com base a princípios éticos e humanísticos fundamentados em Paulo Freire (1987; 1996; 2010) e Edgar Morin (2000; 2003; 2005), com vistas a obter subsídios para elaboração de proposta de um modelo de sistema de acompanhamento institucional. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo, com características de estudo de caso, e métodos quantitativos, por empregar a quantificação tanto na coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Para tal, buscou-se a análise dos documentos da CAPES quanto aos PNPGs e Relatório de Avaliação Institucional da UFOPA, assim como análise documental dos egressos obtidos pela secretaria do Programa, Currículo da Plataforma *Lattes* e através do questionário aplicado pela comissão de acompanhamento de egressos do PPGE enviado por *e-mail* aos 129¹ egressos do curso no período de março a agosto de 2020. Destes 129 *e-mails* enviados, obteve-se 89 retornos compondo a amostra do estudo, adotando-se para o tratamento dos dados a análise de conteúdo de Bardin (2011). Os resultados revelam a maior predominância dos egressos sendo do gênero feminino (77%), e faixa etária entre 30 a 49 anos (80%). Em se tratando da formação acadêmica, os dados apontam que a maioria vem da área da Educação (78%), e que 84% já haviam cursado Especialização antes do Mestrado. Dos respondentes, (49%) atuavam como professores antes de ingressarem no programa de pós-graduação, e seguir carreira acadêmica e de pesquisa foi o principal motivo para o ingresso no PPGE. No entanto, (81%) dos egressos, afirmam que os conhecimentos adquiridos foram muito satisfatórios para a formação profissional tendo a “Formação Humana” e “Integral” como um destaque, e anunciam que os impactos na inserção social foram positivos, através da formação, para o meio educacional amazônico. Espera-se que esse estudo contribua para um importante aspecto da avaliação dos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* em educação, que é o de fomentar informações atualizadas de seus egressos de forma a compor subsídios de avaliação para garantir a qualidade dessa formação continuada no Brasil.

Palavras-Chave: Sistema de acompanhamento de egressos. Impactos na formação. Avaliação CAPES. Amazônia.

¹ Dados de egressos na data do envio do questionário – março a abril de 2020.

ABSTRACT

The research addresses the monitoring of graduates from the period 2015 to 2019, in the Graduate Program in Education at the Federal University of Western Pará, through a mapping of information about the contributions and impacts resulting from this training for the professional trajectory based on ethical and humanistic principles based on Paulo Freire (1987; 1996; 2010) and Edgar Morin (2000; 2003; 2005), in order to obtain subsidies for developing a proposal for a model of institutional monitoring system. The methodology used is qualitative in nature, with case study characteristics, and quantitative methods, as it employs quantification both in the collection of information and in their treatment through statistical techniques. To this end, we sought the analysis of CAPES documents regarding the PNPGs and UFOPA's Institutional Evaluation Report, as well as the documental analysis of the egresses obtained by the Program's secretariat, résumés from the Lattes Platform, and through the questionnaire applied by the PPGE's egress monitoring commission, sent by e-mail to 129 egresses from the course in the period between March and August of 2020. Of these 129 e-mails sent, 89 returns were obtained, making up the study sample, adopting Bardin's content analysis for data treatment (2011). The results reveal the highest predominance of egresses being female (77%), and age between 30 and 49 years (80%). In terms of academic background, the data indicate that the majority comes from the area of Education (78%), and that 84% had already taken a Specialization course prior to the Master's degree. Of the respondents, (49%) had worked as teachers before entering the graduate program, and to follow an academic and research career was the main reason for entering the PPGE. However, (81%) of the graduates, state that the knowledge acquired was very satisfactory for their professional formation, with "Human Formation" and "Integral Formation" as a highlight and announce that the impacts on social insertion were positive, through the formation, for the Amazonian educational environment. It is hoped that this study will contribute to an important aspect of the evaluation of *Stricto Sensu* post-graduation courses in education, which is to foster updated information from its graduates in order to compose evaluation subsidies to guarantee the quality of this continuing education in Brazil.

Keywords: Egress monitoring system. Impacts on training. CAPES Assessment. Amazon.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Conceitos que possuem semelhanças semânticas -----	26
Quadro 2 – Importância do acompanhamento de egressos na perspectiva dos autores-	51
Quadro 3 – Programas de pós-graduação UFOPA -----	70
Figura 1 – Localização dos mestrandos do PPGE/UFOPA (2014-2019) -----	75
Gráfico 1 – Gênero dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2020). -----	76
Gráfico 2 – Graduação dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2020). -----	78
Gráfico 3 – Atuação profissional dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2019). -----	79
Figura 2 – Fases e instrumentos da pesquisa -----	80
Quadro 4 – Exemplo da escala tipo <i>Likert</i> utilizada em cada dimensão da qualidade--	85
Quadro 5 – Metamatriz descritiva das seções temáticas e as respectivas variáveis de referência do questionário -----	87
Figura 3 – Organização da análise de conteúdo -----	88
Figura 4 – Mosaico de imagens da <i>website</i> do PPGE/UFOPA -----	95
Gráfico 4 – Evolução no número de programas de pós-graduação em educação -----	97
Gráfico 5 – Evolução no número de PPG em cada região brasileira -----	98
Gráfico 6 – Evolução no número de mestrado acadêmico na área de educação -----	99
Gráfico 7 – PPGEs da região nordeste e seus conceitos -----	100
Gráfico 8 – PPGEs da região centro-oeste e seus conceitos -----	102
Gráfico 9 – PPGEs da região sudeste e seus conceitos -----	104
Gráfico 10 – PPGEs da região sul e seus conceitos -----	105
Gráfico 11 – PPGEs da região norte e seus conceitos -----	106
Gráfico 12 – Gênero dos egressos PPGE/UFOPA -----	114
Gráfico 13 – Estado civil dos egressos PPGE/UFOPA -----	115
Gráfico 14 – Tipo de graduação -----	116
Gráfico 15 – Ano graduação dos egressos PPGE/UFOPA -----	117
Gráfico 16 – Graduação por área de conhecimento -----	117
Gráfico 17 – Egressos com especialização antes do PPGE/UFOPA -----	118
Quadro 6 - Cursos de especializações e aperfeiçoamentos oferecidas pela UFOPA----	120
Gráfico 18 – Egressos por linha de pesquisa -----	122
Quadro 7 – Editais para o processo seletivo do PPGE/UFOPA -----	123
Gráfico 19 – Ano de defesa do trabalho de dissertação -----	125

Gráfico 20 – Bolsistas durante o PPGE/UFOPA -----	125
Gráfico 21 – Trabalhava antes do ingresso no programa -----	125
Gráfico 22 – Exercendo atividade profissional atualmente -----	127
Gráfico 23 – Atividade profissional na área de educação -----	127
Gráfico 24 – Ingresso no doutorado -----	129
Gráfico 25 – Programas de ingresso no doutorado – egressos PPGE/UFOPA -----	129
Gráfico 26 – Ingresso em outros cursos – egressos PPGE/UFOPA -----	130
Gráfico 27 – Distribuição do grau de satisfação em relação aos conhecimentos adquiridos durante o curso para formação profissional do egresso -----	133
Figura 5 – Conhecimento mais relevante na perspectiva dos egressos -----	135
Gráfico 28 – Grau de satisfação com a colaboração do curso para o desenvolvimento cultural e pessoal do egresso PPGE/UFOPA-----	143
Figura 6 – Maior colaboração no desenvolvimento cultural e pessoal do egresso -----	146
Gráfico 29 – Impacto do relatório de dissertação no meio educacional -----	148
Figura 7 – Maior impacto das dissertações -----	151
Gráfico 30 – Produção durante o curso -----	152
Gráfico 31 – Meios de publicações durante o curso -----	152
Gráfico 32 – Participação em congressos científicos -----	153
Gráfico 33 – Congressos científicos que os egressos participaram -----	154
Gráfico 34 – Realização de produção acadêmica -----	154
Gráfico 35 – Produção em parceria com o orientador -----	156
Gráfico 36 – Tipos de produções feitas atualmente -----	157
Gráfico 37 – Participação em atividades do PPGE -----	157
Gráfico 38 – Grupos de estudos vinculados ao programa -----	157
Quadro 8 – Grupos de pesquisa e estudos do PPGE/UFOPA -----	159
Gráfico 39 – Participação em grupos de estudo e pesquisa dentro do programa -----	160
Gráfico 40 – Participação em atividades em outros programas de PG -----	161
Gráfico 41 – Participação em outros programas. -----	161
Gráfico 42 – Participação em evento promovido pelo PPGE/UFOPA -----	162
Gráfico 43 – Recebimento de informação de evento do programa por <i>e-mail</i> ou celular- -----	163
Gráfico 44 – Grau de satisfação profissional -----	164
Gráfico 45 – Nota aplicada ao orientador -----	166
Gráfico 46 – Nota aplicada ao curso de pós-graduação em educação -----	167

Gráfico 47 – Nota aplicada a formação recebida no PPGE/UFOPA -----	168
Figura 8 – Maior impacto para a formação do egresso – linha de pesquisa 1 -----	169
Figura 9 – Maior impacto para a formação do egresso – linha de pesquisa 2 -----	171
Figura 10 – Maior impacto para a formação do egresso – linha de pesquisa 3 -----	172

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Discentes ingressos no PPGE/UFOPA (2014-2020) -----	74
Tabela 2 – Gênero dos discentes PPGE/UFOPA (2014-2020) -----	77
Tabela 3 – Faixa etária dos egressos (2014-2019) -----	112
Tabela 4 – Área de especialização dos egressos do PPGE/UFOPA -----	119
Tabela 5 – Egressos por turma de ingresso no PPGE/UFOPA -----	121
Tabela 6 – Atuação dos egressos durante o curso de pós-graduação PPGE/UFOPA ---	126
Tabela 7 – Atuação dos egressos após o curso de pós-graduação PPGE/UFOPA -----	128
Tabela 8 – Motivos dos egressos pesquisados para escolher o PPGE/ UFOPA -----	131
Tabela 9 – Distribuição das categorias relativas às colaborações do curso para o desenvolvimento pessoal e cultural do egresso do PPGE/UFOPA -----	143
Tabela 10 – Tipos de produções acadêmicas dos egressos PPGE/UFOPA -----	155

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CEA	Comissão de Acompanhamento de Egresso da UFOPA
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Congresso Brasileiro de Educação
CBIE	Congresso Brasileiro de Informática da Educação
CGEE	Centro de Gestão de Estudos Estratégicos
CFE	Conselho Federal de Educação
CIPEC	I Congresso Internacional de Pesquisa e Ciência do IESPES
CONBRATRI	Congresso Brasileiro de Teoria da Resposta ao Item
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
COPEDI	Congresso Paulista de Educação Infantil
CSBC	Congresso da Sociedade Brasileira de Computação
CTC	Conselho Técnico Científico
EDUCANORTE	Doutorado em Educação na Amazônia
EIDE	Encontro Ibero-americano de Educação
ENDIPE	Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
EPEN	Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste
FA	Frequência Absoluta
FR	Frequência Relativa
GRUPECI	Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias
HISTEDBR	História, Sociedade e Educação no Brasil
INEP	Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais
IPS	Índice de Progresso Social
JORNEDUC	Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação
MEC	Ministério da Educação
PGEDA	Programa de Doutorado em Educação
PNPG	Planos Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programa de Pós-Graduação

PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGE/UFSCar	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos
PPGSAQ	Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Ambiente e Qualidade de Vida
PPG-SND	Programa de Pós-graduação Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBP	Sociedade Brasileira de Psicologia
SCOOP	'Congresso' in Inovação Educacional
SIGAA	Sistema Integrado de Atividades Acadêmicas
SIHS	VII Seminário Internacional de Habilidades Sociais
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós- Graduação
SOP	Serviço de Orientação Profissional
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFR	Universidade Federal de Roraima
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
WIE	Workshop de Informática na Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
2 MARCO TEÓRICO DA PESQUISA E LEGISLAÇÃO ASSOCIADA AO ESTUDO DE EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO	32
2.1 Sistema de avaliação no Brasil	32
2.2 Planos nacionais de pós-graduação (PNPG) <i>stricto sensu</i> brasileira	34
2.3 Políticas de acompanhamento de egressos	42
2.3.1. Conceito de egresso	43
2.3.2 Acompanhamento de egressos e sistema de acompanhamento internacional	44
2.3.3 Estado da arte do objeto de estudo	47
2.3.4 Sistema de acompanhamento de egressos	62
2.4 A pós-graduação no contexto atual frente aos desmontes educacional	64
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO	67
3.1. O <i>locus</i> e delimitação da pesquisa	69
3.1.1 Caracterização do PPGE/UFOPA	70
3.2 Fases e instrumentos da pesquisa	79
3.2.1. Questionário eletrônico de preenchimento <i>on-line</i>	82
3.2.1.1 Composição do questionário	84
3.3 Análise de dados	88
4 PANORAMA DOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NOS PPGEs DO BRASIL – PORTAL DE RELACIONAMENTOS	91
4.1 Portal de relacionamento do egresso	93

4.2 Expansão da pós-graduação em Educação e o acompanhamento de egressos (AE) nos PPGEs no Brasil -----	96
4.2.1 Região nordeste -----	99
4.2.2 Região centro-oeste -----	101
4.2.3 Região sudeste -----	103
4.2.4 Região sul -----	104
4.2.5 Região norte -----	106
5 RESULTADOS DO MAPEAMENTO DE EGRESSOS DO PPGE/UFOPA -----	110
5.1 Informações pessoais dos egressos respondentes -----	111
5.2 Informações acadêmicas dos egressos -----	115
5.3 Participação na pesquisa e informações sobre titulação e atuação profissional dos egressos -----	121
5.4 Informações sobre satisfação do egresso do PPGE/UFOPA -----	131
5.4.1 Satisfação em relação aos conhecimentos adquiridos no PPGE/UFOPA -----	133
5.4.2 Conhecimentos mais relevantes para a formação profissional durante o curso -----	134
5.4.4 Colaboração do curso na formação pessoal e cultural do egresso PPGE/UFOPA -----	142
5.5 Publicações e participações em eventos – egressos do PPGE/UFOPA -----	151
5.5.1 Participação em congressos científicos -----	152
5.5.2 Tipo de produções acadêmicas feitas pelos egressos do PPGE/UFOPA -----	155
5.5.3 Parceria com o orientador e participação em eventos do programa -----	156
5.5.4 Participação em outros programas de pós-graduação -----	160
5.5.5 Recebe informações sobre eventos do programa -----	163
5.6 Satisfação profissional do egresso do PPGE/UFOPA -----	164
5.7 Relacionamento egresso – orientador – programa -----	165

5.8 Impactos na formação obtida através do programa analisado por linha de pesquisa----	168
5.9 Sugestões dos egressos com vistas a possibilidade em participar de eventos e atividades da área/linha/grupos de pesquisa do programa -----	174
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	177
REFERÊNCIAS -----	186
APÊNDICE A – ESTADO DA ARTE DOS TRABALHOS PUBLICADOS (ARTIGOS, DISSERTAÇÕES E TESES-----	200
APÊNDICE B – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE- MESTRADO ACADÊMICO-----	214
APÊNDICE C – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE-----	216
APÊNDICE D – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE -----	218
APÊNDICE E – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO SUL -----	222
APÊNDICE F – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE-----	226
APÊNDICE G – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: CONHECIMENTO QUE OS EGRESSOS DO PPGE/UFOPA PESQUISADOS CONSIDERAM TER SIDO MAIS RELEVANTE-----	227
APÊNDICE H – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: MAIOR COLABORAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO CULTURAL E PESSOAL DO EGRESSO-----	229

APÊNDICE I – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: PERCEBEU ALGUM IMPACTO QUE SEU RELATÓRIO DE DISSERTAÇÃO TENHA CAUSADO NO MEIO EDUCACIONAL? QUAIS?-----	231
APÊNDICE J – TABELA DAS SUGESTÕES DOS EGRESSOS VISANDO POSSIBILITAR A PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS E ATIVIDADES DAS ÁREAS/LINHAS/GRUPOS DE PESQUISA -----	233
ANEXO A – MODELO DO MEMORANDO EXPEDIDO À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFOPA -----	236
ANEXO B – QUESTIONÁRIO_EGRESSOS_PPGE/ UFOPA -----	237
ANEXO C – PESQUISA FEITA POR SIMON E PACHECO (2017, P. 5 – 8): AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS ADOTADAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO SUL-----	248
ANEXO D – DISCENTES DO PPGE/UFOPA POR TURMA E TEMPO DE TITULAÇÃO -----	250

1 INTRODUÇÃO

As discussões sobre uma política de acompanhamento e localização de egressos como instrumento indutor de avaliação de cursos, seja de graduação ou pós-graduação, não é recente, como observado através do relatório final do projeto CNE/UNESCO (2017, p. 16). Ele retrata que no Brasil a avaliação de “objetivos educacionais” das instituições começou a ser feita na pós-graduação por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que passou a avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação do país por meio de indicadores voltados especialmente à produção científica a partir de 1976.

A portaria CAPES n.º 59, de 21/03/2017, versa sobre o regulamento da avaliação quadrienal, bem como o documento de Área – Educação (CAPES, 2017), o qual estabelece informações e um balanço da Área no quadriênio (2013-2016). Essa portaria tem como um dos objetivos propostos o de contribuir para a garantia da qualidade da pós-graduação brasileira que se efetiva na identificação dos programas que atendam ao padrão mínimo de qualidade exigido para cada nível de curso, e, em decorrência, terão a renovação de seu reconhecimento recomendada pela CAPES ao Conselho Nacional de Educação CNE/MEC (CAPES, 2017, p. 01). Nesse sentido, a CAPES vem trazendo, através de seus eixos, elementos nas fichas de avaliação que versa sobre as informações pertinentes aos egressos dos cursos de pós-graduação, bem como a obtenção de informações sobre a política de acompanhamento dos egressos desses cursos, se existem, e de que forma é executada.

Os Cursos de pós-graduação *stricto sensu* vêm crescendo substancialmente nos últimos anos em todo o País. De acordo com Ramalho (2006), no ano de 1965 foi publicado o parecer n.º 977 do Conselho Federal de Educação – CFE, o qual ficou conhecido como Parecer Sucupira², representando o marco legal e inaugural da pós-graduação *stricto sensu* no país. Ele possibilitou a criação do primeiro curso de pós-graduação em Educação no Brasil, ocorrido na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), que teve início no ano de 1966. Desde então, começou a regulamentação de cursos e programas de pós-graduação, assim como implementações de planos e estratégias em busca de melhorias para o desenvolvimento acadêmico e educacional. Neste contexto, segundo Veiga (2020)³, no ano de 2020, já existem

² Newton Lins Buarque Sucupira (1920-2007) – fazia parte do Conselho Federal de Educação (CFE) e foi o relator do Parecer 977/65 que prescreveu as linhas de orientação para a montagem da pós-graduação e o relatório do grupo de trabalho criado pelo Decreto 62937/68 para estudo da reforma universitária, que deu origem à Lei nº 5.540/68.

³ Pesquisa feita com os Programas de Pós-Graduação em Educação durante a pandemia sobre aulas remotas. Disponível em <<https://www.anped.org.br/news/programas-de-pos-graduacao-em-educacao-durante-pandemia>> Acesso em: 10/11/2020.

193 programas de pós-graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) distribuídos pelas cinco regiões do país.

Entretanto, “[...]essa expansão se deve, em grande parte, às políticas de pós-graduação e pesquisa por meio das agências da área (CAPES, CNPq, etc.) e das universidades [...] e na efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (NOBRE, 2018, p. 26). Na perspectiva de Brasileiro e Monteiro (2019, p. 42), “[...]esse impulso decorre do surgimento dos Planos Nacionais de Pós-Graduação e Pesquisa (PNPG) no Brasil, articulados com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico do País”. Contudo, a pós-graduação brasileira enfrenta muitos desafios e, neste sentido Teixeira (2015, p.38) retrata que,

Apesar de imprimir um ritmo acelerado de crescimento, o sistema da pós-graduação merece a atenção de diferentes segmentos sociais, não apenas das universidades. Entre os vários desafios, há uma carência de análises quanto às finalidades, propostas, formas de desempenho e tipos de qualidade socialmente relevantes esperadas dos cursos de mestrado e doutorado. O desafio está na busca de um equilíbrio entre a preparação de professores para o ensino superior, pesquisadores e profissionais que buscam seu aprofundamento teórico, cultural, científico ou tecnológico.

Essas carências de análises que Teixeira (2015) relaciona no texto podem ser avaliadas através da perspectiva de egressos dos cursos de mestrado e doutorado, já que um estudante de pós-graduação tem suas ações e práticas afetadas pelas experiências vividas durante o curso, o que poderá impactar diretamente na sua vida profissional. E, neste contexto, Silva *et al.* (2011) colaboram ao dizer que o egresso poderá trazer contribuições valiosas para a instituição, possibilitando uma visão de aspecto relevante aos procedimentos de avaliação e de processos educativos, evidenciando as demandas da sociedade pela sua percepção. Sendo assim, acompanhar os egressos pode trazer benefícios, tanto para a Instituição quanto para o Programa de pós-graduação, estendendo os resultados para os indicativos de avaliação da CAPES.

Frente a esta realidade, torna-se necessário o aperfeiçoamento no processo avaliativo dos programas de pós-graduação no país, tanto para abertura de cursos novos como para a permanência dos já existentes. Nesse sentido, a CAPES tem um papel fundamental aliado aos planos nacionais ao se tratar de qualidade e ao sucesso alcançado pela pós-graduação brasileira. Sob essa perspectiva, os programas de pós-graduação *stricto sensu* passaram a ser “avaliados” na expectativa de que esses instrumentos ofereçam elementos capazes de alcançar melhorias e desenvolvimento no campo das políticas educacionais, auxiliando no planejamento e execução, envolvendo um conjunto integrado de dimensões, funções e finalidades de ensino,

pesquisa e vinculação com a sociedade, e, no entanto, sem limitar-se a um único instrumento (DIAS SOBRINHO, 2020).

E, nessa perspectiva de avaliação Gonçalves (2001, p. 6) ressalta que,

No âmbito das políticas educacionais está, portanto, comprovado tendencialmente que a avaliação somente poderá vir a mostrar resultados, no que respeita à qualificação universalizada da cidadania e do trabalhador de amanhã, na medida em que se buscar a integração entre as demais políticas de desenvolvimento curricular e a qualificação docente continuada. Mais ainda, a implementação desta concepção de política educacional somente poderá ser maximizada na medida em que se garantir que os resultados do processo avaliativo servirão de indicadores e sustentáculos para novas políticas pedagógicas no âmbito da pós-graduação.

Sendo assim, a avaliação só fará sentido e trará resultados se houver indicadores de melhorias para novas política públicas que resultarão na qualidade no âmbito educacional de todo país, bem como na diminuição das disparidades regionais.

Na perspectiva de Nobre (2018) a avaliação é o instrumento fundamental do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), em que os resultados surtem diversos efeitos, alguns deles como: o uso das notas/conceitos de base para novos estudantes que estão em busca de seus cursos, até mesmo para as agências de fomentos nacionais e internacionais que orientam suas políticas segundo aos conceitos atribuídos pela avaliação. No entanto, o acompanhamento de egressos aparece como parte importante nas fichas de avaliação da CAPES no quadriênio (2016-2020), sendo que esse acompanhamento de egressos é de responsabilidade de cada Programa e/ou Universidade, não tendo um modelo unificado a se seguir.

Entretanto, os programas recomendados pela CAPES devem monitorar e acompanhar o destino dos seus egressos, assim como a inserção social destes, sendo parte relevante do processo avaliativo, com vistas ao desenvolvimento de indicadores de qualidade dos cursos, propondo ações capazes de detectar o valor agregado aos seus discentes, além de projetar informações sobre metas e inserção social e acadêmica desses egressos. Estas informações possuem um peso considerável na avaliação quadrienal de um programa de pós-graduação, com uma contribuição significativa para a atribuição de sua nota de referência. Com isso, “[...]o aproveitamento da contribuição potencial desses profissionais com mais altos níveis de formação depende de sua inserção adequada ao mercado de trabalho, o que recomenda um perfil de formação ajustado aos requisitos do desenvolvimento da economia da região e da sociedade” (GALVÃO *et al.* 2016, p. 149).

Nesse sentido, propõe-se a estudar o acompanhamento de egressos através de um mapeamento dos mesmos, com base nas diretrizes de um Programa de Pós-Graduação em

Educação na Amazônia (PPGE), e assim subsidiar a proposição de um modelo de sistema de acompanhamento contínuo dos egressos, partindo do pressuposto que o programa investigado possui princípios éticos e humanísticos, tal qual a abordagem de Freire (1987; 1996; 2010) e Morin (2000; 2003; 2005). Os autores expressam saberes necessários à prática educativa e estimulam a reflexão sobre o papel de educadores com base a construir novas formas de cognição que possam permitir o enfrentamento das incertezas e as indagações existentes no âmbito educacional. Nesse sentido, optou-se em apresentar o tema desta dissertação como “radiografia dos egressos”, por ser um estudo mais aprofundado do mapeamento. Sua delimitação no curso de Mestrado em Educação da UFOPA, na grande área de Educação na Amazônia⁴, recomendado pela CAPES em 2013, implementada sua 1ª turma em 2014, tendo sua primeira turma de egressos a partir de 2015.

Assim, baseado na contextualização realizada, é possível chegar a questão problematizadora deste trabalho de dissertação, vinculada a linha de pesquisa Formação Humana em Contextos Formais e não Formais na Amazônia: Qual é o perfil dos egressos do PPGE/UFOPA e que impactos decorrentes da sua formação possibilitam contribuir para auxiliar no desenvolvimento da Região Amazônica, a partir de princípios éticos e humanísticos, considerando os indicadores de avaliação da Pós-graduação brasileira?

Buscou-se os autores Freire (1987; 1996; 2010) e Morin (2000; 2003; 2005) para dialogarem com a questão levantada, na medida em que apontam elementos relacionais com o ato de ensinar e compromissos na luta em defesa dos educadores, na busca de uma formação mais humana, emancipatória e ética, além de buscar arquitetar com os discentes para o desenvolvimento de habilidades e discernimento moral, pois, segundo Freire (1996, p.16) “não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela, [...] é uma transgressão”.

Freire (1987; 1996; 2010) é considerado uma grande referência no cenário educacional, não se baseando apenas em uma educação do senso comum, mas sim em uma filosofia política da educação, ancorada em uma antropologia filosófica e de concepção dialógica que enaltece um humanismo libertador. Segundo Araújo *et al.* (2014, p. 65), a concepção freiriana “[...]traz para o conceito de educação o sentimento de completude do ser humano como sujeito em constante formação, que se ressignifica a partir das experiências educacionais escolares e não escolares vivenciadas em uma dinâmica dialógica”.

⁴ O Programa de pós-graduação em Educação passou a ter a denominação de Educação na Amazônia a partir de 2019 sob a Resolução N° 298, de 23 de agosto de 2019.

Freire (1996) defende que o ato de ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção, e, para tanto, as relações entre educador e aluno devem ser afetivas e democráticas, garantindo a todos a mesma oportunidade de expressão e sua inserção na sociedade. Nessa perspectiva, o papel fundamental do educador é o de criar condições para a construção do conhecimento, despertando no educando a inquietação, a curiosidade, a motivação de mudança e o bem-estar social. Este autor propôs em sua trajetória um projeto educativo que visualiza o ser humano na sua total integralidade estando sempre em um processo de libertação. Esse pensamento que se faz pedagógico, e, ao mesmo tempo, político leva ao homem em busca do *ser mais*. Uma das questões centrais de sua pedagogia é a ideia de que o ser humano é ontologicamente vocacionado para exercer historicamente a condição de sujeitos, e, assim, vivenciar sua humanidade continuamente, possibilitando, dessa forma, a transformação da realidade, de si mesmo e dos próprios seres humanos, o que ele chamou de “práxis humana”.

No que tange à educação, essa credibilidade fundamenta-se em que o ser humano faz ele próprio o seu caminho, não seguindo um já previamente construído, levando em conta a vocação ontológica do ser humano, tendo ele mesmo autonomia em atitudes para fazer emergir uma Educação digna e consciente e que seja acessível a todos. Nesse sentido, Freire (2010, p. 107) destaca que essa

Autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.

Quanto a Edgar Morin, considerado como um dos principais pensadores contemporâneos, traz, em suas obras, profundas reflexões sobre a educação e o processo de humanização, em que, assim como Freire, defende o pensamento integral do ser humano e questiona a supremacia do conhecimento fragmentado através da organização das disciplinas escolares que, de acordo com ele, impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, tornando-se impossível aprender o que significa “ser humano e suas aptidões”. Ainda, segundo Morin (2000; 2003; 2005), essa concepção de ensino deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto, e assim torna-se necessária recuperar “a condição humana como o objeto essencial de todo o ensino” (MORIN, 2000, p.15).

Entretanto, Freire (1987), em sua concepção político-pedagógica, acreditava em uma “criação de um mundo em que seja menos difícil amar”, ou seja, lutar pelo fim das opressões (de diversos matizes) e pela criação de estruturas e relações humanizadoras que favoreçam a busca pelo “ser mais e a liberdade” (JESUS, 2010)⁵. O “ser mais”, segundo Freire, “é a vocação histórica do ser humano onde é contestada pela desumanização que, não sendo vocação, é viabilidade constatável na história” (FREIRE, 1987, p. 48).

Segundo Freire (1987), a luta contra essa desumanização para, assim, chegar à liberdade, só poderá ser possível através de um processo de Conscientização e Diálogo em que o homem passa a compreender seu papel histórico no mundo através da consciência crítica que o possibilita a sair de sua condição de passividade tornando-o sujeito de sua própria história. No entanto, essa busca em “Ser mais” deve ocorrer mutuamente e não no individualismo e na arbitrariedade, pois, quando isso ocorre, perdem-se os valores éticos e sociais. Como retrata Freire (1987, p. 48),

Esta busca do Ser mais, porém, não pode realizar-se ao isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, daí que seja impossível dar-se nas relações antagônicas entre opressores e oprimidos.

Ninguém pode ser, autenticamente, proibido que os outros sejam. Esta é uma exigência radical. O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ser mais egoísta, forma de ser menos. De desumanização. Não que não seja fundamental – repetamos – ter para ser. Precisamente porque é, não pode o ter de alguns converter-se na obstaculização ao ter dos demais, robustecendo o poder dos primeiros, com o qual esmagam os segundos, na sua escassez de poder.

A expansão de informações e o crescimento desenfreado das tecnologias está levando os homens à competitividade e ao individualismo, o que torna o coletivo cada vez mais distante. O que antes acreditava-se que essas mudanças levariam ao progresso está tornando o homem distante de si, e, segundo Morin (2002, p.79), a “grande conquista da inteligência seria poder, enfim, libertar-se da ilusão de prever o destino humano. O futuro permanece aberto e imprevisível”, entretanto, cheio de incertezas, e, assim, é dever da Educação intervir nesse ciclo de desumanização no qual

Estamos comprometidos, na escala da humanidade planetária, na obra essencial da vida, que é resistir à morte. Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade. A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiserção recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos para

⁵ Notas da palestra realizada no dia 23.02.2010, na Escola Judicial Desembargador Edésio Fernandes (EJEF - MG). Disponível em: <<https://bd.tjmg.jus.br/jspui/bitstream/tjmg/667/1/palJR-OHU.pdf>> Acesso em: 18/01/2021.

todos. A educação do futuro deverá ensinar a ética da compreensão planetária. (MORIN, 2002, p. 78)

Assim como Morin (2002), Freire (1987) também destaca que, através da Educação, o sujeito encontrará o processo de restaurar a conexão dos indivíduos com a sua identidade comum a todos os outros humanos. Com isso, o que se pode observar até aqui, é que os autores possuem uma mesma perspectiva: a Educação como uma forma arrebatadora do homem para a humanização e consequentemente chegar na sua vocação ontológica do “*ser mais*”, que se insere num contexto maior de transformação da sociedade.

Através do quadro 1, é possível observar as semelhanças semânticas entre as concepções de Paulo Freire e Edgar Morin quanto à formação ética e humanística estudadas neste trabalho.

Quadro 1 – Conceitos que possuem semelhanças semânticas

Conceitos	Paulo Freire	Edgar Morin
Ética	É preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro [...]. Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. [...] Da ética que condena o cinismo [...] que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou. (FREIRE, 1996, p.9)	A ética da compreensão humana constitui, sem dúvida, uma exigência chave de nossos tempos de incompreensão generalizada: vivemos em um mundo de incompreensão entre estranhos, mas também entre membros de uma mesma sociedade, de uma mesma família, entre parceiros de um casal, entre filhos e pais. (MORIN, 2003, p.51)
Humanização/ humano	[...] esta passagem, absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, não poderia ser feita nem pela cilada, nem pelo medo, nem pela força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. (FREIRE, 1967, p.64)	Se soubermos compreender antes de condenar, estaremos no caminho da humanização das relações humanas. (MORIN, 2000, p.100) Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano . Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um dos seus componentes. (MORIN, 2000, p. 11)
Autonomia	O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de <i>transgressão</i> . (FREIRE, 1996, p. 31)	A autonomia de que falo não é mais uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas uma autonomia que depende de seu meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social. [...]. Quanto a nós, seres culturais e sociais, só podemos ser autônomos a partir de uma dependência original em relação à cultura, a uma língua, e a um saber. Ela não é possível em termos absolutos, mas em termos relacionais e relativos. (MORIN, 2003, p. 118)

Fonte: Elaborado pela autora (2021), com base nos autores pesquisados.

Entretanto, as concepções apresentadas através do quadro 1 demonstram a importância de uma formação mais ética e humanizadora dentro dos Programas de pós-graduação, principalmente em programas de Educação, pois refletirá na sociedade, na qual estão inseridos, a verdadeira pretensão de mudança, acreditando em uma educação emancipadora, capaz de mostrar à sociedade as possibilidades e potencialidades em se reconhecerem como seres históricos, únicos e sociais.

Entende-se que esses componentes apontados pelos autores Freire (1987; 1996; 2010) e Morin (2000; 2003; 2005) são necessários para se pensar nos processos formativos, envolvidos em diferentes cursos de pós-graduação, haja vista que se entende a necessidade de uma cultura “regenerada oriunda da união da cultura humanista e da cultura científica” (MORIN, 2005, p. 171), além de incorporar os meios autocríticos e críticos que permitam ao homem lutar contra os erros e ilusões presentes na sociedade.

No entanto, o componente humanístico se revela imbricado em relação ao ato docente e à organização pedagógica necessárias às aprendizagens e ao desenvolvimento do senso crítico a serem estimulados nos aprendizes. Estas características se mostram importantes e necessárias para o conhecimento. Com isso, é importante saber, através dos egressos PPGE/UFOPA, se foram trabalhadas ou não, essas questões em seus processos formativos.

E baseando-se neste ponto de vista, alguns questionamentos surgem:

- Até que ponto a formação de pós-graduação (PPGE/UFOPA) contribuiu, em termos de aquisição e/ou fortalecimento de práticas e posturas emancipadoras, em seus egressos?
- Que profissionais se constituíram pela passagem nesse programa de pós-graduação?
- Sentem-se co-responsáveis por uma educação de qualidade frente à realidade amazônica?

Para responder a problemática e a essas questões, elaborou-se o seguinte objetivo geral: Realizar um mapeamento dos egressos do PPGE/UFOPA (2015-2019), visando localizar os impactos decorrentes de sua formação, de forma a subsidiar a elaboração inicial de um sistema de acompanhamento de egressos, a partir de princípios éticos e humanísticos baseados em Freire e Morin. Este objetivo busca conhecer os caminhos percorridos pelo egresso desde a graduação, buscando conhecer seu percurso durante o curso de mestrado, analisando os impactos decorrentes desta formação, assim como o relacionamento e satisfação quanto os conhecimentos adquiridos no programa, e, ainda, como são feitos e se existem o acompanhamento de egressos em cursos de pós-graduação no país.

Com vistas a alcançar o objetivo geral anunciado, elaborou-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os sistemas de acompanhamento de egressos existentes no país, analisando suas fragilidades e potencialidades através de seus *sites*;
- Traçar o perfil dos egressos, considerando aspectos pessoais, profissionais e de inserção social na região oeste do Pará;
- Mapear o impacto social a partir da formação obtida através do programa.
- Subsidiar a elaboração de um possível modelo inicial, de um sistema de acompanhamento de egresso, a partir de um conjunto de instrumentos e procedimentos, visando a obtenção de indicadores qualitativos.

Com isso, acredita-se que a realidade revelada neste estudo possa subsidiar pesquisas que envolvam dados importantes para o programa de pós-graduação, à medida que pode auxiliá-lo a cumprir exigências legais determinadas pela CAPES quanto a avaliação quadrienal. Além disso, recente levantamento bibliográfico diagnosticou que são poucos os estudos científicos sobre o acompanhamento do egresso (Teixeira, 2015), pois através das pesquisas realizadas verificou-se a existência de poucos trabalhos sobre essa abordagem relacionando os cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros na área da Educação.

Trabalhos como os de Michelan et. al (2009), Timoteo (2011), Estevam e Guimaraes (2011), Paixão e Hastenreiter Filho (2014), Hortale (2014), Lima (2015), Teixeira (2015), Oliveira (2014), Souza (2014), Assis Junior (2017), Cabral (2017), Corrêa (2017), Nobre (2018), Paiva, V. (2017) e Sanchez (2019) abordam sobre a temática de acompanhamento de egressos em cursos de pós-graduação, assim como a importância do acompanhamento para a Instituição e para o programa. Relatam, ainda, a relevância da autoavaliação, apontando subsídios para a melhoria da qualidade e eficiência para esses programas. Alguns desses trabalhos relacionam a importância de o programa de pós-graduação desenvolver um sistema de acompanhamento de egressos no qual possam estar traçando o perfil de seus profissionais com a finalidade de saber quais impactos estão sendo gerados, enquanto pesquisadores, para o desenvolvimento da educação brasileira.

Quanto ao programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal do Oeste do Pará -UFOPA, em 2021 encontra-se em sua quinta turma de egressos, constituindo a primeira turma de mestres no ano de 2015. A Instituição é nova (regida pela Lei nº 12.085, de

2009 e implementada em 2010)⁶ e o mestrado em Educação, por consequência, também é um curso novo, possuindo um número reduzido de egressos. Entretanto, o PPGE/UFOPA já iniciou o acompanhamento de seus egressos, a começar pelo questionário *online*, no qual os dados serviram de base para o estudo realizado.

O presente trabalho constituiu-se em uma pesquisa descritiva, de abordagem qualitativa (MINAYO, 2001), com características de um estudo de caso, tendo o desenvolvimento metodológico relacionado com um mapeamento das informações referentes ao perfil de egressos: pessoal, acadêmico e profissional, destacando o quanto essa formação *stricto sensu* contribuiu para o seu desenvolvimento ético e humanístico para atuar nos contextos amazônicos. As fases da pesquisa aconteceram em dois momentos: Primeiro momento: um levantamento inicial de documentos dos formados através do sistema de informação da secretaria acadêmica do PPGE/UFOPA e análise dos currículos na plataforma *Lattes* e Plataforma Sucupira.

Segundo momento: análise documental dos dados obtidos através do questionário *online*, cedido pela Comissão de Acompanhamento de Egressos do PPGE/UFOPA (na qual a orientadora deste estudo e a pesquisadora fazem parte e colaboraram na formulação do instrumento). Este questionário foi enviado por *e-mail* aos 129⁷ egressos do curso, no período de março a agosto de 2020. Esse instrumento continha questões abertas e fechadas, além de questões alternativas de respostas baseadas na escala de tipo *Likert*. Para a análise dos dados obtidos através do questionário utilizou-se Bardin (2011), além de técnicas estatísticas com utilização de gráficos e tabelas.

Esta dissertação está estruturada em 06 (seis) seções, tendo a **Introdução** como primeira e as **Considerações finais** como a sexta seção.

A segunda seção trata do **Marco teórico conceitual da pesquisa e legislação associada ao estudo de egressos da pós-graduação**, abordando sobre o sistema de avaliação no Brasil, bem como o histórico da avaliação da pós-graduação brasileira, a funcionalidade da CAPES e a criação dos Planos Nacional de Pós-Graduação (PNPGs) e suas contribuições para o crescimento da pós-graduação no país, assim como metas a serem atingidas em períodos determinados. Também são apresentados as políticas de acompanhamento de egressos e o significado de egressos na perspectiva dos autores e dicionários da Língua Portuguesa, além de

⁶Lei nº 12.085, de 2009. Disponível em:

<<http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/ufopa/documentos/2019/a3ca04b8dd1d1c705ccc020864965458.pdf>>

Acesso em: 13/05/2019.

⁷ Total de egressos com defesas entre março e agosto de 2020.

abordar o estado da arte sobre acompanhamento de egressos nos estudos que trabalham essa temática. Ainda nesta seção, trata-se dos sistemas de acompanhamento com a participação de egressos, discutindo a importância dessa interação entre Instituição e alunos formados.

A terceira seção dedica-se aos **Caminhos metodológicos do estudo**, apresentando as fases da pesquisa e sua abordagem, a caracterização do *locus* delimitativo da pesquisa e do programa, através dos dados de discentes desde a primeira turma, iniciada em 2014, até a turma de 2020, sua localização, gênero e graduação dos mesmos. Nessa seção, ainda encontra-se a estrutura do questionário enviado aos egressos e a fundamentação da análise de dados na perspectiva de Bardin (2011).

Na quarta seção, **Panorama dos sistemas de avaliação de egressos nos PPGEs do Brasil**, apresenta-se pesquisas nos *Websites* dos programas em busca de um portal ou sistema de acompanhamento de egressos, sua apresentação e qual é a estrutura adotada e se possuem dados informativos de seus egressos, como: perfil, atuação, se direcionou para um doutorado, se continuam publicando – se afirmativo, onde, além de buscas por depoimentos de satisfação com o curso e com orientação/orientador, participações em eventos, dentre outros. Nela também relata-se, partir do relatório de Avaliação da CAPES (2019), informações sobre e como os programas fazem (e se o fazem de fato) o acompanhamento de egressos, visando a avaliação quadrienal da CAPES.

Na quinta seção, apresentam-se os **Resultados do mapeamento de egressos do PPGE/UFOPA e os impactos dessa formação em sua atuação profissional**, por meio do mapeamento obtido através do questionário *online*, aplicado aos egressos (2015-2019) - 129 mestres com dissertações defendidas - pela comissão de acompanhamento de egressos do PPGE/UFOPA, no período do envio (de março a agosto de 2020), obtendo-se uma amostra de 89 respondentes. Finalizando, tem-se as **Referências**, seguidas dos **Apêndices** e **Anexos** que complementam aspectos tratados no corpo da dissertação.

Com este estudo espera-se contribuir com pesquisadores e estudantes que queiram informações sobre o curso pesquisado, até mesmo o próprio Mestrado em educação da UFOPA, ou qualquer outro que tenha interesse no levantamento analítico das informações sobre o perfil de egressos do referido programa de pós-graduação, oportunizando esclarecimentos sobre o assunto. Aspira-se, ainda, que possa subsidiar a organização, planejamento e operacionalização de um sistema de gestão de acompanhamento de egressos.

Além disso, os resultados do estudo colocam em evidência a existência do vínculo dos egressos com o programa pesquisado, informações que podem ser obtidas por meio de um acompanhamento contínuo desses egressos via um sistema de monitoramento institucional.

Elas são parte fundamental dos indicadores da avaliação quadrienal da CAPES em um programa de pós-graduação, principalmente no quesito “Impactos na sociedade”, que envolve o impacto da produção, o destino e a atuação dos egressos, assim como a avaliação do programa em relação a formação recebida (CAPES, 2018a).

2 MARCO TEÓRICO DA PESQUISA E LEGISLAÇÃO ASSOCIADA AO ESTUDO DE EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO

Nesta seção, serão apresentados os aspectos relacionados ao Sistema de Avaliação da CAPES existentes no âmbito educacional brasileiro, abordando desde a educação básica, passando pela educação superior, com ênfase na pós-graduação, que é o objeto deste estudo, e ainda uma breve apresentação do acompanhamento de egressos no âmbito internacional. No que tange à pós-graduação, devido à sua expansão, será abordado, de forma breve, um histórico da Avaliação da pós-graduação no Brasil e a criação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs) e suas contribuições para o crescimento da pós-graduação brasileira, assim como as metas a serem atingidas em períodos determinados no país.

Até o presente momento é contabilizada a elaboração de seis planos nacionais de pós-graduação, embora alguns autores contabilizem apenas cinco. Isso, devido ao IV plano não ter sido homologado. Entretanto, essa versão circulou apenas no âmbito da Diretoria da CAPES e dos membros da Comissão Coordenadora – será abordado mais adiante – porém, não significando que isto possa ser interpretado como uma ausência de políticas públicas para a área da pós-graduação naquele período (SANTOS; AZEVEDO, 2009).

2.1 Sistema de avaliação no Brasil

Os sistemas de avaliações sempre estiveram presentes no âmbito educacional brasileiro desde a Educação Básica, como afirmam Gonçalves da Silva, Ribeiro e David (2011, p. 4), quando retratam que essas avaliações “ocorreram tanto no âmbito Federal, com a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)”, e abrange desde a avaliação de escolas com a avaliação da aprendizagem dos estudantes e de docentes à avaliação de cursos e currículos, assim como a avaliação de políticas educacionais. Essa avaliação, segundo o documento de referência SAEB (INEP, 2018, p. 6):

[...] é realizado periodicamente pelo Inep desde os anos 1990, e que tem por objetivos, no âmbito da Educação Básica, (i) avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais; (ii) produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas regiões e Unidades da Federação e, quando possível, para os municípios e as instituições escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas; (iii) subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil; e (vi) desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação

educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa.

Entretanto, no que tange à Educação Superior, o acompanhamento de egressos possui indicadores consistentes em termos de implementação previstos através da Lei 10.861/2004, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), no qual é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, onde avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da Instituição, o corpo docente e as instalações. E de acordo com o portal do INEP (2015, *online*)⁸

As informações obtidas com o SINAES são utilizadas pelas IES para orientar sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, pelos órgãos governamentais para destinar a criação de políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para guiar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

Através dos resultados obtidos, é possível traçar um panorama da qualidade dos cursos e Instituições de Educação Superior no país, no qual esses processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) e a operacionalização é de responsabilidade do Inep. Assim, o SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

- I – Avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;
- II – O caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;
- III – O respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;
- IV – A participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações. (BRASIL, 2004, p. 152)

Um dos elementos a serem inferidos, em se tratando de estabelecer a qualidade de cursos de graduação, está a previsão de existência de um sistema de acompanhamento de egressos. Tal sistema estaria previsto dentro das políticas de autoavaliação institucional relativas às Instituições e seus cursos e refletiria uma dinâmica permanente em garantir um ensino de qualidade.

⁸ Informações retiradas do *site* do Inep. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinaes>. Acesso em: 20/03/2020.

Esse sistema de acompanhamento de egressos está vinculado como um indicador capaz de apresentar elementos pertinentes a um efetivo acompanhamento de cada Instituição, em termos da qualidade de um determinado curso. Em que pese a dificuldade em estabelecer retorno de informações das Instituições relativas aos egressos da graduação nos últimos anos – por conta da falta de indicadores e instrumentos de recolha de dados (INEP, 2008) – os encaminhamentos necessários à obtenção de informações precisam ser realizados pelas diversas Instituições, por força da Lei 10.861/2004.

No entanto, essa avaliação compreende os programas e projetos institucionais estendendo-se à avaliação da pós-graduação através do Sistema de Avaliação da Pós-graduação que foi implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 1976 e, desde então, vem cumprindo papel de fundamental importância para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no Brasil.

Este sistema abrange dois processos conduzidos por comissões de consultores do mais alto nível, vinculados a instituições de ensino das diferentes regiões do país: a Avaliação das Propostas de Cursos Novos e a Avaliação dos Programas de Pós-graduação que configuram um microsistema de avaliação da qualidade para a educação brasileira. Trazendo, com isso, a necessidade que os programas assistidos pela CAPES passem a monitorar e acompanhar o destino dos seus egressos de forma continuada, pondo em prática, por meio de um sistema avaliativo informatizado, criado pela IES e pelos Programas de pós-graduação. Sendo parte relevante do processo avaliativo, desenvolvendo ações capazes de detectar o valor agregado aos seus discentes ao longo do curso (CAPES, 2017a).

2.2 Planos nacionais de pós-graduação (PNPG) *stricto sensu* brasileira

A pós-graduação, no Brasil, foi regulamentada há cerca de cinquenta e seis anos através do Parecer nº 977/65 pelo Conselho Federal de Educação (CFE), mais conhecido como “Parecer Sucupira⁹”, e teve sua homologação ministerial na vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 4.024¹⁰ de 20 de dezembro de 1961.

Este parecer foi emitido para atender à solicitação do, então, ministro da Educação Moniz Aragão, para que o CFE interpretasse o art. 69 da referida lei (LDB de 1961),

⁹ Newton Lins Buarque Sucupira (1920-2007). Este fazia parte do Conselho Federal de Educação (CFE) e foi o relator do Parecer 977/65 que prescreveu as linhas de orientação para a montagem da pós-graduação e o relatório do grupo de trabalho criado pelo Decreto 62.937/68 para estudo da reforma universitária, que deu origem à Lei nº 5.540/68.

¹⁰ Informações disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm> Acesso em: 21/05/2020.

principalmente a letra “b” deste artigo, com a intenção de atribuir *status* especial à pós-graduação conforme o modelo norte-americano, distinguindo-a dos cursos de simples especialização. Ainda, segundo o Parecer Sucupira, foi proposto o escalonamento da pós-graduação em dois níveis: mestrado e doutorado, criando, com isso, as expressões *sensu stricto* e *sensu lato* para diferenciá-los.

Nesse contexto, a pós-graduação esteve focada na formação de docentes e pesquisadores para as Universidades e Instituições de Pesquisa, passando a ser constituída formalmente, conforme o parecer Sucupira em 1965, tendo sido regulamentada definitivamente em 1969 (CAPES, 2019b). Desde então, a pós-graduação brasileira vêm crescendo de forma considerável, e, com esse aumento, há a necessidade de uma sistemática para a avaliação destas, tanto para melhorar a sua qualidade, como para mantê-la em funcionamento e até mesmo para abertura de cursos novos. Com isso, por trás deste impulso, estão os planos nacionais de pós-graduação. E, segundo constata Brasileiro e Monteiro (2019, p. 42)

[...] esse impulso decorre do surgimento dos Planos Nacionais de Pós-Graduação e Pesquisa (PNPG) no Brasil, que buscaram integrar, ao longo de sua história, a pós-graduação ao Sistema Universitário, articulando-a com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico do País.

Entretanto, a CAPES iniciou a sistemática de avaliação de mérito dos Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu* brasileira a partir de 1976, que constituía o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), no qual vem passando por várias modificações desde a sua criação.

Os objetivos que, inicialmente, justificam a concepção e adoção desses programas de avaliação estão resumidos em alguns itens como: 1) o de facilitar a distribuição de bolsas de estudo para mestrandos e doutorandos, bem como em orientar o investimento das agências federais na formação de recursos humanos de alto nível; 2) subsidiar a política educacional relativa à pós-graduação e à universidade e suas relações com a Educação Básica; 3) criação de um sistema permanente de informações sobre a pós-graduação brasileira; 4) regular a expansão da pós-graduação, recomendando o apoio aos cursos novos e os incorporando ao sistema de avaliação e acompanhamento; e, progressivamente, ainda 5) credenciar esses cursos, tornando válidos, em plano nacional, os certificados por eles expedidos (MACCARI; LIMA; RICCIO, 2009; PATRUS *et al.*, 2018).

Essa avaliação inicial fundamentava a implementação de renovação de reconhecimento ou não do programa no próximo triênio, sendo que seus registros limitavam-se, apenas, a dados básicos sobre a constituição do PPG, contendo apenas seu ano de início e os respectivos níveis de cursos (mestrado e/ou doutorado) nele existentes, bem como as

informações sobre o total de discentes por situação de matrícula e total de docentes vinculados ao programa. Tal coleta ocorria por meio do envio, em tabelas de dados, agregados em formulários de papel¹¹, feitos manualmente.

Entretanto, com a expansão da pós-graduação (PG) em larga escala nos últimos anos, carecia-se de estratégias e planos para sua reestruturação. Neste sentido, surgiu o *I Plano Nacional de Pós-Graduação* (I PNPG 1975-1979) que foi a expressão dos trabalhos iniciais do Conselho Nacional de Pós-Graduação, instituído no Ministério da Educação e Cultura pelo Governo Federal através do Decreto n.º 73.411, de 4 de janeiro de 1974, articulado ao I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), que tinha como uma de suas diretrizes a institucionalização do sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades, tendo como sua principal missão introduzir o planejamento estatal das atividades de PG e formar especialistas para o sistema universitário público e industrial transformando as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes (CAPES, 1974).

Este I PNPG (1975-1979), ainda, apresentou um conjunto de análises, estratégias e diretrizes, no qual “tinha a intenção de reorientar, em âmbito nacional, as atividades de pós-graduação” e assim servir como referência “para as medidas a serem tomadas em todos os níveis institucionais de coordenação, planejamento, execução e normalização das atividades de pós-graduação, durante 5 (cinco) anos, a partir de 1975” (BRASIL, 1975, p. 119).

Em meados de 1980, a CAPES passou por um processo de amadurecimento, no qual iniciou o envio de formulários informatizados para obtenção de dados chamado de *Data Capes*, além de informações como os dados dos discentes e docentes no formato anterior. Assim, passou-se a enviar informações nominais de cada autor da produção intelectual do PPG. Este foi um período que contou com a maior participação da comunidade acadêmica no processo de avaliação, além da criação de comissões e visitas *in loco*, por consultores responsáveis por áreas de conhecimento.

Com o Decreto de nº 86.816, de 5 de Janeiro de 1982, houve alterações na função da CAPES no qual recebeu alguns desígnios, dentre eles: a) elaborar o Plano Nacional de pós-graduação (PNPG), bem como acompanhar e coordenar a sua execução; b) acompanhar e avaliar os cursos de pós-graduação e a interação entre ensino e pesquisa; c) estimular a atividade editorial mediante incentivo a docentes, pesquisadores e alunos, e apoiar a editoração científica nacional; d) promover, acompanhar e apoiar o envolvimento das Instituições de Ensino Superior

¹¹ Informações obtidas através: <https://metadados.capes.gov.br/index.php/catalog/121>. Acesso em 17/05/2020.

em projetos de transferência de tecnologias apropriadas às condições específicas de âmbito local e regional (BRASIL, 1982).

Os anos entre 1982 a 1989 foi considerado um período de estabilidade para a CAPES quanto à transição para a Nova República, no qual não passou por nenhuma modificação. Contudo, no mesmo período, em 1982, houve o desenvolvimento do *II Plano Nacional de pós-Graduação* (II PNPG 1982-1985), dando continuidade na expansão do Sistema de avaliação, tendo como objetivo central a formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes de pesquisa em todas as suas modalidades, assim como as técnicas para atendimento às demandas dos setores público e privado o qual se constituía das premissas da Política Nacional da Pós-Graduação (PNPG) com a análise dos seus principais problemas e definindo o papel da pós-graduação no contexto nacional e regional com descrição das principais diretrizes e prioridades (CAPES, 1982).

Segundo a CAPES (2017d), esse “plano sinaliza também uma preocupação com o desempenho dos programas e, dessa forma, estabelece como um dos seus objetivos o aperfeiçoamento da avaliação dos programas de pós-graduação realizada pela própria comunidade científica” (CAPES, 2017d, p.6). Embora tenha sido um período de estabilidade, muitos dos cursos que foram avaliados desceram em conceitos, com a divulgação de suas notas por meio de uma lista com os nomes dos cursos que obtiveram o pior conceito de avaliação da CAPES (PATRUS *et al.*, 2018).

Em meados de 1985, houve o desenvolvimento do III PNPG (1986–1989), desta vez, com foco na pesquisa (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018), tendo como objetivos gerais: a) a consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; b) a institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação; e c) a integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo (CAPES, 1985). Embora já houvesse sido abordada nos outros Planos anteriormente, a desigualdade regional ganhou força nesse PNPG, no qual apresentava a necessidade de que as instituições de ensino e pesquisa da Amazônia recebessem maior atenção, sobretudo na formação e fixação de recursos humanos e desenvolvimento econômico (CAPES, 2004).

A partir de 1990 até o período atual, ficou conhecido como período de “divisão das águas” pelo fato de o sistema se tornar informatizado. Com isso, houve mudanças e revoluções significantes nas avaliações da Pós-Graduação como a priorização de Institucionalização e aperfeiçoamento da avaliação. Foi um período marcado também pela extinção da CAPES sob a medida provisória de n.º 150, de 15 de março, onde houve uma intensa mobilização organizada

pelas universidades com apoio de toda a comunidade acadêmica, e assim fazendo com que a situação se revertesse em menos de um mês. Em 12 de abril, a Instituição foi recriada pela Lei n.º 8.028/90. Em 1992, a Lei 8.405 de 9 de janeiro autoriza o poder público a instituir a CAPES como Fundação Pública, o que confere novo vigor à instituição¹². Nessa década, foi criada a atual logomarca da CAPES (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018).

Na década de 1990, em que políticas de ajuste neoliberal atingiram seu clímax nos dois mandatos do governo Fernando Henrique Cardoso – anos 1994–2002 (HOSTINS, 2018), existiu ainda um quarto plano (IV PNPG 2000–2004) que tramitou nas discussões nacionais, mas não chegou a ser promulgado. O que não significou a ausência de políticas públicas e novas diretrizes para o setor, destacando-se pelo aperfeiçoamento do sistema de avaliação, a busca pela flexibilização do padrão de pós-graduação, a diversificação do modelo vigente de pós-graduação de modo a atender também ao meio profissional, as alterações no processo de avaliação, a implantação do portal de periódicos e inserção internacional da pós-graduação, formação de recursos humanos, pesquisa, desenvolvimento e o mercado de trabalho; integração entre pós-graduação e graduação (CAPES, 2010, 2017d; HOSTINS, 2018). Este pautou-se também pela redução de disparidades regionais. Nesse sentido, as autoras Brasileiro e Monteiro (2019, p. 43) ressaltam que:

Este plano passa a definir uma política afirmativa em relação ao eixo norte-sul, visando à fixação de mestres e doutores, principalmente nas regiões norte e nordeste do país. Integrado a ele, é criado o Programa Norte de Pós-Graduação e Pesquisa (PNOPG/CNPq), envolvendo os Estados que compõem a Amazônia legal: Acre, Amazonas, Amapá, Tocantins, Rondônia, Roraima, Pará, Maranhão e Mato Grosso, excetuando o Pantanal.

Dessa forma, várias redações preliminares do IV PNPG foram elaboradas, todas elas com circulação restrita aos membros da Diretoria, e assim, conforme CAPES (2020, p. 29),

Uma série de circunstâncias, envolvendo restrições orçamentárias e falta de articulação entre as agências de fomento nacional, impediu que o Documento Final se concretizasse num efetivo Plano Nacional de Pós-Graduação. No entanto, diversas recomendações que subsidiaram as discussões foram implantadas pela Diretoria da CAPES, ao longo do período, tais como: expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação.

Em meados de 1995 a CAPES foi reestruturada, o que a fortaleceu como instituição responsável pelo acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*

¹² Informações obtidas através do *site*: <https://www.capes.gov.br/historia-e-missao>: Acesso em 07/07/2020.

brasileiros (CAPES, 2020). No ano de 1998 (atribuído triênio 1998–2000), ocorreram alterações na sistemática de avaliação da CAPES, considerado um ponto crucial para consolidação do modelo de avaliação atual, o qual foi responsável pelo prestígio internacional e magnitude alcançados pela Pós-Graduação. Uma das principais mudanças refere-se à chamada avaliação continuada, o qual permitiu que, tanto o desempenho do programa quanto seu relatório pudessem ser examinados ano a ano, informando aos programas as deficiências encontradas e estratégias de mudanças (CAPES, 2005).

De acordo com Maccari, Lima e Riccio (2009), uma dessas mudanças aconteceu em relação aos critérios de avaliação quanto à sua classificação, em que, antes, eram classificados em conceitos (A, B, C, D e E) e passou a ser obtido por uma escala (1 a 7), sendo o conceito 3 corresponde ao padrão mínimo para a permanência do programa no SNPG e o 5 sendo equivalente ao antigo conceito A. Entretanto, os conceitos 6 e 7 correspondem aos Programas de Doutorado com padrão internacional (CAPES, 2010). Tal mudança possui como característica central da avaliação da Pós-Graduação uma estimativa realizada por pares, com base em informações anuais públicas, registradas por cada PPG na plataforma comum ao Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a Plataforma Sucupira. Assim, os relatórios são analisados pela Comissão de Área (CA), e, posteriormente, revisados pelo Conselho Técnico Científico do Ensino Superior (CTC-ES), que integra todas as Áreas.

No decorrer de 2004, a CAPES instituiu uma comissão responsável para elaboração do V PNPG (2005–2010), sendo aprovada em janeiro de 2005, o qual se pode deduzir que um dos seus principais objetivos foi pautado na garantia de expansão do SNPG e de redução das assimetrias regionais, tendo foco na avaliação voltada para a qualidade e excelência nos resultados. Este PNPG surgiu fortalecendo e aperfeiçoando o modelo de avaliação da CAPES, que tinha como objetivo medir o desempenho dos programas/cursos com incentivos à produtividade, tendo como finalidade a ampliação da pesquisa científica, formação de docentes para todos os níveis de ensino, principalmente da Educação Básica e formação de quadros para mercados não acadêmicos e a estruturação da produção científica voltada para o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país, além de pensar na diminuição das assimetrias acadêmicas entre regiões de todo território brasileiro (CAPES, 2004).

Contudo, dentre as várias mudanças ocorridas no V PNPG (2005–2010), destaca-se a simplificação da ficha de avaliação, em que foram reduzidos os números de quesitos e itens discriminatórios dos programas de qualidade dando ênfase à “avaliação dos processos”. Assim, a nova ficha passou a ser composta por 5 quesitos, sendo que os 07 (sete) quesitos da ficha anterior foram agrupados em 4 (quatro): “Proposta do programa”, “Corpo Docente”, “Corpo

discente” e “Produção Intelectual”, com o acréscimo de um quinto item, a “Inserção Social”, que se desdobra em inserção e impacto regional e/ou nacional do programa, integração e cooperação com outros programas e visibilidade (BENCK, 2018).

Os 5 quesitos da ficha continham 21 Itens, com a possibilidade de inclusão de outros itens específicos pelas áreas. Cada quesito possuía um peso, e de acordo com CAPES (2019c, p. 8),

O quesito “Proposta do Programa” não recebeu peso, por entender-se que deveria ser utilizado para contextualizar o programa e para fornecer-lhe orientações, sugestões ou advertências a respeito do seu funcionamento. Já o quesito “Inserção social”, por ser novo, recebeu um peso de 10%. Os demais quesitos, 2 a 4, receberam um peso de 30% cada. Cada área, de acordo com entendimentos no âmbito de sua Grande Área, poderia alterar esses pesos, respeitando o seguinte limite: variação de até cinco pontos percentuais, para mais ou para menos, no peso proposto de 30%, desde que a soma deles fosse 90%. Cabe ressaltar a criação de uma ficha específica para o mestrado profissional na qual os quesitos foram mantidos, mas algumas alterações nos itens foram feitas para dar uma ênfase as especificidades dessa modalidade.

Esse modelo de ficha, apresentado anteriormente, foi utilizado até a trienal 2007 e, logo após sua aplicação, foi criada uma comissão para avaliar seu aproveitamento e assim propor novas modificações, porém, mantendo os 5 quesitos, sendo diminuído de 21 itens para 18 itens, sendo que

[...]os quesitos “Corpo Discente” e “Produção Intelectual” passaram a ser considerados centrais e receberam em conjunto, um peso correspondente a 70% do total. Já os quesitos “Corpo Docente” e “Inserção Social” representaram, em conjunto, os 30% restantes. O quesito “Proposta do Programa” permaneceu sem peso, mas passou ter um papel mais importante com a introdução de travas na definição da nota final (CAPES, 2019b, p. 9).

Nesse modelo de ficha, tem-se o “Corpo Discente” e “Produção Intelectual” com 70% do peso na avaliação, o que leva à conclusão de que o egresso passa a ser um item importantíssimo nesse processo avaliativo, contando ainda com a participação destes no quesito “Inserção Social”. Contudo, esse modelo foi aplicado nas avaliações trienais 2010 e 2013 e na avaliação quadrienal 2017, sendo os pesos definidos no regulamento de cada avaliação.

Percebe-se que, a cada pós-avaliação, a CAPES reformula suas fichas avaliativas juntamente com a Diretoria de Avaliação (DAV), com o propósito de melhorar e manter a qualidade dos cursos de pós-graduação brasileiros.

O VI PNPG (2011–2020) foi implantado em 2010 e teve como propósito dar continuidade aos planos anteriores, no qual ainda se encontra em vigência¹³. Este, desloca a centralidade da docência para a centralidade na pesquisa, e assim, a partir do novo instrumento de avaliação, indicadores foram evidenciados: a) introdução da ideia de programa e não mais de cursos de mestrado e doutorado avaliados isoladamente; e b) atenção especial às linhas de pesquisa e à sua organicidade com as disciplinas, com os projetos e os produtos de pesquisa, teses e dissertações (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018).

Neste VI PNPG, uns dos seus principais eixos são: o de assimetrias, com ênfase na expansão e distribuição da PG em áreas de interesse nacional e regional, em especial “a Amazônia e o Mar”, e reforça a “importância a outros níveis e modalidades de ensino, bem como a necessidade da criação de programas de PG em formatos inovadores que ofereçam maior interdisciplinaridade e flexibilidade curricular” (CAPES, 2017d). O SNPG deve considerar novas modalidades de interação entre universidade e sociedade e tem a Educação Básica como um novo desafio para SNPG¹⁴.

A avaliação *stricto sensu* no Brasil é realizada em dois momentos, estes conduzidos por comissões de consultores do mais alto nível (para cada área de conhecimento), vinculados a instituições de ensino das diferentes regiões do país, sendo eles: a Avaliação das Propostas de Cursos Novos e a Avaliação dos Programas de Pós-graduação (CAPES, 2019a).

Existe uma proposta de Aprimoramento na avaliação da pós-graduação para o quadriênio (2021–2024), com um modelo multidimensional que possui 5 dimensões, no qual compõe o Sistema de Avaliação, são eles: a Formação de Pessoal; Pesquisa; Inovação e Transferência de Conhecimento; Impacto na Sociedade; Internacionalização. Segundo a CAPES (2019b, p. 9) “neste modelo, foram considerados tanto os modelos qualitativos como os quantitativos, de forma a permitir uma apreciação abrangente dos PPGs”. As mudanças mais significativas introduzidas nesse novo modelo estão nos indicadores para as dimensões “Inovação e Transferência de Conhecimento”, “Impacto na Sociedade e “Internacionalização”.

Nessa nova proposta, houve alteração que reduziu o número de quesitos e itens da ficha de avaliação, destacando aqueles que verdadeiramente discriminam a qualidade dos programas, dando ênfase mais na formação e avaliação de resultados do que nos processos¹⁵.

¹³ O VI PNPG encontra-se em vigência até a finalização desta Pesquisa.

¹⁴ Informações retiradas do *site* do MEC disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8759-jorge-guimaraes-seminario-pne-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 18/07/2020.

¹⁵ Informações retiradas do *site* da CAPES, disponível em: <<http://www1.capes.gov.br/36-noticias/9370-mudancas-na-ficha-de-avaliacao-valorizam-qualidade-dos-programas>> Acesso em 05/02/2021.

Foram reduzidos de cinco para três quesitos, que são: Programa, Formação e Impacto na Sociedade, onde

[...] no quesito Programa, pretende-se avaliar o funcionamento, estrutura e planejamento do programa de pós-graduação em relação ao seu perfil e seus objetivos. Quanto ao quesito Formação, a análise abrangerá aspectos como qualidade das teses, dissertações, produção intelectual de alunos e professores e das atividades de pesquisa, bem como a avaliação do egresso. Já em relação ao Impacto na Sociedade, a avaliação vai verificar o caráter inovador da produção intelectual, os efeitos econômicos e sociais do programa, internacionalização e visibilidade. (BRASIL, 2019, *online*)

Com isso, tanto no quesito “Formação” quanto na dimensão “Formação Pessoal” estão relacionadas diretamente nesta Pesquisa, pois, tem como um dos indicadores principais a satisfação dos alunos, diversidade da oferta de oportunidades de formação, a qualidade de suas produções, grau de satisfação dos discentes e egressos, assim como a inserção dos egressos no mercado de trabalho e seu desempenho, ou seja, a riqueza de oportunidades oferecidas aos alunos para além das disciplinas curriculares e da vinculação a um projeto de pesquisa – seminários, conferências, etc., bem como seu impacto na sociedade e desenvolvimento nacional, contribuindo para a redução das assimetrias intra e inter-regionais (CAPES, 2019b).

Ainda que seja indiscutível a necessidade da existência de políticas de acompanhamento dos Egressos (seja de graduação ou pós-graduação) de uma IES, para confrontar a qualidade da formação recebida com as competências requeridas no exercício profissional, essa não é uma prática fácil de ser desenvolvida nos contextos Institucionais, principalmente na ausência de informações sobre os ex-alunos, proveniente, muitas vezes, da inexistência de sistemas de acompanhamento de egressos por parte das IES e informações desatualizadas na plataforma *Lattes* que, por muitas vezes, o aluno, ao sair da Instituição ou de um programa de pós-graduação, perde totalmente o vínculo. Outro fator que pode contribuir por dificultar esse processo de acompanhamento é o conjunto variado de concepções em torno de discussões sobre um sistema de acompanhamento de egressos, como abordados na subseção a seguir.

2.3 Políticas de acompanhamento de egressos

Antes que se inicie a abordagem de um sistema de acompanhamento de egressos, é importante que primeiro haja uma definição da palavra “egresso” a partir de dicionários da Língua portuguesa, assim como, em autores que abordam essa temática.

2.3.1. Conceito de egresso

Na busca de conceituar o termo “egresso”, encontra-se em alguns dicionários diferentes significados. A definição da palavra egresso no dicionário Aurélio significa: “(1) Indivíduo que deixou o convento; (2) Indivíduo que sai em liberdade depois de cumprir uma pena de prisão; (3) Ato ou efeito de sair, ou de se afastar. (AURÉLIO, 5ª edição, pg. 01, 2010).

No âmbito educacional, segundo o conceito de Ferreira (2004), é o sujeito que cumpriu a grade curricular de um curso de graduação ou pós-graduação e obteve uma titulação em determinada área do conhecimento. Nesse sentido, o termo “egresso”, no português atual, significa “o que saiu, ou o que se afastou”, ou mesmo, o que “se retirou de algum lugar”. Trata-se de um adjetivo que qualifica alguém que deixou de pertencer a uma sociedade, ou a uma comunidade qualquer dentro do grupo onde vive, ou pertence.

No campo da Educação, relacionado a palavra “egresso”, existem muitas discussões e discordâncias. Isso ocorre devido a seus diversos significados e segundo Pena (2010, p. 3)

[...] parece haver uma divergência quanto à definição de egresso: enquanto alguns profissionais usam o termo egresso para referir-se exclusivamente aos alunos formados, outros são claros ao abranger com essa denominação todos os indivíduos que saíram do sistema escolar por diferentes vias: diplomados, por desistência, por transferência; outros, por sua vez, entre essas categorias, incluem, também, a dos jubilados; uns poucos, porém, revelam não ter bem definido o conceito em questão.

Observa-se que, no âmbito educacional do Brasil, a definição de egresso é nomeada como sendo “o discente que deixa de pertencer a uma comunidade escolar”, abrangendo as seguintes categorias: diplomados, transferidos, desistentes, afastados e jubilados, o que conclui-se a necessidade em haver uma ação institucionalizada para o acompanhamento desses egressos e mapear o seu perfil.

Para Machado (2001), egressos são todos aqueles que já concluíram o curso e se encontram no mercado de trabalho, e segundo ele o acompanhamento de egresso é

[...] um mecanismo que proporciona o quadro fiel do processo de inserção destes no mundo do trabalho”, no qual permite, “além da revelação da situação e desempenho do profissional na sua atividade, conhecer de modo significativo o perfil da formação que a escola oferece, para que uma avaliação permanente da atividade pedagógica seja feita. (MACHADO, 2001, p. 59)

Analisando o termo egresso sob a óptica da Legislação educacional, este é considerado como sendo apenas uma pessoa que efetivamente finalizou os estudos, conseguiu

seu diploma e assim está apto a ingressar no mercado de trabalho (BRASIL, 1996). No entanto, referenciando à questão dos egressos quanto seu conceito e importância para o meio educacional segundo Pena (2010, p. 3),

[...] discutir a questão dos egressos, [agora] mostra-se uma tarefa trabalhosa e desafiadora, devido a uma série de fatores importantes, como, entre outros, a carência de estudos desenvolvidos e publicados sobre o assunto, a abrangência significativa do próprio conceito, no que tange à semântica, bem como as analogias pertinentes que, de uma forma ou de outra, podem perturbar a construção epistemológica racional do aspecto pedagógico das noções teóricas sobre o tema a ser investigado.

Como bem colocado por Pena (2010), ainda existem poucas publicações relacionadas a egressos, principalmente ao se tratar de pós-graduação, tornando-se bem mais escassa quando se trata de pesquisas sobre egressos de cursos de pós-graduação em Educação. No entanto, o termo “egresso” abordado pela CAPES (2017b, p. 3) “é todo portador de diploma de pós-graduação, ou seja, “egressos” são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cinco anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio”. Com isso, para este estudo, admitiu-se o termo “egresso” caracterizando o discente que “já saiu do programa — ou seja, todo ex-aluno — nas categorias de defesa ou diplomados”.

Uma vez que o aluno se forma, seja na graduação ou pós-graduação, continua a exercer uma influência forte sobre a Instituição, pois o impacto da sua formação é percebido em meio a sociedade, e é de suma importância que este impacto seja acompanhado pela instituição formadora, que segundo Coelho e Oliveira (2012, p. 9),

A relação entre Universidade e sociedade poderá se concretizar por intermédio dos egressos, uma vez que estes, a partir do título recebido, estarão representando profissionalmente a instituição formadora em qualquer lugar do mundo em que exerçam a profissão, por intermédio de um documento legal denominado diploma.

Nesse sentido, somente com o acompanhamento dos egressos é que a Instituição de Ensino Superior, ou Programas de pós-graduação, estarão cientes em como está sendo a sua representação na sociedade por intermédio desses diplomados, no qual, ao formar-se, passam a ser um “elo” entre Instituição e sociedade.

2.3.2 Acompanhamento de egressos e sistema de acompanhamento internacional

Quanto à abordagem sobre o acompanhamento de egressos em outros países, foram encontradas algumas referências como os de Queiroz (2014), Paul (2015), Teixeira (2015) e

Simon (2017), que trazem relatos de como surgiu o acompanhamento de egressos e seus principais motivos dentro das Universidades internacionais.

Segundo Paul (2015), as pesquisas envolvendo egressos surgiram há mais de 45 anos, no qual algumas delas foram iniciadas por sociólogos e economistas que estariam interessados na transformação do ensino superior e nas evoluções do mercado de trabalho, e assim foram, gradativamente, retomadas pelos centros estatísticos governamentais e autônomos nacionais (França, Grã-Bretanha e Itália). No entanto, no Brasil iniciaram-se por volta de 1980. Na França, as primeiras pesquisas com egressos ocorreram em 1969, com a criação de novos diplomas e, de acordo com Paul (2015, p. 311), “foi nesse contexto que nasceu, em 1970, o Centro de Estudos e de Pesquisas sobre as Qualificações (*Céreq*), sob a tutela do Ministério da Educação e do Ministério do Trabalho”. Segundo esse autor, o *Céreq* tem como base de estudo,

[...] as condições de passagem dos indivíduos do aparelho de formação à atividade, segundo os tipos e os níveis de formação e qualquer que seja a natureza dos estabelecimentos de ensino: escolas técnicas, centros de formação para adultos, universidades. O objeto desses estudos é o de identificar os canais de acesso à profissão e as ocupações de início de carreira nas empresas, como também o de realçar os pontos críticos e de empreender estudos longitudinais de evolução das carreiras (Paul, 2015, p.311, *apud* Flavigny; Grelet, 2012).

Nesse contexto, a “França foi um dos precursores do acompanhamento de egressos no ensino superior, sendo que o *Céreq* figura como o sistema pioneiro, responsável pela realização de pesquisas com graduados” (SIMON, 2017, p. 31). Já nas Universidades norte-americanas, o acompanhamento de egressos surgiu da necessidade de capitação de estudantes para a manutenção dessas instituições, já que, mesmo as universidades públicas não são gratuitas, e, por isso, a necessidade de um bom relacionamento com o egresso, havendo, por parte da Instituição, incentivos para que o egresso reconheça seu papel nessa capitação de novos alunos, onde, nesse aspecto, faz-se perceptível a caracterização da cultura do retorno, tão reconhecida nestas universidades (QUEIROZ, 2014).

Entretanto, no modelo italiano, este acompanhamento de egressos é conhecido como *AlmaLaurea*, que é formado por um consórcio de universidades italianas com apoio do Ministério da Educação, e que, segundo o *site* do *Ministério de Educación Nacional (online)*¹⁶

Se trata de un consorcio interuniversitario que proporciona a las instituciones de educación superior y a los entes gubernamentales, bancos de datos y de comparación rápidos y fiables, que permiten agilizar los procesos de decisión y la programación de

¹⁶ Informações obtidas através do *site* do *Ministério de Educación Nacional*. Disponível em: <<https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-136529.html>> Acesso em: 12/01/2021.

actividades, en particular, las de formación y servicios destinados al mundo estudiantil. Además, interviene para agilizar y democratizar el acceso de los jóvenes al mercado laboral italiano e internacional.

Esta base de dados *AlmaLaurea* consta com vários tipos de informações, sendo uma denominada como “oficial” (advinda das universidades), a que é fornecida diretamente pelo aluno “antes de se formar” e a que é prestada por profissionais. Esta base de dados tem como finalidade o de intervir para acelerar e democratizar o acesso dos jovens ao mercado de trabalho italiano e internacional. Sendo algumas das suas funcionalidades a de oferecer um

[...] banco de dados na Internet com 900.000 currículos de egressos do ensino superior, à disposição das empresas para a realização de processos seletivos de pessoal; a publicação de ofertas de emprego; e um relatório anual sobre as condições ocupacionais dos licenciados, que nos permite aprofundar a sua realidade laboral dois ou três anos após a conclusão dos estudos, as perspectivas do mercado de trabalho e as relações entre os estudos universitários e as oportunidades de emprego (*site do Ministério de Educación Nacional (online)*, tradução nossa)

Observa-se, que nesse modelo italiano existe um acompanhamento integral dos egressos, havendo uma parceria entre universidade, egressos e empresa/sociedade, o que torna mais perceptível o impacto da formação recebida na IES para a sociedade. Entretanto, no modelo da Grã-Bretanha, chamado de HESA, *The Higher Education Statistics Agency*, é a agência oficial encarregada de coletar, analisar e divulgar as informações quantitativas referentes ao ensino superior, apresenta-se como um sistema especialista em dados e análises de uma IES do Reino Unido que atua de forma independente, sendo apenas regulado pelo Estado, (PAUL, 2015; SIMON, 2017). O objetivo da HESA, segundo Paul (2015, p. 314),

[...] é o de coletar, analisar e divulgar as informações quantitativas referentes ao ensino superior. A HESA também surgiu em consequência de um “Livro Branco” que cobrava mais coerência nas estatísticas educacionais. Trata-se de uma associação sem fins lucrativos, financiada pelas assinaturas de todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do Reino Unido. A HESA encarrega-se de dois tipos de estudos: uma pesquisa de inserção dos graduados seis meses após a formatura (*The Destinations of Leavers from Higher Education, DLHE*) e um estudo longitudinal realizado três anos e meio depois de formados. As pesquisas de inserção são feitas pelas IES, e os dados são enviados à HESA.

As diferenças desses modelos educacionais, quanto ao sistema de acompanhamento de egressos, entre o Brasil, Estados Unidos e Europa é evidente, pois tanto nos Estados Unidos como na Europa, há uma cultura forte em manter um elo entre egressos e instituições de ensino, enquanto no Brasil, apenas nos últimos anos se tem percebido um aumento nos movimentos e pesquisas relacionadas ao sistema e acompanhamento de egressos, mesmo que há muito tempo já se falavam na importância destes para o sucesso da Instituição de Ensino. Essas diferenças

culturais são significativas quando comparados aos egressos do ensino superior brasileiro com os do ensino superior norte-americano, isso, porque nas IES brasileiras o relacionamento com os egressos ainda é recente e pouco desenvolvido (QUEIROZ, 2014; TEIXEIRA, 2015).

2.3.3 Estado da arte do objeto de estudo

A pesquisa do tipo estado da arte tem por finalidade fazer uma revisão bibliográfica acerca de produção acadêmica e/ou científica de certa temática, no qual busca responder em que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados nas mais diferentes épocas e lugares, e, assim, verificando de que forma e em quais condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e trabalhos científicos, em geral (FERREIRA, 2002).

Segundo os autores Romanowski e Ens (2006, p. 39),

A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. Os objetivos favorecem compreender como se dá a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações.

Neste contexto, por meio do estado da arte, busca-se analisar através dos trabalhos de teses, dissertações e publicações (em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários) que abordem temáticas referentes ao egresso (destacando a importância da visão de ex-alunos e os impactos para com sua formação e a necessidade do elo entre egressos e Instituição) com intuito de mapeá-los para, assim, tentar responder que aspectos e dimensões essa temática vêm sendo destacada e privilegiada em diferentes épocas e lugares, de qual forma e em que condições têm sido produzidas.

Com isso, averiguou-se através de espaços *on-line* de publicações de trabalhos acadêmicos, por meio de buscas em *sites* nas bases de dados da Associação Nacional de Pós-

Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2019)¹⁷, no Banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019)¹⁸ e Plataforma Sucupira (2019 e 2020), assim como nas bases de dados intituladas “Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD¹⁹”, “*Scientific Electronic Library Online – SciELO*²⁰” e “*Scientific Periodicals Eletronic Library – SPELL*²¹” e repositórios de Universidades. Por meio de um estudo bibliométrico, com o propósito de direcionar as buscas, foram adotados como descritores os termos “egresso”, “egresso e acompanhamento de egressos”, “egresso e gestão”, “egresso e Pós-graduação”, “egresso de Pós-graduação em Educação” e “Sistema de acompanhamento de egressos”.

Foram encontrados muitos trabalhos referentes aos descritores citados, sendo necessário a aplicação de um filtro. Neste sentido, refinou-se os trabalhos entre os anos de 2000 a 2019. Mesmo assim, outros refinamentos foram necessários, como: leitura dos títulos, resumos e, em alguns casos específicos, leitura completa do texto publicado. Após o refinamento, manteve-se um total de oitenta (80) trabalhos (ver Apêndice A) que se aproximaram do tema proposto que é o “acompanhamento de egressos” e “sistema de acompanhamentos”, partindo de uma análise do perfil destes, visando localizar os impactos decorrentes de sua formação e com isso alcançar subsídios para proposta de elaboração de um sistema de acompanhamento institucional.

Contudo, os trabalhos encontrados estão distribuídos entre as publicações da CAPES (15), Artigos (40), Dissertações (18) e Teses (7). Destes 80 trabalhos levantados, apenas vinte e seis (26) abordam sobre pesquisas com egressos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Porquanto, uma das dificuldades ocorridas nesta pesquisa foi encontrar publicações referentes aos “egressos da pós-graduação” principalmente na “área de Educação”, o que leva a inferir que ainda existem poucos trabalhos nessa área de conhecimento.

Tendo em vistas, que o destino dos egressos deve ser monitorado pelos programas, já que a natureza e o impacto de sua atividade após o Mestrado e/ou Doutorado (além do pós-doutorado) é um excelente indicador de qualidade do estudante formado, tanto da instituição quanto do programa que o forma (CAPES, 2018), busca-se, através deste, subsídios para a criação de um modelo de sistema de acompanhamento contínuo dos egressos do

¹⁷ Para mais informações ver *site*: <https://anped.org.br/biblioteca>;

¹⁸ Informações através de: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>;

¹⁹ Para mais informações: <https://bdtb.ibict.br/vufind/>

²⁰ Ver a produção associada, no *site*: <https://scielo.org/>

²¹ Informações disponíveis em: <http://www.spell.org.br/>

PPGE/UFOPA, visto que esse acompanhamento é imprescindível para subsidiar melhorias junto ao desenvolvimento científico do Programa, da Instituição e da Região Norte.

A identificação do perfil e das trajetórias dos egressos, por sua vez, poderá possibilitar informações profissionais no mercado de trabalho em âmbito local e/ou Nacional, assim como expandir conhecimentos científicos, impactos em publicações, qualidade do ensino etc. Essas informações poderão ainda contribuir para docentes, discentes e futuros ingressantes no Programa por meio do fornecimento de informações concretas e reais sobre o panorama dos impactos profissionais.

Com os resultados da pesquisa, poderão ser formuladas recomendações e hipóteses para estudos futuros, bem como orientações referentes aos componentes curriculares do Programa em questão, às práticas pedagógicas e às iniciativas acadêmicas com relação ao mercado de trabalho e à sociedade, assim como a proposta de um sistema de acompanhamento de egressos com opiniões dos próprios ex-alunos do programa.

Contudo, em se tratando do “acompanhamento de egressos”, observa-se a sua real importância para toda e qualquer instituição de ensino, assim como para um curso de pós-graduação, uma vez que os egressos refletem, de forma real, o aprendizado constituído durante seu trajeto na Instituição. E assim, passam a exercer suas funções profissionais na sociedade, além de contribuir com dados contidos nas fichas que fazem parte do sistema de avaliação da CAPES, onde é possível realizar uma análise do Curso, bem como evidenciar as potencialidades que este produz dentro e fora da IES e, assim, apontar suas limitações com finalidade de aprimorar a estrutura político-pedagógica e a gestão institucional, contribuindo para fortalecer e aprimorar a missão e qualidade de seus serviços junto à sociedade.

Com base nestas considerações elencou-se uma revisão da literatura apresentando alguns²² estudos relacionados ao tema da investigação. O rol de trabalhos a seguir mostra uma projeção da importância do desenvolvimento da pesquisa e suas metodologias conforme justificativa dos trabalhos produzidos sobre esta temática relativa aos egressos, tanto na graduação como na pós-graduação.

No artigo de Lousada e Martins (2005), os autores retratam a importância de se obter um bom planejamento e desenvolvimento de sistemas de acompanhamento de egressos como um dos mecanismos que permita às Instituições de Ensino Superior (IES) uma melhoria constante, que vai, desde a operação dessas organizações, até o seu processo de ensino aprendizagem. Entretanto, é uma das finalidades das IES inserir na sociedade diplomados aptos

²² Para o “Estado da Arte” foram escolhidos somente os autores com abordagens temáticas mais próximas do nosso tema em estudo.

para o exercício profissional, devendo ter o retorno quanto a indicadores da qualidade desses profissionais que vêm formando, principalmente quando se trata da qualificação para o trabalho. Nesse contexto, a realização do acompanhamento de egressos (AE) se faz importante, não só por medir o fator de formação dos ex-alunos, mas seu nível de satisfação quanto ao curso, ou até mesmo institucional, pois, é imprescindível saber o que os egressos pensam a respeito da formação recebida para assim proceder ajustes em todas as partes do sistema de ensino ofertado, que, segundo os autores, só será possível por meio dos relatos dos egressos feitos através de uma avaliação e reflexão crítica sobre sua formação e trajetória profissional atrelados às necessidades do mercado de trabalho.

Silva *et al.* (2011, p. 2) dispõem deste mesmo pensamento ao afirmar que “o acompanhamento de egressos é um instrumento fundamental para conhecimento do perfil profissional dos graduados, tendo o propósito de buscar subsídios para melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão”.

Segundo Espartel (2009), é através da opinião do egresso que uma IES passa a ter uma visão detalhada da realidade alcançada através da formação. Neste sentido, ao avaliar a satisfação do egresso em relação ao curso permite ao gestor a identificação de pontos críticos de melhoria ou manutenção de qualidade, mas não permite uma visão mais ampla, que de acordo com ele, vai ao cerne da atividade de ensino: a aprendizagem e sua aplicabilidade profissional. É nessa perspectiva que o autor defende que os ex-alunos, aqueles que já estão inseridos no mercado de trabalho, podem fazer uma avaliação mais consistente sobre o curso, especialmente porque têm uma maior maturidade e conseguem ter uma visão mais ampla quando o processo já está encerrado e são capazes de verificar, de forma pragmática, a contribuição que o curso trouxe à sua atuação profissional. E através da avaliação e acompanhamento do egresso

[...] é possível, ao gestor, identificar possibilidades de melhorias internas (inclusive, combinando a opinião dos egressos com a de alunos atuais); bem como desenvolver estratégias de manutenção de relacionamento com os egressos. O relacionamento, neste caso, pode se dar pelo início de uma nova relação (p.ex., um curso de pós-graduação) ou por meio de indicação a outros potenciais alunos da instituição. (ESPARTEL, 2009, p, 104)

Para que uma IES mantenha um “elo” com os egressos, é importante que exista um acompanhamento desses alunos desde o seu ingresso no curso, seja na graduação ou pós-graduação, para assim obterem resultados precisos quanto à qualidade do ensino – antes, durante e após o curso. Com isso, para que haja um bom acompanhamento de egressos, é necessário que, primeiramente, conheça o “perfil desse egresso”, em seguida analisa-se, por meio de uma

avaliação, o percurso e as possíveis mudanças ocorridas na vida desse egresso, seja ela pessoal e/ou profissional (antes e após o curso), assim como os impactos sociais decorrentes dessa formação, de tal modo a apontar as principais qualidades e o que precisa ser melhorado dentro do processo de formação.

No quadro 2, estão relacionados nove autores que possuem uma mesma visão pertinente ao acompanhamento de egressos, assim como a sua importância para uma IES.

Quadro 2 – Importância do acompanhamento de egressos (AE) na perspectiva dos autores

Autor (Ano)	Objetivos
(PENA, 2010, p. 8)	O AE pelas IEs pode constituir uma forma coerente de compreender a educação no sentido de transformá-la mediante ações coerentes, utilizando, para tanto, as próprias contradições da sociedade.
(SILVA <i>et al.</i> , 2011, p. 2)	O egresso poderá trazer contribuições valiosas para a instituição, possibilitando uma visão de aspectos relevantes de procedimentos de avaliação e de processos educativos, evidenciando as demandas da sociedade pela sua percepção.
(MACCARI; TEIXEIRA, 2014, p. 2)	[...] o egresso é para a IES um diferencial competitivo, tanto para melhorar a nota no sistema de avaliação da CAPES, [...] como para fornecer subsídios que permitam ao curso potencializar a formação de seus alunos.
(DA SILVA; BEZERRA, 2015, p. 2)	[...] é um instrumento fundamental para conhecimento do perfil profissional dos graduados, tendo o propósito de buscar subsídios para melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão universitária, fortalecendo as atividades institucionais e a constante busca da melhor qualidade de vida da sociedade.
(CORRÊA <i>et al.</i> , 2016, p. 9)	Realizar o AE torna-se, portanto, uma ação estratégica não somente para poder melhorar a qualidade do curso como um fim em si, mas também para estar alinhada às diretrizes preconizadas pela CAPES ao sofrer a avaliação periódica realizada por esta.
(QUEIROZ; PAULA, 2016, p. 5)	A busca pela excelência, objetivo de toda grande IE, aliada à necessidade, cada vez mais latente, da relevância social, torna imprescindível o AE, uma vez que estes são o resultado real do aprendizado, pois constituirão os quadros profissionais do país.
(RAMOS, 2016, p. 16)	[...] pode apresentar um <i>feedback</i> do mercado à formação que a instituição oferece e fornecer subsídios para aprimorá-la. É possível também promover uma análise da semelhança, diferença, peculiaridades, facilidades e dificuldades encontradas no mercado de trabalho pelos egressos oriundos das diferentes turmas formadas.
(CABRAL, 2017, p. 27)	[...] julga-se essencial que as universidades conheçam, acompanhem, comuniquem-se e, acima de tudo, realizem a gestão do relacionamento com seus ex-alunos, independentemente do nível de formação desses, para que a obtenção do título não seja um fim em si mesmo.
(SANCHEZ, 2019, p. 32)	[...] o AE da pós-graduação pode contribuir não apenas para o aperfeiçoamento curricular, a formulação de estratégias e metas para a melhoria da qualidade dos programas, mas, especialmente, para torná-los mais eficientes em relação à inserção de seus titulados mestres e doutores no mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora (2020), com base a autores pesquisados.

Tais autores consideram o acompanhamento de egressos (AE) como um quesito essencial em uma Instituição de Ensino ou programa de pós-graduação, principalmente quando o fator é a qualidade do curso. Porém, verificou-se outras finalidades frequentes nas pesquisas desses autores, que estão em “avaliar o impacto do curso na carreira do egresso” e na preocupação em saber das “dificuldades enfrentadas e inserção no mercado de trabalho”, a fim de obter subsídios para aprimorar a formação oferecida pela Instituição.

Na pesquisa desenvolvida por Simon e Pacheco (2017), são descritas algumas ações de acompanhamento de egressos, bem como a efetivação através das políticas de acompanhamento relativas ao sistema público de educação superior no Brasil. O estudo apresenta a importância da existência de um sistema de captação de informações pertinentes aos egressos e a necessidade de aperfeiçoamento e integração de elementos destes mecanismos nas diferentes instituições de ensino superior espalhadas por todas as Regiões do país. Além disso, verificou-se a necessidade de um aperfeiçoamento permanente dos sistemas de acompanhamento e monitoramento de egressos, visando à melhoria da qualidade da formação, em nível de graduação, pelas instituições brasileiras.

Nesse sentido, o acompanhamento é capaz de informar, dentre outros aspectos, a localização, o impacto social de fixação e a nucleação destes egressos, em diferentes segmentos institucionais. No que tange à pós-graduação, a CAPES, através de sua Diretoria de Avaliação, vem realizando, nos últimos anos, importante discussão relativa à capacidade e efetividade de inserção e impacto social dos cursos de pós-graduação brasileiros através de seu sistema de avaliação²³ (CAPES, 2017d). O acompanhamento, localização e relação pós-curso/instituição, por parte do mestrando ou doutorando, é entendido como um fator de grande relevância na composição da nota e desempenho de qualidade de um programa de pós-graduação após um ciclo avaliativo e, que, segundo a CAPES (2018, p. 15):

[...] os egressos devem ser monitorados pelos programas, já que a natureza e o impacto de sua atividade após o doutoramento (e o pós-doutorado) é um excelente indicador de qualidade do estudante formado e da instituição e do programa que o forma. A qualidade da formação discente deve balizar e nortear o processo avaliativo e, para isso, as produções (artigos, livros, patentes, obras literárias e de arte etc.) que contam com a participação discente, devem ser valorizadas e recompensadas.

Esse monitoramento de egressos pelo programa é algo desafiador, uma vez que o egresso, tendo seu processo de formação finalizada, muitas vezes se afasta da Instituição, dos

²³ Para mais informações sobre o Sistema de Avaliação da Capes, visitar o *site*: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em 13/03/2020.

grupos de pesquisas e até mesmo de seu orientador, o que, segundo Coelho e Da Silva (2017), é uma situação pouco vantajosa para ambas as partes. Outro fator apontado pelos autores como desafio no monitoramento de egressos é a elaboração de dados captados através dos currículos na Plataforma *Lattes*, sendo que boa parte dos programas de pós-graduação acompanham seus egressos por meio desta Plataforma e a dificuldade está na desatualização destes currículos, já que muitos não o atualizam frequentemente.

Queiroz e Paula (2016) destacam que a busca pela excelência, objetivo de toda grande instituição de ensino, aliada à necessidade, cada vez mais latente, da relevância social, torna imprescindível o acompanhamento de egressos, uma vez que estes refletem, de forma real, os conhecimentos adquiridos durante a formação, gerando impactos no mercado de trabalho e na sociedade. Por esse motivo, os autores defendem que haja um sistema de acompanhamento de ex-alunos para direcionar a política voltada a eles, no qual é salutar para o amadurecimento de uma IES. Com isso, retratam que o acompanhamento de egressos nunca foi uma conduta bem estabelecida pelas IES, pois ainda existe um pensamento de que o elo entre Instituição e egresso é interrompido com a entrega do diploma. Neste sentido, citam uma fala de Coelho (2009, *online*)²⁴ que expõe, de forma clara essa situação:

Na maioria dos casos, o diploma representa o corte do cordão umbilical entre a universidade e o egresso e, em consequência, desta instituição com a sociedade, pela qual o futuro ex-aluno será envolvido, cheio de expectativas em relação ao mundo do trabalho e ansioso para exercer, em prol da população, a formação recebida.

Com o distanciamento entre IES e egresso, e/ou programa de pós-graduação, o vínculo destes com a sociedade também é afetado, sendo improvável um *feedback* da qualidade da formação obtida por meio desses ex-alunos. Neste contexto, Queiroz e Paula (2016) defendem que haja uma conexão entre Instituição-alunos-egressos como uma atitude que deve ser incentivada desde o ingresso do estudante na universidade. Sendo importante a promoção de experiências positivas durante o curso e estimulando o ciclo de retribuição, isto é, uma cultura do retorno à universidade, mesmo após a formatura e recebimento do diploma. Para tal, os autores defendem um sistema de informações como instrumento indispensável para promover esse relacionamento.

Em conformidade com as ideias abordadas, Mota (2014) afirma que tentar fazer com que o egresso continue vinculado à IES pode gerar ações rumo à melhoria dos serviços ofertados,

²⁴ Documento eletrônico não paginado. Texto: Opinião: Egresso e Universidade. **Beira do Rio** - Jornal da Universidade Federal do Pará. Pará, ano XXIV, n. 72, maio 2009. Site não disponível para acesso.

uma vez que traz informações relevantes à instituição como a qualidade de ensino, a avaliação da formação e a participação no mercado de trabalho. Mota (2014) apresenta um estudo relacionado ao desempenho de graduandos relativo à sua trajetória de formação. O objetivo foi demonstrar elementos de eficácia de um curso de graduação, representados em uma avaliação com base em informações proporcionadas pelos egressos. Este modelo contribuiu para o aperfeiçoamento de uma estrutura de subsídios, colaborando para uma gestão institucional satisfatória, apresentando como resultado um modelo de gestão de curso, levando em consideração a opinião do egresso. O método de investigação utilizado foi baseado em uma pesquisa do tipo *Survey*, através da aplicação de um questionário eletrônico *on-line*.

Corroborando o assunto, Dantas (2016) procurou identificar o perfil profissional dos egressos do curso de *Design* da Universidade Federal de Campina Grande, com formação entre os anos de 2005 a 2014, submetidos ao Projeto Político Pedagógico implantado no ano de 2001. Na perspectiva da autora, fica evidente o nível de interesse e importância na organização e implementação de uma política de acompanhamento dos egressos, a partir da percepção dos envolvidos e as implicações ocorridas em suas vidas profissionais e pessoais, por meio da formação obtida, visto que os egressos que estão inseridos no mercado de trabalho podem nortear, por meio de sua experiência profissional, a elaboração ou adequação dos componentes curriculares de acordo com as exigências percebidas em suas atividades profissionais. O estudo possuiu enfoque misto e caracterizou-se como Exploratório Sequencial de caráter comparativo, que se constituiu de uma primeira fase de pesquisa qualitativa sobre temas importantes para o estudo, permitindo a construção de uma base de dados para a elaboração do instrumento de pesquisa da segunda fase. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma *Survey*, de característica mista, em termos metodológicos.

Em seu estudo, Dias (2016) apresenta uma proposta de investigação sobre a política de monitoramento de egressos em uma unidade do Instituto Federal do Ceará, no qual buscou dissertar sobre quais atores institucionais correlacionam-se com possíveis limitações existentes no sistema desta unidade. Tal estudo aponta como traçar um perfil dos egressos e de que forma as informações obtidas o ajudaram a realizar suas considerações, visando a identificação de possíveis entraves e dificuldades no sistema de monitoramento utilizado e o que certamente poderia dificultar a operacionalização deste.

Nesse contexto, Dias (2016) relata que através do acompanhamento de egresso é possível identificar se as propostas ofertadas pelas Instituições que promovem o ensino profissional estão de fato gerando oportunidades aos seus discentes e ex-alunos, bem como verificar se atendem às demandas do mundo do trabalho local. Assim, o monitoramento de

egressos torna-se um instrumento necessário como meio de medir a qualidade do ensino por ser uma ferramenta que coleta dados a partir de sujeitos aptos a falarem sobre a instituição e avaliar a qualidade de ensino. A abordagem metodológica utilizada na pesquisa foi a qualitativa e a técnica utilizada foi a de estudo de caso. Na organização das informações obtidas junto aos egressos, foram utilizados como instrumentos de obtenção de dados, questionários e entrevistas semiestruturadas, o que subsidiaria a proposição de um plano de ação educacional visando melhorar a política de monitoramento do egresso.

A pesquisa desenvolvida por Marangoni (2017) apresenta informações sobre as trajetórias profissionais, versando sobre narrativas de egressos do atendimento em Orientação Profissional. Este encaminhamento proporcionou discussões sobre as articulações possíveis entre conteúdos obtidos em diferentes momentos da trajetória acadêmica e por diferentes estratégias, assim como suas consequências na trajetória profissional, posteriormente. A pesquisa foi um estudo de natureza qualitativa e de caráter exploratório, na qual buscou analisar as narrativas de egressos de um Serviço de Orientação Profissional (SOP). Os resultados projetam uma compreensão sobre as histórias produzidas por meio de ganhos com a experiência como aprendizagem transferível em outros momentos, especialmente quando necessitam fazer uso das competências para a comunicação e as decisões relativas à construção da vida/carreira.

O trabalho de Paiva V. (2017) discute a avaliação dos egressos nas primeiras turmas do Mestrado Profissional em Avaliação/CESGRANRIO, o que comprova a importância do acompanhamento de egressos, em que o autor buscou analisar, segundo os indicadores da CAPES (2011), se o curso tinha atendido às expectativas dos egressos quanto à formação profissional, quanto às condições de infraestrutura e segurança oferecidas pelo Programa, assim como possível impacto do Curso na vida profissional dos ex-alunos. Para o estudo, foi utilizado um instrumento composto por 24 questões e a organização de informações a partir de uma escala *Likert* (um tipo de escala utilizada em testes e em questionários) com categorias pré-definidas. Os resultados apresentados no estudo mostraram o impacto do curso da pós-graduação na vida dos egressos, além do retorno de informações, através de sugestões, com propósito de contribuir para o aperfeiçoamento dos instrumentos da avaliação dos egressos.

O estudo desenvolvido por Souza (2014) proporcionou uma análise sobre a contribuição no acompanhamento dos egressos no curso de Pedagogia da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR). A autora faz considerações sobre a importância desse acompanhamento, tendo em vista a avaliação institucional no âmbito do SINAES, através de uma contextualização do desenvolvimento da avaliação institucional na UNIR e sua relevância na percepção dos egressos. Na abordagem metodológica, foi utilizado o estudo de

caso, e os resultados apontaram sugestões, por parte dos egressos, em uma melhor articulação entre conhecimentos educacionais teóricos e práticos e, sobretudo, a realização de estágios supervisionados para a melhoria do curso de Pedagogia da UNIR. Tais considerações tendem a contribuir para o aperfeiçoamento da política de acompanhamento dos egressos.

Para Souza (2014), estabelecer um elo de contato entre a Instituição e egressos oferece a possibilidade de um aperfeiçoamento do currículo e dos processos de ensino e aprendizagem, além das tomadas de decisões no âmbito da gestão, em que um *feedback* através da percepção dos egressos relacionado à sua formação que, ao entrarem no mundo do trabalho, pode constituir uma estratégia bastante eficiente para aperfeiçoamento dos cursos de graduação, onde será possível entender quais as reais demandas de uma determinada área profissional e qual a contribuição efetiva da formação construída durante o curso. O autor retrata ainda sobre a relevância das avaliações feitas pelos egressos na construção de indicadores nos processos de avaliação das instituições à medida que fornecem informações a respeito do impacto da formação recebida durante os cursos frente às demandas do mundo do trabalho.

Padilha *et al.* (2018) fizeram uma pesquisa no Curso de Biomedicina da Universidade de Cruz Alta (Unicruz), identificando a necessidade de aprimorar as políticas de acompanhamento de egressos no curso em virtude da carência de informações sobre a inserção dos formados no mercado de trabalho, a prática profissional e as expectativas futuras a nível de educação continuada. Para os autores, o acompanhamento de egressos é muito importante por ser um instrumento que permite, através do perfil profissional, refletir sobre o ensino superior que possibilite ações institucionais com vistas a aproximar a formação destes às suas expectativas e às necessidades da sociedade e do mercado de trabalho.

Vale destacar que, através de uma avaliação feita por meio da percepção dos egressos, é possível montar estratégias para a melhoria na qualidade da formação de futuros ingressos, assim como adquirir subsídios para se estabelecer uma política de acompanhamento contínuo necessário para manter esses ex-alunos integrados à Instituição. E, assim, através de uma gestão organizacional, manter um elo entre egresso-Universidade-sociedade, sendo possível medir o impacto da formação recebida diretamente ao mercado de trabalho.

Já os estudos feitos por Ortigoza *et al.* (2012) relatam a experiência pioneira do Programa de Pós-Graduação em Geografia – UNESP/ Rio Claro (SP) na construção de instrumentos de avaliação a partir da procedência, formação acadêmica e destino profissional dos egressos, nos níveis de Mestrado e Doutorado, no período de (1980–2008). E, através desses instrumentos de análises, permitiu avaliar, de fato, o verdadeiro progresso científico de cada ex-aluno, revelado através de sua inserção profissional. Os autores apresentaram os resultados

resumidos em gráficos e mapas para mostrar o desenvolvimento e a disseminação da ciência geográfica no Brasil e no exterior. A metodologia utilizada, que se mostrou bem eficaz, poderá ser utilizada por qualquer Programa, desde que sejam feitas adaptações para avaliar tanto sua realidade, quanto sua extensão. Logo, segundo os autores, “o acompanhamento de egressos” trata-se de um novo desafio, uma vez que eles são capazes de analisar de forma melhor e mais abrangente até que ponto a carga horária, os conteúdos, e as estratégias de formação estão sendo de fato importantes para que a atuação profissional seja a mais eficaz possível, e que não se trata de prepará-los apenas para o mercado de trabalho, e sim conjugar várias dimensões para que o egresso possa, a partir de seu desempenho, demonstrar sempre a importância da “Escola” onde foi formado.

A pesquisa de Lima (2015) teve como objetivo verificar a existência de referências aos egressos internacionais nos *sites* dos programas de pós-graduação de todos os cursos de pós-graduação da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – FMRP. Segundo a autora, apesar de muitos discursos sobre o tema envolvendo egressos, pouco foi feito para a real efetivação destes na avaliação de egressos dos cursos de pós-graduação no Brasil, ainda mais egressos Internacionais. Segundo o relato da autora, uma das maiores dificuldades em uma pesquisa envolvendo egressos está na sua localização, pois, muitas vezes, este perde o contato com o programa logo após o recebimento do diploma. Foi verificado, ainda, que a maior parte dos programas desta Instituição não tem informações sobre seus ex-alunos que saem para o doutorado sanduíche ou pós-doutorado no exterior, o que mostra, de fato, que há uma necessidade de uma proposta que envolva mecanismos de cobrança e avaliação dos alunos que têm saído para essa tão importante experiência, que pode ser feita em nível institucional. Lima (2015) concluiu que é de extrema urgência a criação de mecanismos de avaliação para os projetos de incentivo e fomento à pesquisa dos diferentes órgãos, estimular controles mais eficientes e atualizados em relação aos docentes e seus respectivos discentes que participam desses projetos, e estimular a interação dos docentes e discentes com a instituição e o programa.

O trabalho de Hortale *et al* (2014) analisa a trajetória e satisfação profissional de egressos de cursos de doutorado na área da saúde (Fiocruz). Neste, os autores apresentam a importância em se analisar a trajetória do egresso em um curso de pós-graduação e ainda colaborar com a avaliação baseada nas novas diretrizes do PNPG (2010-2020) elaborada pela CAPES (2010). Com isso, através de um questionário eletrônico, foi analisado o perfil dos egressos; mapeadas suas trajetórias profissionais, suas percepções sobre a formação recebida; suas motivações para escolha da instituição para realizar o doutorado; e as avaliações efetuadas sobre os cursos. Segundo os autores, avaliar os egressos possibilita uma análise sobre a

formação obtida no programa, podendo sinalizar suas fragilidades e fortalezas, além da possibilidade em ampliar o conhecimento das instâncias de gestão acadêmica sobre os processos de formação, o que pode estabelecer uma “linha de base” para o acompanhamento da trajetória de seus egressos.

Paixão e Hastenreiter Filho (2014) faz uma análise dos possíveis impactos na percepção de egressos de um curso de pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração, por meio de um questionário *online*, no qual buscavam analisar os seguintes itens: o impacto geral da formação; informações sobre competências e habilidades; informações sobre impacto na carreira profissional; informações sobre impacto na renda; e informações de cunhos social e demográfico. Segundo os autores, é um fator muito importante para um curso de pós-graduação o “acompanhamento do egresso”, pois, através deste, é possível analisar o impacto da formação recebida, onde, o impacto do curso no aluno pode ser considerado uma medida de qualidade do curso, e conseqüentemente, é de se esperar que os melhores cursos sejam aqueles que gerem maiores impactos nos seus egressos.

Já o trabalho de Corrêa *et al* (2016) discute o acompanhamento de egressos de pós-graduação *stricto sensu* como sendo uma ação estratégica nas universidades, consistindo em obter subsídios teóricos que permitam avaliar o impacto do curso de pós-graduação na prática profissional e acadêmica de ex-alunos, bem como, potencializar a formação destes.

O trabalho de Timoteo (2011) apresenta a importância em acompanhar o egresso e relata sobre a sua real importância para obtenção de dados referentes à avaliação de cursos de mestrado profissional na Fiocruz, tendo como um dos principais motivos para este trabalho o desenvolvimento de um instrumento que fornecesse aos coordenadores dos referidos cursos as informações necessárias para a gestão de egressos. Foram utilizados questionários *online* para a obtenção de dados em três cursos de mestrado profissional da Fiocruz, obtendo-se 80% de retorno. A pesquisa buscou analisar questões sobre o perfil do egresso, impactos da formação na vida pessoal e profissional, a satisfação em relação ao curso e profissão, além de buscar informações sobre continuidade dos estudos como outros possíveis cursos de pós-graduação, ou seja, atualização e aperfeiçoamento, pois, segundo o autor, “é importante conhecer o investimento que os ex-alunos do mestrado profissional fizeram em si mesmos; no caso, saber se mantiveram-se fiéis à área da graduação ou se já haviam migrado para uma área mais próxima à do mestrado profissional” (TIMOTEO, 2011, p. 22).

No entanto, os trabalhos de Assis Júnior (2017) e Cabral (2017) abordam sobre o acompanhamento de egressos através de uma gestão de relacionamento onde é possível mantê-los conectados à instituição, sendo essencial à gestão da pós-graduação. Entretanto, segundo os

autores, é dentro desse contexto que se observa a importância dos ganhos gerados com esse monitoramento. As pesquisas buscaram analisar o acompanhamento dos alunos egressos realizados pelo PPG e, a partir dos resultados, discutir a importância de um efetivo monitoramento desses alunos após sua participação no programa e, assim, estabelecer ações de intervenção e melhorias contínuas ligadas aos problemas detectados com a pesquisa aplicada, e ainda propor diretrizes para a gestão do relacionamento com os egressos do Programa de Pós-Graduação.

Para Cabral (2017, p. 54), “apenas acompanhar o ex-aluno, pode ser uma ação insuficiente para fomentar o vínculo, muitas vezes tênue, entre os ex-alunos e as instituições. É preciso criar uma relação de parceria, mão dupla, relacionamento”. Com isso, a pesquisa propôs diretrizes para gestão de relacionamento com ex-alunos no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina - PPGA. Já a pesquisa de Assis Júnior (2017) buscou fornecer informações para o aprimoramento da avaliação dos egressos do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, e, assim, ressaltar a importância do acompanhamento dos alunos egressos na obtenção de informações permanentes capazes de promover uma autoavaliação eficiente.

Outros trabalhos serviram de fundamentos para esta pesquisa e que abordam o acompanhamento de egressos e instrumentos de pesquisas para análise do perfil de ex-alunos, como os trabalhos de Dissertação de Mestrado de Paiva, V. (2017) e Nobre (2018), que desenvolveram suas pesquisas por meio de um questionário eletrônico/*online* acerca do levantamento do perfil de egressos e suas expectativas sobre a formação profissional, o nível de satisfação destes (com o Mestrado e com suas dependências físicas), bem como o impacto da formação profissional.

As teses de Doutorado de Oliveira (2014) e Tasinaffo (2018) versam sobre a análise das contribuições da formação em programas de pós-graduação para a trajetória profissional do egresso. Verificaram os impactos decorrentes em sua vida e contexto, levantando dados sociodemográficos, acadêmicos e profissionais, assim como, as motivações, expectativas e contribuições quanto à escolha e ao processo de formação, bem como a relação entre ocupação profissional e pós-graduação, avaliando os pontos positivos, negativos e sugestões de melhoria para o Programa.

A pesquisa de Oliveira (2014) analisa as percepções de egressos, mestres e doutores titulados entre 2010 e 2012 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas, sobre as contribuições desta formação para a trajetória profissional, verificando os impactos decorrentes para vida e contexto dos formados.

Trata-se de um estudo de caso de abordagem quali-quantitativa, descritivo-exploratório, tendo sido levantados dados sociodemográficos, acadêmicos e profissionais; motivações, expectativas e contribuições quanto à escolha e processo de formação; relação entre ocupação profissional e pós-graduação. Como instrumento de coleta de dados, a autora utilizou um questionário eletrônico, enviado por e-mail.

Na pesquisa feita por Tasinaffo (2018), foram analisados os impactos para a área de Ensino de Ciências e Matemática na região da Amazônia Legal. A autora utilizou como instrumentos para as pesquisas a análise documental, questionários *online* e entrevistas com egressos.

O recente trabalho de Sanchez (2019) teve como objetivo central analisar a trajetória acadêmica e o destino profissional dos mestres e doutores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (PPGE/ Unicamp) no período de 2004 a 2014, e utilizou como metodologia o Currículo da Plataforma *Lattes* como fonte de elaboração. Estas trajetórias permitiram que a autora analisasse, de forma sistêmica, a contribuição dos egressos do PPGE/Unicamp dentro do sistema de ensino superior brasileiro e a representatividade do Programa para a formação do mercado acadêmico do país. Assim, de acordo com a autora, ao explicitar os percursos formativos e as trajetórias profissionais dos titulados mestres e doutores passou-se a conhecer melhor, não só o perfil deles, mas, de maneira mais clara, o próprio PPGE/Unicamp. A autora buscou esboçar em sua pesquisa um quadro de estudos sobre egressos da pós-graduação no Brasil e no exterior, elencando, de acordo com ela, as principais questões presentes na sua pesquisa através de outros autores que buscaram responder, ao realizarem suas pesquisas, sobre titulados mestres e doutores.

Ao ser abordado sobre acompanhamento de egressos neste trabalho, não se poderia deixar de mencionar, mesmo que de forma breve, sobre o acesso e a trajetória cotista dos(as) negros(as) ingressantes na Pós-graduação. Para essa abordagem, buscou-se em Ferreira (2018), através de seu trabalho de Dissertação de Mestrado, uma análise sobre o impacto das ações afirmativas na trajetória acadêmica e profissional de estudantes negros(as)²⁵ e indígenas egressos das políticas de reserva de vagas nas universidades públicas, no qual o autor buscou discutir os principais desdobramentos dessas políticas no âmbito acadêmico brasileiro, com ênfase nos aspectos positivos e nas potencialidades de políticas, programas e experiências de Ações Afirmativas.

²⁵ O autor usa a categoria do IBGE que considera negros os autodeclarados pretos e pardos.

Ferreira (2018) aborda sobre a escolarização da população negra desde a Educação Básica até a pós-graduação, retratando sobre as dificuldades e preconceitos que essa classe vem enfrentando durante muitos anos em nosso país, e que, “infelizmente, o que percebemos é uma precariedade na qualidade da educação pública brasileira em todos os níveis de ensino, principalmente no quesito diversidade, que acaba por refletir no usuário desse serviço, geralmente pessoas de baixa renda e negros” (FERREIRA, 2018, p. 51). Segundo ele, o racismo vai se modificando e assumindo novas formas, pelos espaços de disputa, como o de dentro das universidades, e que, para superar a ideia de que as relações entre negros e brancos se dão de forma harmoniosa no Brasil – no qual ele chama de mito da democracia racial tão propagado –, torna-se imprescindível o avanço nas articulações pelas políticas públicas de ações afirmativas.

Ações essas que venham contra o jogo de poder que Ferreira (2018) se refere, ao jogo de disputa onde negros(as) são as minorias entre alunos(as) dos programas de mestrado e doutorado, e ainda assim, após os títulos, “não recebem rendimento do homem branco com a mesma escolaridade”, segundo a pesquisa do IPEA (2014). Os instrumentos da pesquisa ocorreram através de entrevistas e questionários *online*. Com isso, fica evidenciado, segundo o autor, a importância do acompanhamento de egressos em que, através de suas falas, foi possível perceber a importância de ressignificar a Pós-graduação para entender que esse também é um espaço para o mercado de trabalho, assim como auxiliar os discentes, principalmente os que ingressam por meio de cotas, para a sua permanência no curso. E para isso, há a necessidade das políticas de ações afirmativas estarem articuladas com outras políticas públicas que tenham como objetivo reduzir as disparidades sócio-raciais no ambiente acadêmico como, por exemplo, políticas de bolsa-permanência, disciplinas que discutam relações raciais, apoio pedagógico e emocional.

Todos esses trabalhos mencionados retratam a importância do acompanhamento de egressos, seja na graduação ou na pós-graduação, como para toda Instituição de Ensino, até mesmo para uma autoavaliação, planejamento e gestão dos cursos e de políticas públicas, além da compreensão sobre o impacto social e nucleação influenciado pelas ações do Programa. Entretanto, somente traçar o perfil do egresso não é suficiente para auxiliar em melhorias na qualidade do ensino e formação discente, nem ter visão do impacto dessa formação na sociedade. É necessária uma gestão de relacionamento, no qual envolva toda Instituição, e no caso da pós-graduação, todo o Curso, desde os discentes, coordenadores, docentes, gestores e servidores, e ainda, sim, acompanhar o discente desde o seu ingresso na Instituição, fomentando a estes sobre a importância em manterem-se integrados com a IES, até mesmo após a conclusão do Curso, a fim de enviarem *feedback* desta formação.

2.3.4 Sistema de acompanhamento de egressos

As discussões sobre uma política que vise o acompanhamento e monitoramento de egressos como instrumento indutor de avaliação e gestão de cursos, seja em cursos de graduação e pós-graduação, não é recente. Ao examinar uma série de documentos institucionais, instrumentos legislativos e trabalhos associados, verificou-se que esta questão se tornou essencialmente importante como um fator de avaliação, com peso considerável e de suma importância na métrica de composição na qualidade de um curso, assim como sua inserção na sociedade, impactando principalmente a melhoria da Educação Básica na Região.

A CAPES, junto à Diretoria de Avaliação, vem realizando nos últimos anos importantes discussões relativas à capacidade e efetividade de inserção e impacto social dos cursos de pós-graduação brasileiro, tomando por base seu Sistema de Avaliação - SNPG. O acompanhamento, localização e relação pós-curso/instituição, por parte do mestrando ou doutorando, é entendido como um fator de grande relevância na composição da nota e desempenho de qualidade de um programa de pós-graduação após um ciclo avaliativo (CAPES, 2017a), bem como, para fornecer auxílios que tornam favorável uma potencialização na formação dos seus discentes. Dentre estes aspectos estão a localização, impacto social de fixação e nucleação dos egressos em diferentes segmentos institucionais.

Nesse sentido, um dos elementos a serem inferidos em se tratando de estabelecer a qualidade de cursos de graduação, está na existência de um sistema de acompanhamento de egressos. Tal sistema estaria previsto dentro das políticas de autoavaliação institucional, relativas às Instituições e seus Cursos e reflete a uma dinâmica contínua em garantir um ensino de qualidade. Este sistema de acompanhamento de egressos estaria vinculado como um indicador capaz de apresentar elementos pertinentes a um efetivo acompanhamento de cada Instituição e Programas de Pós-Graduação em termos da qualidade de um determinado curso e sua influência na sociedade. “Embora essa necessidade seja amplamente reconhecida, sua utilização ainda carece de definições e parâmetros claros, inclusive considerando diferenças entre perfil de egressos de programas acadêmicos e profissionais” (CAPES, 2018, p.14).

Maccari e Teixeira (2014) corroboram com essa ideia de sistemática no acompanhamento de egressos quando retratam que

Partindo do princípio de que os egressos (ex-alunos) de um programa de pós-graduação têm suas ações práticas afetadas pelas experiências vividas no curso e que a qualidade do programa é determinada pelas suas condições de funcionamento, é importante contextualizar o programa e suas lógicas de forma a compreender as

contribuições que o curso trouxe para a trajetória de vida pessoal, profissional e acadêmica dos alunos. (MACCARI; TEIXEIRA, 2014, p. 102)

Nesse sentido, o Sistema de acompanhamento de egressos deve fazer parte da gestão do programa de forma permanente. A ligação entre egresso e Universidade ocorre desde o ingresso do aluno no curso e deve continuar após a sua conclusão, pois, como apontado anteriormente, é o egresso quem vai representar o curso para a sociedade. Como abordado por Maccari e Teixeira (2014), faz-se necessário o acompanhamento de perto destes ex-alunos, buscando meios de mantê-los conectados aos acontecimentos dinâmicos do Programa, cursos de extensões, palestras, pesquisas e encontros, sejam eles Regionais ou Nacionais (ou internacional). Até mesmo com as mudanças bruscas que estão ocorrendo com o avanço das tecnologias é indispensável que o egresso esteja atualizado e engajado, tendo como horizonte sua permanente humanização.

Esse Sistema de acompanhamento de egressos, também, é de suma importância, à medida que possibilita, no registro de informações, manter o acompanhamento da trajetória dos ex-alunos e a interação entre os egressos – instituição, egressos – orientador e egressos – mestrandos, além de oferecer subsídio ao planejamento estratégico para o futuro do Programa nas avaliações externas.

Uma das proposições para tal sistema de acompanhamento de egressos com intenção de mantê-los integrados com a Instituição, é conter, dentro do *Website* do Programa, uma espécie de “Portal do Egresso” como algo dinâmico, onde os ex-alunos possam estar informados de todos os acontecimentos sobre: eventos, defesas de dissertação, publicações, encontros, palestras, integrações, depoimentos de egressos, *links* de publicações e eventos, dentre outros. Da Silva e Oliveira Bezerra (2015, p.5) colaboram pronunciando que,

O Portal dos Egressos abre um canal de comunicação entre os egressos e a instituição, permitindo um relacionamento constante. Com o registro no Portal de Egressos são oferecidos serviços aos seus egressos, tais como: uso da Biblioteca Universitária em caráter permanente e recebimentos semanais de eventos programados. Isso permite que o egresso se reaproxime da instituição e utilize a estrutura universitária para potencializar suas atividades profissionais pelas oportunidades de participar em atividades acadêmicas.

Com o portal de egresso fica mais fácil manter a comunicação e integração entre egresso e Instituição, egressos e egressos, e estes com novos discentes. Sobre o portal de egressos será abordado mais adiante, na seção 4 deste trabalho.

2.4 A pós-graduação no contexto atual frente aos desmontes educacional

Na abordagem sobre avaliação e qualidade da pós-graduação brasileira, verificou-se que a CAPES em conjunto com a Diretoria de Acompanhamento não medem esforços para melhorar a qualidade e desempenho dos Programas de PG. Entretanto, a descontinuidade das políticas públicas e a instabilidade governamental não oferecem oportunidades para um amadurecimento destas questões avaliativas tendo em vista as várias limitações impostas pelo Governo Federal²⁶. Uma delas é a questão orçamentária e o cerco ideológico que se faz às Instituições públicas, intentando seu enfraquecimento frente às demandas e exigências do mercado e Capital Internacional.

A educação brasileira vem enfrentando inúmeros ataques na conjuntura atual, evidenciando uma arquitetura de desmonte da educação pública de qualidade e gratuita, na qual, sob alegações de cortes de custos orçamentários, vem causando sérios problemas para as Instituições Brasil afora. Esse desmanche educacional está ocorrendo em todos os níveis de ensino público, tornando-se mais grave nas Instituições de Ensino Superior, o que está abrindo margem para a implementação cada vez mais acirrada das Instituições privadas, dificultando ainda mais o acesso à educação para a maior parte da população que precisa de uma educação pública e de qualidade.

Segundo Artero²⁷ (2019), “a Reforma do Ensino Médio, os cortes agressivos na educação pública e o “Future-se” demarcam uma linha bem clara entre educação para ricos e educação para pobres”. O que fere a Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, que em seu Art. 205, relata que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Muitas são as manifestações contra as reformas e mudanças nocivas na Constituição Federal que, para os apoiadores dos manifestos, essas Leis são petrificadas e conquistadas pelo povo brasileiro e não podem ser abolidas.

²⁶ Presidente da República: Jair Messias Bolsonaro (1º de janeiro de 2019 a atualidade)

²⁷ ARTERO, TIAGO T. Fu (Fa)ture-se: o desmonte da educação pública e o alerta para a luta por uma educação revolucionária. In: **Jornal Pensar a Educação em Pauta**. Faculdade de Educação – Universidade Federal de Minas Gerais. Publicado em 12. abr. 2019. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/fufature-se-o-desmonte-da-educacao-publica-e-o-alerta-para-a-luta-por-uma-educacao-revolucionaria/> Acesso em: 15/05/2021.

De acordo com o jornal Estado de São Paulo (2021)²⁸, desde os primeiros meses, o atual Governo²⁹ já iniciou relegando para segundo plano as áreas de ensino, ciência e pesquisa, contingenciando verbas, assim como bloqueios de recursos, agravando-se ainda mais durante a pandemia. Segundo o Jornal, as reduções orçamentárias percorreram pelo CNPQ, sendo financiado em 2021 apenas 13% das 3.080 bolsas de pós-graduação e pós-doutorado que haviam sido aprovadas. A CAPES perdera quase um terço de que recebeu em 2019. O FNDCT também sofreu cortes drásticos. Além dos cortes aprovados para as Universidades, que segundo o Estado de São Paulo estão enfrentando graves dificuldades para pagar despesas de custeios diversos e estão sem condições até mesmo de manter as pesquisas em andamento.

Enquanto isso, muitas notas de repúdios estão sendo publicadas em *e-mails* e *sites* institucionais de muitas universidades públicas no país, escancarando o desmonte educacional, mostrando o retrocesso da educação, que está andando na contramão dos princípios freirianos, o qual defende uma educação igualitária, pública e de qualidade para todos. Com isso, é cabível que haja uma conscientização movida pelas academias frente a esses desmontes da educação, uma luta pela ciência e pela educação pública gratuita e de qualidade. O que não pode é silenciar e, segundo Paulo Freire (2005, p. 90),

“A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”

Como relatado por Paulo Freire (2005), os homens se fazem pelo pronunciamento, a luta frente a desumanização se dá pela unificação dos homens em um único propósito, a luta pela emancipação. E corroborando com essa ideia em meio a esse desmonte no âmbito educacional, assim como a resistência dos professores frente a essas questões emergentes no país, os autores Ventorim, Astori e Bitencourt (2020, p. 3) retratam que

Diante do momento político do Brasil, do desmonte das instituições públicas, do desprezo à comunidade científica, da violência ao pensamento divergente e da violação aos direitos humanos, as entidades brasileiras têm se manifestado com intensa resistência, com o intuito de acautelar as políticas educacionais constituídas e rebater as proposições insurgidas fora do debate acadêmico e do interesse da sociedade.

²⁸ Jornal Estado de São Paulo, Ed. 15 de Maio de 2021. Disponível em:< <https://digital.estadao.com.br/o-estado-de-s-paulo/20210515/281633898126258>> Acesso em: 15/05/2021.

²⁹ Presidente Jair Messias Bolsonaro, eleito em outubro de 2018, e assumiu a presidência dia 01 de janeiro de 2019.

A fala desses autores demonstra bem as lutas e as resistências que as Instituições de Ensino Superior devem manter e intensificar, na conscientização dos futuros professores e classe estudantil em geral, com base em uma formação humanitária e emancipatória, baseada em uma formação visionária e igualitária para todas as classes sociais, em busca de resistência contra a hegemonia do Capital e da privatização da educação.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS DO ESTUDO ³⁰

Nesta seção, apresentam-se os procedimentos metodológicos e caminhos percorridos para realizar esta pesquisa, iniciando pela abordagem e tipo de pesquisa, *locus* e delimitação do estudo, caracterizando o programa de pós-graduação em Educação da UFOPA e anunciando os sujeitos participantes e os instrumentos adotados em suas fases, buscando detalhar os procedimentos de produção e análise de dados, resultantes da pesquisa bibliográfica, documental e dos dados obtidos a partir do questionário.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de característica exploratória descritiva e analítica, realizado por intermédio de uma pesquisa bibliográfica e documental, refletindo na complexidade que é cumprir os objetivos a que foi proposto e por considerar que a realidade investigada é dinâmica e construída pelos sujeitos que dela participam. Entende-se que o significado de metodologia está relacionado com “o caminho do pensamento e à prática exercida na abordagem da realidade”.

A abordagem assumida é de cunho qualitativo, com características de um estudo de caso, que na perspectiva Minayo (1994, p. 21-22)

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Nesse sentido, busca-se reunir uma gama de informações obtidas por meio de diversas técnicas de levantamento de dados e evidências, de modo a identificar, interpretar e compreender as (auto)representações dos egressos do PPGE/UFOPA, enumerando as principais modificações ocorridas durante a sua formação no Programa de pós-graduação. Se foram supridos seus anseios e necessidades, bem como opiniões/sugestões de melhorias que poderiam vir a acontecer no Curso, se o programa forneceu subsídios contributivos para o seu processo de crescimento intelectual, além de indicadores para a continuidade de estudos, no nível de Doutorado.

Quanto aos procedimentos técnicos, utilizou-se os seguintes instrumentos:

³⁰ Este trabalho está atendendo às normas constantes do Guia para elaboração e apresentação da produção acadêmica da UFOPA (2019).

1- Análise documental da legislação que regulamenta o SINAES, documentos da CAPES quanto aos PNPGs e Relatório de Avaliação Institucional da Universidade Federal do Oeste do Pará;

2- Análise documental dos egressos através de documentos obtidos pela secretaria do Programa e do Currículo da Plataforma *Lattes* e *Sucupira*;

3- Questionário *online* – cedido pela Comissão de Acompanhamento de Egressos³¹ do PPGE/UFOPA – elaborado na plataforma do *Google forms* e enviado por *e-mail* pela secretaria do Programa aos egressos, tanto para atualização de cadastro quanto para identificar a percepção dos egressos sobre a formação recebida durante o curso e seus impactos pós-curso.

Utilizou-se métodos quantitativos, por entender que será empregada a quantificação, tanto na coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, que segundo o conceito de Pinheiro *et al.* (2019, *On-line*)

A abordagem quantitativa produz dados como números e indicadores, sendo analisadas a partir da métrica e suas expressões, sendo capazes de apresentar informações rápidas e confiáveis a respeito do objeto investigado. A abordagem qualitativa, ao utilizar entrevistas abertas, observação, entre outras técnicas, têm o intuito de oferecer informações sobre a fala dos sujeitos entrevistados ou observados, proporcionando a visão de outras perspectivas sobre o objeto estudado e delineando aspectos subjetivos do fenômeno pesquisado.

Contudo, foram utilizados, nesta pesquisa, métodos qualitativos e quantitativos, assim como o levantamento bibliográfico e a análise documental, com base na análise de conteúdo de Bardin (2011, p. 47), que designa

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Este estudo também possui elementos de uma pesquisa do tipo *Survey* (MAY, 2004), pois entende-se que esta investigação é não linear, ou seja, ao admitir que uma *Survey* mede um fato, atitude ou comportamento, por meio de questões, pode-se elencar hipóteses prováveis que “possam ser operacionalizadas em medidas” (MAY, 2004, p. 112), projetando assim, a elaboração de indicadores e procedimentos sistemáticos, com base em possíveis relações evidenciadas em informações advindas dos egressos. Com isso, pela característica

³¹ Questionário cedido pela Comissão de Acompanhamento de egresso do PPGE/UFOPA, tendo a Prof.^a Dr.^a Sinara Almeida da Costa como presidente da Comissão através da Portaria nº 05, de 31 de janeiro de 2019, no qual tivemos participação na elaboração de algumas questões.

deste trabalho, a classificação da pesquisa *survey* com egressos do PPGE/UFOPA será descritiva baseada em Freitas *et. al.* (2000, p. 106) que

Busca identificar quais situações, eventos, atitudes ou opiniões estão manifestos em uma população; descreve a distribuição de algum fenômeno na população ou entre os subgrupos da população ou, ainda, faz uma comparação entre essas distribuições. Neste tipo de *survey* a hipótese não é casual, mas tem o propósito de verificar se a percepção dos fatos está ou não de acordo com a realidade.

Tais características assemelham-se com elementos de, por exemplo, um estudo do tipo coorte, retrospectivo, ao prever um acompanhamento temporal com os partícipes da pesquisa, além de recuperar registros e evidências do passado e elementos presenciais, em diferentes momentos dos egressos (GIL, 2002).

3.1. O *locus* e delimitação da pesquisa

O *locus* da investigação é a Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, criada pela Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009, resultante do desmembramento dos campi em Santarém da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), no âmbito da política de expansão das universidades federais (REUNI). Sua implantação ocorreu em 2010 e foi a primeira Universidade Federal com sede no interior da Amazônia brasileira, multicampi e inclusiva. Esta é uma instituição social fundada na ética, na liberdade, no respeito às diferenças e na solidariedade. É regida por doze princípios, os quais vale ressaltar³²: o respeito e valorização da diversidade cultural, étnica, do pluralismo de ideias e concepções acadêmico-científicas; o respeito aos direitos humanos e ao meio ambiente; e o compromisso com o desenvolvimento sustentável em uma visão integrativa das expressões culturais, econômicas e ecológicas da Amazônia.

Além do campus sede em Santarém, a UFOPA possui mais cinco outros Campi distribuídos em localidades vizinhas, como: Alenquer, Itaituba, Monte Alegre, Juruti, Óbidos e Oriximiná. A Instituição oferece os níveis de Bacharelados (24 Cursos) e Licenciaturas (8 Cursos) nos Cursos de Graduação. Quanto aos Curso de Pós-graduação *stricto sensu*, esta conta com 16 Programas *stricto sensu*, distribuídos entre Mestrado e Doutorado, a nível Acadêmico, Profissional e em Rede, como listado no quadro 3, a seguir.

³² Informações retiradas do *site* da UFOPA. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/media/file/site/ufopa/documentos/2018/59a81f5cc99c2077be139707c3c3e77a.pdf>. Acesso em 20/03/2020.

Quadro 3 – Programas de pós-graduação UFOPA

Programa	Conceito	Ano criação
MESTRADOS INSTITUCIONAIS E EM REDE		
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE	4	2014
PROGRAMA DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE - PPGCSA	3	2018
MESTRADO PROFISSIONAL EM PROPRIEDADE INTELECTUAL E TRANSFERENCIA DE TECNOLOGIA PARA A INOVAÇÃO - PROFNIT	A	2018
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIEDADE, AMBIENTE E QUALIDADE DE VIDA - PPGSAQ	3	2016
MESTRADO NACIONAL PROFISSIONAL EM ENSINO DE FÍSICA - MNPEF	4	2016
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SOCIEDADE - PPGCS	3	2016
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS AQUÁTICOS CONTINENTAIS AMAZÔNICOS - PGRACAM	3	2011
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIODIVERSIDADE - PPG-BEES	4	2017
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOCÊNCIAS - PPGBIO	3	2013
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS DA AMAZÔNIA - PGRNA	3	2009
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL - PROFLETRAS	4	2014
MESTRADO PROFISSIONAL EM MATEMÁTICA EM REDE NACIONAL - PROFMAT	5	2011
DOUTORADOS INSTITUCIONAIS E EM REDE		
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM SOCIEDADE NATUREZA E DESENVOLVIMENTO - PPGSND	4	2013
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA – PGEDA – DOUTORADO – ASSOCIAÇÃO PLENA EM REDE-EDUCANORTE	A	2020
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM BIODIVERSIDADE E BIOTECNOLOGIA - REDE BIONORTE	4	2011
REDE EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E MATEMÁTICA - DOUTORADO - REAMEC	5	2010

Fonte: Elaboração própria (2020), baseado em informações do *site* da UFOPA (2020).

Dos Programas listados no quadro 3, delimitou-se este estudo ao Programa de pós-graduação em Educação, pois, em se tratando do único Curso de Mestrado em Educação em toda região Oeste do Pará, e Santarém ser um polo estudantil, esse curso assume um papel estratégico, com o objetivo principal que é o de contribuir com o desenvolvimento da Região Amazônica.

3.1.1 Caracterização do PPGE/UFOPA

O município de Santarém está localizado na Região Amazônica, possuindo uma infinidade de riquezas naturais, e está centrada na mesorregião do Baixo Amazonas, no Oeste do Estado do Pará, com uma população de aproximadamente 304.589 habitantes, ocupando a 3ª posição entre os municípios mais populosos do Estado – com área territorial de 17.898,389

km², com distância de 1.431 km da capital Belém (IBGE, 2019). Por causa das suas águas cristalinas do Rio Tapajós, conta com mais de 100 quilômetros de praias que mais se parecem com o mar, sendo palco de uma das maiores manifestações folclóricas da região, o Çairé, que atrai turistas do mundo todo³³.

Porém, a região Amazônica, segundo o Resumo executivo de Índice de Progresso Social da Amazônia/IPS, ainda convive com uma baixa qualidade de vida, expressa em indicadores sociais e econômicos inferiores ao restante do Brasil, não havendo avanço no progresso social da região nos últimos quatro anos, sendo que continua marcado por problemas como violência crescente, saneamento básico precário, alto índice de mortalidade por doenças crônicas, desmatamento e educação de baixa qualidade (IPS Amazônia, 2018).

Segundo as autoras Brasileiro e Monteiro (2019, p. 37), na região Amazônia a população se depara com dificuldades de várias ordens e, “além do analfabetismo, enfrentam problemas que estão diretamente relacionados ao acesso à escola, à comunicação, ao trabalho infantil, ao planejamento escolar e fiscalização dos recursos públicos destinados à educação”, segundo as autoras, estes problemas perpassam também pela gestão educacional, que vão desde a ineficiência do transporte escolar, ausência de qualificação dos professores e falta de materiais didáticos.

Nesse contexto, observa-se que, desde a última década, muito se fala sobre “sustentabilidade”, e que segundo o *site* Brasil Sustentável (2014, *online*)³⁴,

Mundialmente a palavra sustentabilidade começou a ser propagada a partir da realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano [...] em junho de 1972, em Estocolmo. A partir deste evento, que foi o primeiro encontro mundial promovido com o objetivo de discutir assuntos relacionados ao meio ambiente e soluções para a preservação da humanidade, o conceito de sustentabilidade passou a ganhar uma maior importância. No Brasil, a expressão “sustentabilidade”, ganhou dimensões maiores após a realização da Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO), em 1992, no Rio de Janeiro.

Essa ideia partiu do conceito de que a pobreza é provocadora de agressões ambientais e, por isso, a sustentabilidade deve contemplar a equidade social e a qualidade de vida dessa geração e das próximas, continuamente. Com isso, em 2015 representantes dos 193 Estados-membros da ONU reuniram-se em Nova York e, assim, reconheceram que a erradicação da pobreza, em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, que consideram como o maior desafio global, é um requisito indispensável para o desenvolvimento

³³ Informações obtidas a partir do site: <https://santarem.pa.leg.br/o-municipio/>. Acesso em: 12/01/2021

³⁴ Para mais informações acessar: <https://www.brasilsustentavel.org.br/sustentabilidade>. Acesso em: 12/01/2021

sustentável. Portanto, adotaram o documento “Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”, em que os países participantes se comprometeram em tomar medidas radicais para promover o desenvolvimento sustentável para os próximos 15 anos sem deixar ninguém para trás (ONU, 2015).

Esse plano indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), contendo 169 metas com propósitos para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos dentro dos limites do planeta. Um dos objetivos está voltado diretamente à Educação de qualidade, que é o de assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, abrangendo desde a educação infantil até a pós-graduação, principalmente aos profissionais do Ensino Superior, e trazem o financiamento da educação como uma meta específica, centralizando a qualidade da educação e a avaliação da aprendizagem, considerando como instrumento externo de referência uma das avaliações internacionais da qual o Brasil participa (ONU, 2015).

Nesse contexto, relacionado ao objetivos de desenvolvimento sustentável, o objetivo 4 envolve todos os níveis educacionais, desde a primeira infância até a vida adulta, e tem como de suas metas garantir que a educação seja viável para todas e todos, sem discriminação de gênero, e o PPGE/ UFOPA trabalha com vistas a contribuir com essa mudança na Educação de forma sustentável em consonância a este modelo previsto na Agenda 2030, que vai de encontro ao objetivo geral do programa (PPGE/UFOPA, 2013, *on-line*) que é

Contribuir com o desenvolvimento da educação na região oeste do Pará, por meio do desenvolvimento de pesquisa no campo educacional e a formação de pesquisadores e docentes capazes de apreender os elementos constitutivos da ação educativa em suas múltiplas dimensões com ênfase no contexto amazônico.

E assim, através da qualificação, que além de promover melhorias em termos salariais, gera o desenvolvimento profissional necessário para fazer frente ao quadro desfavorável em que as escolas se encontram no que diz respeito ao IDEB. Por isso, o Programa de pós-graduação em Educação, com área de concentração Educação na Amazônia³⁵, visa uma formação de qualidade, voltada ao desenvolvimento educacional e sustentável, formação humana, além de contribuir com o desenvolvimento científico através das pesquisas desenvolvidas.

³⁵ A área de concentração do Programa mudou de “Educação” para “Educação na Amazônia” a partir da Resolução nº 298, de 23 de agosto de 2019, no qual, também houve mudança no número de Linhas de Pesquisa, passando de 2 para 3 Linhas de Pesquisa.

E neste sentido, espera-se que o Egresso do PPGE/UFOPA, como profissional, ao finalizar o curso, seja capaz de

- a) Identificar, compreender e atuar na solução dos problemas educacionais;
- b) Produzir conhecimentos a partir de análises de situações concretas, desenvolvendo pesquisas com rigor metodológico e respeitando os princípios éticos;
- c) Contribuir de forma qualificada na concepção, na implantação e na avaliação das políticas públicas e da gestão educacional na região; e
- d) Ter atuação destacada na docência - Liderança e protagonismo nas políticas e práticas educacionais na região Oeste do Pará (PPGE, 2013, s.p.).

Portanto, este trabalho procurou investigar se o Programa realmente está cumprindo os seus objetivos quanto ao perfil de seu egresso e a formação ofertada, obtendo a resposta através de uma análise feita por meio da percepção dos formados e, assim, agregando subsídios para a implementação de um sistema de acompanhamento permanente destes e, com isso, mantê-los integrados à Instituição.

Nesse sentido, a relevância desse estudo está relacionada às questões emergentes da educação no país, principalmente no eixo Norte – Sul, projetando uma discussão acerca do acompanhamento de seus egressos, bem como a importância do papel social da Universidade em promover ações de melhorias contínuas, característica necessária em um processo de avaliação de cursos de pós-graduação comprometidos com a qualidade e co-responsabilidade com a sustentabilidade da Amazônia, lócus de sua formação.

Com isso, um sistema de monitoramento dos egressos poderá ser relevante na projeção de perspectivas do Programa, ajudando-o no aperfeiçoamento futuro e contemplando no desenvolvimento, com vistas a enfrentar os desafios que a Área impõe, seja na produção e aplicação do conhecimento (disseminação de informações e produtos gerados pelos trabalhos produzidos), seja na obtenção de indicadores e propósitos visando uma melhor formação de seus discentes.

O PPGE/UFOPA iniciou suas atividades em 2014, tendo sua primeira turma de egressos em 2015 e a 5ª turma em 2019, com as respectivas dissertações concluídas. E, com base nestas informações, apresenta a necessidade de implantar e fomentar sobre o que preconizam os documentos regulatórios, tendo por base um sistema de monitoramento contínuo dos egressos, visando identificar sua inserção social e a avaliação das contribuições que o curso trouxe para a vida pessoal, acadêmica e profissional, no contexto regional da UFOPA e seu impacto social na Região Amazônica.

Em um primeiro momento, foi feita uma pesquisa documental através de arquivos obtidos na secretaria do PPGE/UFOPA, consentido mediante memorando enviado ao

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (Anexo A), seguido de pesquisas através dos Currículos na Plataforma Lattes, que por muitas vezes sai em desvantagem, pelo fato de que nem sempre são atualizados pelos diplomados.

O Programa encontra-se, neste ano de 2021, com a sétima turma em andamento (não entraram na pesquisa), contabilizando um total de 185³⁶ matriculados (sendo 184 por seleção e 01 por intercâmbio), dos quais, 134 destes já são egressos do Curso (2014-2019)³⁷. A turma de 2019 está em fase de qualificação e ainda não possui discentes com dissertação defendida. A seguir, na tabela 1, está listado o ano de ingresso, o quantitativo de alunos por turma, o número de egressos, quantidade de discentes que se encontram retidos e discentes com matrículas canceladas/trancamentos, desde a primeira turma, que teve início em 2014³⁸.

Tabela 1 – Discentes ingressos no PPGE/UFOPA (2014-2020)

Ano	Nº de Discentes	Nº de Egressos	Nº de Retidos	Nº de Cancelados/trancamento
2014	25	25	0	0
2015	30	30	0	0
2016	30	30	0	0
2017	25	23	0	2
2018	26	26	0	0
2019	25	-	-	1
2020	24	-	-	0
TOTAL	185	134	0	3

Fonte: Elaboração própria (2020), com informações obtidas através da secretaria do PPGE/UFOPA (2020).

Em relação à origem dos discentes do PPGE/UFOPA (2014–2020), a grande maioria reside na cidade de Santarém com 79% dos cursistas, e os demais 21%, advindos das regiões vizinhas à Região Oeste do Pará (Juruti, Óbidos, Monte Alegre, Alenquer, Itaituba, Almeirim, Mojuí dos Campos, Altamira, dentre outros). O programa possui egressos que vieram da Capital Belém-PA, Parintins- AM, Manaus- AM, São Paulo- SP, Recife- PE e uma aluna que veio da Venezuela³⁹ por meio de intercâmbio.

É possível verificar a importância do Programa em Educação nesta região, que por diversos motivos, a maior parte dos discentes atuantes na Educação não tinham como se locomoverem para a Capital ou outras regiões do país para se qualificarem, e que viram na implantação do Programa de pós-graduação em Educação *Stricto sensu* sua esperança de

³⁶ Informações com nomes dos egressos, orientadores e data de defesa encontram-se no Anexo D.

³⁷ Dados referentes até a data de 20/01/2021. (Secretaria do PPGE/UFOPA, Plataforma Sucupira e Lattes)

³⁸ Dados obtidos junto à secretaria do Programa PPGE/UFOPA, Plataforma Sucupira e Currículo Lattes.

³⁹ Informações obtidas através de documentos na secretaria do PPGE e Currículo Lattes.

qualificação, no qual, o próprio texto de apresentação do Programa no *site* do PPGE/UFOPA (2013, *on-line*) retrata essa realidade,

A criação da UFOPA, e, nesta, o PPGE/UFOPA, simbolizam esperanças de que, mesmo com as dificuldades de romper o colonialismo no campo político e econômico, podemos gradativamente romper com o isolamento acadêmico e construir oportunidades para que os melhores egressos das licenciaturas – geralmente pessoas sem poder aquisitivo para se deslocar a outros centros mais distantes – realizem seus sonhos de qualificação e, desta forma, contribuam para que a Educação no Oeste do Pará alcance níveis similares a média nacional.

Segundo o mapa da figura 1, pode-se verificar que, assim como retratado pelo PPGE/UFOPA, os egressos pertencem a região.

Figura 1 – Localização dos mestrandos do PPGE/UFOPA (2014-2019)



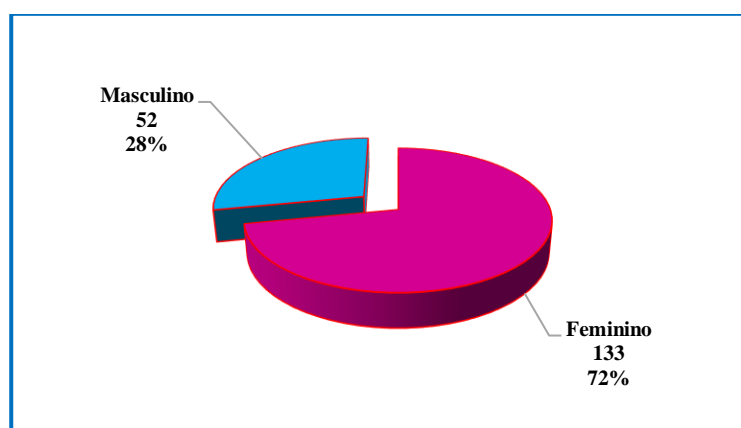
Fonte: Adaptado pela autora (2020)⁴⁰, com base em informações da secretaria do PPGE/UFOPA.

⁴⁰ Adaptado a partir da Imagem do site: <https://escolakids.uol.com.br/geografia/mapa-brasil.htm>. Acesso em 23/07/2020.

Sendo o PPGE/UFOPA o único curso de pós-graduação na área de Educação nesta região, já era esperado essa grande demanda de profissionais da área. Sendo, por isso, que os principais focos do Programa estão em prol da qualidade da educação e dos impactos da formação obtida, assim como o de configurar e produzir conhecimentos sobre questões educacionais específicas de relevância para o país em especial para a região da Amazônia.

Com base ao perfil dos discentes do PPGE/UFOPA (2014–2020) no que se refere ao gênero, quando analisado em sua totalidade, a maior predominância é do sexo feminino com 72%, enquanto o gênero masculino tem 28%. Segundo Paiva (2017), a tendência observada acompanha o que acontece na maioria dos mestrados no país, segundo os dados do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2012), em que as mulheres portadoras da titulação de Mestre atingiam 53,5% para 46,5% dos homens com mesmo título. Segundo informações da CAPES (2017), o número de mulheres no mestrado e doutorado a nível acadêmico também ultrapassa ao número de homens, nos quais, em 2016, foram concedidos cerca de 6 mil títulos a mais para mulheres (ver gráfico 1).

Gráfico 1 – Gênero dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2020).



Fonte: Elaboração própria (2020), baseado em informações da secretaria do PPGE/UFOPA.

Na tabela 2, é possível verificar com exatidão a premissa de que a predominância do gênero é do sexo feminino em todas as turmas do PPGE/UFOPA desde a primeira, iniciada em 2014, e assim como todas as demais consecutivas. Esses resultados comparados com as pesquisas feitas por Machado (2010), Assis Jr (2017) e Oliveira (2014), em que a maioria dos egressos pesquisados era do sexo feminino, confirma a tendência desse gênero como sendo aquele que está tomando seu espaço nas Universidade e em cursos de qualificação no país.

Tabela 2 – Gênero dos discentes PPGE/UFOPA (2014-2020)

Turma/ Ano	Feminino	FR	Masculino	FR	Total
2014	18	72%	7	28%	25
2015	21	70%	9	30%	30
2016	24	80%	6	20%	30
2017	16	62%	10	38%	26
2018	19	76%	6	24%	25
2019	16	64%	9	36%	25
2020	19	79%	5	21%	24
Total	133	72%	52	28%	185

Fonte: Elaboração própria (2020), baseado em informações da secretaria do PPGE/UFOPA.

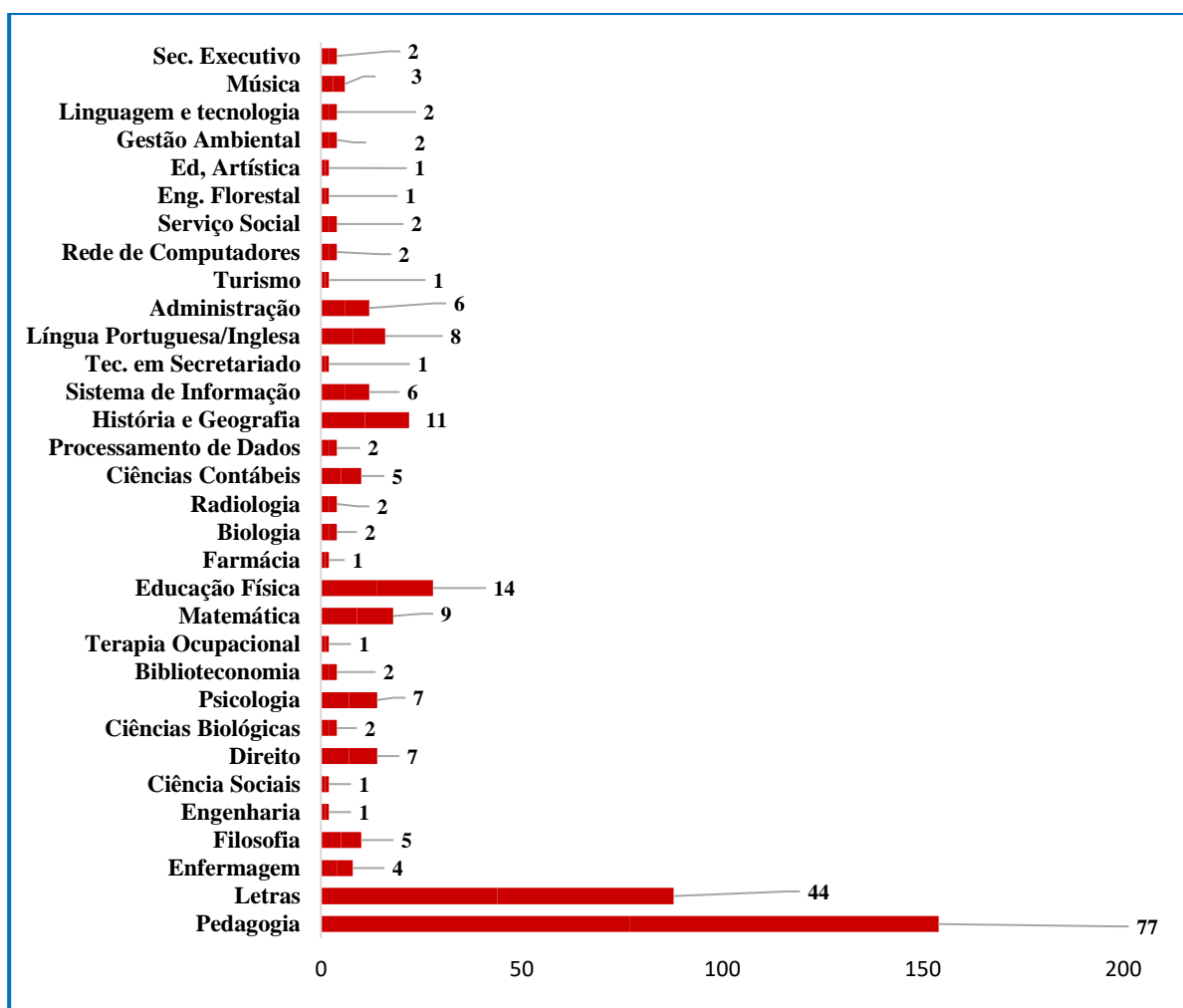
De acordo com Oliveira (2014), a pós-graduação na área de educação sempre teve um público tipicamente feminino (certo de que tem as exceções), pois a formação superior predominante de seus ingressantes é a pedagogia, a autora ainda retrata em sua pesquisa que o Ministério da Educação, através do Censo 2010, afirmou que em um total de dois milhões de professores da Educação Básica, 80% eram do sexo feminino, o que impacta na PG.

Importante ressaltar que a abordagem sobre gênero, nesta pesquisa, refere-se apenas aos sexos: masculino e feminino, não se estendendo a temáticas que envolvam questões de gênero à diversidade, de uma forma mais abrangente, abordando para além do sexo, como questões relacionadas a opção sexual.

Quanto à graduação dos discentes do programa, observa-se, a partir do gráfico 2, que o maior número de graduados está centrado no Curso de Pedagogia (77), seguido da graduação em Licenciatura em Letras (44), Educação Física (14), Licenciatura em História e Geografia (11) e matemática (9), Língua Portuguesa/ Inglesa (8) e Psicologia (7), além de graduados em Direito, História, Filosofia, Administração dentre outros. Destes, 28% possuem duas graduações e 3% têm três graduações.

Segundo esses dados, verifica-se que maior parte dos discentes do PPGE/UFOPA estão relacionados diretamente à área de Educação, porém, não se restringindo a esta, sendo que o programa é bem diversificado. Entretanto, confirma-se o que apontado por Oliveira (2014) quando relata que a maioria dos discentes dos mestrados em Educação vem do curso de Pedagogia.

Gráfico 2 – Graduação dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2020).

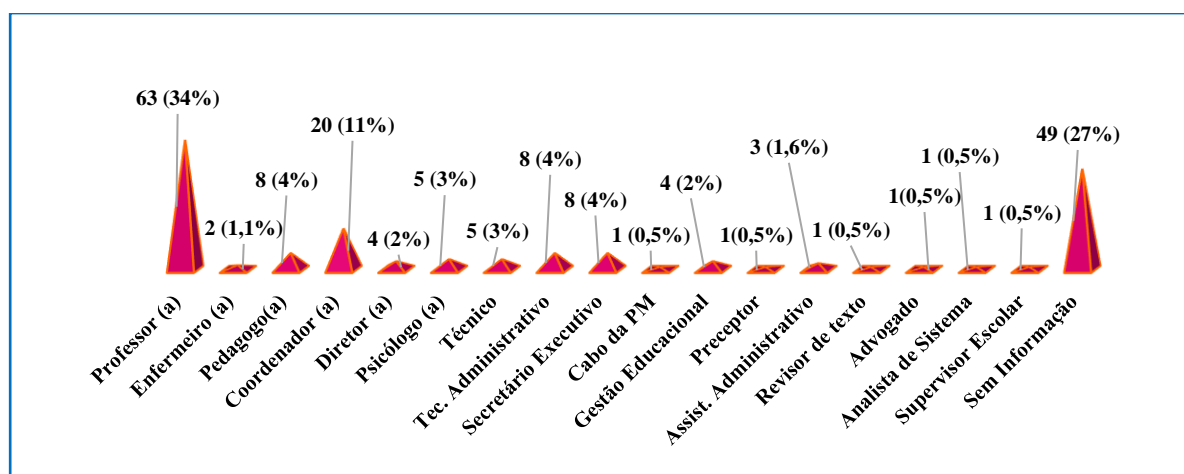


Fonte: Elaboração própria (2020), baseado em informações da secretaria do PPGE/UFOPA.

Quanto atuação profissional dos discentes e egressos do programa, constatou-se que a maioria atua como professor (34%) (tanto da Educação Básica, como nível Superior)⁴¹, assim como Coordenadores de cursos (11%), Servidor Público tipo: secretário executivo, técnico e assistente administrativo. Outros atuam como psicólogos, diretor escolar, gestores educacionais, advogados, analista de sistema etc. 27% dos discentes e egressos não possuíam em suas fichas nenhuma informação profissional (gráfico 3).

⁴¹ Não foi especificado a quantidade, por conter apenas “docente/professor” na maioria dos Currículos *Lattes* e nos documentos/relatórios existentes na Secretaria do PPGE/UFOPA.

Gráfico 3 – Atuação profissional dos discentes do PPGE/UFOPA (2014-2019).



Fonte: Elaborado própria (2020), a partir de dados da Plataforma *Lattes* e documentos do PPGE/UFOPA (2020).

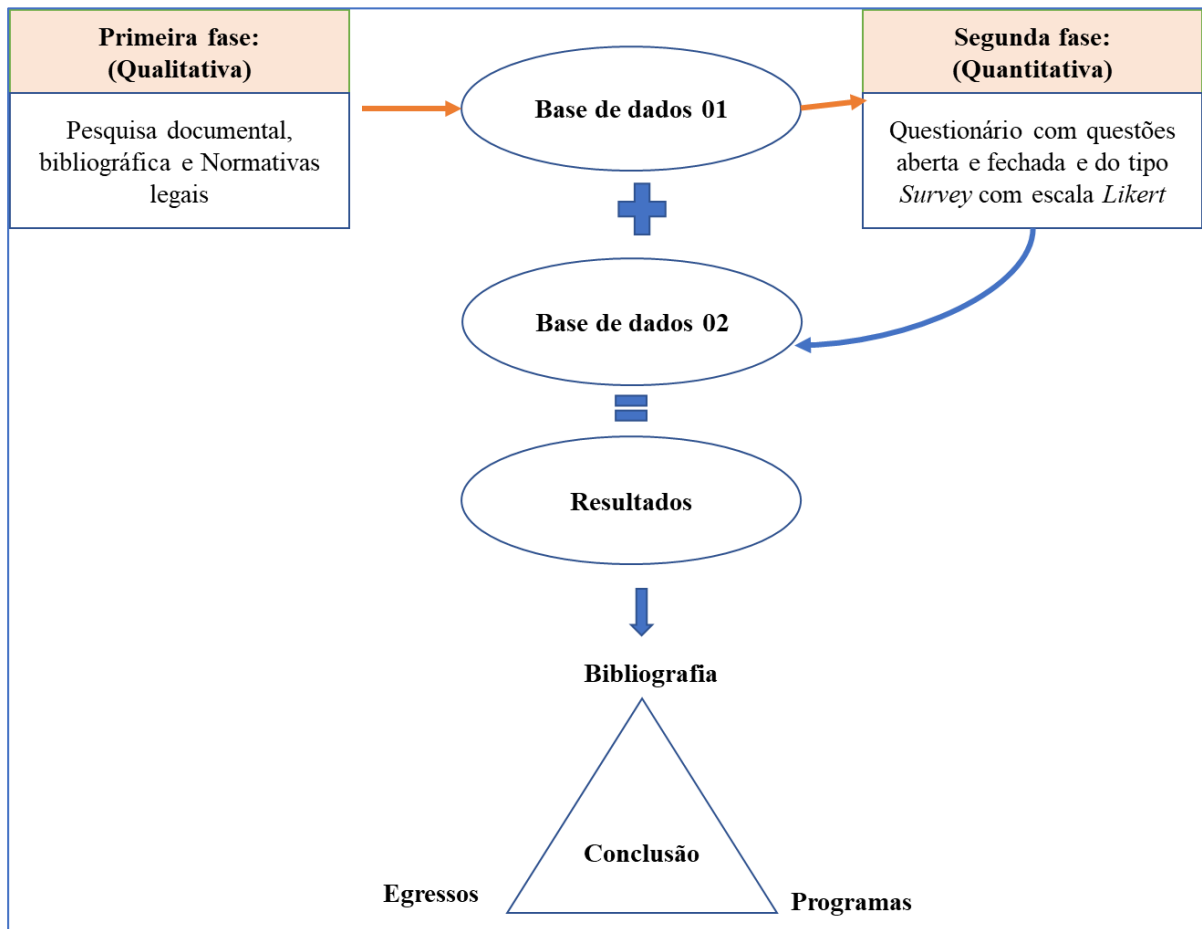
Esses resultados demonstram que, de fato, o Programa de pós-graduação em Educação influencia, de forma visível e real, no desenvolvimento da educação regional, pois os dados mostram que os ingressantes do programa já fazem parte do âmbito educacional da região Amazônica, sendo mais um fator relevante para realizar um mapeamento desses Mestres na busca de métricas para avaliar a inserção e os impactos da sua formação.

3.2 Fases e instrumentos da Pesquisa

Esta subseção objetiva descrever as etapas realizadas para alcançar o objetivo principal deste trabalho: Quem são os egressos do PPGE/UFOPA (2015-2019) e que impactos podem estar trazendo para a região amazônica, a partir de princípios éticos e humanísticos, considerando os indicadores de avaliação da Pós-graduação brasileira.

O estudo buscou adotar duas fases em sua produção de dados (figura 2), sendo desenvolvidas de forma simultânea, pesquisas documental, bibliográfica e normativas legais (Leis, Portarias e Diretrizes), assim como uma análise dos dados obtidos por meio do questionário aplicado aos egressos pelo PPGE/UFOPA.

Figura 2 – Fases e instrumentos da pesquisa.



Fonte: Elaboração própria (2020).

Na primeira fase, por meio de pesquisa bibliográfica que segundo Gil (2008, p. 50), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” e colaborando com essa fala Fonseca (2002) relata que

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Enquanto a pesquisa documental, embora seja bem semelhante a bibliográfica, segundo Gil (2008, p.50), a “única diferença entre ambas está na natureza das fontes, [...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”.

Neste sentido, buscou-se informações através de análise dos documentos legais (Leis, Portarias e Diretrizes) que abordam sobre a Pós-Graduação no Brasil, principalmente na área da Educação, e por meios de documentos institucionais sobre o PPGE/UFOPA e, assim, verificou-se o perfil de egressos que este objetiva formar. Além de documentos como: regimentos e pareceres sobre planejamentos e avaliações da CAPES referentes a pós-graduação no país e buscas em artigos, dissertações e teses que abordem acerca de avaliação da pós-graduação, tendo o acompanhamento de egresso como um quesito principal desta avaliação.

Ainda serviram de base de dados (1), os documentos obtidos na secretaria do Programa e currículos *lattes* dos egressos, além de um estudo às normativas legais sobre o tema, que deu suporte à coleta de dados feita a partir do instrumento de pesquisa da segunda fase, predominantemente quantitativa, feita através do questionário eletrônico de preenchimento *online*, que nos foi cedido pela Comissão de Acompanhamento de egresso do PPGE/UFOPA, e que foi enviado aos *e-mails* dos egressos através da secretaria do Programa. Este, por sua vez, gerou outra base de dados (2) que, após ser analisado, gerou subsídios para os resultados, discursões e interpretações destes e, assim, chegar à conclusão desta pesquisa.

A equipe de partícipes da pesquisa é composta pelos egressos dos anos de: 2015, 2016, 2017, 2018 e 2019⁴², pelo Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE/UFOPA, que até a data do envio do questionário (março de 2019) contava com 129 egressos. Na coleta das informações, os instrumentos metodológicos, informados anteriormente, foram devidamente autorizados e consentidos pelos partícipes e coordenação do Programa através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme resolução CNS 466/12, que trata de diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Em um primeiro momento, foi feito um levantamento em forma de radiografia dos egressos no que tange a dados pessoais, localização, atuação profissional e publicações, através das fichas de cadastro que constam nos arquivos do PPGE, assim como informações sobre o período de permanência dos egressos no Programa – se defendeu antes dos 24 meses, ou pediu prorrogação. Essas informações foram obtidas através da secretaria do Programa. Foram levantados, ainda, outros dados por meio do Currículo *Lattes* de todos os egressos, informações tipo: graduação, especialização ou outras qualificações, vínculo de trabalho, participações recentes em eventos com publicações em periódicos, dentre outros. Entretanto, pesquisar através do currículo *Lattes* nem sempre se torna favorável, devido à falta de atualização deste pelos usuários. Nessas buscas, foram encontrados currículos desatualizados desde o ano de

⁴² As defesas que ocorreram em 2019, referem-se aos mestrandos da turma de 2018, porém só participaram da pesquisa, àqueles que tiveram defesas até março de 2020.

2013, impossibilitando a coleta de dados. Segundo Teixeira (2015), um dos grandes desafios de um projeto de acompanhamento de alunos egressos é a operacionalização da coleta de dados, já que muitos egressos não têm consciência da necessidade de atualizar seu currículo na Plataforma *Lattes* sem compreenderem que este é um dos meios que a Instituição utiliza para alimentar o sistema de avaliação da CAPES e Plataforma Sucupira.

Em um segundo momento, foram feitas análises de dados a partir do questionário eletrônico de preenchimento *online*, formulado através do aplicativo Google *forms* e enviado aos egressos via *e-mail* pela secretaria do PPGE/UFOPA, disponibilizado por meio de um *link* de acesso, que ainda foi reforçado através dos orientadores, que mantem contato por meio dos grupos de pesquisas no aplicativo *WhatsApp*. Cabia ao participante da pesquisa acessar o *link* do formulário enviado ao seu *e-mail* e inserir os dados, que ficaram armazenados em servidores virtuais (Anexo B). Os dados documentais com as respostas dos egressos foi cedido para este estudo pela Comissão de Acompanhamento de Egressos do PPGE/UFOPA, para, assim, serem analisados e através destes traçar o perfil do egresso do curso e ainda levantar subsídios para se pensar em um modelo de acompanhamento de egresso permanente para o Programa.

3.2.1. Questionário eletrônico de preenchimento *on-line*

O uso das tecnologias de informação está aumentando substancialmente a cada momento, ainda mais no cenário que se vive que é de pandemia no mundo e, desse modo, havendo uma necessidade maior do uso de equipamentos remotos. Com isso, as pesquisas realizadas com auxílio da *internet* estão ficando cada vez mais populares entre os pesquisadores (antes mesmo deste cenário de pandemia), principalmente devido às suas vantagens que são de menores custos, rapidez e a capacidade de atingir populações específicas (NOBRE, 2018), sem mesmo precisar de deslocamento ou se reunir em grupos em busca de informações. Faleiros *et al.* (2016, p.2) corroboram, dizendo que,

Com o acesso crescente à *internet* em todo o mundo, as pesquisas com o uso do ambiente virtual mostram-se como uma tendência atual para a coleta de dados, preferida pela maioria dos sujeitos dos estudos. Embora os grupos etários mais jovens continuem a ter a maior taxa de uso da *internet*, a adesão de pessoas de faixas etárias mais avançadas a esta ferramenta tem aumentado nos últimos anos.

Nesse sentido, o questionário eletrônico de preenchimento *online* é um dos instrumentos aplicados nesta pesquisa e tem como vantagens a flexibilidade e a rapidez que facilitam a coleta de dados, possibilitando a melhoria e a agilidade do processo de pesquisa e,

ainda, sim, permitir ao pesquisador o contato rápido e preciso com os indivíduos participantes do estudo (FALEIROS *et al.*, 2016; NOBRE, 2018).

Brasileiro (2002, p.187-188) retrata em seu trabalho sobre algumas vantagens para a utilização dos questionários:

1. Obter uma visão panorâmica da realidade estudada. Teremos a oportunidade de conhecer em um tempo relativamente curto uma abordagem da realidade que estudamos e a possibilidade de reduzir esse amplo ângulo por um menor através da aplicação de outras técnicas.
2. Utilizado como meio de coleta de informações de amostras mais amplas do que aquelas que podem ser obtidas através da entrevista.
3. Ponto de partida para o uso de métodos mais qualitativos e como subsidiárias de técnicas interpretativas.
4. Facilidade de comparar as respostas dos envolvidos no processo de investigação.
5. Os resultados apresentados em percentuais são fáceis de entender e sintetizam muitas das informações que se destinam a ser obtidas. (tradução nossa)

Entretanto, embora o questionário eletrônico seja um instrumento cheio de vantagens, existem também suas limitações que, segundo Gil (2008),

- a) exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação;
- b) impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas;
- c) impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas;
- d) não oferece a garantia de que a maioria das pessoas devolvam-no devidamente preenchido, o que pode implicar a significativa diminuição da representatividade da amostra;
- e) envolve, geralmente, número relativamente pequeno de perguntas, porque é sabido que questionários muito extensos apresentam alta probabilidade de não serem respondidos;
- f) proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significado diferente para cada sujeito pesquisado.

Embora haja limitações, o questionário continua sendo um instrumento bastante eficaz para traçar o perfil de egressos, uma vez que estes já se encontram, em sua maioria, distante da Instituição. Uma das desvantagens encontradas, e que foi relatada por alguns egressos, foi o não recebimento do *link* para preenchimento do questionário, como pode ser observada nas falas a seguir.

“Mesmo recebendo algumas informações, ainda assim, muitas informações ficam restritas a algumas pessoas, por exemplo, este questionário, deveria chegar via *e-mail*, para todos. Apenas algumas pessoas sabiam, informações como estas, de acompanhamento dos egressos são úteis ao programa, então devem ser enviadas por *e-mail* e não restringir a algumas pessoas.” (E-8)

“Que continua informando por e-mails as atividades relacionadas a pós-graduação, mesmo para os egressos e não somente para quem está participando naquele determinado ano.” (E-11)

Essas falas são de dois egressos do Programa que foram notificadas e convidadas a participarem da pesquisa do PPGE/UFOPA pelo orientador, e receberam o *link* de acesso via *WhatsApp*. Entretanto, segundo informações da secretaria do Programa, os *e-mails* dos egressos encontram-se em uma base de dados, que, sempre quando necessário, é feito um envio coletivo, contemplando todos os endereços eletrônicos cadastrados, e o que poderia ter acontecido, nos casos citados, seria a desatualização do *e-mail* junto ao Programa ou o destinatário está indo para caixa de *spam*, dificultando o recebimento.

3.2.1.1 Composição do questionário

As questões foram elaboradas junto à Comissão de acompanhamento de egressos do PPGE/UFOPA com o objetivo de avaliar as diretrizes vigentes no projeto do Curso de Mestrado com o desígnio de levantamento de informações em relação à situação dos egressos do Programa, fornecendo subsídios imprescindíveis para o planejamento e definição de ações da pós-graduação em Educação, visando a sua contínua melhoria, apontando a construção de um banco de dados que possibilitará, não só manter o vínculo com o Programa, mas subsidiar com informações aos relatórios institucionais do PPGE e a avaliação quadrienal/ CAPES (Gestão PPGE/UFOPA, 2020, n.p.). No entanto, buscou-se conhecer o perfil acadêmico e profissional de egressos do PPGE/UFOPA (2015-2019), assim como os motivos que os levaram a escolher esse Programa de pós-graduação em Educação e os impactos (se houve) na vida pessoal e profissional destes.

O questionário foi composto por 53 questões, contendo perguntas abertas e fechadas para caracterização dos egressos em relação ao perfil socioeconômico, cultural, inserção no mercado de trabalho e formação/capacitação antes e após conclusão do curso. Foram obtidas informações do tipo descritiva, que aborda sobre o perfil do egresso, o significado do programa e as linhas curriculares. Já a avaliação qualitativa se deu a partir de questões abertas, que oportunizou ao egresso expressar os valores que o Mestrado agregou à sua vida profissional, e perguntas na escala tipo *Likert* com categorias pré-definidas para mensurar as atitudes e reações do egresso com uma escala comparável, por padrão, com cinco opções de respostas, variando nota de 0 a 5, buscando informações sobre o nível de satisfação com a orientação e nota do Curso (ver quadro 4).

Quadro 4 - Exemplo da escala tipo *Likert* utilizada em cada dimensão da qualidade

Nível de Satisfação na Escala Likert				
Totalmente Insatisfeito(a)	Insatisfeito(a)	Nem satisfeito(a) nem insatisfeito(a)	Satisfeito	Totalmente Satisfeito
1	2	3	4	5

Fonte: Elaboração própria (2020).

Esta pode ser usada para mensurar diferentes atitudes de um respondente, seja para encontrar o nível de concordância com uma afirmação, a frequência com a qual determinado comportamento acontece ou para avaliar um produto, serviço e qualidades de uma empresa (em nosso caso Instituição/ Programa). A escala tipo *Likert* é de elaboração mais simples e de caráter ordinal, não medindo, portanto, o quanto uma atitude é mais ou menos favorável (GIL, 2008).

O questionário eletrônico *on-line* do acompanhamento de egresso do PPGE/UFOPA foi elaborado a partir de cinco seções temáticas:

- 1º) Preenchimento com o *e-mail* dos egressos;
- 2º) Dados de Informações Pessoais;
- 3º) Dados das informações acadêmicas;
- 4º) Dados com informações sobre a Titulação e impactos da formação;
- 5º) Dados com informações profissionais, publicações, nível de satisfação com relação à formação e sugestões visando a participação em eventos e atividades das áreas/linhas/grupos de pesquisa.

A primeira seção temática contém um texto explicativo com os objetivos e a finalidade do questionário, onde os egressos, após lerem, precisam preencher com um *e-mail* válido com a finalidade de atualizar seu cadastro na base de dados do Programa. O egresso, ao responder a primeira seção, está autorizando a divulgação de seus dados, assim como o levantamento de informações sobre sua inserção pessoal e profissional, desde que essas informações sejam confidenciais, ou seja, não sendo socializadas individualmente.

A segunda seção versa sobre as **informações pessoais** ao que constam seis questões do tipo aberta com respostas objetivas que procuram saber o nome completo, idade, gênero, estado civil e telefone dos egressos.

Na terceira seção, constam questões sobre **informações acadêmicas**, contendo cinco perguntas do tipo aberta e fechadas, referentes à área de graduação dos egressos e ano de conclusão e se já possuíam especialização ou outra titulação de Mestre antes do ingresso no curso de pós-graduação em Educação.

Na quarta seção temática, estão questões sobre **a Titulação**, composta por 18 perguntas, divididas entre 8 questões abertas de caráter mais subjetivo, onde os egressos poderiam escrever de forma curta suas respostas e ainda 10 questões fechadas. Trata-se de informações como: ano de ingresso no Programa (turma), ano de titulação, Linha de pesquisa no qual esteve vinculado, nome do orientador principal e perguntas sobre os possíveis impactos da formação para a vida pessoal e profissional dos egressos, se foram bolsistas durante o curso ou se trabalhavam, informando em qual atuação exerciam antes e durante o curso. Nesta seção, consta a pergunta sobre o “porquê da escolha do PPGE/UFOPA” e a satisfação com os conhecimentos adquiridos durante o Curso.

A quinta e última seção possui **dados com informações acadêmicas e profissionais no PPGE, o nível de satisfação com relação à formação e sugestões visando a participação em eventos e atividades das áreas/linhas/grupos de pesquisa**, com perguntas do tipo abertas de caráter mais subjetivo, de escritas curtas e questões tipos fechadas, com a intenção de verificar a atuação profissional do egresso, assim como a satisfação destes com a formação recebida pelo Programa. Ainda, nesta seção, buscou-se identificar sobre as publicações antes e após o curso, caso estejam publicando, se é em parceria com o orientador, assim como a participação em eventos promovidos pelo Programa e/ou em grupos de estudos no PPGE/UFOPA. Esta seção possui 3 questões do tipo *Likert*, com intuito de identificar a satisfação dos egressos com a formação adquirida no Programa, satisfação com o orientador seguido de qual nota (de 1 a 5) atribuiria ao orientado/orientação e ao Curso, assim como para sua formação no programa. Ao final da seção, há um espaço para sugestões visando a participação dos egressos nos eventos e atividades das área/Linhas/grupos de pesquisas do Programa.

As referidas seções temáticas estão organizadas no quadro 5, divididas em seções, variáveis e questões:

Quadro 5 – Metamatriz descritiva das seções temáticas e as respectivas variáveis de referência do questionário

SEÇÕES		VARIÁVEIS	QUESTÕES
Dados de Identificação Pessoal		- Nome completo, Idade, Gênero, Telefone, <i>E-mail</i> , Estado civil.	Nº 06 Tipo: Perguntas abertas e fechadas
Informações Acadêmicas		- Graduação (ano) - Especialização, qual? - Título de Mestre antes do curso? se sim, Qual?	Nº 05 Tipo: Perguntas semi-abertas
Informações sobre a Titulação	Pessoal	- Turma de ingresso; linha de pesquisa; nome do orientador; ano do término do curso	Nº 04 Tipo: abertas e fechadas
	Profissional	- Bolsista - trabalhava antes do curso - Atuação - Escolha do programa - Satisfação com os conhecimentos adquiridos para a vida profissional - Quais conhecimentos mais relevantes - Satisfação com a colaboração do curso para desenvolvimento cultural e pessoal - Impacto da Dissertação para o meio educacional - Ingressou em outro curso de graduação? Qual?	Nº 14 Tipo: perguntas abertas objetivas e subjetivas, perguntas fechadas e do tipo escala Likert.
Informações Profissionais e Acadêmicas	Atuação profissional	- Está exercendo atividade profissional? Qual? - Grau de satisfação com a atividade profissional; - A atividade profissional é na área da Educação? - Se sim (instituição, local e cargo/função).	Nº 05 Tipo: Abertas e fechadas
	Formação Acadêmica no PPGE	- Publicações durante o curso; - Meios de publicações; - Participação em congressos científicos; - Produção acadêmica após o Curso; - Publicações em parceria com o orientador; - Participação em eventos do PPGE/UFOPA; - Participação em outros Programas; - Participação em grupos de estudos; - Perguntas de satisfação com o Curso;	Nº 18 Tipo: abertas e fechadas e de satisfação na escala tipo <i>Likert</i>
	Sugestões	- Sugestões visando possibilitar a participação em eventos e atividades das áreas/linhas/grupos de pesquisa.	Nº 01

Fonte: Brasileiro (2002), adaptado pela autora (2020), com base ao questionário eletrônico do PPGE/UFOPA (2020).

Algumas questões abertas em que há respostas objetivas dos egressos, utilizou-se uma nuvem de palavras, feita por meio do aplicativo *WordClouds*⁴³ para descrever palavras-chave (*tags*) e, assim, poder mensurar, de forma rápida, as expressões que mais se destacaram nas respostas.

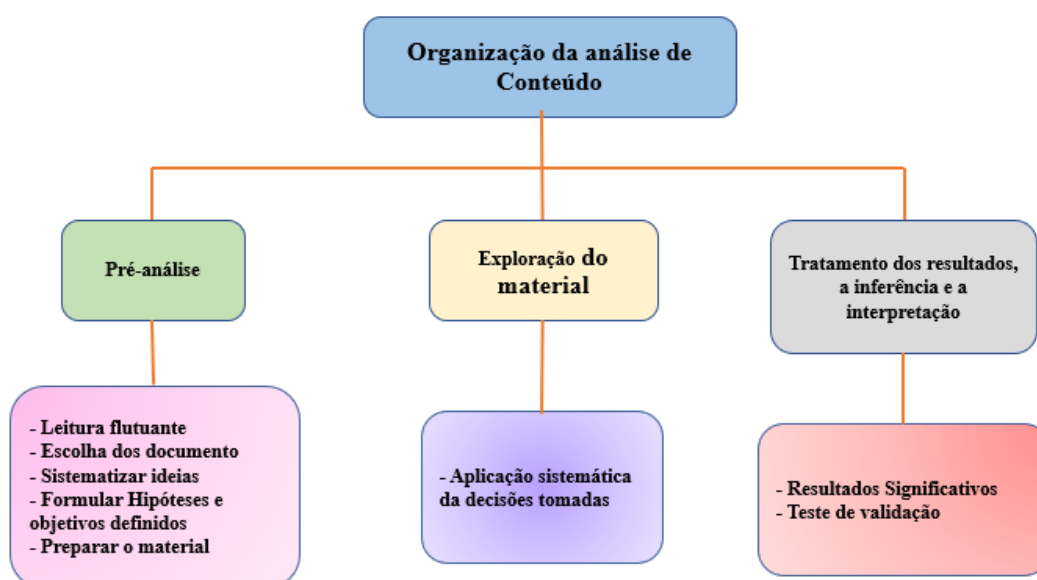
A análise dos resultados das respostas obtidas do questionário eletrônico para preenchimento *On-line* aplicado aos egressos do PPGE/UFOPA será apresentada na seção 5 deste trabalho.

3.3 Análise de dados

O método utilizado na Pesquisa baseou-se em Bardin (1977; 2011) e adotou as seguintes fases para a condução da análise dos dados: a) organização da análise; b) codificação; c) categorização; d) tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados.

De acordo com Bardin (1977, p. 95), as diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou a experimentação, organizam-se em torno de três polos cronológicos que são 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Como representado na figura 3 a seguir.

Figura 3 – Organização da análise de conteúdo



Fonte: Elaboração própria (2020), baseado em Bardin (1977).

⁴³ Wordclouds.com é um gerador de nuvem de palavras online gratuito e criador de nuvem de *tags*. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em 21/11/2020

Bardin (1977, p. 103) afirma que “a codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades que permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo”. Entretanto, a organização da codificação compreende três escolhas (no caso de uma análise quantitativa e categorial): 1) O recorte: escolha das unidades – podendo ser uma frase, uma palavra isolada, grupo de palavras, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema. No entanto, através do recorte é que são selecionadas as unidades de registro e as unidades de contexto; 2) A enumeração: escolha das regras de contagem – por exemplo: Pode contar quantas vezes uma palavra aparece nas mensagens e, com isso, a medida de intensidade com que cada elemento aparece. É indispensável na análise dos valores; 3) A classificação e a agregação: escolha das categorias e estas, por sua vez, são divididas em duas: tanto para as unidades de registro (Significação e codificação, Categorização, Contagem frequencial, Nível semântico, Nível linguístico, Núcleo de sentidos) quanto para as unidades de contexto (Compreensão da unidade de registro, referência para análise, intensidade e extensão e co-ocorrências).

Ao que se refere à *Categorização*, Bardin (1977, p. 117) define como sendo “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”, no qual é feita em duas etapas: 1) o *inventário*: isolar os elementos. 2) A *classificação*: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor uma certa organização às mensagens e tem por objetivo principal permitir, por “condensação, uma representação simplificada dos dados em bruto”. Bardin (1977, p. 119) ressalta que

A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos.

A última fase do percurso teórico da análise em Bardin (1977) é a interpretação dos resultados feita na análise de conteúdo através da inferência que de acordo com Urquiza e Marques (2016, p. 125)

Para ter êxito no uso desse modo de interpretação de resultados, o pesquisador, nesta altura da pesquisa, já deve ter pleno domínio do referencial teórico e que a hipótese de pesquisa claramente delimitada tenha lhe permitido confrontar os achados com esse referencial, mas, mais uma vez, o analista precisa dominar as orientações teóricas da Análise de Conteúdo, agora com relação ao olhar, no sentido de obter as respostas que precisa diante dos problemas que a metodologia está apta a responder.

Ao tratar-se de inferência é necessário estar atento quanto à interpretação. Para que os resultados tenham uma interpretação confiável, o analista tem que se atentar às formas de inferências, nas quais Bardin (1977, p. 137-138) instrui que há dois tipos: as *inferências específicas*, exemplificada por uma pergunta focada em um propósito, e as *inferências gerais* exemplificada quando se pretende saber se existe uma lei relacional tal, que o aumento do nível pulsional do locutor seja acompanhado pela simplificação e normalização das suas escolhas semânticas e estruturais. De acordo com a autora, a inferência considera os elementos clássicos da comunicação como: o emissor; o receptor; a mensagem; o médium (canal, instrumento), assim como provas estatísticas e os testes de validação aplicados aos resultados, auxiliando o analista propor inferências e antever interpretações relacionadas com os objetivos previstos e outras descobertas (BARDIN, 1977).

Na seção a seguir, será abordado sobre os sistemas de acompanhamento de egressos nos PPGE's do Brasil, se existem e como é feito, e se são apresentados nos *sites* dos Programas. Buscaram-se, através dos relatórios de avaliação da CAPES (2017c) e, por meio da plataforma Sucupira, informações sobre o acompanhamento de egressos nas avaliações dos Cursos de pós-graduação em Educação a nível acadêmico.

4 PANORAMA DOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NOS PPGEs DO BRASIL – PORTAL DE RELACIONAMENTOS

O acompanhamento de egressos é um dos quesitos principais no sistema de avaliação quadrienal da CAPES, assim como a avaliação interna do próprio curso de pós-graduação *stricto sensu*, todavia, visando a importância das políticas ou sistema de acompanhamento e de inserção social, tais como mostram os trabalhos de Machado (2010), Pena (2010), Maccari e Teixeira (2014), Oliveira (2014), Teixeira (2015), Dias (2016), Assis Junior (2017), Coelho e Silva (2017), Nobre (2018), Adriola e Lima (2018), dentre outros. Eles abordam sobre a importância em manter uma política de acompanhamento de egressos institucionais capazes de extrair informações pertinentes à formação e atuação profissional, que após serem analisadas, serão consolidadas em informações capazes de contribuir para a melhoria da gestão, demandando um adequado planejamento, assim como o uso de ferramentas e técnicas que o conduzam ao êxito, independente das eventuais intercorrências que possam surgir.

Compete ressaltar que o acompanhamento e mapeamento dos egressos compõem um dos indicadores no preenchimento de dados da Plataforma Sucupira, outrora existente no formulário do Sistema Coleta CAPES. Contudo, traçar o perfil do egresso é um indicativo indispensável para subsidiar, não somente a qualidade na formação oferecida, mas em tomada de decisões políticas que visem a qualidade da formação na Pós-Graduação de todo país (CAPES, 2017).

O mais recente Documento de Área (2019d) versa que a grande inovação do novo quadriênio será a introdução de uma nova ficha de avaliação focalizando três quesitos (Programa, Formação, Impacto na Sociedade), desmembrados em 12 itens, tendo como aspecto mais marcante a ênfase na formação discente. Neste contexto, ganham destaque o acompanhamento do egresso e a adoção de processos de autoavaliação que incluam elementos que permitam informar sobre a qualidade do ensino-aprendizagem no âmbito do programa e, assim, contribuir com a construção de políticas de planejamento mais sólidas, pontuando que a Área de Educação deve avaliar a qualidade das autoavaliações que os PPGs em Educação irão realizar (CAPES, 2019d).

Neste sentido, é importante que primeiro se tenha o entendimento do termo “acompanhamento”, que segundo o dicionário de sinônimos da língua portuguesa define a palavra “acompanhar” como:

Seguir, escoltar, comboiar. – Acompanha-se uma pessoa quando se vai a seu lado e subentende-se que tomando parte nas vicissitudes que essa pessoa tiver no seu caminho. Não se poderia dizer, portanto, “acompanha no encalço”, mas – “segue no encalço” (ou vai...). Porque seguir é que diz “ir atrás, tomar o mesmo rumo de alguém, mas indo-lhe na retaguarda e sem perdê-lo de vista, e quer para observá-lo, quer para o servir. Segue-se-lhe a pista a alguém... [...] – Escoltar é “acompanhar para proteger ou para vigiar”; e dá ideia de que nunca é uma só pessoa que escolta. [...] – Quanto a comboiar é preciso que se note que, em regra, a coisa a comboiar – carros, navios, tropas de carga, boiadas, etc. – é sempre mais de uma; isto é, sempre se entende que é grupo, multidão (comboio). (POMBO, 2011, p. 82)

O termo “acompanhamento” utilizado, neste estudo, foi no sentido de “ir ao encontro”, mantendo um elo para não “perdê-lo de vista” com a ideia de escolta, quando necessita de um conjunto de pessoas para tal acompanhamento.

Para Adriola e Lima (2018, p. 110), “o acompanhamento dos egressos representa uma oportunidade de aproximar o ex-aluno, motivando-o afetivamente pelo viés do cuidado e da responsabilidade que a IES assume perante a sua carreira profissional. Pena (2010, p.8) corrobora afirmando que, “o acompanhamento de egressos pelas instituições de ensino pode constituir uma forma coerente de compreender a educação, no sentido de transformá-la mediante ações coerentes, utilizando, para tanto, as próprias contradições da sociedade”.

Para Guimarães e Salles (s.d., p. 3), “a diferença entre o que o mercado de trabalho exige e o que a instituição formadora oferece pode ser amenizada por meio de reformas significativas que estão muito além da transmissão de conhecimento”. Para os autores, o acompanhamento por parte das IES pode reforçar a integração entre Instituição e mercado de trabalho, além de disponibilizar informações necessárias (pessoais, acadêmicas e profissionais) de alunos egressos.

Partindo desse contexto, acompanhar e avaliar o egresso é parte fundamental em um processo de autoavaliação, pois, conhecer o destino e a atuação destes em relação à formação recebida, traz fortes indicadores que auxiliarão, através de uma análise crítica dos dados, em possíveis ajustes no conteúdo ou configuração dos cursos, objetivando-se, em última instância, contribuir com o desempenho individual do egresso e com o desenvolvimento socioeconômico do país (TEIXEIRA, 2015). Segundo Mota (2014, p. 71), a autoavaliação é entendida “como um processo cíclico, criativo e renovador de análise e síntese das dimensões que definem a Instituição”.

Na perspectiva de Oliveira (2014, p. 79), a autoavaliação “é reconhecida como um processo permanente de autoconhecimento, sendo instrumento fundamental para a reflexão da identidade institucional, apresentando-se como exigência nos processos de autorização,

credenciamento e reconhecimento de cursos e instituições”. Entretanto, cabe aos Programas desenvolverem sistemas administrativos competentes voltados para uma administração profissional, propiciando melhor desenvolvimento das atividades acadêmicas e institucional.

Considerando que o acompanhamento de egressos vai muito além de instrumentos e informações sobre o perfil de ex-alunos, e que a autoavaliação é considerada um instrumento de captação de informações importantes para o sistema de avaliação da CAPES, buscou-se, através dos *Websites* dos PPGs em Educação, averiguar em como esses Programas mantêm a integração com seus egressos ou se fazem o acompanhamento destes, caso afirmativo, de que forma.

Ressaltando que, para essa pesquisa nos *Websites*⁴⁴ dos Programas de pós-graduação, foi feito um recorte apenas para os cursos na “área de Educação a nível acadêmico⁴⁵”. Contudo, antes de adentrar a esse panorama de avaliação, primeiramente será abordado sobre o “portal de relacionamento do egresso” e sua finalidade na perspectiva de autores o qual serviram de base para esta pesquisa.

4.1 Portal de relacionamento do egresso

O Portal de relacionamento do egresso é ofertado através de um *Website* e tem por finalidade manter um contínuo intercâmbio de informações e construir um vínculo permanente entre egressos e Instituição, no qual pode-se ter acesso, promovendo a atualização dos dados pessoais, responder aos Eventos de Pesquisa disponíveis, obter informações dos cursos e contatos com a coordenação, ter acesso a documentos e publicações. Isso, independentemente da localização geográfica ou do tempo, facilitando e promovendo pesquisas, troca de experiências, *networking*⁴⁶ pessoal, profissional e acadêmico (MACCARI; TEIXEIRA, 2014).

Teixeira (2015) aborda sobre o portal de relacionamento dos egressos com base em uma pesquisa feita com Maccari *et al.* (2014), em que faz uma comparação entre os portais das IES nacionais e Internacionais, analisando desde as informações contidas nas áreas públicas e nas áreas restritas aos egressos das IES. A autora destaca que através de uma análise cuidadosa

⁴⁴ Um site ou website é um conjunto formado por uma ou mais páginas *web* vinculadas.

⁴⁵ Decidimos por não pesquisar os Cursos de PG a nível Profissional, para não nos alongarmos na Pesquisa.

⁴⁶ *Network* é um termo que vem do inglês (“net” é rede e “work” é trabalho) é uma expressão que faz referência a habilidade de alguém de construir **redes de contato**, mantê-las e ampliá-las. *Networking* trata-se da atividade de cultivar uma rede de pessoas que trocam informações e conhecimentos entre si. (Significados Br)

“O processo de desenvolver e usar seus contatos para aumentar seus negócios, aprimorar seus conhecimentos, expandir sua esfera de influência ou servir sua comunidade” (Site Business). Disponível em: <<https://www.businessnetworking.com.br/a-nova-definicao-de-networking/>> Acesso em 28/02/2021.

das práticas de mercado pode auxiliar a Instituição no desenvolvimento de um portal que atraia os egressos e que facilite a interação com os colegas e com a própria IES e, com isso, “o portal de relacionamento se consolida como uma importante ferramenta de interação de egressos, dada a dificuldade em reuni-los presencialmente” (TEIXEIRA, 2015, p. 125).

Um Sistema de acompanhamento dos egressos para uma Instituição de ensino é importante, não só para a avaliação interna e externa dessas IES, mas que vão para além da avaliação para alcançar o nível de interação e relacionamento com o aluno formado, como abordado por Michelan *et al.* (2009, p.13):

[...] verificam-se três principais possibilidades de relacionamento com o egresso: **Vínculo Institucional; Retorno; e Marketing Institucional.**

O Vínculo Institucional tem finalidade e integrar o egresso junto à IES, tendo como consequência um melhor posicionamento social e profissional tanto dos formados como dos atuais alunos. Assim consideram-se possibilidades de: congregação de ex-alunos; reatar laços de amizades do passado; grupo de relacionamento de profissionais; participação em eventos técnicos e científicos; o egresso palestrar para novos alunos; participação em bancos de currículos e oportunidades; acesso aos bancos de currículos na IES; informações sobre cursos de pós-graduação e de cursos de atualização.

Como abordado por Michelan *et al* (2009), o relacionamento com o egresso se faz importante dentro de uma IES, não apenas para se fazer uma autoavaliação, mas para manter o vínculo destes com a instituição e ainda no auxílio de capitação de novos discentes. Manter o vínculo entre egressos e IES nem sempre é tão fácil, até porque muitos deles se afastam logo após a titulação. Com isso, para que essa dispersão diminua, o “Portal do egresso” pode ocasionar essa conexão egresso-instituição, assim como pode vir a ser um canal de comunicação entre a Universidade e o mercado de trabalho por meio de informações sobre os egressos, como por exemplo, empresa em que atua e/ou atuou, área de atuação, funções exercidas, histórico, outras titulações, oportunidades de emprego dentre outras. E ainda, esse sistema pode permitir aos egressos responder questionários e fazer comentários sobre sua experiência com a Universidade e com o Programa, além de socializar publicações e divulgação de contribuições à sociedade, como também seu campo de atuação.

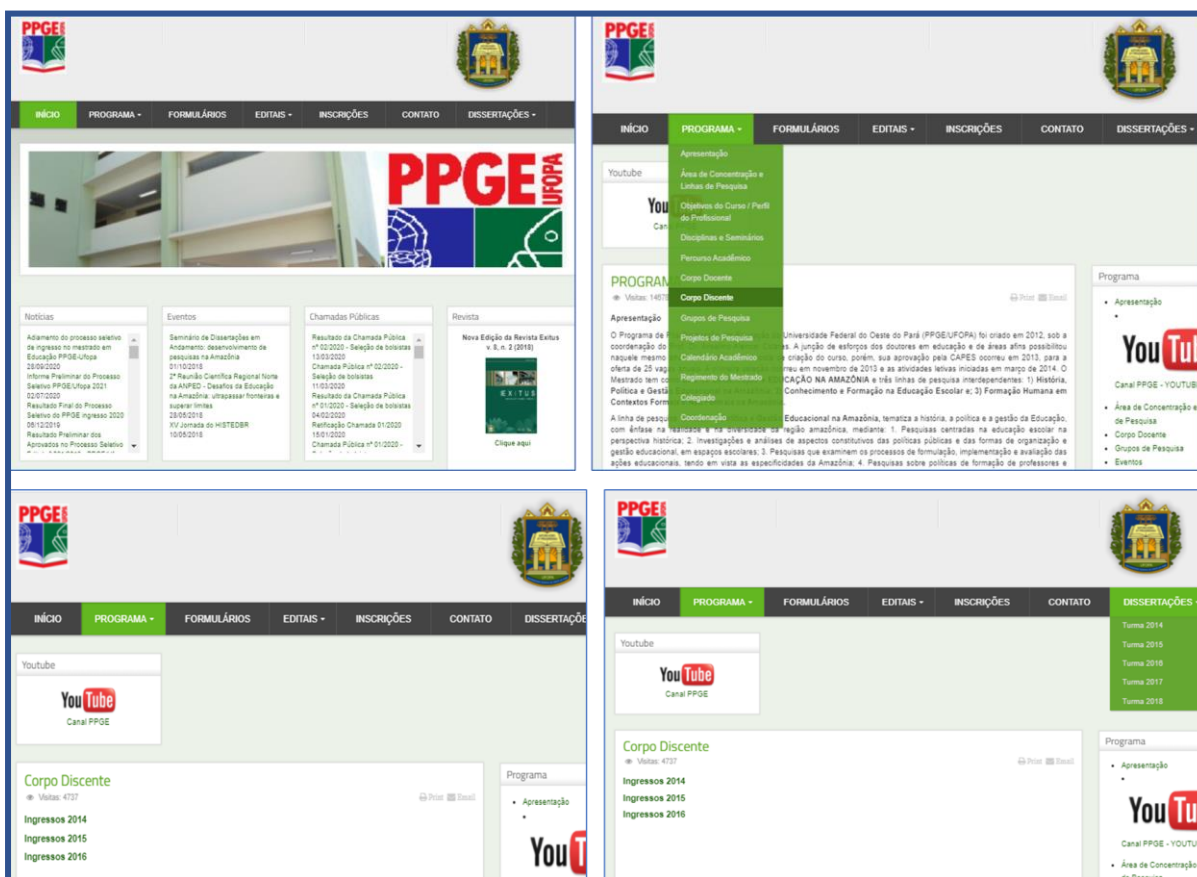
Analisando os *Websites* dos PPGEs nas regiões do Brasil, foi possível perceber que nem todos possuem o “portal de egressos” e segundo Paul (2015, p.324),

No Brasil, podem ser encontradas situações bastante díspares, segundo as regiões e o status das universidades. As universidades do sul do país parecem ter sido mais propensas a desenvolver o “Portal do Egresso”. [...] as instituições federais parecem se mostrar bastante conservadoras quanto a esse aspecto, pois raras são aquelas que oferecem tal portal.

Realmente, quando feito a busca por portais de relacionamento de egressos em *sites* das Universidades, verificou-se que a maioria delas não o possui. Há, meramente, uma guia “egressos”, na qual constam apenas os nomes de ex-alunos ordenados por turmas de ingresso. Quanto aos portais de programas de pós-graduação, foram encontrados, muitas vezes, de modo semelhante às Instituições. E, assim como abordado por Paul (2015), os *sites* que mais possuem portal de egressos se concentram nas regiões sul e sudestes.

Quanto ao PPGE/UFOPA, este possui um *website* próprio do Programa (figuras 4), no qual encontra-se em construção, e relacionado aos egressos do Curso, é possível obter informações no menu “Programa”, na guia “Corpo Discente”, que será direcionado a uma página com acesso às turmas pelo ano de ingresso, direcionando a uma lista com nomes dos egressos, *e-mail* e nome do orientador. No menu “Dissertações”, possui um *link* com algumas dissertações de egressos de 2015 a 2018. No *site*, é possível encontrar “notícias”, “eventos”, “chamadas públicas” e um *link* com direcionamento para a Revista Exitus. Porém, este ainda não possui um portal próprio de relacionamento com o egresso.

Figura 4 – Mosaico de imagens da *website* do PPGE/UFOPA



Fonte: Site do PPGE/UFOPA, disponível em: < <http://www.ufopa.edu.br/ppge/> Acesso em: 12/01/2021.

É possível observar através da figura 4, que o Programa ainda não possui em sua página *Web* uma interação direta com o egresso, entretanto, segundo a secretaria do Programa, esse contato, no momento, ocorre através do *e-mail* institucional, pelo qual os egressos continuam sendo informados de atividades referentes ao Programa. Contudo, os egressos relataram que nem sempre recebem informações pelo *e-mail* institucional ou são notificados sobre eventos importantes do curso, e que gostariam que houvesse uma ampliação na comunicação entre egresso-Instituição, como relatado a seguir.

“Manter o site sempre atualizado e enviar as programações para o e-mail possibilitando assim que possamos participar”. (E-59)

“Que todos os eventos sejam divulgados, pois nem todos recebo por e-mail”. (E-75)

Se faz necessário um canal de comunicação mais ágil entre a Instituição, Programa e egresso, pois através dos relatos pode-se perceber que os diplomados mostram anseio por se manterem informados sobre eventos e programações da PG, e que não seja somente via *e-mail*, mas através do *site*, em que haja divulgações e chamadas para publicações, informações sobre eventos de grupos de pesquisas, bancas e seminários, dentre outros.

4.2 Expansão da pós-graduação em educação e o acompanhamento de egressos (AE) nos PPGes no Brasil

Os Programas de pós-graduação têm aumentado de forma considerável nos últimos anos. Acredita-se que esse impulso foi decorrente do surgimento dos planos nacionais de pós-graduação e pesquisas no Brasil, os quais têm buscado integrar a pós-graduação ao Sistema Universitário, promovendo sua articulação com as políticas de desenvolvimento socioeconômico e científico tecnológico, visando minimizar as simetrias e disparidades entre as regiões brasileira no âmbito educacional (BRASILEIRO; MONTEIRO, 2019).

Segundo Rocha e Seraine (2020, p. 355), “no período de 1996 a 2014, o número de programas de mestrado no Brasil cresceu em 205%, passando de 1.187 em 1996 para 3.620 em 2014”, sendo mestrados acadêmico e profissional, apresentando a distribuição desses mestrados por região conforme informações do CGEE (2015), ressaltando que as regiões sul e sudeste juntas representavam 68% dos programas de mestrados (acadêmicos e profissionais) do país, e

[...] são nessas regiões onde estão concentrados os grandes centros de pesquisas e, conseqüentemente, os maiores investimentos na pesquisa, o que evidencia um maior

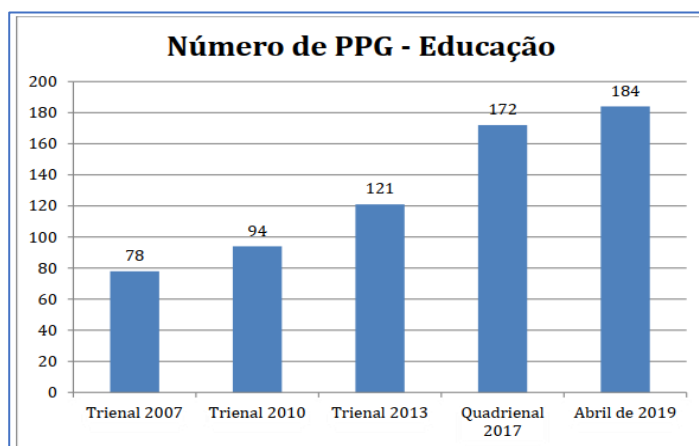
contingente de pessoas qualificadas para ingressarem na pós-graduação. Cabe aqui destacar a região Nordeste que, em 2014, já possuía 19% dos mestrados oferecidos no Brasil. [...] Outro aspecto que chama atenção é o de que as regiões Norte e Centro-Oeste representava apenas 13% do total de programas avaliados no país em 2014. (ROCHA E SERAINE, 2020, p. 356)

Ainda, segundo esses autores, “a região Nordeste, entre 1996 e 2014, foi a que mais cresceu, [...] houve um crescimento na formação de mestres de “823,7% no Nordeste, passando de 1.116 para 9.193. Neste contexto, Silva (2019, p. 87) relata que

Ao focalizar a emergência e expansão dos cursos nessa região, dá relevo à presença dos estudos em políticas educacionais e perquire as linhas de pesquisas (LP), as temáticas centrais, o perfil docente e as articulações interinstitucionais, procurando iluminar o legado desses cursos e os desafios que se apresentam para sua ampliação, com vista à superação das assimetrias regionais e intra-regionais.

Segundo Silva (2019, p. 93), mesmo tendo dobrado o número de cursos nas duas últimas décadas, o Nordeste seguia com grande déficit de acesso à pós-graduação em Educação no ano de 2017, pois dos 33 cursos que possuía na região, apenas 17 eram Programa de pós-graduação em Educação na modalidade acadêmico. Segundo o Documento de Área da CAPES (2019d), foi possível constatar que em abril de 2019, no Brasil, havia 270 cursos de PG, sendo 133 de Mestrado Acadêmico, 88 de Doutorado Acadêmico, 48 de Mestrado Profissional e 1 Doutorado Profissional. Contudo, esses cursos se organizam em 184 Programas, 88 deles com Mestrado e Doutorado Acadêmicos, 48 com Mestrado Acadêmico, 1 com Mestrado e Doutorado Profissional e 47 com Mestrado Profissional, havendo uma expansão no período que abrange 2007 a abril de 2019, com elevação de 136% na expansão (CAPES, 2019d).

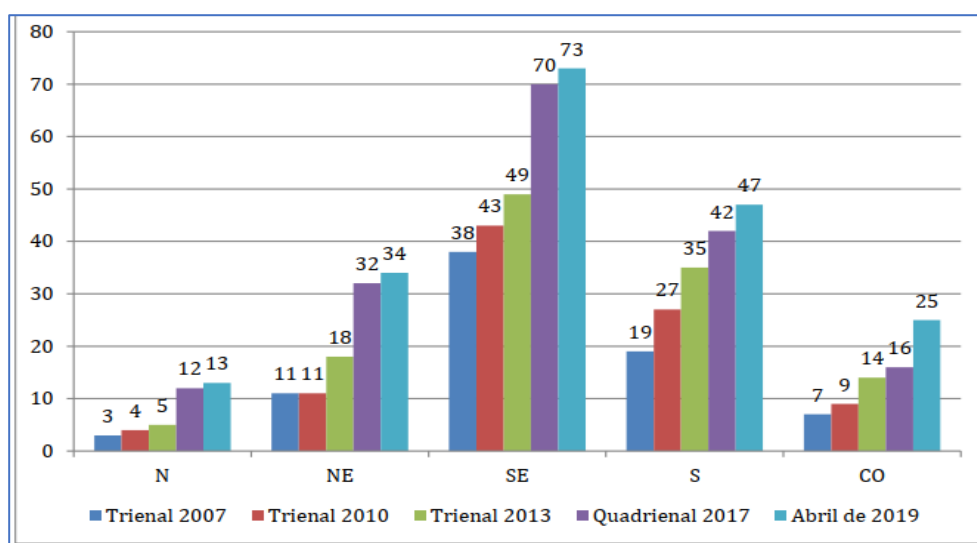
Gráfico 4 - Evolução no número de programas de pós-graduação em Educação



Extraído de: Documento da Área de Educação (2019).

O gráfico 5 apresenta a evolução do número de programas nas regiões brasileiras, onde é possível observar que a região Norte foi a que teve maior expansão percentual no período em análise (2007 a 2019), passando de 3 para 13 programas (mais de 333% de aumento). A região Nordeste teve um aumento de quase 209%. Embora Rocha e Seraine (2020) afirmarem que esta região foi a que mais teve aumento quanto aos programas de PG na área de Educação, esta ocupou a terceira posição em crescimento. A região Sudeste de 92%, a Sul de 147% e a Centro-Oeste um aumento de 257% (CAPES, 2019d).

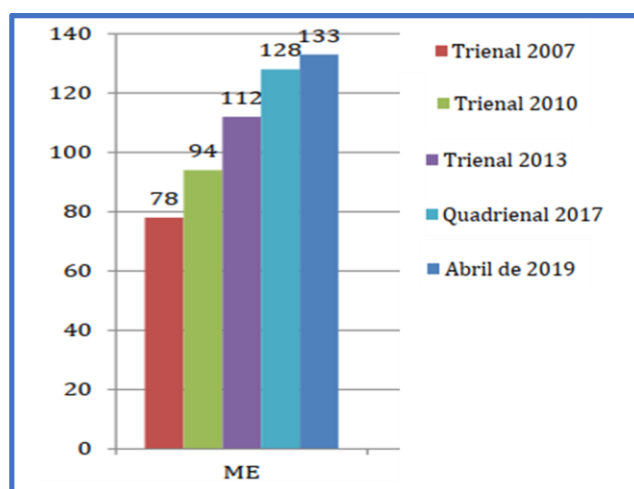
Gráfico 5 - Evolução no número de PPG em cada região brasileira



Extraído de: Documento da Área de Educação (2019).

Mesmo a região Norte apresentando uma maior expansão da PG em Educação no país na última década, as regiões Sudeste e Sul continuam concentrando a maior parte da oferta de pós-graduação em Educação no Brasil. No gráfico 6, é possível constatar, através das barras, a evolução do Mestrado Acadêmico no país.

Neste mesmo gráfico, verifica-se um crescimento no número de Programas de Mestrado acadêmico na área de Educação entres os anos de 2007 a 2019, sendo constatado um aumento de 55 novos cursos em um período de 12 anos. Sabendo-se que, tanto para a permanência desses Cursos, quanto a abertura de Cursos novos, necessitam passar pela avaliação sistemática da CAPES, cumprindo, assim, todos os quesitos propostos nas fichas de avaliação.

Gráfico 6 - Evolução no número de mestrado acadêmico na área de Educação

Extraído e adaptado de: Documento da Área de Educação (2019).⁴⁷

Considerando-se que o interesse desta investigação recai sobre o acompanhamento de egressos, buscou-se, nesta seção, averiguar como esse acompanhamento é feito – se existem, e se essas informações estão acessíveis dentro dos *Websites* dos Programas de PG *stricto sensu* em Educação na modalidade Mestrado Acadêmico. As buscas pelos Programas foram feitas de forma sistemática, separados por regiões do país.

Iniciou-se as buscas pela região Nordeste, por meio da Plataforma Sucupira, no item “Cursos avaliados e reconhecidos”, seguido do comando “Por Região” e escolha da “UF”, e assim, buscava-se todas as Instituições de ensino que possuíam “Mestrado Acadêmico em Educação”. Dessa forma, foram contabilizados os programas que havia em cada Unidade Federativa e assim, quantos programas há na região e quais os seus conceitos. Ainda na Plataforma Sucupira, na guia “Avaliação Quadrienal”, eram pesquisados os Programas desejados. Nesta, eram coletadas as informações sobre o acompanhamento de egressos e como era feito pelo Programa e como eram apresentados na avaliação.

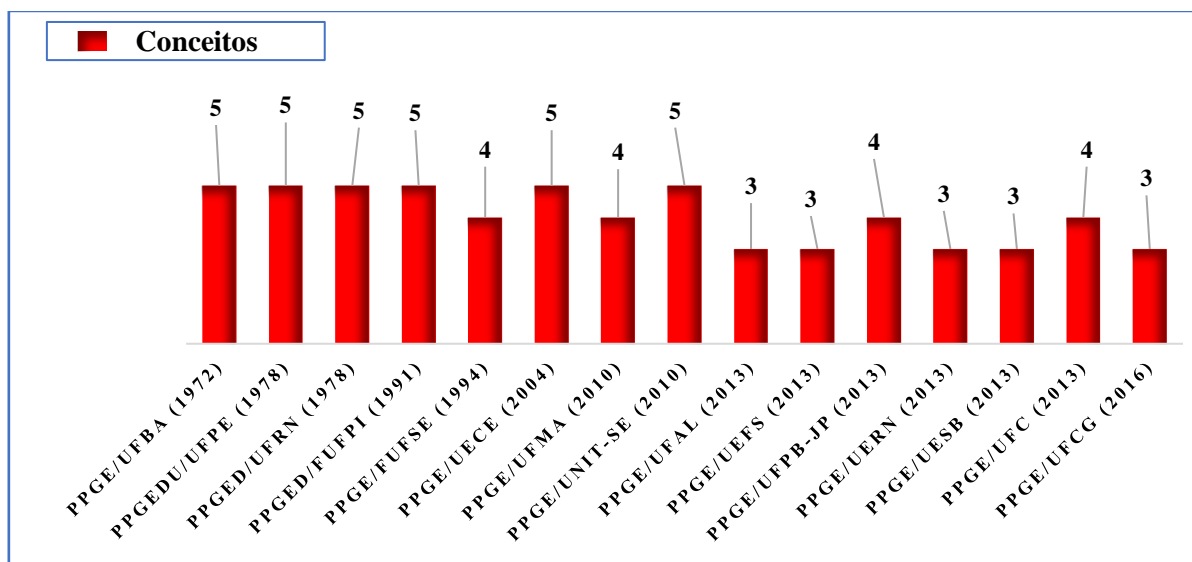
4.2.1 Região nordeste

Quanto as buscas em *Websites* sobre acompanhamento de egressos, verificou-se, por meio da plataforma Sucupira – através dos cursos avaliados e reconhecidos – por região – que na região nordeste existem 15 Programas de pós-graduação em Educação a nível

⁴⁷ **Nota:** Gráficos 4, 5 e 6 foram extraídos do Documento de Área (2019d). Disponível em: <<<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-doc-area-2-pdf>>> Acesso em 03/01/2021.

acadêmico, sendo: 01 no Estado de Alagoas (AL), 03 na Bahia (BA), 02 no Ceará (CE), 01 no Maranhão (MA), 02 em Paraíba (PB), 01 em Pernambuco (PE), 01 em Piauí (PI), 02 no Rio Grande do Norte (RN) e 02 em Sergipe (SE) (gráfico 7).

Gráfico 7 – PPGEs da região nordeste e seus conceitos



Fonte: elaborado pela autora (2019), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

Nos Programas de pós-graduação em Educação da Região Nordeste (Apêndice B), verificou-se que não existe, na grande maioria, indícios do acompanhamento de egresso no *Website*. Alguns possuem uma aba de egressos contendo apenas as turmas organizadas por ano de ingresso, as dissertações, nomes dos orientadores e *e-mails*. Outros, além dos nomes, contêm um *link* para o Currículo *Lattes*, e as Dissertações. Dos 15 programas, em apenas 3 (três) deles foram encontrados uma aba sobre o “perfil de egressos” e “projeto de acompanhamento de egressos”, contendo um questionário *obrigatório* para os discentes na fase final do curso e, em outra guia, um relatório com alguns resultados das respostas obtidas.

No *site* do PPGE da Universidade Federal de João Pessoa, possui uma guia denominada de Projeto de Acompanhamento de Egressos, iniciado em 2018, com o objetivo de promover uma interação contínua com os diplomados para acompanhar seu desenvolvimento profissional após a titulação. Para conhecer a trajetória dos egressos, o Programa utiliza atividades como a aplicação de questionários (*google forms*), que coletam informações sobre a qualidade do PPGE e a sua influência na formação profissional, inserção no mercado de trabalho, no sistema educacional, e inserção internacional, produção intelectual etc. Ainda, realiza eventos com a participação dos egressos para socializarem a sua formação e a

contribuição do PPGE na sua carreira profissional com os discentes atuais. O Programa faz divulgação das produções dos egressos por meio das redes sociais – **Projeto O.N.D.A** –, em que suas pesquisas são publicadas em vídeos de curta duração (PPGE/ UFPB-JP)⁴⁸. Porém, não foram encontrados resultados desse acompanhamento no *site* como perfil do egresso, que resulta das avaliações e dos questionários respondidos.

No PPGE/UESB₂, encontra-se na guia “Programas”, uma nota que se dirige diretamente aos egressos sobre um projeto chamado “Revele-se!”, que teve início em 2019, envolvendo todos os egressos do Programa, onde são enviados dois questionários a cada egresso, que terão entre 5 e 8 minutos para respostas. Nesta nota, o Programa ressalta a importância de cada egresso do PPGE responder ao questionário, pois as informações são fundamentais para o sucesso do programa na avaliação quadrienal. Porém, não se encontra os resultados desta pesquisa no *site* do Programa nem no *site* da Pró-reitora.

No *Site* do PPGE da Fundação Universidade Federal de Sergipe, consta uma aba do “perfil de egressos”, onde se encontra um pequeno texto explicativo sobre o objetivo de acompanhar o egresso, falando um pouco da atuação profissional e inserção no mercado de trabalho e continuação dos estudos a nível de doutorado. O *site* ainda possui as Dissertações e publicações disponíveis. No mais, não foram encontrados nenhum instrumento ou atividades que levem a esse acompanhamento.

Nesse contexto, verificou-se que a Região Nordeste não possui um sistema de acompanhamento de egressos de forma aberta a pesquisas. Em quase todos os Programas encontram-se um *link* para o questionário eletrônico onde havia um texto explicativo relatando que o mesmo serviria como captação de dados para a avaliação quadrienal da CAPES, porém, não convém afirmar que esses Programas de pós-graduação em Educação, nesta região, não fazem acompanhamento de seus egressos, uma vez que no relatório de avaliação quadrienal da CAPES conta com informações sobre o acompanhamento pelos programas avaliados (CAPES, 2017c).

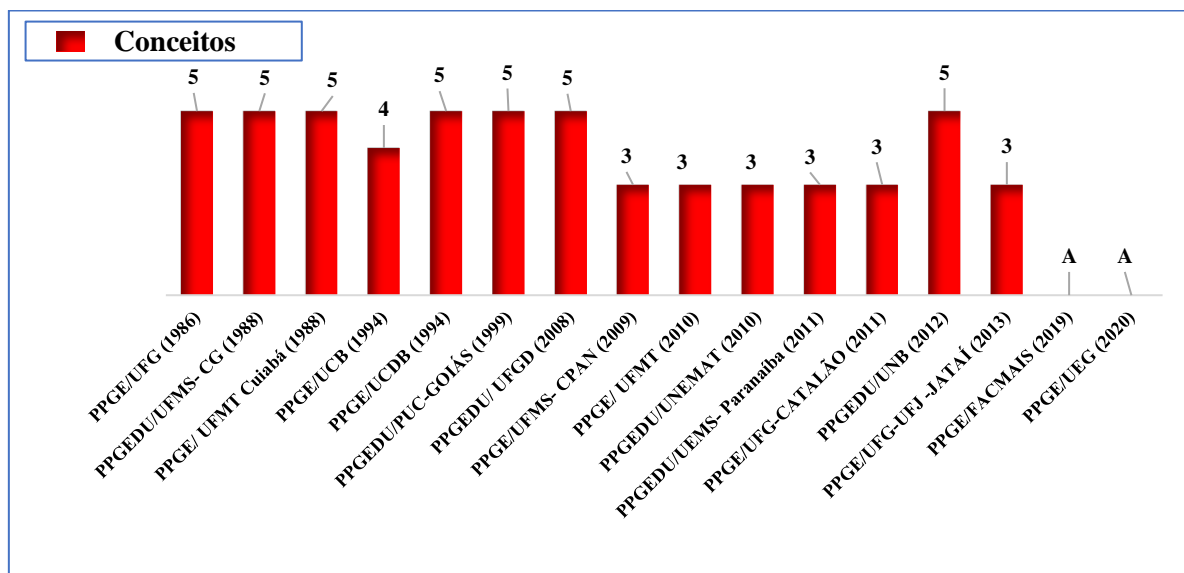
4.2.2 Região centro-oeste

A região Centro-Oeste é composta pelos estados do Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás, abrigando ainda o Distrito Federal e suas cidades satélites. Esta região, atualmente

⁴⁸ Informações extraídas a partir do *site* do PPGE/UFPB-JP, disponível em: <<http://www.ce.ufpb.br/ppge/contents/menu/ppge-1/programa-de-acompanhamento-de-egressos>> Acesso em: 12/01/2021.

possui 16 Programas de Mestrado em Educação em nível acadêmico, sendo: 02 no Distrito federal (DF), 06 no Estado de Goiás (GO), 05 em Mato Grosso do Sul (MS) e 03 em Mato Grosso (gráfico 8).

Gráfico 8 – PPGEs da região centro-oeste e seus conceitos.



Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), no *site* das IES e dos programas (2019).

Nesta região, os *sites* dos Programas de Pós-graduação (Apêndice C), em sua maioria, possuem uma guia para acompanhamento de egressos apenas contendo: questionários para egressos com intuito de saber a localização, atuação profissional e atualização na base de dados. Em alguns *sites* encontraram-se, nas páginas *Web* do Programa, informações sobre a proposta e estrutura curricular, linhas de pesquisa, corpo docente, resumos dos projetos de pesquisa, dissertações e teses (no caso de mestrado e doutorado), processo seletivo, informações sobre os currículos *lattes* dos egressos, orientações acadêmicas, notícias sobre financiamento e outras atividades promovidas por esses programas, como: palestras, seleção de alunos especiais e bancas de defesas. Outros *sites* possuem apenas as dissertações defendidas por período, disponibilizadas na íntegra, e o acesso ao currículo *Lattes* dos egressos e docentes. Porém, encontrou-se três Instituições com guia para os *sites* de pós-graduação que possuem dados das pesquisas e apresentação do perfil de egresso, os PPGEs da UCB, UNB e UFMS.

Os PPGEs da Universidade Católica de Brasília- UCB, Universidade de Brasília- UNB e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul UFMS possuem uma aba para egresso. Sendo que, a UCB tem um “portal de egresso” onde possui um Projeto com objetivo de aproximar e cultivar o relacionamento com os ex-alunos, a integração às atividades acadêmicas/

comunitárias realizadas pela instituição, assim como a abertura de intercâmbios e parcerias que beneficiem o ex-aluno, mantendo o espaço para produção e divulgação de material acadêmico e técnico. Além de identificar demandas por cursos de extensão, graduação, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, Mestrado e Doutorados promovidos pela UCB, e por cooperação técnica com outras instituições, tendo em vista ofertas de oportunidades de emprego, *trainee*, de educação continuada, encontros e divulgações de eventos acadêmicos, sociais e culturais da instituição. Entretanto, o PPGE/UCB e UFMS, na aba “egressos”, possuem informações sobre o egresso, suas dissertações e ainda consta com um texto informativo sobre o novo canal de aproximação com os ex-alunos falando da importância de eles estarem respondendo aos questionários que servirão como dados, tanto para avaliação interna, quanto externa, tendo um *link* para o acesso ao questionário.

Contudo, a maioria dos *Websites* são fechados somente para alunos e ex-alunos, onde o acesso se faz através de *login* e senha. Não foram encontrados nenhum *site* dinamizado dos Programas PG da Região Centro-Oeste que possa ser acessível por terceiros, em que pudesse verificar esse acompanhamento do Programa com os egressos, como informados na avaliação, apresentando o perfil dos formados detalhados, onde estão inseridos ou se continuaram estudando etc. No entanto, no relatório de avaliação, consta que todos os Programas fazem o acompanhamento de egressos, mas não explicitam como esse acompanhamento é feito.

4.2.3 Região sudeste

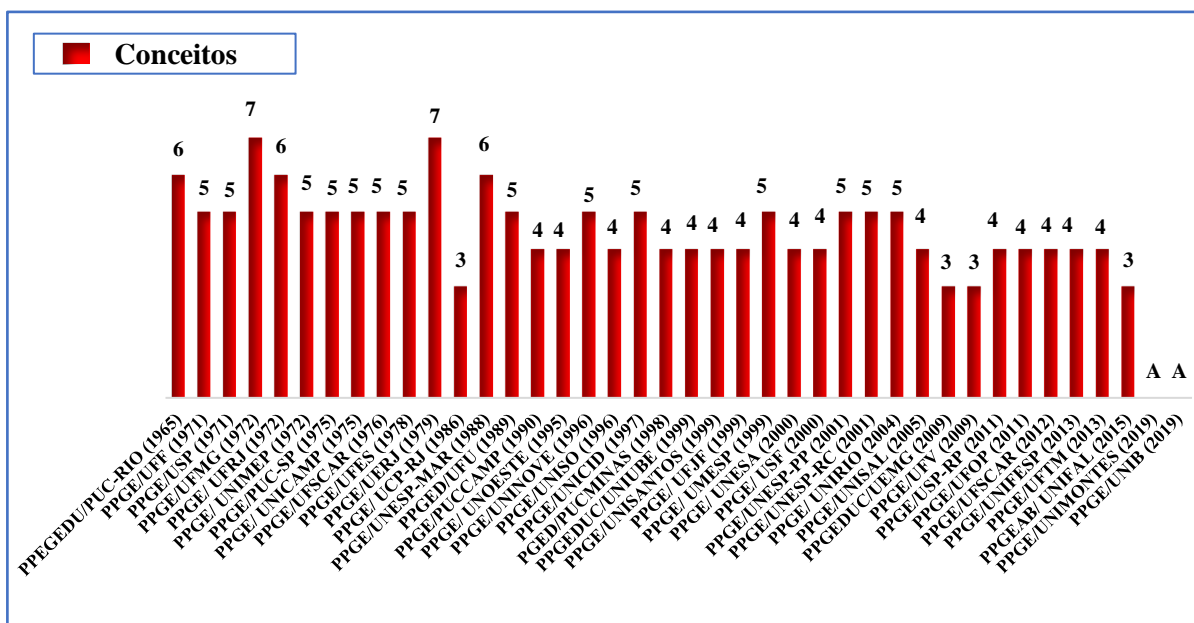
A Região Sudeste, dentre as demais regiões, é a que mais se destaca em número de Programas de pós-graduação. Possui 40 Cursos de pós-graduação em Educação a nível acadêmico (Apêndice D), sendo: 01 no Espírito Santo (ES), 11 em Minas Gerais (MG), 07 no Rio de Janeiro (RJ) e 21 em São Paulo (SP) como apresentado no gráfico 9.

Nessa Região, assim como nas anteriores, a maioria dos *sites* que possuem uma guia de “Egressos” limitam-se apenas em apresentar o *link* para o questionário socioeconômico e de localização de egressos, data de ingresso e defesa, além dos nomes dos orientadores. Outros, ainda disponibilizam o *link* para o Currículo *Lattes*. Alguns *sites* apresentam uma pequena análise dos questionários de egressos como: ano de ingresso, atuação profissional e quantos seguiram para o doutorado.

Desta Região, apenas um dos *site* apresenta dinamicidade para o vínculo com o egresso, trata-se do PPGE/PUCCAMP. Neste, consta guia de eventos, vídeos, notícias, Museu

Universitário, apoio cultural e uma rede para se conectar com outros ex-alunos com acesso através das redes sociais. O *site* ainda possui datas de eventos, *link* de dissertações e ainda consta com depoimentos dos egressos em relação ao Curso e Instituição.

Gráfico 9 – PPGEs da região sudeste e seus conceitos.



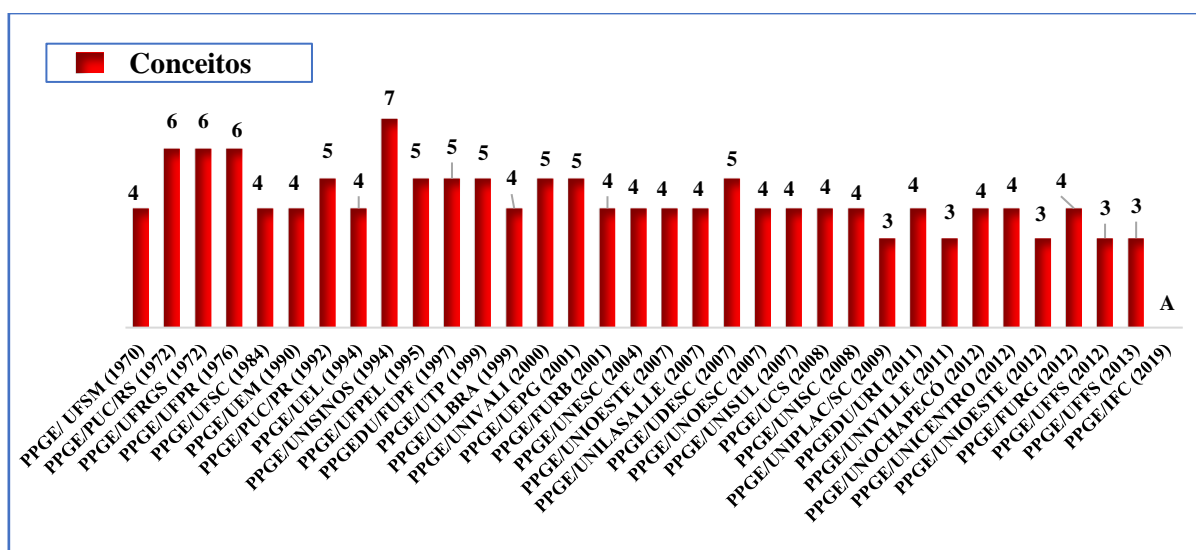
Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), no *site* das IES e dos programas (2019).

Entretanto, consta nos relatórios de avaliação, com exceção dos cursos novos, que possuem conceito “A”, que existe o acompanhamento de egressos pelos Programas e que, embora não haja dados que comprovem esse acompanhamento através dos *sites*, os mesmos relatam que captam dados através de *e-mails*, questionários, Currículos *Lattes*, grupos de pesquisas no qual ainda encontram-se vinculados com orientadores, ou até mesmo em encontros de egressos. Porém, foi observado que a maioria dos *sites* tinha acesso restrito a alunos, ex-alunos e professores dos Programas, onde muitos dos resultados desse acompanhamento podem vir a ser restritos.

4.2.4 Região sul

A Região Sul, dentre as outras, é a segunda com maior número de cursos de pós-graduação no país, possuindo 34 cursos de Pós-graduação em Educação em nível de Mestrado acadêmico (Apêndice E), sendo: 09 no Paraná (PR), 13 no Rio Grande do Sul (RS) e 12 em Santa Catarina (SC), como apresentado no gráfico 10, a seguir.

Gráfico 10 – PPGEs da região sul e seus conceitos.



Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), no site das IES e dos programas (2019).

Nessa região, foram encontrados alguns sites dos PPGEs de forma dinâmica e bem chamativos. Constatou-se portais com guias do tipo “Portal do Egresso”, “discentes”, “Alumnis”, nos quais, através destes, o egresso tem acesso a documentos e formulários com objetivo em manter os dados atualizados na Instituição. Alguns poucos sites que possuem depoimentos de ex-alunos, outros dispõem de publicações com nomes dos egressos na guia inicial do site. Há Programas que mantêm em seus sites apenas as turmas organizadas por ano de ingresso, com os nomes dos formados e os títulos das Dissertações, seguido do nome do orientador e um link para o Currículo Lattes e/ou e-mail destes.

Simon e Pacheco (2017) fazem um panorama dos sistemas de acompanhamento de egressos nas universidades públicas na região Sul, por meio dos sites institucionais, com o intuito de verificar os mecanismos de acompanhamento de egressos adotados por estas universidades e listar as principais ações adotadas para manter o relacionamento com os egressos ativos nos portais que se encontram em atividade (Anexo C). Ao analisar os sites das onze universidades federais, as autoras ressaltam que todas elas fazem menção aos seus egressos de alguma forma e que apenas quatro delas possuem “Portais do Egresso” estruturados que congregam todos os seus cursos.

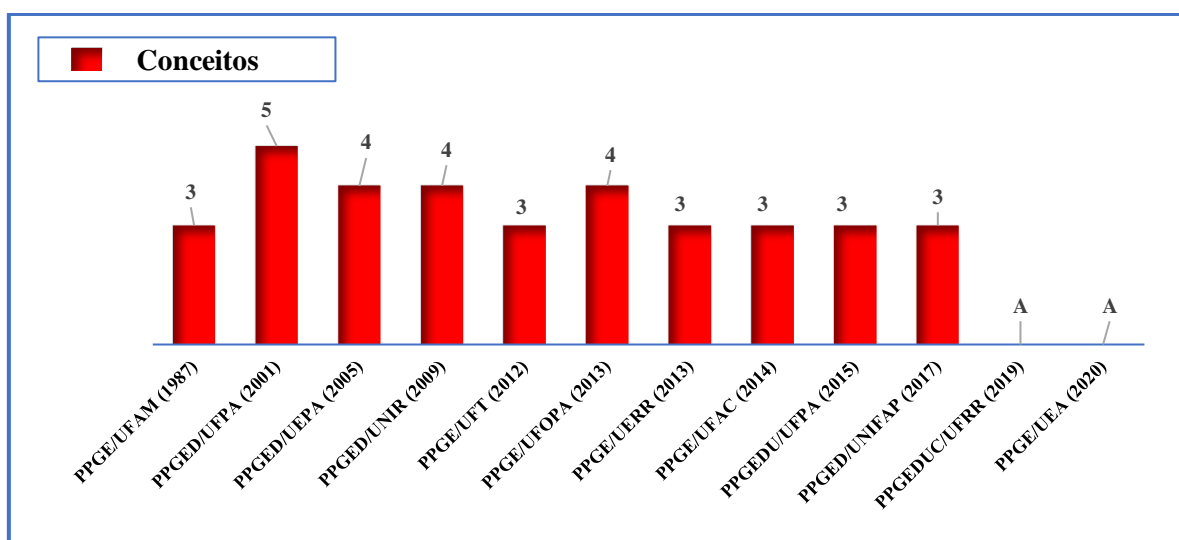
Com isso, foi possível observar que, entre todas as regiões pesquisadas, a Região Sul foi a que mais se destacou quanto ao acompanhamento de egressos, tanto nos sites de graduação quanto na pós-graduação, sendo, em sua maioria, mais atrativo para os ex-alunos.

4.2.5 Região norte

Brasileiro e Monteiro (2019) em seu estudo sobre “A Educação Integral nos Programas de Pós-Graduação em Educação na Região Norte”, anunciam a ampliação significativa do número de programas e cursos de pós-graduação em Educação nessa Região. Destacam a importância dessa expansão no combate às disparidades regionais, na análise sobre a implantação e implementação das políticas públicas de educação e seus desdobramentos para a Amazônia. Embora haja essa expansão no número de pós-graduação nesta região, permanece sendo a que tem o menor número de cursos (como apresentado no gráfico 11).

Com vista ao mapeamento dos programas de pós-graduação recomendados pela CAPES na Região Norte (Apêndice F), buscou-se, através dos *sites* das Instituições e programas de PG, sobre o acompanhamento de egressos e seus possíveis sistemas. Foram utilizados dados provenientes dos relatórios de avaliação do último quadriênio da área da Educação (CAPES, 2017c), obtidos através da plataforma Sucupira. Esta região, atualmente, possui 12 Programas de Mestrado acadêmico na área de Educação, sendo: 01 no Estado do Acre (AC), 02 no Amazona (AM), 01 no Amapá, 04 no Pará (PA), 01 em Rondônia (RO), 02 em Roraima (RR) e 01 no Tocantins (TO).

Gráfico 11 – PPGEs da região norte e seus conceitos



Fonte: a autora (2019), com base na CAPES (2017c), no *site* das IES e dos programas (2019).

Com base nas informações obtidas no gráfico 11, foi possível perceber que não existe um sistema de acompanhamento institucional linear de egressos dentro dos *sites* dos programas de Pós-graduação na Região Norte (talvez por não existir uma diretriz ou um

significado/conceito para o que seja ou como deve ser esse acompanhamento). Em alguns *sites* foram encontrados dados que se limitam em apenas dar informações dos egressos organizados por turma e ano de ingresso, seguido do *link* para o Currículo *Lattes*, o que pode ser caracterizado como uma fragilidade na avaliação quadrienal da CAPES, até porque, muitos dos egressos não costumam atualizar seus currículos. Outros *sites* possuem os nomes dos egressos, suas dissertações disponíveis e, PDF e *link* para o *e-mail* e acesso a plataforma *Lattes*, enquanto outros possuem apenas os nomes dos egressos ordenados por ano e seus respectivos orientadores.

Contudo, cabe-nos ressaltar que, o fato de não existir esse acompanhamento nos *sites* dos Programas de pós-graduação *stricto sensu* na Região Norte, não se pode afirmar que este não exista, uma vez que o próprio relatório de avaliação da CAPES (2017c) afirma que há, mas não especifica como o mesmo acontece. Suponha-se que exista um *site* ou plataforma dos discentes (por exemplo o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA) que possa conter essas informações e que, no entanto, não é disponibilizado para o acesso de terceiros.

Segundo as pesquisas feitas através dos *Websites* dos Programas de pós-graduação em Educação no Brasil, verificou-se uma aleatoriedade em relação ao acompanhamento de egressos (AE). Não existe um acompanhamento linear, mesmo sabendo que os dados obtidos através deste servem de base para a avaliação quadrienal do sistema da CAPES. Porém, as fichas de avaliação da CAPES constam apenas os quesitos a serem considerados para essa elaboração de dados, assim como para a autoavaliação das IES, tendo a própria instituição a autonomia para promover essa avaliação.

Muitos dos Programas, em todas as regiões, não têm uma guia de egressos, contendo ao menos as Dissertações organizadas por ano de ingresso das turmas. Os portais do egresso, em sua grande maioria, não possuem uma interatividade com os ex-alunos, não possuem atratividade, não constam com depoimentos e nem com as publicações recentes dos diplomados. Contudo, nos *sites* Institucionais de graduação (principalmente nas IES que contém os Programas pesquisados) foram encontrados um acompanhamento de egressos mais consistente, com comissões de acompanhamento, alguns contendo até regulamentos para tal.

Nesse contexto, como seria o acompanhamento de egressos feitos através dos portais dos Programas de pós-graduação em Educação? Como seria esse portal capaz de atrair o egresso e que, através dele, o mantenha conectado ao Programa?

As respostas surgem baseado no trabalho que aborda a interação com egressos de Teixeira e Maccari (2014) onde relatam que um portal de relacionamento se consolida como

uma importante ferramenta, dada a dificuldade em reuni-los presencialmente, promovendo o contato, independentemente do tempo ou região geográfica em que estes se encontram. Os autores sugerem um modelo de portal de egressos que aumente a adesão e a participação dos ex-alunos e demais visitantes à página.

Segundo os autores supracitados, seriam viáveis três *menus* principais para o portal, sendo: a Associação: que está relacionado com o Círculo de Egressos, que seria o responsável pela administração do portal, contendo informações sobre os objetivos, público-alvo, benefícios e projetos especiais da Associação; uma guia de Notícias: que é composto por histórias de egressos, depoimentos e artigos; e a guia de Eventos: constituída de informações relativas a eventos científicos, corporativos que ocorrerão na universidade ou no Programa, como grupo de estudos e pesquisas (TEIXEIRA; MACCARI, 2014, CABRAL *et al.*, 2016).

Segundo os autores, mesmo tendo suas restrições para os ex-alunos, o portal deve conter informações como as citadas, até mesmo como uma forma de chamar a atenção para novos alunos. E, com base nesses dados, foi pensado uma proposta para o portal do egresso no *site* do PPGE/UFOPA na guia de egressos, como um modelo que poderá auxiliar na integração do destes com o Programa, a seguir.

- ❖ **Guia de Egressos**
 - Organizado por Turma:**
 - Nome dos Egressos com *link* para Currículo *Lattes*;
 - Nome do Orientador e data de defesa;
 - Título da Dissertação com *link* para PDF.
 - Principais publicações dos Egressos

- ❖ **Grupos de Pesquisa:**
 - Nome do Grupo:**
 - Datas das reuniões/ encontros;
 - Publicações do grupo (artigos, resumos, livros e capítulo de livros) com nome dos autores e *link* para acesso;
 - Eventos com convite de participação para publicação dos egressos do grupo.

- ❖ **Eventos em Geral:**
 - Locais;
 - Regionais;
 - Nacionais;
 - Eventos organizados pelo Programa ou Institucional.

- ❖ **Espaço Egresso:**
 - Depoimentos dos egressos sobre PPGE/UFOPA;
 - Principais publicações dos egressos;
 - Participação do egresso em Palestra, minicurso, roda de conversa, em banca de qualificação etc.;
 - Ingresso no Doutorado.
 - Publicação Destaque: Nacional/ Internacional.
 - Chat interativo
- ❖ **Link para o Questionário do Egresso** – egressos com dissertações defendidas, tendo como objetivo, o de manter os dados atualizados, traçar o perfil dos mestres, visando manter informações sobre a inserção e atuação profissional dos formados.
- ❖ **Relatório anual socioeconômico dos Egressos PPGE/UFOPA** – contendo um resumo do questionário como: gênero, idade, graduação, títulos (especialização, Mestrado e Doutorado), atuação profissional (antes e após o curso), mudanças na atuação profissional após a conclusão do Curso, impactos do Curso na vida pessoal, profissional e financeira do egresso, publicações, participação em eventos, satisfação com o PPGE/UFOPA.

O portal de egressos ainda tem como objetivo, oportunizar aos ex-alunos, a possibilidade de reencontrarem colegas que, por algum motivo, afastaram-se ou mudaram de localidade. Isto só será possível mediante a disponibilidade de listas com os nomes dos graduados ou pós-graduados de acordo com o ano de término do curso. Acima de tudo, um portal deve ser atrativo, devendo conter informações de interesse dos alunos, egressos e visitantes (MICHELAN *et al.*, 2009; CABRAL *et al.*, 2016).

Para Melo Filho (2014), os *sites* dos programas de PG necessitam de um sítio que mantenham os egressos com vínculo ao programa de forma permanente. Ele relata que no sítio do Programa pesquisado (PPGCI/UFPB) há apenas um *link* para os currículos dos alunos atuais, “mas que, após as defesas, os egressos são substituídos pelos novos alunos e parece que este é o momento que é cortado o cordão umbilical e as informações sobre os ex-alunos não ficam mais disponíveis” (p.150). Com isso, o autor diz que é preciso haver um canal de contato que disponibilize informações sobre os egressos, principalmente porque este canal poderia ensejar uma base de currículos e competências dos profissionais na área de atuação.

Na próxima seção, serão abordados os resultados obtidos a partir do questionário dos egressos do PPGE/ UFOPA, cedido, para esse estudo, pela Comissão de Acompanhamento de egressos do Programa, para assim serem traçados o perfil do egresso.

5 RESULTADOS DO MAPEAMENTO DE EGRESSOS DO PPGE/UFOPA

O objetivo desta seção consiste em analisar a trajetória acadêmica e profissional de egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOPA no decorrer de sua formação acadêmica e atuação no mercado de trabalho antes, durante e após o Curso. Os principais dados obtidos através da secretaria do Programa, contidos na ficha cadastral utilizada foram: endereço, gênero e *e-mail*. No entanto, relacionado aos currículos avaliados por meio da plataforma *Lattes* serviram de base para a análise quanto à formação acadêmica e atuação profissional, e se houve continuidade dos estudos. As informações adquiridas através de dados obtidos por meio do questionário *online*, enviado pela Comissão de Acompanhamento de egresso por meio do *e-mail* institucional do Programa, serviram de base para traçar o perfil do egresso do PPGE/UFOPA e mensurar a satisfação destes quanto à formação obtida durante o curso de pós-graduação em Educação e, assim, avaliar os objetivos propostos pelo Programa.

O questionário de egresso do PPGE/ UFOPA (2014-2019) foi elaborado pela comissão de Acompanhamento de Egressos do programa⁴⁹ a partir do aplicativo *Google forms*, vinculado a plataforma *Google*, anexado por meio de um *link* e enviado através do *e-mail* institucional para todos os diplomados do curso que, no período do envio, tinha um total de 129⁵⁰ Mestres. A emissão ocorreu no período de março a agosto de 2020, sendo liberado para o acesso no final do mês de agosto do mesmo ano para a análise dos dados.

Dos 129 questionários enviados, o Programa obteve o retorno de 89⁵¹ respondentes, o que corresponde 69% dos egressos, que pode ser considerado como uma boa adesão de respostas. Ressalta-se que, no questionário e no *e-mail* enviado aos egressos, esclareceu-se que se tratava de uma pesquisa confidencial e anônima, direcionada apenas para análise e estudos institucionais, e que todos poderiam responder, sem receios, com suas identidades preservadas. Por esse motivo que os egressos estão ordenados por números, correspondendo à sequência de recebimento dos questionários na plataforma (E-x).

Em pesquisas semelhantes envolvendo egressos de pós-graduação da área de educação, observou-se que o índice de adesão de respondentes está em um nível de confiabilidade aceitável: na pesquisa de Soares (2019) dos 61 egressos contactados houve um retorno de 47 pós-graduados do PPGACL, o que corresponde a 77% dos egressos; já no estudo

⁴⁹ Minha orientadora e eu tivemos participação na elaboração de algumas perguntas.

⁵⁰ Informações obtidas junto a secretaria do PPGE/UFOPA sobre a quantidade de egressos com defesas concluídas até outubro de 2020.

⁵¹ Dos 129 *e-mails* enviados, alguns não chegaram ao destino por desatualização do cadastro.

desenvolvido por Oliveira (2014) sobre egressos do PPGE/FE – Unicamp, dos 347 mestres e doutores egressos convidados a participarem da pesquisa, foi registrada a adesão de 174 sujeitos (50,14% do conjunto total), tendo o instrumento de pesquisa sido disponibilizado eletronicamente por dois meses; no trabalho de Paiva, A. (2006) sobre os egressos da PUC de Campinas, dos 135 contatos estabelecidos para compor a pesquisa, apenas 56 deram retorno, (tendo um índice de 41% participantes).

Entretanto, verificando a média dos três trabalhos apresentados, 56%, e comparando com o percentual de adesão desta pesquisa, que corresponde a 69%, alcançou-se um percentual de 12% a mais, demonstrando um valor confiável para os resultados.

Após a análise dos dados, estes foram organizados em gráficos, tabelas e em nuvem de palavras. Os dados quantitativos foram organizados em tabelas de frequência e porcentagem, a fim de facilitar sua análise. Assim como os qualitativos que foram trabalhados através da análise de conteúdo baseado em Bardin (1977), que aborda como uma técnica de grande utilidade para pesquisas educacionais, principalmente quando a investigação se relaciona com a expressão dos sujeitos, “*constituindo um bom instrumento de indução para se investigarem as causas a partir do efeito*” (p. 137), podendo ser aplicada com múltiplos propósitos, como no levantamento de valores, atitudes, sentimentos e percepções. Ainda, foi utilizado um gerador da nuvem de palavras, através do aplicativo *WordClouds*. Os autores que serviram como embasamento para este estudo foram: Paiva, A. (2006), Estevam e Guimarães (2011), Assis Jr (2017), Paiva, V. (2017), Cabral (2017), Oliveira (2018), Sanchez (2019), Battisti e Oliveira (2020) dentre outros.

Algumas dificuldades na análise dos dados obtidos do questionário ocorreram quanto às questões que não possuíam o asterisco que indicava a não obrigatoriedade das respostas, o qual foi comum o total de 19 (21%) egressos sem responder as questões que não havia esse sinal de obrigatoriedade.

5.1 Informações pessoais dos egressos respondentes

Dos participantes da pesquisa, 70 egressos informaram a idade. Sendo que 21% deixaram em branco. Observou-se que a idade média dos participantes é de 30 anos e, de acordo com a tabela 3, a seguir, é possível verificar que cerca de 50% dos diplomados possuem idade entre 30 a 39 anos. Tem-se ainda que, 30% estão entre as idades de 40 a 49 anos, 14% dos egressos estão entre 20 a 29 anos e 6% dos egressos participantes estão entre 50 a 69 anos.

Tabela 3 – Faixa etária dos egressos (2014 – 2019)

Idade	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
20 a 29 anos	10	14%
30 a 39 anos	35	50%
40 a 49 anos	21	30%
50 a 59 anos	03	5%
60 a 69 anos	01	1%
Total	70	100%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Esses dados são semelhantes ao trabalho de Paiva, A. (2006) que obteve um índice maior na faixa etária entre 35 e 40 anos ou mais e, segundo a autora, esses dados podem revelar uma tendência ligada ao grau de maturidade e experiência que, talvez aliada à instabilidade financeira, podem ter sido alguns dos fatores da procura tardia da PG. Já no trabalho de Paiva, V. (2017), o número de participantes do estudo apresenta incidência mais alta em faixas etárias entre 41 a 54 anos, e de 60 anos ou mais que, segundo ele, através da verificação das profissões exercidas, possivelmente pode explicar a idade mais avançada, pois que os ingressantes já participam do mundo do trabalho e buscam, por isso, o aperfeiçoamento e/ou reconhecimento por intermédio da titulação pós-graduada.

Nesta perspectiva, ao que se refere à realidade amazônica, pode-se inferir que os dados relativos à faixa etária dos egressos do PPGE, tendo a maioria (80%) com idade entre 30 a 49 anos, demonstram que o Programa em Educação da UFOPA tende a ter um público mais maduro. Isso pode ser um reflexo da dificuldade de acesso à Pós-graduação na área de educação enfrentada pelos professores da Educação Básica na região Amazônica, decorrente dos escassos Programas de pós-graduação na Região Norte, mais precisamente nesta Região pesquisada. Visto que, a criação do PPGE/UFOPA, homologada em 2013, e que, na primeira avaliação da CAPES, já obteve conceito 4, veio como uma oportunidade singular para o acesso a este nível de formação, com vistas a melhorar sua qualidade profissional e de vida e, ainda, colaborar com o crescimento da Educação na Região Amazônica.

Quanto ao gênero, dos 89 respondentes, apenas 70 (79%) responderam, conforme especificado no gráfico 12. Essa questão continha quatro opções de resposta: masculino, feminino, não binário e prefiro não declarar.

Quando se tem temas relacionados a essas questões de gêneros acrescidas a um questionário ou entrevistas, ainda são motivos de várias discussões por se tratar de assuntos sociais e que, muitas vezes, chegam a ser preconceituosas. Embora as questões de gênero

estejam tomando espaço em ambientes escolares, ainda é considerada “Tabu”⁵² para muitos, mas que está sendo desmitificado pouco a pouco.

Segundo Bourdieu (2012 [1998]: 33) *apud* Battisti e Oliveira (2020, p.4), tratar do trabalho de construção simbólica (de gênero)

[...] não se reduz a uma operação estritamente performativa de nomeação que oriente e estructure as representações, a começar pelas representações do corpo (o que ainda não é nada); ele se completa e se realiza em uma transformação profunda e duradoura dos corpos (e dos cérebros), isto é, em um trabalho e por um trabalho de construção prática, que impõe uma definição diferencial dos usos legítimos do corpo, sobretudo os sexuais, e tende a excluir do universo, do pensável e do factível tudo que se caracteriza pertencer ao outro gênero – e em particular todas as virilidades biologicamente inscritas no “perverso polimorfo” que, se dermos crédito a Freud, toda criança é – para produzir este artefato social que é um homem viril ou uma mulher feminina.

Para Battisti e Oliveira (2020, p. 4), “o artefato social de natureza binária é resultado de uma construção simbólica e motiva violência simbólica contra os usos do corpo tomados como ilegítimos, excluindo tudo o que não se conforma ao homem viril ou à mulher feminina”. Segundo os autores, existem diversas definições para serem avaliadas quando se trata de gênero e assim foram buscar através do dicionário as definições a seguir (BATTISTI; OLIVEIRA, 2020, p. 5):

Identidade de gênero: É como a pessoa se vê e se sente. Tem a ver com identificação. Ela pode se enxergar mulher cisgênero, homem cisgênero, transgênero, entre outros, e até não se identificar com nenhum deles.
Sexo: É uma característica biológica. Pode ser masculino, feminino ou intersexo.
Orientação sexual: É o que a pessoa sente por outra. Também está ligada à atração. Uma pessoa pode ser homossexual, heterossexual, bissexual, pansexual etc.

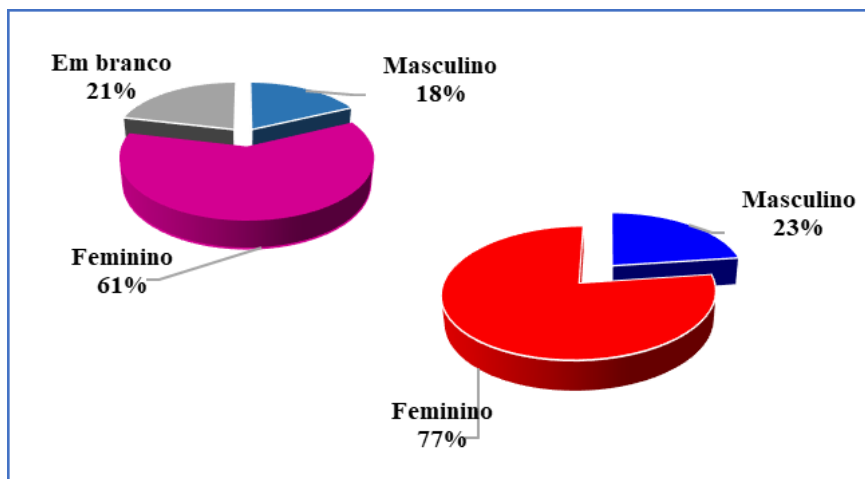
Para os autores, nas definições de cisgênero (homem ou mulher) refere-se à identidade de gênero conforme o sexo de nascimento. Entretanto, Transgênero (binário ou não-binário) refere-se à identidade de gênero desassociada do sexo de nascimento. Existem várias outras categorias relacionadas a gênero, porém, não será estendido a esse objeto.

Referindo-se à esta pesquisa, cogitando nessa questão sobre gênero, apresentou-se quatro categorias de gênero no questionário: masculino, feminino, não binário e prefiro não declarar. Porém, não houve respostas nas duas últimas opções, apresentando informações somente nas categorias “masculino” e “feminino”, enquanto 21% dos participantes optaram por

⁵² **Tabu:** O tabu designa um interdito sacralizado ao mesmo tempo que a qualidade daquilo que é ferido de proibição porque consagrado ou porque impuro. [...] Muitas vezes, é estabelecido por pessoas de autoridade, após interpretação de experiências infelizes, de sonhos, de visões ou de mitos. Tem como função proteger o valor de certos bens e de seres frágeis, submetendo ao mesmo tempo o indivíduo à lei do grupo.

não responder, já que não possuía o asterisco como obrigatória, como representado no gráfico 12, a seguir.

Gráfico 12 – Gênero dos egressos PPGE/UFOPA

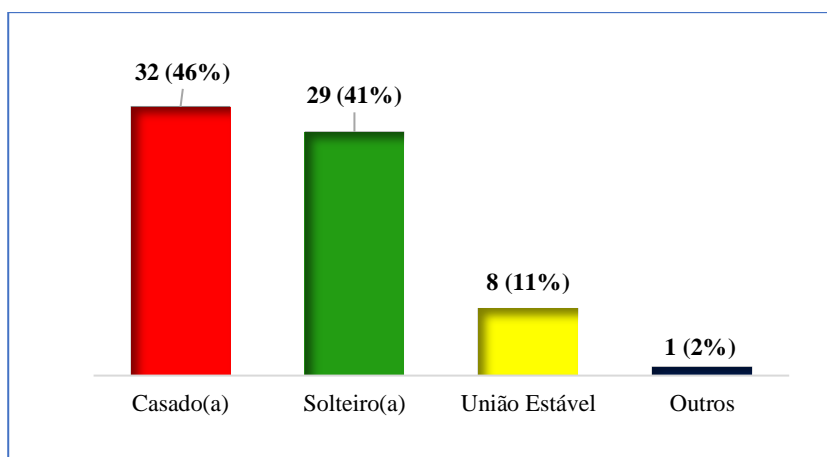


Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos que responderam à questão, observa-se que a característica de gênero predominante no Programa é do sexo feminino, com 77% das respostas, enquanto 23% do gênero masculino.

Nesse contexto, os dados da pesquisa se assemelham com o trabalho feito por Paiva, V. (2017, p. 37), onde afirma que “a tendência observada acompanha o que acontece nos mestrados do país”, em que [...] “as mulheres portadoras da titulação de Mestre atingiam 53,5% para 46,5% dos homens com mesmo título”. No entanto, Oliveira (2014, p. 124) confirma com esse discurso ao inferir que, “a pós-graduação na área de educação sempre teve um público tipicamente feminino, pois a formação superior predominante de seus ingressantes é a pedagogia”, tendo o público de sua pesquisa uma incidência de 71% feminino em relação ao de homens 29%. No trabalho de Paiva A. (2006), não foi diferente. A incidência de mulheres foi de 63%, enquanto de homens correspondeu a 37%. Sendo que, os dados deste estudo se confirmam com a tendência nos cursos de pós-graduação em Educação no país.

Sobre o Estado Civil dos egressos, obteve-se 70 respostas, em que 46% responderam que são “casados”, seguido de 41% que disseram ser solteiros(a) e 11% em uma união estável, com apenas 2% dos que responderam outros, como representados no gráfico 13, a seguir.

Gráfico 13 – Estado civil dos egressos PPGE/UFOPA

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Esses resultados vão de encontro ao trabalho de Estevam e Guimarães (2011), que obteve 68% dos respondentes como sendo casados e 18% solteiros. A pesquisa de Oliveira (2014) também alcançou resultados semelhantes, e segundo a autora (p. 124-125),

A incidência de solteiros talvez seja baixa em função da idade dos mestres e doutores, pois segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE referente a 2008, a idade média dos estudantes de pós-graduação no Brasil era de 34 anos, ou seja, acima do esperado para pessoas ainda em processo de formação, aliás, considerada longa, tardia e preocupante, visto a crescente necessidade de quadros altamente especializados no país, conforme aponta o PNPG 2011-2020.

Conforme Oliveira (2014), acredita-se que a incidência na característica de casados/união estável ser maior (57%) que a de solteiro (41%) pode estar sim relacionada à faixa etária, já que o maior índice na idade dos egressos do PPGE/UFOPA encontra-se entre 30 a 49 anos.

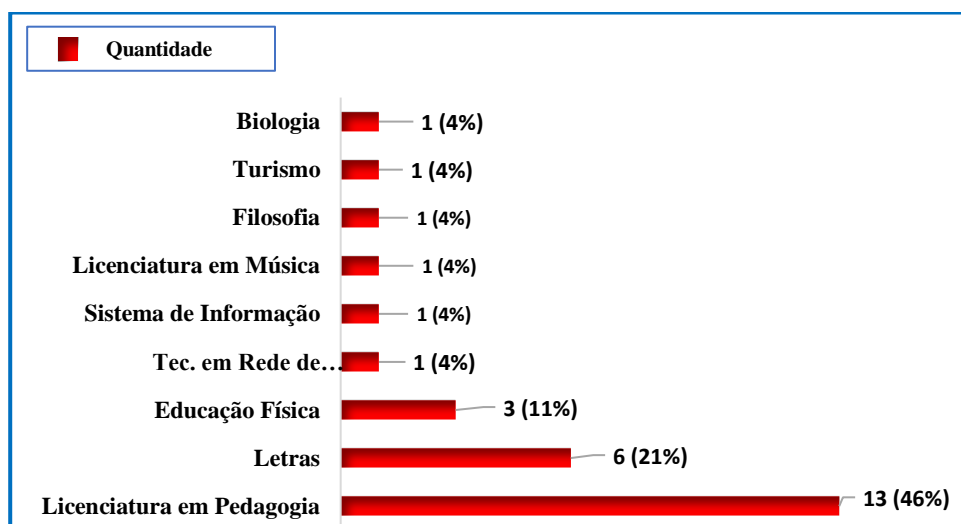
5.2 Informações acadêmicas dos egressos

Dos 89 egressos participantes da pesquisa, 70 responderam (79%), porém, apenas 25 egressos colocaram a graduação seguida do ano de conclusão. Destes 25 respondentes, 4 egressos possuem duas graduações. Dentre os respondentes, apenas 45 participantes informaram o ano de conclusão da graduação, o que leva a crer que não houve uma total compreensão sobre a pergunta que, talvez, necessite ser (re)formulada, pois apenas aparece o nome “Graduação(ano)”, que pode ser interpretada de várias formas (por exemplo: o nome da

graduação seguida do ano – que pode ser de ingresso ou de conclusão; ou apenas o ano da graduação).

Dos respondentes, 46% são licenciados em Pedagogia, seguido do curso de Letras com 21% dos egressos. Outros 11% são licenciados em Educação Física e os demais 24% estão divididos nas áreas de Biologia, Turismo, Filosofia, Música, Técnico em Rede de computadores e Sistema de Informação (gráfico 14).

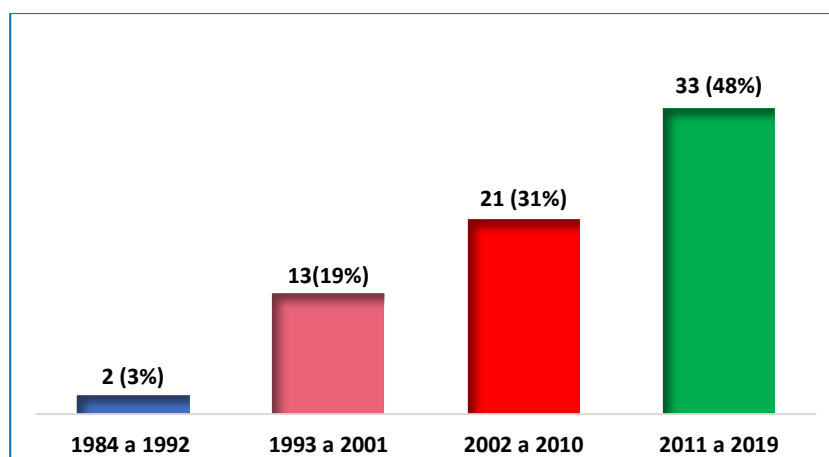
Gráfico 14 – Tipo de graduação



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

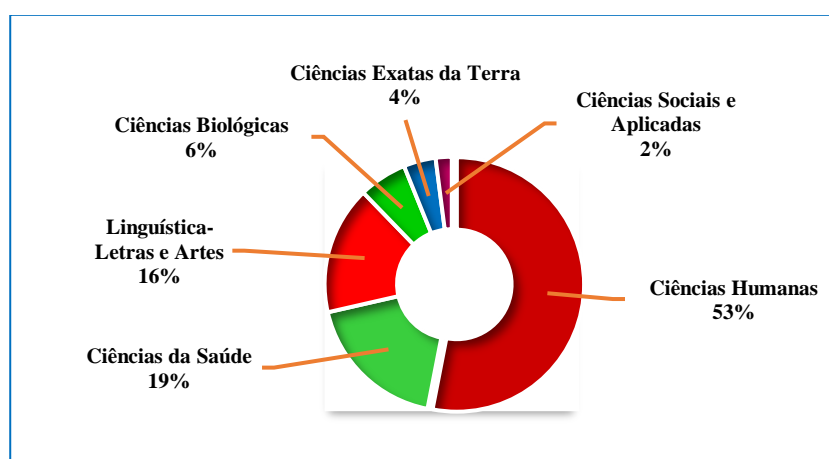
Os trabalhos de Paiva, A. (2006), Oliveira (2014) e Sanchez (2019) possuem dados semelhantes, com a maior incidência dos egressos graduados em Pedagogia. Nesse sentido, vale ressaltar que embora Pedagogia tenha obtido maior frequência, um total de 88% possui graduação na área da Educação, enquanto, apenas 12% têm formação distinta, mas que não compromete seu percurso no Mestrado em Educação que recebe ingressantes das diversas áreas de formação e que, segundo Sanchez (2019, p. 91), uma das “características da pós-graduação em Educação no Brasil é o seu caráter multidisciplinar em razão da própria natureza da formação que oferece”.

Sobre o ano em que concluiu a graduação, a maior frequência está entre os anos de 2011 a 2018 com 33 diplomados. Seguido de 21 egressos entre os anos de 2002 a 2010. Cerca de 13 respondentes concluíram entre os anos de 1993 a 2001 e 2 concluintes entre os anos de 1984 a 1992. Isto significa que a maioria dos egressos do PPGE/UFOPA são recém-graduados, com maior frequência entre os anos de 2011 a 2019 (gráfico 15).

Gráfico 15 – Ano graduação dos egressos PPGE/UFOPA

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Apresentando a graduação separada por área de conhecimento, verifica-se que a área de *Ciências humanas* aparece como maior frequência, equivalendo a 54% dos respondentes, seguido da área *Ciências da Saúde* com 18% do público. A área de *Linguística - Letras e Artes*, aparece com 16% dos egressos, a área de *Ciências Biológicas* com 6%, a área de *Ciências Exata e da Terra* com 4% e a área de *Ciências Sociais Aplicadas* possui 2% dos respondentes. Os dados estão representados no gráfico 16, a seguir.

Gráfico 16 – Graduação por área de conhecimento

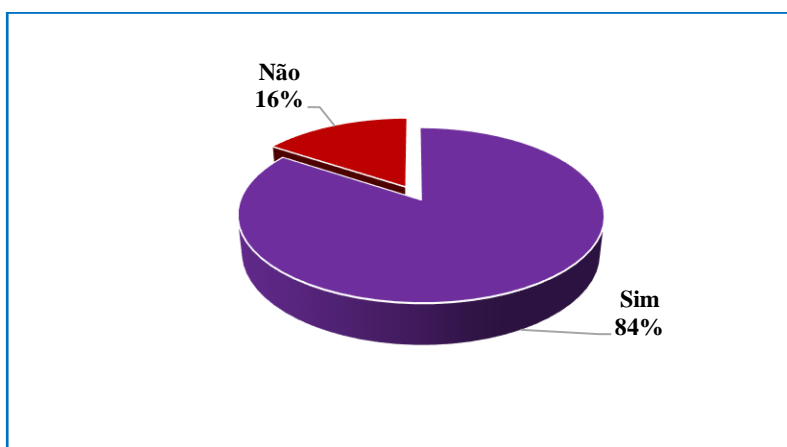
Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Esses dados se assemelham com os obtidos na pesquisa de Assis Jr. (2017), em que a área de *Ciências Humanas* aparece em primeiro lugar com ampla vantagem sobre as demais, representando 90% do total de respondentes; em seguida, aparecem as áreas de *Ciências da*

Saúde e Ciências Exatas que, somadas, representam apenas 10% do total dos ex-alunos respondentes.

Perguntados se possuíam especialização antes de ingressarem no PPGE/UFOPA, os egressos tinham duas opções de respostas: Sim ou Não. Dos 89 participantes, um total de 70 egressos responderam, sendo que a maioria afirmou que Sim (84%), correspondendo a 59 egressos, enquanto 11 deles responderam Não (16%), como representado no gráfico 17.

Gráfico 17 – Egressos com especialização antes do PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos respondentes que já possuíam especialização (59 egressos), conforme listado na tabela 4, obteve-se a maior predominância do curso de Gestão Escolar e/ou Educacional com 30% do público, em Metodologia e Docência do Ensino Superior com um percentual de 13%, Língua Portuguesa/Inglesa/Literatura com 8%, Docência da Educação infantil também com 8% e Coordenação pedagógica e Gerência escolar com 8% dos respondentes. Os demais se dividem em: Educação física escolar, Educação inclusiva, ambas com 5% dos respondentes, Língua, cultura e Sociedade, Informática Educacional, Gestão do trabalho pedagógico do SUS e Gestão dos Recursos humanos/ Naturais, com 2% dos participantes, Marketing, metodologia no ensino de História e Geografia, Direitos humanos e políticas públicas, Ciências humanas, secretariado, educação matemática, Educação diversidade e cidadania e psicopedagogia Institucional com 1% dos participantes, respectivamente.

Tabela 4 – Área de especialização dos egressos do PPGE/UFOPA

Especialização	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Gestão Escolar/Educacional	19	30%
Metodologia e Docência da Ed. Superior	8	13%
Língua: Portuguesa/Inglesa/Literatura	5	8%
Docência da Educação Infantil	5	8%
Coordenação Pedagógica/ Gerência escolar	5	8%
Educação Física escolar	3	5%
Educação Inclusiva/ Libras	3	5%
Língua, Cultura e Sociedade	2	3%
Informática educacional	2	3%
Gestão do trabalho pedagógico do SUS	2	3%
Gestão dos Recursos humanos/ Naturais	2	3%
Marketing	1	2%
Metodologia no Ens. de História e da Geografia	1	2%
Direitos humanos e políticas públicas	1	2%
Ciências humanas	1	2%
MBA em Secretariado e Assessoria Executiva	1	2%
Educação matemática	1	2%
Educação, diversidade e cidadania.	1	2%
psicopedagogia Institucional	1	2%
Total	64	≈ 100%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Conforme observado na tabela 4, pode-se perceber que, boa parte das Especializações desses egressos, coincidem com os cursos integrados ao Programa de pós-graduação em Educação (PPGE) e ofertados pela Universidade Federal do Oeste do Pará, sinalizando que um grupo já buscava uma qualificação antes de cursar o mestrado.

Em contrapartida, a realização desses cursos pelo PPGE já demonstrava o compromisso com a inquietação e anseio por uma formação continuada dos profissionais da Educação na Região Amazônica, principalmente na região Oeste do Pará. Portanto, pode-se inferir que provavelmente esses cursos podem ter auxiliado a entrada desses egressos no programa de pós-graduação em Educação quanto ao currículo e processos formativos, uma vez que esses foram ofertados pelo programa de Educação.

Para conhecimento, estão listados no quadro 6 as Especializações e Aperfeiçoamentos que foram ofertados por essa Universidade, anteriormente ao ingresso dos respondentes ao programa (PPGE).

Quadro 6 – Cursos de especializações e aperfeiçoamentos oferecidas pela UFOPA

Curso	Ano de oferta	Coordenação	Objetivo	Público-alvo
Especialização em Gestão Escolar (400 h)	2011 2013	Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Colares	Contribuir para a formação continuada de gestores da escola pública, oferecendo elementos teórico-práticos para favorecer a educação escolar básica com qualidade social.	Diretores e vice-diretores escolares
Aperfeiçoamento: A Escola e a Cidade: políticas públicas educacionais (180 h)	2014	Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Colares	Oferecer aos professores, agentes culturais e aos demais profissionais da educação condições de observar e introduzir nas suas reflexões novas concepções acerca da ampliação da jornada escolar e as implicações desta ampliação no âmbito das políticas públicas em Educação.	Profissionais da educação vinculados às redes de ensino Municipal e Estadual, professores, agentes culturais e aos demais profissionais da educação.
Aperfeiçoamento Programa Nacional de Capacitação dos Conselheiros Municipais de Educação – PROCONSELHO (180 h)	2014	Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Capacitar conselheiros municipais de educação nos municípios onde existe CME para o efetivo exercício de sua função.	Conselheiros municipais de educação em efetivo exercício e técnicos.
Especialização em Docência na Educação Infantil (360 h)	2014	Profa. Dra. Sinara Almeida da Costa	Ampliação dos conhecimentos na área da docência em Educação infantil	Servidores das redes municipais de ensino; Servidores técnico-administrativos da UFOPA; Alunos egressos do curso de Pedagogia da UFPA/UFOPA:
Especialização Coordenação Pedagógica (405 h)	2012 2014	Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Colares	Promover a formação continuada e pós-graduada de profissionais que atuam em equipes de gestão pedagógica em escolas públicas de educação básica.	Profissionais que atuam em equipes de gestão pedagógica em escolas públicas de educação básica. Professores, coordenadores, diretores de creches e pré-escolas

Fonte: Elaboração própria (2021), a partir dos Editais no *site* PPGE/UFOPA e arquivos da coordenação (2021).

Embora a maioria já houvesse cursado uma pós-graduação *Latu sensu*, foi perguntado se já possuíam outra titulação de Mestre antes do ingresso no PPGE. Dos participantes respondentes, apenas 2 egressos disseram que Sim. Com isso, foi inquirido em qual área, e segundo os respondentes foi na área de Educação, sendo que um foi em Ciências da Educação, mas sem convalidação.

Nos trabalhos de Oliveira (2014) e Assis Jr (2017), os resultados foram semelhantes, tanto para a Especialização quanto no título de Mestre antes da pós-graduação, tendo a área da Educação com a maior frequência (71%), e as demais (21%) relacionadas a outras áreas de conhecimento.

5.3 Participação na pesquisa e informações sobre titulação e atuação profissional dos egressos

Nesta subseção buscou-se informações inicialmente sobre a quantidade de egressos que se disponibilizaram a responder ao questionário por turma de ingresso, seguido da Linha de Pesquisa e o ano de conclusão do Curso no PPGE/UFOPA, assim como informações se foi bolsista enquanto Mestrando, e/ou se trabalhava no período do curso, assim como a atuação profissional e se ingressou no doutorado após a formação.

Dos participantes da pesquisa, todos os 89 egressos responderam à questão. Contudo, as indicações de participação destes no preenchimento dos questionários foi em média de 70% de respondentes por turma (2014-2018), onde a maior frequência dos respondentes ocorreu na turma de 2018 que, no período do envio, possuía 22 egressos tendo a participação de 19 deles (86%); seguido da turma de 2017, com 23 egressos e participação de 19 diplomados (83%); na turma de 2016 obteve-se 21 participações (72%) dos 29 egressos; da turma 2015, dos 30 egressos houve a participação de 17 (57%) formados, enquanto a turma de 2014 foi a que obteve menos participantes, sendo 13 (52%) participações de 25, como demonstrados na tabela 5, a seguir.

Tabela 5 – Egressos por turma de ingresso no PPGE/UFOPA⁵³

Turma	Nº egressos	Nº Participantes	FR/turma (%)	FR/total de egressos (%)
2014	25	13	52%	10%
2015	30	17	57%	13%
2016	29	21	72%	16%
2017	23	19	83%	15%
2018	22	19	86%	15%
Total	129	89	69%	69%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

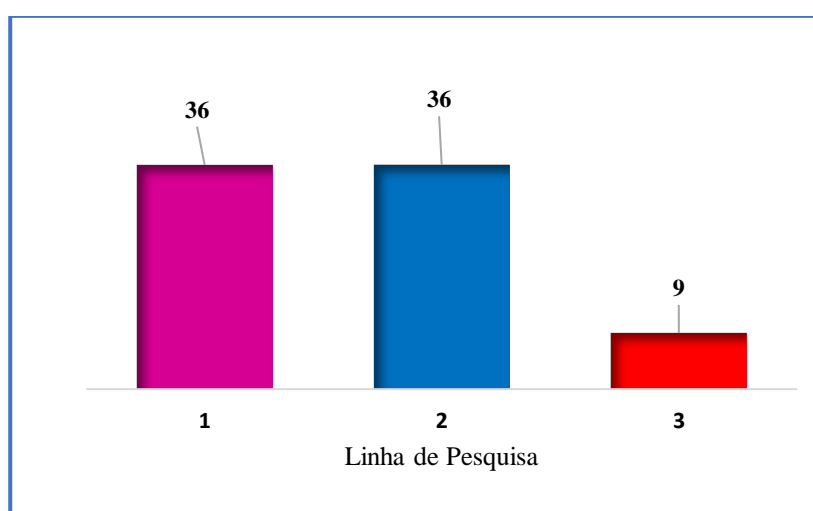
Conclui-se que, a menor participação foi da primeira turma (2014) de egressos, com apenas 10% de participações, o que se pode inferir que haja um distanciamento maior destes para com o programa. E, através da análise do currículo *Lattes*, verificou-se que alguns dos egressos desta turma não costumam atualizar seu currículo regularmente, o que nos faz concluir que não atuam na área da Educação.

⁵³ Os valores da tabela 5 são referentes aos egressos no período do envio do questionário do PPGE/UFOPA (março a junho de 2020).

O PPGE/UFOPA, atualmente, está centrado em três linhas de pesquisa interdependentes, tendo como interesse comum a investigação do fenômeno educativo, na perspectiva da formação de pesquisadores e na qualificação de profissionais que atuam na educação escolar e em outros espaços educativos, com desígnio de produzir conhecimentos que contribuam para a melhoria da qualidade do trabalho educacional (PPGE/UFOPA)⁵⁴. São elas: Linha de Pesquisa 1 – História, Política e Gestão Educacional na Amazônia; Linha de Pesquisa 2 – Conhecimento e Formação na Educação Escolar e Linha de Pesquisa 3 – Formação Humana em Contextos Formais e Não Formais na Amazônia.

Importante ressaltar que até o processo seletivo de 2018, o PPGE/UFOPA contava apenas com duas linhas de pesquisas: Linha 1. História, política e gestão educacional na Amazônia; e Linha 2. Práticas educativas, linguagens e tecnologias, que era subdividida, desde 2016, em dois núcleos: 2.1 Conhecimento e formação na educação escolar; e 2.2 Dimensões transversais e informais de educação e formação pessoal (Edital PPGE/UFOPA)⁵⁵. No entanto, para o processo seletivo de 2019 houve uma redistribuição das linhas de Pesquisa, abrindo espaço para a Linha de Pesquisa 3. Com isso, houve migração de alguns discentes ativos da turma de 2018 para a Linha 3 em 2019⁵⁶ junto com seus orientadores, o que influenciou diretamente nos dados obtidos, conforme o gráfico 18, a seguir.

Gráfico 18 – Egressos por linha de pesquisa.



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

⁵⁴ Informações retiradas do *site* do PPGE/UFOPA:

http://www.ufopa.edu.br/ppge/index.php?option=com_content&view=article&id=13&Itemid=127. Acesso em 10/08/2020.

⁵⁵ Obtida a partir do *site* da UFOPA:

http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/ppge/2017/edital/Edital_01_2017_PPGE.pdf. Acesso em 10/09/2020.

⁵⁶ Os 9 respondentes da Linha 3 são egressos que migraram das outras Linhas de Pesquisa da turma 2018.

Como representado no gráfico 18, as Linhas de Pesquisa 1 e 2 possuem 36 egressos que participaram da pesquisa respectivamente, enquanto a Linha 3 apenas 9 egressos.

Para melhor entendimento, serão apresentadas, no quadro 7 a seguir, as linhas de Pesquisas segundo os editais do Programa, desde sua implementação em 2013/2014 até o edital do processo seletivo para 2019.

Quadro 7 – Editais para o processo seletivo do PPGE/UFOPA

Continua

Ano	Edital	Linha de Pesquisa
2013/2014	EDITAL Nº 001/2013 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2014	Linha 1: História, Política e Gestão Educacional na Amazônia: Realiza estudos sobre educação, com ênfase na realidade e na diversidade amazônica: a) pesquisas centradas na educação escolar e não-escolar na perspectiva histórica; b) investigações e análises de aspectos constitutivos das políticas públicas, e da gestão educacional, em espaços escolares e não-escolares; c) pesquisas que examinem os processos de formulação, implementação e avaliação das ações educacionais, tendo em vista as especificidades da Amazônia.
	EDITAL Nº 005/2014 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2015	
2015/2016	EDITAL Nº 001/2015 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2016	Linha 2: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias: Consideram-se os diferentes processos nos quais as tecnologias, as práticas educativas e as linguagens podem ser apreendidas mediante pesquisas que contemplem: a) o estudo da tríade educação, comunicação e cibercultura, examinando suas fronteiras no espaço educacional; b) a análise dos processos constitutivos da subjetividade e da identidade, considerando as expressões do saber local e as realizações da cultura escrita, dando ênfase aos processos de ensino e aprendizagem; c) pesquisas centradas na formação docente, com ênfase para a melhoria do processo de ensino, considerando a diversidade amazônica.
2016/2017	EDITAL Nº 001/2016 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2017	Linha 1: História, Política e Gestão Educacional na Amazônia: Realiza estudos sobre educação, com ênfase na realidade e na diversidade amazônica mediante: a) História da educação; b) Educação do campo; c) Gestão escolar; d) Política educacional da Educação Básica; e) Educação integral. Linha 2: Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias: <u>Conhecimento e formação na educação escolar:</u> a) Educação infantil; b) Leitura-escrita e formação; c) Variação linguística e ensino; d) Educação matemática; e) Estáticas aplicada à Educação. <u>Educação e cultura: dimensões formativas e contemporâneas:</u> a) Educação, comunicação e tecnologias; b) Dimensões formativas da infância; c) Esporte e educação; d) Música e educação.
2017/2018	EDITAL Nº 001/2017 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2018	Linha 1. História, política e gestão educacional na Amazônia; e Linha 2. Práticas educativas, linguagens e tecnologias, subdividida, desde 2016, em dois núcleos: 2.1 Conhecimento e formação na educação escolar; e 2.2 Dimensões transversais e informais de educação e formação pessoal. As atividades de pesquisa e formação se fazem com base nessa organização.

conclusão

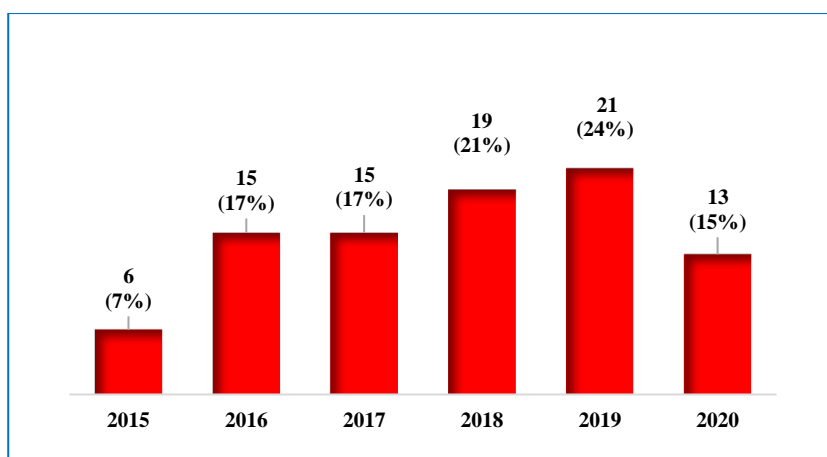
Ano	Edital	Linha de Pesquisa
2018/2019	EDITAL Nº 001/2018 – PPGE/UFOPA Processo seletivo 2019	<p>Linha de pesquisa 1 – História, Política e Gestão Educacional na Amazônia: Tematiza a história, a política e a gestão da Educação, com ênfase na realidade e na diversidade da região amazônica, mediante: 1. Pesquisas centradas na educação escolar e não-escolar na perspectiva histórica; 2. Investigações e análises de aspectos constitutivos das políticas públicas em espaços escolares; 3. Pesquisas que examinem os processos de formulação, implementação e avaliação das ações educacionais, tendo em vista as especificidades da Amazônia; 4. A pesquisa como estratégia de formação integral de professores.</p> <p>Linha de pesquisa 2 – Conhecimento e formação na educação escolar: No mundo contemporâneo, em que se verifica intensa ampliação das formas de produção e difusão de informação e de disseminação de valor fragmentado, ganham relevo os processos de educação sistemática e intencional que, transcendendo o imediatismo e o pragmatismo, invistam no desenvolvimento das faculdades psíquicas humanas superiores e das habilidades operacionais correspondentes.</p> <p>Linha de pesquisa 3 – Formação humana em contextos formais e não formais na Amazônia: Realiza estudos sobre as diferentes dimensões de ensino e aprendizagem, privilegiando a investigação dos espaços e dinâmicas que têm por base ações educacionais organizadas e sistemáticas dentro ou fora do sistema formal de ensino na região amazônica.</p>

Fonte: Extraído dos Editais do PPGE/UFOPA (2020).

Através do quadro acima, é possível observar que nos editais de 2013 a 2015 o Programa só possuía duas linhas de pesquisas, e que, no edital do ano de 2016, o Programa continuava com duas linhas de pesquisas, no entanto, a linha dois era subdivida em dois núcleos que permaneceu até o edital de 2017. Porém, já no edital de 2018 houve uma redistribuição das Linhas de Pesquisa, surgindo, assim, a Linha de pesquisa 3: *Formação humana em contextos formais e não formais na Amazônia*, à qual esta pesquisa está vinculada.

Perguntados sobre o ano de defesa do trabalho de dissertação e conclusão do curso no PPGE/UFOPA, verificou-se que a maior frequência das defesas ocorreu em 2019, com 24% dos respondentes, as defesas em 2018, com 21%, seguido dos anos de 2016 e 2017, ambos com 17% dos egressos participantes, em 2020 com 15% e 2015 com 7% dos diplomados. Segundo informações obtidas na secretaria do Programa, o tempo médio de permanência dos egressos durante o Programa está entre 25 a 26 meses⁵⁷ (ver gráfico 19).

⁵⁷ Informações obtidas na secretaria do PPGE/UFOPA (10/11/2020).

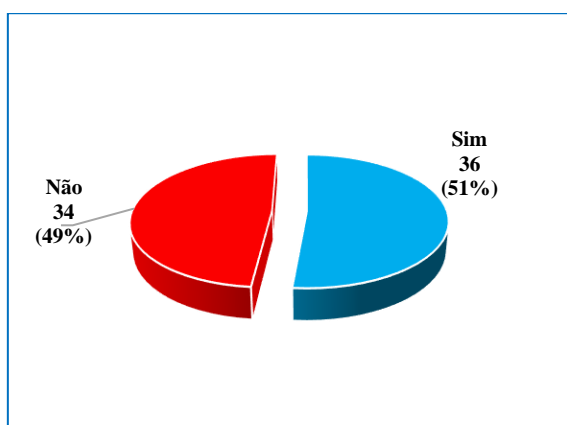
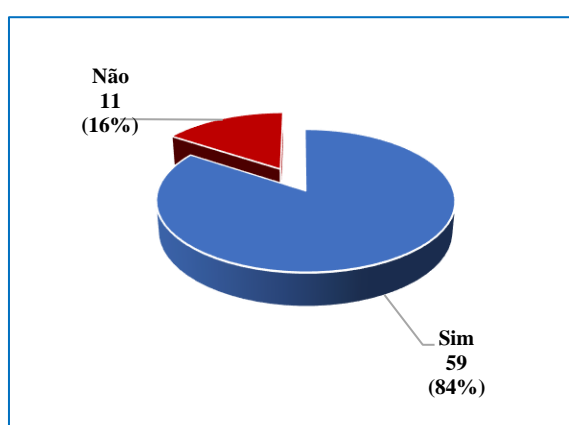
Gráfico 19 – Ano de defesa do trabalho de dissertação

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Ressaltando que as defesas que aparecem no gráfico no ano de 2020, são dos ingressantes da turma de 2018, e que, até a presente data, ainda não existem defesas da turma de 2019, em que a maioria estavam em fase de qualificação.

Questionados se foi bolsista durante o curso e/ou se trabalhava antes do ingresso no programa de mestrado, dos 89 participantes, apenas 70 egressos responderam. Destes, 51% responderam que Sim, onde puderam contar com algum tipo de financiamento (bolsa) durante o percurso no curso, enquanto 49% disseram que Não (ver gráfico 20).

Então, foi perguntado se trabalhavam antes do ingresso do PPGE, 84% dos egressos responderam que Sim e 16% afirmaram que Não trabalhavam antes de ingressar no curso, como demonstrado no gráfico 21, a seguir.

Gráfico 20 – Bolsista durante o PPGE/UFOPA**Gráfico 21** – Trabalhava antes do ingresso no programa

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Por mais que a maioria dos egressos respondentes pudessem contar com algum tipo de financiamento, outra metade continuou trabalhando durante o curso, o que, para Estevam e Guimarães (2011) pode ser um dos motivos, de certa forma negativo, que impacta diretamente no processo de produção dos trabalhos de conclusão, principalmente, nas pesquisas, impactando na qualidade de seus resultados por falta de disponibilidade de tempo e, que, muitas vezes, necessita de prorrogação para a sua finalização da Pesquisa e conclusão do trabalho de dissertação.

Referente ao questionamento se trabalhavam antes do ingresso no PPGE/UFOPA, dos 84% que responderam Sim foi perguntado qual era a atuação desses egressos. As respostas foram listadas na tabela 6, onde é possível observar, o que já vem se confirmando desde o início da coleta dos dados, que a maioria dos egressos atuam na área da Educação como docentes, embora estejam distribuídos em diversos cargos/funções.

Além do mais, tem-se 49% dos respondentes que estão divididos entre Docentes do Ensino Superior e Docentes da Educação Básica, 24% atuavam como técnico em assuntos educacionais, 28% disseram ser Servidor público e Secretário(a) Executivo/ Administrativo, 14% responderam que atuavam como Pedagogo(a) e trabalhavam na área da Educação, e ainda havia Psicólogos, Diretor de escola, professores de Educação Física, haviam pessoas desempregadas, outras trabalhavam como diarista e serviço social que totaliza 24% dos egressos. Ressalta-se que 8 respondentes disseram possuir duas funcionalidades.

Tabela 6 – Atuação dos egressos antes o curso de pós-graduação PPGE/UFOPA

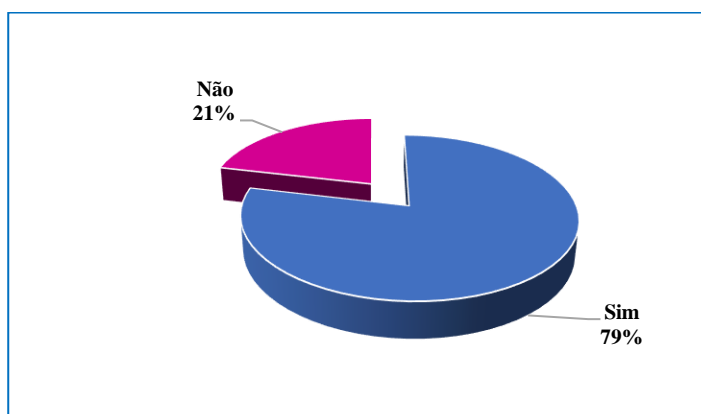
Atuação antes o Curso	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Professor (a)/ Docente	29	49%
Técnico em Assuntos Educacionais	14	24%
Servidora Pública	8	14%
Secretário Executivo/ Administrativo	8	14%
Pedagoga (o)	8	14%
Na área de Educação	3	5%
Desempregada	3	5%
Psicóloga(o)	2	3%
Estudante	2	3%
Diretora de Ensino Ed. Básica	1	2%
Educação Física Escolar	1	2%
Diarista	1	2%
Serviço Social	1	2%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

No trabalho de Cabral (2017) com egressos do Curso de pós-graduação em Administração da UFSC, os resultados se aproximam dos que foram encontrados nesta pesquisa e, segundo destaque do autor, a maioria dos participantes da pesquisa feita por ele, informaram que atuavam como Docentes ou como Servidores públicos antes do ingresso no curso.

Ao serem questionados se estão exercendo atividade profissional após o curso de mestrado, 79% disseram que Sim, enquanto 21% responderam que Não (Conforme gráfico 22).

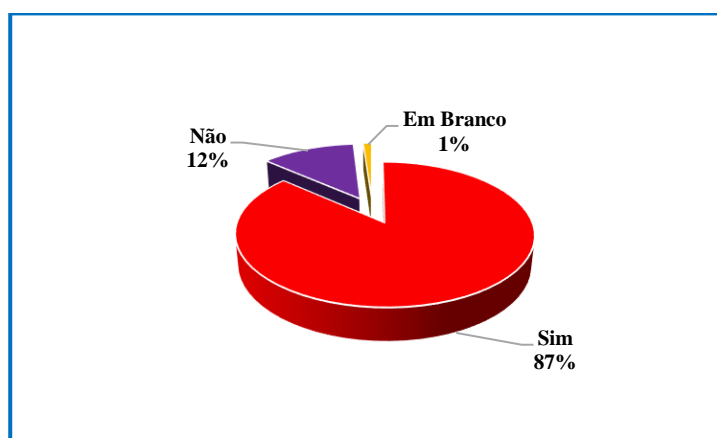
Gráfico 22 –Exercendo atividade profissional atualmente



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos que estão exercendo atividade profissional, atualmente, foi perguntado se estão atuando na área de Educação, onde 87% disseram Sim, 12% responderam que não atuam na área da educação e apenas 1 não respondeu (ver gráfico 23).

Gráfico 23 – Atividade profissional na área de educação



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

O que se pode deduzir, ao observar os dados obtidos sobre a área e atuação profissional dos egressos, é que o fato de conciliar estudo e trabalho possa ter contribuído para o alinhamento entre a área de formação acadêmica e de atuação profissional dos egressos. Contudo, perguntados em qual profissão atuam após o recebimento do diploma obteve-se as seguintes atuações descritas na tabela 7, a seguir.

Tabela 7 – Atuação dos egressos após o curso de pós-graduação PPGE/UFOPA

Atuação durante o Curso	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Docente da Educação Básica	45	28 %
Docente do Ensino Superior	26	16 %
Coordenação/ Diretor/Gestor Educacional	25	15,5 %
Secretário/Técnico- Executivo/ Administrativo	16	10 %
Técnico em Assuntos Educacionais	7	4,2 %
Pedagoga (o)	6	3,7 %
Servidor(a) Público	4	2,5 %
Enfermeiro (a)	3	2 %
Advogado (a)	2	1,2 %
Revisor(a) de texto	2	1,2 %
Psicólogo(a)	1	0,6%
Diarista	1	0,6 %
Policial	1	0,6 %
Sem Informação	24	15 %
Total	163	100%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário e Currículo *Lattes* dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

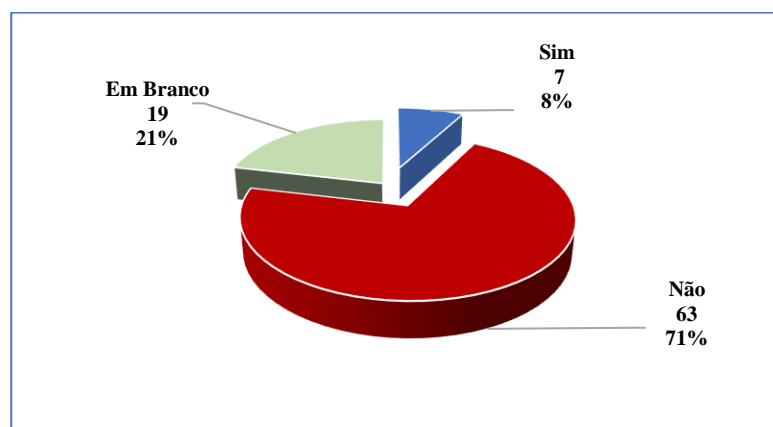
Por meio da tabela 7, é possível observar que o maior público dos egressos do PPGE/UFOPA atua como “professor/ Docente, somando um total 44%. Sendo que, 28% dos Mestres são Docentes da Educação Básica enquanto 16% são Docentes do Ensino Superior, 12% dos diplomados assumiram Coordenações escolares após a formação, sendo 3% destes, de cursos Universitários. Um percentual de 6% divide-se entre os cargos de pedagogos e diretores escolares. Contudo, o PPGE possui um público variado quanto a profissão dos egressos, sendo poucos os que não estão atuando na área da Educação.

Contrastando os resultados das tabelas 7 e 8, é perceptível o aumento no número de Docentes após a conclusão do curso (de 29 para 45), assim como cargos de comando (coordenadores e cargos de gestão) o que se pode concluir que houve mudanças nas atuações após o diploma de Mestre. O trabalho de Oliveira (2014) obteve resultados semelhantes que, pela natureza dos cargos, a maioria dos pesquisados desenvolvem funções docentes (51,50%),

como professor, seguido dos cargos de comando (diretor, coordenador e supervisor) com 22,16% de indicações e as ocupações técnico-especializadas com 12,57% (pedagogo, psicólogo, historiador, assessor e tutor).

Perguntados se ingressaram no doutorado, 8% dos egressos participantes disseram que Sim, enquanto 71% responderam que ainda Não, porém pretendem ingressar futuramente, nesta questão 21% deixaram em branco (Conforme gráfico 24).

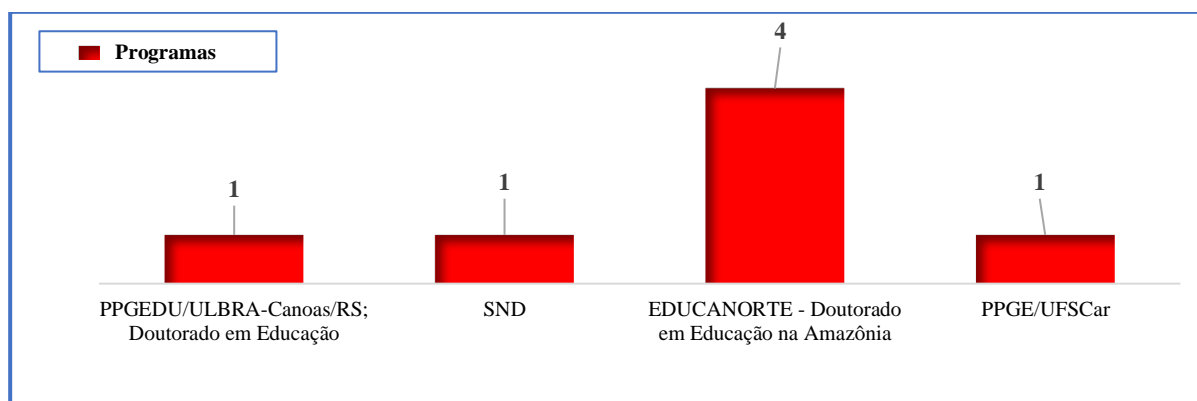
Gráfico 24 – Ingresso no doutorado



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos 8%, (um) está cursando Doutorado no PPGEDU/ULBRA-Canoas/RS, (um) já é Doutor pelo Programa de pós-graduação no Doutorado em Sociedade, Natureza e Desenvolvimento (PPG-SND/UFOPA), (um) é está no Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – PPGE/UFSCar e (quatro) estão cursando no Programa de pós-graduação em Educação na Amazônia – PGEDA (gráfico 25).

Gráfico 25 – Programas de ingresso no doutorado – egressos PPGE/UFOPA

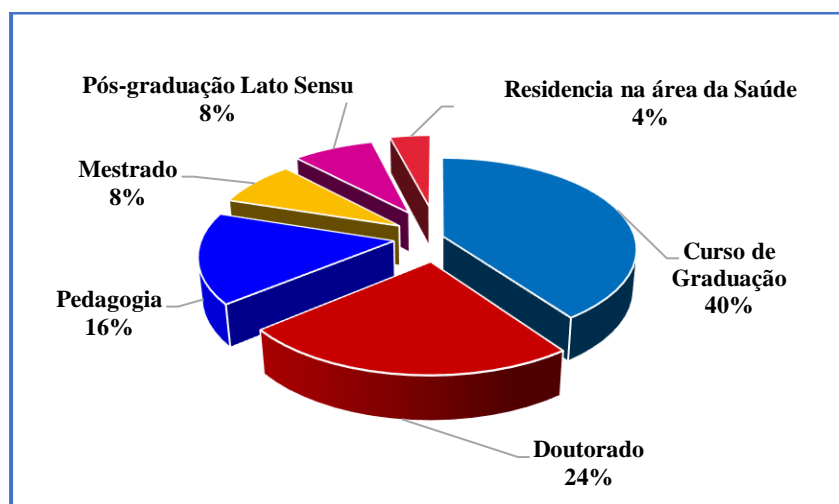


Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Sobre se ingressaram em outros cursos de graduação, pós-graduação *Lato e/ou Stricto Sensu*, 24 egressos disseram que Sim (27%), e 65 responderam que Não (73%).

Dos 24 egressos que disseram Sim, 40% fazem segunda graduação, 24% estão no Doutorado 16% estão se graduando em Pedagogia, 8% ingressaram em outro Mestrado, 8% Estão se Especializando e 4% estão cursando residência na área da saúde, como representado no gráfico 26.

Gráfico 26 –Ingresso em outros cursos – egressos PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

A seguir, serão apresentadas questões do tipo fechadas de escolha múltipla, onde os egressos tinham entre 3 ou 4 opções de respostas, podendo optar por apenas uma das alternativas, ou por determinado número permitido de opções – dependendo da pergunta, possibilitando a livre expressão das visões, crenças, valores, sentimentos, julgamentos e suas opiniões em relação às questões propostas.

Esses tipos de perguntas, segundo Mattar (1994), exigem certo cuidado e tempo de preparação para garantir que todas as opções de respostas sejam oferecidas. Deve-se ficar atento, pois se determinada alternativa importante não foi previamente incluída, fortes vieses podem ocorrer, mesmo quando esteja sendo oferecida a alternativa (ex. "Outros; Quais?"). Outra questão importante retratada pelo autor é a atenção na elaboração das questões para que o respondente não seja influenciado pelas alternativas apresentadas. Gil (2008) também chama atenção quanto a esse tipo de pergunta e relata que há questões que só fazem sentido para alguns respondentes.

5.4 Informações sobre satisfação do egresso do PPGE/UFOPA

Nesta subseção, o questionário possui perguntas fechadas e abertas que buscam saber quais os motivos que levaram a escolher o PPGE/UFOPA, os principais conhecimentos adquiridos e as principais contribuições do Curso para a vida profissional do egresso, e ainda se a formação colaborou para o desenvolvimento cultural e pessoal do diplomado. Buscou-se, investigar se foi constatado pelo diplomado algum impacto de seu trabalho de dissertação para o meio educacional, se sim, quais. As características foram construídas a partir de um pré-teste organizado com questões abertas, as quais foram tabuladas pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Quando perguntados sobre os principais motivos que os levaram a escolher o PPGE/UFOPA, os respondentes tinham entre quatro possibilidades de respostas, podendo marcar apenas uma opção dentre as alternativas pré-definidas. A pergunta era do tipo fechada (ver tabela 8).

Tabela 8 – Motivos dos egressos pesquisados para escolher o PPGE/ UFOPA

Por que escolheu o PPGE/ UFOPA	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Seguir carreira acadêmica/pesquisa	68	77%
Aprimorar os conhecimentos	17	19%
Exigência do mercado de trabalho	2	2%
Outros	2	2%
Total	89	100%

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Segundo os dados, “*Seguir a carreira acadêmica e de pesquisa*” foi apontado por 77% dos respondentes como um dos principais motivos da escolha do curso, 19% escolheram a opção ‘*aprimorar os conhecimentos*’, apenas 2% marcaram a opção de escolha ao Programa pela “*exigência do mercado de trabalho*” e 2% responderam que escolheram o PPGE/UFOPA por “*outros motivos*”.

Esses indicadores demonstram o significado que o PPGE/UFOPA influencia na vida dos seus discentes, pois a maioria percebe que o programa pode auxiliar na expansão de conhecimentos durante a vida acadêmica e de pesquisa. Poucos assimilaram a escolha do programa às exigências de mercado de trabalho, uma vez que este, encontra-se cada vez mais competitivo e exige profissionais preparados. Esse é um fator importante, visto que a maioria do público do PPGE/UFOPA, já atuam na área da Educação como Docentes e cargos

educacionais, com isso, careciam dessa formação *stricto sensu* para dar um *up* na carreira e aperfeiçoamento profissional. Na pesquisa feita por Estevam e Guimarães (2011), observa-se dados semelhantes, onde as razões que levaram os sujeitos a ingressarem no Mestrado em Educação da UFU tiveram como destaque: a *docência* e a *profissão que exerciam* e, segundo os autores,

Nota-se que os três aspectos mais relevantes são a busca da carreira docente, o aprimoramento profissional e o anseio de realizar pesquisa. Na análise destes aspectos, há de se considerar que, subjacente a eles, os sujeitos visam à melhoria em seus cargos, salários e novo status. Além disso, os docentes têm consciência acerca das lacunas na formação, o que os faz quererem buscar novos saberes, aprofundar seus conhecimentos. Remontam-se à sua origem e trajetória educacional e desejam romper barreiras e aprimorar-se para mudar não só esta trajetória histórica, mas também as possibilidades de um viver melhor, mais consistente e porque não dizer mais digno. (ESTEVAM; GUIMARÃES 2011, p. 718)

No mundo globalizado e das tecnologias de comunicação e Informação, a busca pelo conhecimento se faz necessária por todo o mundo, e esse é um dos principais motivos para a procura de cursos de pós-graduação no país. Isso fica evidenciado nas pesquisas feitas com egressos.

Nesse sentido, a pesquisa realizada por Richetti (2014) também aborda esse indicativo avaliado pelos egressos, onde as principais motivações que os levaram a ingressarem nos cursos oferecidos pelo PPGECT/UFSC foram: a elevada importância ao aprimoramento dos conhecimentos adquiridos em formações anteriores, melhorar a competitividade do mercado de trabalho, interesse pela pesquisa na área de Educação Científica e Tecnológica, assim como, a realização pessoal e o aprimoramento da prática pedagógica, além do interesse pela pesquisa educacional com a probabilidade de ampliação das oportunidades de trabalho (RICHETTI, 2014).

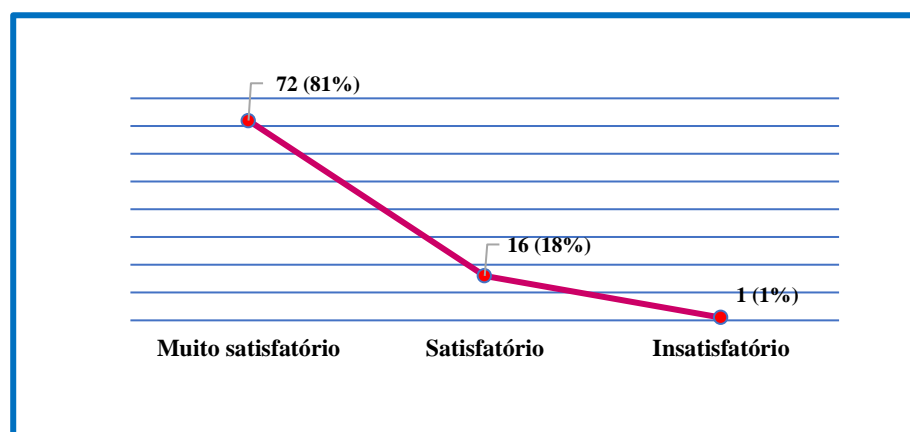
Para Melo Filho (2014, p. 81), “a procura pelos Programas de Pós-Graduação transcende à questão profissional, que está atrelada não só ao acadêmico, mas ao pessoal, ao particular, [...] de obter um grau de instrução que evidencie a profissão como um todo”. E neste sentido, com a informatização da educação, assim como ocorreu em meio a pandemia, de forma abrupta, a qualificação e a busca de conhecimentos se faz necessário, e só demonstrou que a qualificação profissional, principalmente na carreira da docência, é contínua.

5.4.1 Satisfação em relação aos conhecimentos adquiridos no PPGE/UFOPA

Neste contexto, buscou-se mensurar o grau de satisfação dos egressos quanto aos conhecimentos adquiridos durante o curso, e se foram importantes para a sua formação profissional. Esses dados são relevantes de serem mensurados dentro de um Programa de pós-graduação para que este saiba se realmente está conseguindo realizar os anseios dos discentes que buscam o aperfeiçoamento e inserção profissional, que é a finalidade da educação e, que, segundo Paro (2007, p. 21) “o fim último da educação é favorecer uma vida com mais satisfação individual e melhor convivência social. A educação, como parte da vida, é principalmente aprender a viver com a maior plenitude que a história possibilita”.

Nesse cenário, através de uma escala tipo *Likert*, os respondentes poderiam marcar seu grau de concordância ou discordância sobre uma das três categorias aplicadas à questão: insatisfatório, satisfatório ou muito satisfatório, como representado no gráfico 27, a seguir.

Gráfico 27 – Distribuição do grau de satisfação em relação aos conhecimentos adquiridos durante o curso para formação profissional do egresso do PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Ao mensurar a satisfação dos egressos com os conhecimentos adquiridos durante o curso, e se foram importantes para a sua formação profissional, apesar dos dados obtidos por meio das respostas serem positivas, ela também não é unânime. O que é possível observar a partir dos dados que 81% dos respondentes disseram que os conhecimentos adquiridos durante o curso foram *muito satisfatórios* para a formação profissional, seguido de 18% que disseram que os conhecimentos adquiridos foram *satisfatórios* e apenas 1% se diz *insatisfeito* com os conhecimentos adquiridos durante o curso para a formação profissional.

Semelhante à pesquisa de Paiva, A. (2006), que obteve 55% de egressos muitos satisfeitos com os conhecimentos adquiridos pelo Programa como um todo, assim como 35%

satisfeitos e apenas 1% não demonstrou satisfação. O que nos faz inferir que a formação recebida no PPGE/UFOPA está de acordo com as expectativas dos egressos, já que a maioria se encontra muito satisfeita com os conhecimentos adquiridos durante o Curso e que estes foram importantes para a sua formação profissional. Sendo assim, nos leva à compreensão que estão muitos satisfeitos com o Programa.

Entretanto, apenas buscar saber se os egressos estão satisfeitos ou não, não é suficiente. É importante investigar o motivo da satisfação e quanto da insatisfação destes, e segundo Souza, Alves e Buss (2008, p.1), “conhecer as satisfações e insatisfações auxilia a elevar o entendimento que se tem dos estudantes, de modo a diminuir o desencontro entre as expectativas dos mesmos e o que a instituição oferece”. Nesse sentido, buscou-se saber quais conhecimentos foram relevantes para chegar a essa satisfação, como demonstrado nas subseções a seguir.

5.4.2 Conhecimentos mais relevantes para a formação profissional durante o curso

O Programa de pós-graduação em Educação tem como público-alvo de atendimento privilegiado os profissionais formados em curso superior com foco e atuação efetiva em educação que estejam no exercício da docência ou envolvidos em ações profissionais e político-sociais de teor claramente relacionados com educação e cuja dissertação tenha relação com a educação de forma direta (PPGE,2020). Nesse sentido, os conhecimentos obtidos durante o curso são de suma importância para a atuação profissional desse público, já que a formação impacta diretamente na sociedade.

Segundo Paulo Freire (1979, p.5), a educação tem um grande potencial para atuar na mudança da sociedade, sendo considerada “um ato político” e, neste sentido, reconhece que a educação “é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão”. É neste sentido que os Programas de pós-graduação devem estar alicerçados, disseminando conhecimentos capazes de formar não só o bom profissional para atuar na sociedade, como também o preparar para a mudança social. E com isso, o compromisso do profissional com a sociedade é essencial, pois, de acordo com Freire (1979, p.7)

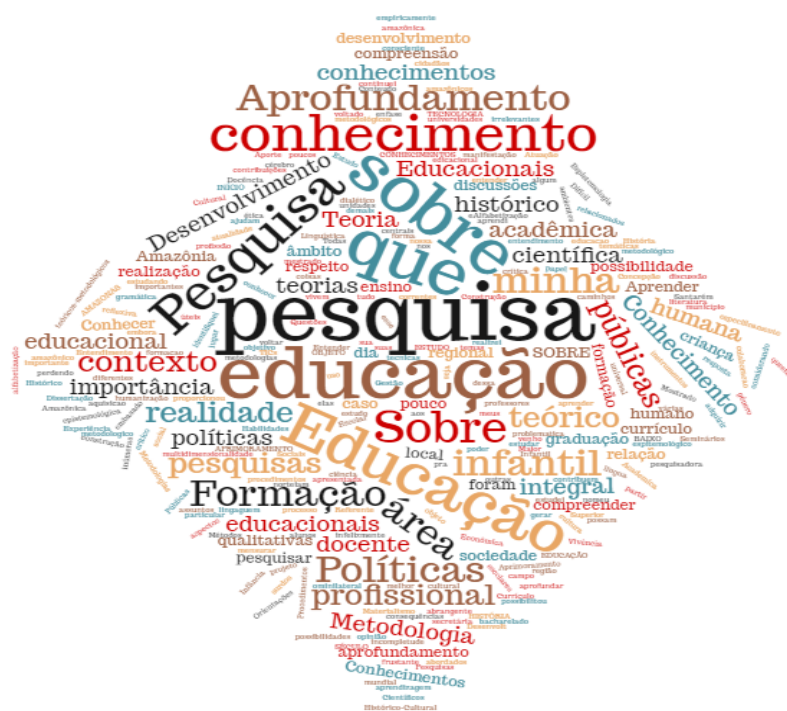
[...] a expressão “o compromisso do profissional com a sociedade” nos apresenta o conceito do compromisso definido pelo complemento “do profissional”, ao qual segue o termo “com a sociedade”. Somente a presença do complemento na frase indica que não se trata do compromisso de qualquer um, mas do profissional.

Nesse sentido, um profissional deve estar comprometido com o desejo de mudança, de transformação, pois, através dos conhecimentos adquiridos durante a formação, ele é o protagonista principal que irá atuar em meio à sociedade, sendo o componente responsável pela transformação desta. Nesse contexto, é importante identificar quais os conhecimentos foram mais relevantes para a formação profissional, na perspectiva dos egressos, durante o percurso no PPGE/UFOPA.

Perguntados sobre quais foram esses conhecimentos, a questão era do tipo aberta com resposta curta, em que características foram construídas a partir de um pré-teste organizado, as quais foram tabuladas pela análise de conteúdo (BARDIN, 2011) e reunidos através da Nuvem de palavras⁵⁸.

Nas respostas dos sujeitos participantes sobre os conhecimentos que consideraram como sendo os mais relevantes na sua formação profissional, as categorias com maior destaque formadas através da nuvem de palavras foram: Pesquisa; Educação; Conhecimento (diversos); Formação Humana e Metodologia (ver figura 5). Entretanto, embora tenha outras categorias, estão representadas em conjunto com as supracitadas (ver Apêndice G).

Figura 5 – conhecimento mais relevante na perspectiva dos egressos.



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA.

⁵⁸ A partir do Word clouds. Disponível em: < <https://www.wordclouds.com/> > Acesso em: 05/09/2020.

Com relação às respostas subjetivas dos egressos, foi atribuído um código para mencioná-los, onde, nas falas, serão citados com a letra “E” seguida de um número correspondente a ordem de recebimento pelo aplicativo *Google forms*. Com isso, foram escolhidas algumas falas reportadas pelos egressos do PPGE/UFOPA.

A “Pesquisa” foi apontada pela maioria dos egressos como um dos conhecimentos mais relevantes para a formação profissional, atestando que o Programa está cumprindo o seu papel, que é o de formar pesquisadores para o desenvolvimento da educação, principalmente na região Amazônica. E a pós-graduação é, sobretudo, a porta para a pesquisa científica, o que a torna um sistema especial e essencial devido suas necessidades do treinamento avançado com o objetivo de proporcionar ao estudante uma elevada competência científica ou técnico-profissional, não sendo possível adquirir tais habilidades no âmbito da graduação (ALMEIDA JUNIOR, 2005; NOBRE, 2018).

Para os egressos do PPGE/UFOPA, aprender a pesquisar é um dos conhecimentos indispensáveis em um curso de pós-graduação, uma vez que, boa parte dos acadêmicos vêm de uma graduação com déficit em pesquisas científicas, o que traz muita inquietação aos alunos ingressantes da pós-graduação. Para alguns egressos, o aprofundamento nas metodologias da pesquisa foi um fator relevante para concluir a dissertação, pois tinham muitas dificuldades nos “procedimentos para a realização de uma pesquisa acadêmica nesta área” (E-80).

Sobre os conhecimentos considerados mais relevantes para a formação profissional e os benefícios destes durante o percurso do PPGE/UFOPA, seguem alguns relatos dos egressos no tocante à Pesquisa:

“Aprender a fazer pesquisa e adquirir conhecimentos” (E- 50)

“Aprimoramento epistemológico na pesquisa educacional em diferentes ambientes de sua manifestação.” (E- 8).

“Aprender a fazer pesquisa, aprendi também sobre várias teorias que me ajudam a entender melhor meus alunos, coisas que infelizmente a graduação não me proporcionou.” (E- 12).

“Conhecimento sobre pesquisa na área da educação infantil” (E- 25)

“O conhecimento que considero mais relevante na formação foi o de “aprender a fazer pesquisa e adquirir conhecimentos”. (E- 50)

“Procedimentos para a realização de uma pesquisa acadêmica na área da educação.” (E-80)

Nas falas dos egressos, é possível aferir a importância da Pesquisa para a formação de um curso a nível de mestrado, pois é através dela que os conhecimentos afloram e os

questionamentos surgem, e daí renascem novos saberes. Toledo e Gonzaga (2011) dizem que “o objetivo de uma pesquisa é responder a perguntas por meio de procedimentos formais e sistemáticos”. Os autores ainda corroboram dizendo que “[...] a problematização do objeto de pesquisa é uma necessidade, visto que a finalidade da pesquisa é o progresso da ciência.

Segundo Duarte (2006, p. 94), “o conhecimento que o intelectual adquiriu em sua formação, e para cujo desenvolvimento ele pretende contribuir com sua atividade de pesquisador, deve estar internamente articulado à crítica dos processos sociais de apropriação privada do conhecimento” e, nessa perspectiva, que alguns egressos relatam a importância de estudarem as Teorias com maior aprofundamento, tanto em sala de aula quanto nos grupos de pesquisa.

Foi aludido ainda pelos egressos, a importância em pesquisar sobre “educação” considerando o contexto da região amazônica, analisando assuntos educacionais e assim buscar compreender e sanar o déficit que existe no ensino regional.

“O conhecimento acerca das inúmeras possibilidades de pesquisa em educação que possam ser úteis ao desenvolvimento dos cidadãos que vivem na região Amazônica, como é o caso das temáticas Habilidades Sociais e Alfabetização Econômica, temas centrais do estudo que realizei no âmbito do Mestrado em Educação.” (E-62)

“Conhecimento sobre as pesquisas considerando o contexto amazônico e as contribuições que elas geram na nossa sociedade.” (E-39)

Houve egressos que mencionaram a pesquisa como parte metodológica, com respostas tipo: “aprender a pesquisar”, “desenvolvimento da pesquisa acadêmica”, “metodologia da pesquisa”, dentre outras. E na visão dos Mestres, é relevante aprender a pesquisar no sentido da investigação aos temas escolhidos nos projetos para o desenvolvimento da dissertação. Para boa parte dos acadêmicos ingressantes do programa, pesquisar ou fazer buscas em bases de dados é algo novo e desconhecido, em que aprender a fazer pesquisas também é um conhecimento que merece destaque, não só na pós-graduação, mas que deveria ser aprendido desde a Educação Básica até a graduação.

Na categoria “Metodologias”, os egressos se referem aos procedimentos metodológicos para validação de suas pesquisas, assim como os métodos utilizados, e, segundo Toledo e Gonzaga (2011, p. 38), “a escolha do método, ou seja, do modo como se fará a pesquisa é importante para o seu sucesso”. Nessa perspectiva, para aplicar uma metodologia é necessário que primeiramente se faça uma análise sistemática do que se quer desenvolver para, então, entender os métodos que serão empregados no desdobramento da pesquisa apresentada no final do curso. Freire (1987, p.63) colabora com esse pensamento, afirmando que, “quanto

mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela”.

Neste sentido, alguns egressos abordaram como conhecimentos relevantes em sua trajetória de mestrando

“Metodologia científica, como pesquisar na educação.” (E- 10)

“Construção de metodologias em pesquisas qualitativas. Conhecimentos a respeito de técnicas e instrumentos para pesquisas qualitativas em educação.” (E- 61)

Referente à categoria “Educação”, como conhecimento relevante para a formação profissional do egresso no decorrer do curso de pós-graduação, os egressos retrataram o termo no sentido de: Educação integral, Educação Superior, Educação na Amazônia e Educação infantil. Contudo, conceituar Educação não é tarefa fácil. Segundo a concepção de Freire (1987, 2006), a educação pode ser um instrumento de construção de autonomia e, assim, é um processo de humanização, sendo esse processo envolto não pelo medo e nem pela força, mas por um processo de educação, sendo esta corajosa, capaz de propor ao homem a reflexão sobre si mesmo, seu tempo, suas responsabilidades e sobre seu papel no mundo, que está em constante transformação, visando assim, conhecer o outro.

No que tange à Educação integral, Gadotti (2010, p.9) defende que esta,

[...] não pode se constituir apenas num projeto especial de tempo integral, mas numa política pública para todos, entendendo-a como um princípio orientador do projeto eco-político-pedagógico de todas as escolas, o que implica conectividade, intersetorialidade, intertransculturalidade, intertransdisciplinaridade, sustentabilidade e informalidade. Enfim, educação integral é uma concepção geral da educação, que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral.

Nesse contexto, a Educação apreendida para a formação em um curso de pós-graduação *stricto sensu* transcende o simples conceito de que “educar é construir um cidadão mais consciente e completo”. No estudo de Brasileiro e Monteiro (2019, p. 40), retratam sobre a necessidade de “repensar os sentidos e as funções sociais da escola frente aos novos desafios da contemporaneidade e do mundo do trabalho, vislumbrando na educação integral, [...] as reais possibilidades de melhoria da qualidade da educação básica, com destaque [...] a Amazônia brasileira”.

O PPGE/UFOPA tem como metas e objetivos o de auxiliar no desenvolvimento amazônico, principalmente quanto à qualificação Docente, além de promover pesquisa em

Educação a fim de promover melhorias ao desenvolvimento profissional necessário frente ao quadro desfavorável relacionado ao IDEB na região. É possível, através das falas dos egressos, verificar que o Programa de pós-graduação em Educação está cumprindo com seus objetivos quanto à formação ofertada, pois foi apontado como conhecimentos mais relevantes os estudos sobre educação voltadas aos contextos regionais e educação integral,

“Entender a importância de uma educação integral.” (E-4)

“Aprofundamento sobre as questões políticas na área da educação integral.” (E- 76).

“Conhecimentos sobre a História da Educação no baixo Amazonas no início do Século XX”. (E- 81).

“Aprofundamento das discussões sobre educação no contexto regional em relação ao contexto mundial.” (E- 60).

“O conhecimento acerca das inúmeras possibilidades de pesquisa em educação que possam ser úteis ao desenvolvimento dos cidadãos que vivem na região Amazônica, como é o caso das temáticas Habilidades Sociais e Alfabetização Econômica, temas centrais do estudo que realizei no âmbito do Mestrado em Educação.” (E- 62).

Neste sentido, pode-se mensurar a importância de estudar sobre “Educação” em todos os níveis e conceitos, principalmente nas falas dos egressos E-81 e E-60, em que relatam que *conhecer a História da Educação no Baixo Amazonas no Século XX* e se aprofundarem em *discussões sobre educação no contexto regional e mundial* como conhecimentos que consideram relevantes para sua formação, pois, embora a maioria dos egressos do PPGE/UFOPA sejam dessa região, boa parte não conhece os percursos da Educação regional. Os egressos E-4 e E- 76 abordaram como sendo relevantes as questões sobre *educação integral* e o egresso E-62 trata sobre *pesquisas em educação* que podem ser úteis ao desenvolvimento regional amazônico, visando melhorias à população. Este último egresso relata que teve essa percepção durante a elaboração da sua pesquisa.

Quanto à “Formação Humana”, é impossível tratá-la distante da educação, pois, como abordado por Paulo Freire (1987), a educação é um caminho para o processo de humanização. Freire (1987) defende a ideia de que educação acontece em todos os locais, que não sejam necessariamente no ambiente escolar, assim como o processo de humanização, que pode vir acontecer através do conhecimento adquirido. O autor defende uma educação transformadora e emancipatória em que, através dela, o homem possa libertar-se de sua opressão e, enfatizando que, “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 1967, p. 42).

Neste contexto, Pena, Nunes e Kramer (2018, p. 3) contribuem, dizendo que, a partir de Paulo Freire (1967), entende-se que,

A educação é prática social que tem como finalidade a formação humana e, por isso, não é neutra; a educação pressupõe a relação dialógica e deve se dar no lugar onde se está, no cotidiano, na prática e não apenas na teoria. Trata-se de uma vivência concreta que se realiza nesse mundo, com fortes implicações políticas.

Com isso, o mestrado em Educação da UFOPA tem esse compromisso com a sociedade, formando cidadãos pesquisadores comprometidos com a mudança, tendo em vista o desenvolvimento regional. A seguir, as falas dos egressos em que abordam essa categoria como um conhecimento relevante para sua formação.

“Os relacionados à Formação humana; A educação e realidade na Amazônia; sobre pesquisa em educação.” (E- 41)

“Formação humana, uso consciente e crítico das TICs.” (E- 29)

“Entendimento de que a colaboração é um dos caminhos para a formação e desenvolvimento humano, social e educacional” (E-7)

“A compreensão da incompletude e da multidimensionalidade do ser humano e a importância da educação no processo de humanização” (E-54).

Muito se tem ouvido falar em Formação Humana nas últimas décadas. No entanto, trabalhar essa temática em cursos de graduação e pós-graduação é necessário. Muitos egressos do PPGE/UFOPA entendem essa necessidade na contemporaneidade, que é indispensável à luta em favor de uma educação de qualidade, aquela que é radicalmente emancipatória do indivíduo que se diz sujeito de si, cidadão e, que, através de uma formação crítica e conscientizadora, começa a trilhar o caminho da liberdade, tornando-se participativos enquanto sujeito da práxis transformadora. E, para que essa transformação aconteça, segundo Morin (2005, p. 10), “não haverá transformação sem reforma do pensamento, ou seja, revolução nas estruturas do próprio pensamento”.

Entretanto, a mudança de pensamento ocorre através de reformas e de processos educativos que, segundo Morin (2003), para que haja reforma de pensamento exige a reforma da Universidade e, com isso,

Em matéria de educação, por exemplo, o "modernismo" julga que é preciso adaptar a universidade às necessidades sociais presentes do mercado e da economia, quando a universidade tem também por missão integrar no presente os valores trans-seculares que carrega consigo. Por outro lado, é a partir do presente que se deve preparar, a despeito das resistências acadêmicas, a reforma de pensamento que é a única capaz

de responder aos desafios da complexidade que o real nos lança. Tal reforma seria bem mais que um *aggiornamento* e modernização: ela responderia às necessidades mesmas da busca da *hominização*. (MORIN, 2003a, p. 147)

Nesse sentido, a educação, para ser efetivamente formativa e emancipatória, tem que ser crítica da semiformação que, segundo Adorno (1995, p. 25), “é o espírito tomado pelo caráter de fetiche da mercadoria” e é resistência contra as formas de dominação exercidas no plano da produção capitalista da vida humana. Contudo, para Freire (1987, p. 34), “não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isso, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns, feita por outros”, como manifestado pelo egresso (7), que assim expressou: “a colaboração é necessária para que haja a formação em todos os aspectos”. A seguir, estão listados os conhecimentos sobre educação que também foram citados como relevantes para a formação de Mestres, assim como os temas relacionado à Educação infantil e à Educação de surdos,

“Difícil mensurar, estudei a relação do conhecimento universal e particular, educação como formação, um pouco do ensino de literatura infantil e da aprendizagem da criança e tudo, na minha opinião, foi importante, embora seja um pouco frustrante, voltar a trabalhar como secretária e não poder usar esse conhecimento que aos poucos, como não continuei estudando, está se perdendo em algum lugar do meu cérebro”. (E-15)

“Sobre a educação infantil e educação de surdos”. (E-66)

“Pesquisas com a educação infantil e sobre o histórico do papel da criança na sociedade.” (E-57)

Pode-se verificar nas falas, que o curso, por ser interdisciplinar, aborda sobre conhecimentos diversos e universais, importantes para a formação do egresso em todos os níveis. Contudo, é importante que esses conhecimentos sejam postos em prática, e que o diplomado jamais possa deixar de pesquisar. É importante que ele esteja sempre se especializando e buscando os conhecimentos importantes para sua atuação profissional, para que não venha acontecer o que a egressa E-15 relata, que se sente frustrada em relação aos conhecimentos adquiridos que, embora importantes na atuação profissional do diplomado, mas na profissão que mesma exerce, tais conhecimentos não são aplicados. Por isso, faz-se necessário o vínculo com o programa, principalmente com os grupos de pesquisas, que auxiliará na rotatividade dessas informações, e assim procurando meios de aprimorá-los e utilizá-los.

5.4.3 Colaboração do curso na formação pessoal e cultural do egresso PPGE/UFOPA

Quando abordado sobre formação pessoal, o que vem logo à mente são informações acerca de satisfação⁵⁹ em realizar algo e, no caso do mestrando, satisfação em se aperfeiçoar, cursar uma formação continuada, que segundo Tisott *et. al.* (2013, p. 3),

[...] ainda que a motivação e a expectativa dos alunos na busca por um programa de pós-graduação possam ser convergentes, ambos os conceitos se diferenciam, no sentido de que a motivação é a força motriz para o ingresso no programa e a expectativa ilustra o que eles esperam alcançar com seu ingresso. É importante ressaltar que, por vezes, a sua motivação inicial se transforma ao longo do curso, trazendo novas oportunidades e expectativas para o aluno.

Como elucidado pelos autores, os discentes chegam em um curso de pós-graduação, na maioria das vezes, motivados e com expectativas, que podem mudar ao longo de seu percurso no programa. Por vezes, as expectativas esperadas são superadas e o resultados chegam a ser maiores do que o destinado, outras vezes, as expectativas acreditadas não chegam a ser atendidas, o que causam desmotivações, afastamentos, ou até mesmo desistência e desinteresse em finalizar o curso. Neste sentido, é importante para o Programa de pós-graduação descobrir o grau de satisfação de seus discentes e egressos, para assim, buscar soluções para que as motivações e expectativas de seu público sejam sempre positivas.

Com o intuito de saber o grau de satisfação dos egressos do PPGE/UFOPA, foi perguntado aos participantes da pesquisa se “o curso colaborou para o desenvolvimento cultural e pessoal” destes. A questão apresentava quatro opções de resposta (muito, razoavelmente, pouco e nada), onde o egresso teria que marcar aquela que mais se aproximava de sua resposta.

Através do gráfico 28 a seguir, é possível observar que a avaliação do aspecto da colaboração do curso para o desenvolvimento cultural e pessoal do egresso foi bem positiva, com uma proporção de 91% dos egressos que marcaram a opção “colaborou muito”, enquanto 8% responderam que a colaboração foi razoavelmente, e apenas 1% marcou a opção colaborou pouco. Não houve egresso que marcou a opção “nada”, o que é um fator importante na avaliação, pois pode-se inferir que os diplomados sentem-se satisfeitos com a formação recebida no curso e que os objetivos do programa de pós-graduação estão alinhados com os elementos motivadores e expectativas de seus discentes, o que pode vir a ser, um dos indicadores favoráveis do curso.

⁵⁹ Significado da palavra satisfação: contentamento; prazer resultante da realização daquilo que se espera ou do se deseja. Dicionário On-line de Português. Disponível em < <https://www.dicio.com.br/satisfacao/> > Acesso em: 18/05/2021

Gráfico 28 – Grau de satisfação com a colaboração do curso para o desenvolvimento cultural e pessoal do egresso PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020)

Sabendo-se que a formação no PPGE/UFOPA colaborou significativamente com o desenvolvimento cultural e pessoal do egresso durante a trajetória no curso, foi perguntado “qual a maior colaboração do curso para esse desenvolvimento”, onde os egressos poderiam escrever respostas curtas (Apêndice H). Dos 89 participantes, 87 responderam, e, segundo a abordagem da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), foram organizadas nove categorias, como representados na tabela 9, a seguir.

Tabela 9 – Distribuição das categorias relativas às colaborações do curso para o desenvolvimento pessoal e cultural do egresso do PPGE/UFOPA

Maior colaboração do curso	FA	FR (%)
Contribuição da pesquisa	21	25
Ampliação de conhecimento	19	23
desenvolvimento acadêmico e profissional	10	12
Formação humana, continuada e docente	9	11
Compreender processos educacionais	6	7
Visão crítica para educação	6	7
Mudanças na postura profissional	6	7
Compreensão do contexto educacional amazônico	4	5
Trabalho coletivo	2	3
Total	83	100

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir de dados do questionário dos egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos respondentes, 25% relataram que a pesquisa colaborou com o desenvolvimento pessoal e cultural na trajetória do curso, 23% disseram que a houve maior colaboração na

ampliação do conhecimento, seguido de 23% que anunciaram a colaboração no desenvolvimento acadêmico e profissional, assim como na formação humana, formação continuada e profissional, 21% responderam que houve maior colaboração na compreensão dos processos educacionais, outros 7% apontaram uma visão crítica da educação e mudanças na postura profissional foi motivo maior de desenvolvimento. Os outros 8% dividem-se entre compreensão do contexto educacional na região amazônica (5%) e trabalho em equipe como maior colaboração em seu desenvolvimento pessoal e cultural (3%).

Dos egressos que se referiram à “formação” como colaborativa no processo de desenvolvimento cultural e pessoal do mestrando, apontaram a “*formação como um todo*” durante a trajetória do curso (E-76), e ainda “*compreender a relação da educação com o processo de formação humana*” (E-15), que seja capaz de reconhecer os seres humanos como sujeitos históricos, relacionais e dialógicos, capaz de criar saberes (FREIRE, 1987). Os egressos abordaram também as “*Teorias e práticas na formação docente*” (E-3) que auxiliaram no desenvolvimento profissional e proporcionou o “*ingresso no magistério superior*” (E-74), em que se “*realizando profissionalmente, [teremos] a realização pessoal*” (E-6- grifo nosso).

Nas falas listadas a seguir, os egressos fazem referência sobre formação e pesquisa voltados aos conhecimentos e desenvolvimentos sociais.

“Colaborou significativamente com a formação enquanto pesquisadora, também permitindo olhares diferenciados acerca dos conhecimentos em âmbito global, nacional e local, por conseguinte, permitiu a ampliação cultural e pessoal”. (E-21)

“Compreender a importância de as pesquisas estarem alinhadas entre elas para uma maior percepção do que acontece em nossa sociedade”. (E-39)

Evidentemente que a finalidade da pós-graduação está em fomentar pesquisas em parceria com a sociedade e assim integrar o ensino e a prática. Desta forma, contribuindo de sobremaneira para propagação de soluções técnicas e práticas para questões globais, nacionais e locais, assim como resoluções de problemas cotidianos da sociedade. Entretanto, o que acontece, muitas vezes, é a aceitação passiva das universidades à semiformação, preparando seu público apenas para o mercado de trabalho. Segundo Paiva, A. (2006, p. 41), “o projeto pedagógico em uma universidade deveria voltar-se para outra direção, pois se trata de uma “ação humana” [...] e, como toda ação humana, [...] não pensamos em algo solto, sem relação com o cotidiano do indivíduo na sociedade, ou com o cotidiano acadêmico”.

Entretanto, segundo o egresso (E-18), a formação obtida através do PPGE/UFOPA, permitiu “*ampliar o conhecimento sobre as políticas voltadas para a educação*”, já para a

egressa (E-42) a principal contribuição foi em “*tornar-se uma profissional com uma visão holística da educação*”, visão essa, considerada como um novo modo de relação do ser humano com o mundo, conexas de uma nova visão do cosmos, da natureza, da sociedade, do outro e de si mesmo, ou seja, levando em conta a visão do ser em sua completude, como abordado por Paulo Freire (1987) e Edgar Morin (2003; 2005). A seguir, foram listadas outras falas sobre a colaboração que o curso proporcionou para o desenvolvimento cultural e pessoal do egresso.

“O curso me proporcionou compreender mais a fundo as questões socioculturais da minha região (Amazônia, Oeste do Pará), bem como estas podem ser ampliadas para a compreensão dos fenômenos educacionais vivenciados pelo país. Pessoalmente, por meio das interações sociais vivenciadas no programa pude ampliar minhas relações e aprender a lidar com diferentes pessoas, o que dentro do contexto educativo é muito importante!” (E-61)

“O curso proporcionou conhecimentos teóricos e práticos para minha atuação profissional e pessoal na área da educação a nível de conhecimentos sobre a criança e o contexto de desenvolvimento”. (E-57)

“Construir um olhar crítico para a educação e sua contribuição para o desenvolvimento humano”. (E-10)

“Desenvolvimento enquanto pesquisadora do campo educacional. atribuição de competência para a docência na educação superior”. (E-40)

“Em relação ao meu desenvolvimento cultural, passei a compreender melhor o contexto educacional amazônico e epistemologias relacionadas ao campo da educação. Em relação ao desenvolvimento pessoal, senti-me mais seguro nas minhas orientações dadas aos alunos durante o processo de produção de Trabalhos de Conclusão de Curso assim como segurança no exercício do magistério superior”. (E-80)

Contudo, o desenvolvimento profissional também foi uma das contribuições para a vida pessoal e cultural do egresso do PPGE/UFOPA, uma vez que boa parte dos formados atua na área da Educação, seja na Educação Básica ou nível Superior. E cursar a pós-graduação, além de ampliar os conhecimentos sobre o contexto regional amazônico, ainda traz segurança no exercício da profissão. Nesse sentido, Oliveira (2014, p. 48) corrobora esse pensamento, afirmando que, “o reconhecimento social como doutor ou mestre em educação [...] lhes proporciona a credencial de pertencimento a um grupo de profissionais diferenciados, considerados altamente qualificados, permitindo a ressignificação de sua própria identidade e subjetividade”. E nessa linha de pensamento, pode-se perceber, através da visão do egresso, o impacto na atuação profissional e a satisfação da formação recebida por meio das falas, a seguir,

“Mudança de concepções e atitudes no âmbito profissional e social”. (E-25)

“Depois que fiz o mestrado tive outra visão sobre meu trabalho e meus alunos, isso me motiva a ser diferente e melhor naquilo que eu faço”. (E-12)

Nas falas desses egressos, é visível uma ideia clara sobre a percepção de mudança na atuação profissional motivada pela formação na pós-graduação, o que demonstra um impacto na atuação profissional, trazendo mudanças positivas para a sociedade. Ainda foi possível observar a relevância que os conhecimentos adquiridos durante o Curso trouxeram para o desenvolvimento cultural e pessoal dos respondentes, pois, segundo os relatos, permitiu uma visão mais ampla da Educação tanto na Região Amazônica quanto no próprio município de Santarém, além de auxiliar na formação enquanto pesquisadores durante o desenvolvimento das dissertações. Outro relato de impacto, nesta categoria, trata-se do “*aprimoramento crítico em relação à cultura local e importância de preservá-la, disseminá-la, especialmente por meio da pesquisa, bem como uma revisão da visão de homem, mundo e sociedade*” (E-8).

Na figura 6, verifica-se, através da Nuvem de palavras, as categorias de maior destaque nas respostas dos egressos quanto à colaboração para o desenvolvimento pessoal e cultural promovida por meio do Curso.

Figura 6 – Maior colaboração para o desenvolvimento cultural e pessoal na perspectiva do egresso.



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020)

Uma sociedade que está sempre sofrendo mudanças (assim é a educação) deve acompanhar essas transformações sem romper com seus valores, caso contrário, as expectativas e a formação continuada declinam. Por isso, a educação e as mudanças devem andar lado a lado, porém, jamais se afastando da ética e da perspectiva histórica, pois o homem é um ser histórico e social e, segundo Freire (1979, p. 17),

Enquanto estas concepções se envolvem ou são envolvidas pelos homens, que procura a plenitude, a sociedade está em constante mudança. Se os fatores rompem o equilíbrio, os valores começam a decair; esgotam-se, não correspondem aos novos anseios da sociedade. Mas como esta não morre, os novos valores começam a buscar a plenitude. A este período, chamamos transição. Toda transição é mudança, mas não vice-versa (atualmente estamos numa época de transição).

E nesse momento de transição, buscar compreender quais conhecimentos foram importantes para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional do egresso, é um fator promissor para o programa de pós-graduação, pois resgata valores agregados ao curso, assim como poderá ser o caminho que o programa logrará em busca de melhorias e qualidade para o desenvolvimento pessoal e cultural de futuros Mestres, como dizia Freire (1979, p. 18), “de modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente, temos que saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos”.

5.4.5 Impactos da dissertação

As Dissertações apresentadas como trabalho final de conclusão de cursos também contam na ficha de avaliação da CAPES. Ela é avaliada desde a qualidade e adequação em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa, assim como, os trabalhos de conclusão que resultaram em publicação de artigos qualificados de B4 a A1, livros ou capítulos de livros, diretamente vinculados à dissertação/tese. Nesse sentido, o trabalho, além de estar totalmente vinculada à linha de Pesquisa, deve ter qualidade no objeto a que se destina, além de prevalecer disponível para pesquisas futuras. Segundo Costa, Oliveira, Araújo (2019, p.12)

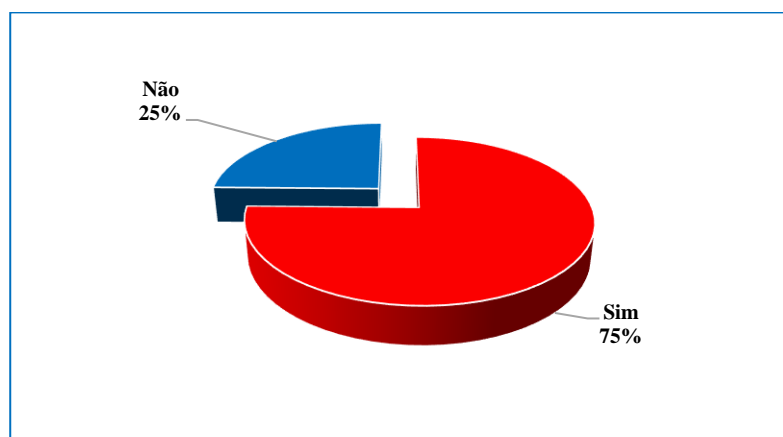
Dentre as produções científicas geradas no âmbito destes programas, as teses e dissertações se destacam pelas peculiaridades atribuídas a esse tipo de literatura. Relatam o estado da arte sobre um determinado assunto, apresentam um rico material metodológico que pode ser utilizado em outras pesquisas, além de nortear outros pesquisadores por meio de questionamentos apresentados em seus documentos.

Contudo, a finalidade de um curso de pós-graduação é formar pesquisadores capazes de contribuir com a produção de conhecimento científico na área de Educação, formando profissionais qualificados para atuar como pesquisadores, docentes, gestores e técnicos nos diferentes níveis e setores do Sistema Escolar Brasileiro e, em se tratando do PPGE/UFOPA, ser capazes de apreender os elementos constitutivos da ação educativa em suas múltiplas dimensões com ênfase no contexto Amazônico. E, segundo Castro (2012, p.281),

Assim como o pesquisador, nas várias etapas de suas investigações, o professor, na docência, precisa compreender: o sentido e o alcance da apropriação de um referencial que legitime suas ideias e teses; a maneira como se planejam e se projetam caminhos para alcançar os objetivos propostos; como se resolvem situações incertas e desconhecidas, se experimentam hipóteses de trabalho, se utilizam técnicas, instrumentos e materiais novos ou conhecidos; como as teorias se modificam em contraste com a realidade; como os sujeitos se relacionam no processo de aprender e de ensinar.

Entretanto, é esperado de um Mestre em Educação, que de alguma forma, através da pesquisa de Dissertação, desenvolva algum impacto para o meio educacional. E nesse contexto, ao serem perguntados se perceberam algum impacto que o relatório de Dissertação tenha causado no meio educacional, 75% dos respondentes disseram que *Sim*, enquanto 25% responderam que *Não* perceberam nenhum impacto da Dissertação, como representado no gráfico 29, a seguir.

Gráfico 29 –Impacto do relatório de dissertação no meio educacional



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020)

Embora 75% dos respondentes tenham percebido algum impacto da Dissertação no meio educacional, um terço dos egressos que participaram da pesquisa dizem não terem percebido nenhum impacto de seus trabalhos nessa área. Suponha-se que, essa negação do

impacto no meio educacional possa advir do fato de que, embora o Programa seja na área de Educação, o trabalho dissertativo não estar relacionado diretamente a ela.

Aos que responderam que perceberam impactos do trabalho de Dissertação, foi perguntado “quais foram esses impactos?” (Apêndice I). As respostas mais frequentes foram: *Contribuiu com informações para novos pesquisadores da área da educação; contribuiu na área da educação de surdos como referência para novos trabalhos; aprimoramento/aperfeiçoamento na formação de professores, e a compreensão das realidades educacionais amazônicas, impactos na educação inclusiva, educação integral, inovações tecnológicas e o uso das TIC's.*

Nas falas a seguir, percebe-se que o trabalho de Dissertação não só está servindo de referência para outras pesquisas, como também está contribuindo com o campo no qual foi pesquisado. Uma pequena amostra desses depoimentos ilustra essa percepção dos impactos através da Dissertação para o meio educacional,

“O levantamento de um tema interessante ao desenvolvimento pessoal, e que embora não tenha sido abordado anteriormente no âmbito do nosso mestrado, demonstrou ser uma proposta bastante ousada, inovadora e inicial no que tange à inserção do tema alfabetização econômica na educação pública em nosso município, uma vez que a pesquisa demonstrou que os participantes não possuíam conhecimento sobre a temática” (E- 62)

“Os conhecimentos produzidos alcançaram instituições de educação infantil por meio de palestras e os professores desenvolveram um interesse em compreender melhor o tema; a intervenção realizada no campo da pesquisa possibilitou mudanças positivas na prática pedagógica da professora participante do estudo”. (E- 25)

“Principalmente esse ano de pandemia, vejo que o tema da minha dissertação pode contribuir para um ensino diversificado pelo fato de usar o cotidiano e tecnologias digitais no ensino de matemática. Aqueles professores que nesse momento precisam se adequar nesse novo modo de ensino, acredito que minha dissertação pode dar uma luz, se não for para aplicar a mesma ideia, que seja para verem que a tecnologia pode ser sim um potencial aliada no ensino desde que usada de maneira adequada”. (E- 12)

“Por meio da minha pesquisa foi possível conhecer como os contextos não-formais de educação desenvolvem práticas importantes para o desenvolvimento humano de crianças e adolescentes, práticas essas que trarão impactos socioculturais e relacionais para a sociedade Santarena.” (E- 61)

“O uso da robótica no meio educacional, o que muito era visto como uso somente na parte industrial. (E-11)

É possível verificar a importância que têm esses trabalhos de pesquisa desenvolvidos em um Curso *stricto sensu*, seja ela pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo, pesquisa documental, pesquisa participante etc., todos, de alguma forma, podem trazer algum impacto, seja ele acadêmico, pessoal ou para a sociedade. Em outros depoimentos, os egressos

relataram impactos da dissertação como contribuição no ambiente onde foi desenvolvida a pesquisa, assim como foram observadas as dificuldades enfrentadas por profissionais que atuam no meio educacional.

“As dificuldades e problemas que os professores enfrentam diante de sua formação acadêmica, em especial, os professores que atuam no interior e a quantidade de professores que ainda necessitam de formação adequada de acordo com sua área de atuação”. (E-19)

“Tem contribuído para a compreensão das realidades educacionais amazônicas e utilizadas pelos “sujeitos da pesquisa” como fonte de conhecimento e registro de sua história”. (E-81)

“Uma professora participante da pesquisa continua conversando comigo a respeito do tema da dissertação e buscando modificar sua práxis pedagógica”. (E-58)

“Permiti refletir sobre como a leitura, literatura e biblioteca acontece no contexto amazônico, especificamente, em uma aldeia. Principalmente para o local, é ponto de partida para melhorias na educação”. (E-41)

“Fui a primeira aluna a pesquisar na área de educação de surdos, assim meu trabalho serviu de referência para os demais pesquisadores nessa área, inclusive ser citado em trabalhos do mestrado em Educação”. (E-26)

“A temática ainda não havia sido discutida no território rural, os professores de outras escolas questionavam para querer conhecer a temática. Além disso, a pesquisa subsidia minha prática docente”. (E-75)

Evidentemente que o impacto do trabalho da dissertação não ocorreu somente no âmbito educacional, nem tampouco, só para quem estava desenvolvendo o trabalho, mas, em todos os envolvidos, desde os pesquisadores se estendendo para o campo pesquisado. É interessante observar nas falas dos egressos que desenvolveram seus trabalhos na zona rural e nas aldeias, a visível satisfação destes em relação à sua intervenção e percepção de mudanças. Também são nítidas as múltiplas percepções dos egressos, como expresso na fala do (E-19), que retrata as dificuldades que os professores da zona rural enfrentam na sua atuação profissional que, por muitas vezes, isso acontece por falta de uma especialização.

Quando aplicadas as respostas dos egressos na nuvem de palavras (figura 7), percebe-se que as de maior destaque quanto aos impactos da dissertação foram: Educação, professores, pesquisa, conhecimento, desenvolvimento, TDICs, reflexão e formação.

Nesse sentido, é imprescindível para o discente, com o auxílio de seu Orientador, que durante, e até mesmo após seu percurso na pós-graduação, ter (cons)ciência sobre a importância de divulgar os resultados de sua pesquisa.

Com isso, perguntados se, durante o curso, houve publicações, dos 89 respondentes, (70%) disseram que sim, (9%) falaram que não publicaram durante o curso e (21%) egressos deixaram a questão sem resposta, como representado (Ver gráfico 30). Entretanto, aos 70% respondentes, que disseram ter publicado durante o curso, foi perguntado em quais meios ocorreram as publicações. Os egressos tinham cinco opções de respostas: Livros, Capítulos de livros, anais, livros de resumos e outros. Nesta questão, poderiam ser marcadas todas as questões, caso se aplicassem (conforme o gráfico 31).

Gráfico 30 – Publicações durante o curso

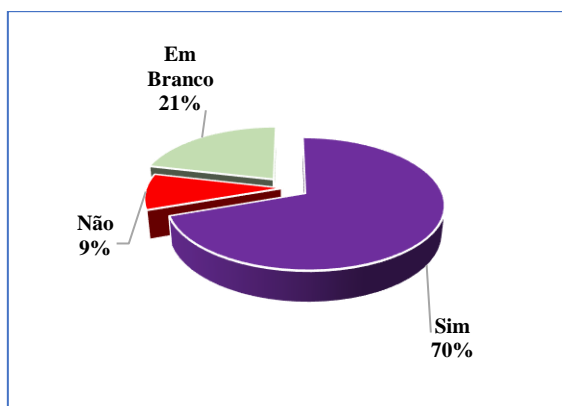
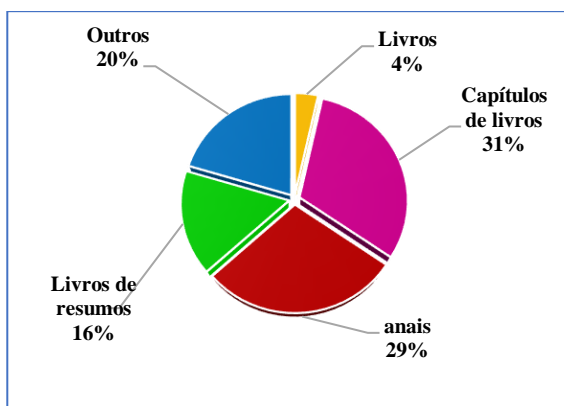


Gráfico 31 – Meios de publicações durante o curso



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

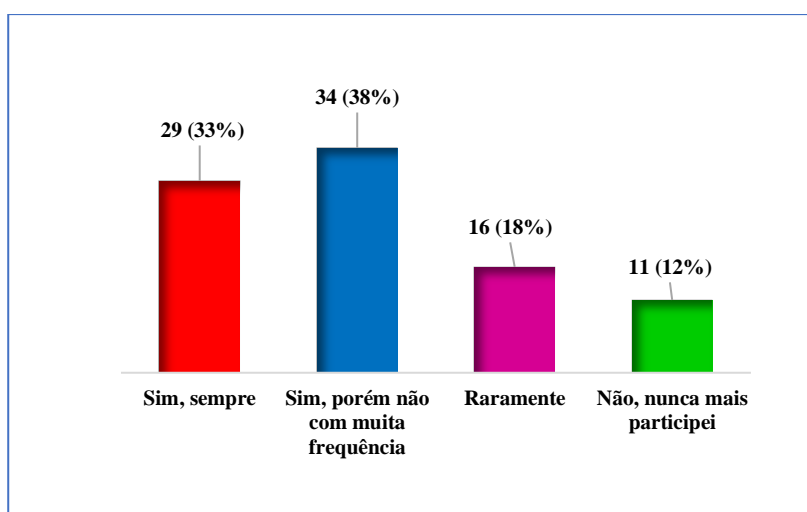
Dos respondentes, 31% relataram que publicaram como capítulo de livros, 29% disseram ter publicado em anais de eventos, 16% afirmaram ter publicado em capítulo de livros e cadernos de resumos e 20% realizaram publicações por outros meios e 4% dos respondentes publicaram livros. Como apresentado, a maior parte dos egressos participantes da pesquisa publicou durante o percurso no Programa, o que demonstra que estes compreendem que as publicações são importantes para um pesquisador.

5.5.1 Participação em congressos científicos

Visando saber se os egressos continuam participando de eventos, foi perguntado com qual frequência continuam participando de congressos científicos (Ver gráfico 32). Os respondentes tinham quatro opções de resposta (sim, sempre; sim, porém não com muita

frequência; raramente; não, nunca mais participei). Dos partícipes, 38% responderam que sim, porém não com muita frequência, 33% disseram que sim, sempre participam, 18% dizem participar, porém raramente, 12% dos egressos disseram que não participam, e que nunca participaram durante o percurso no Programa.

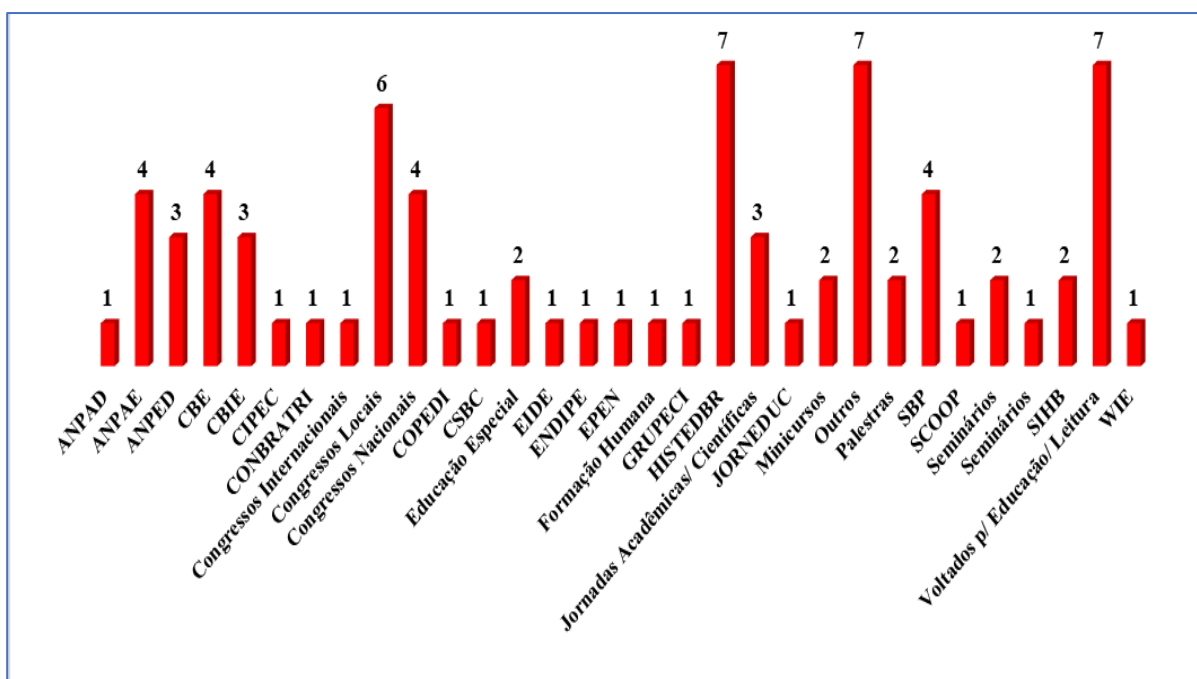
Gráfico 32 –Participação em congressos científicos



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

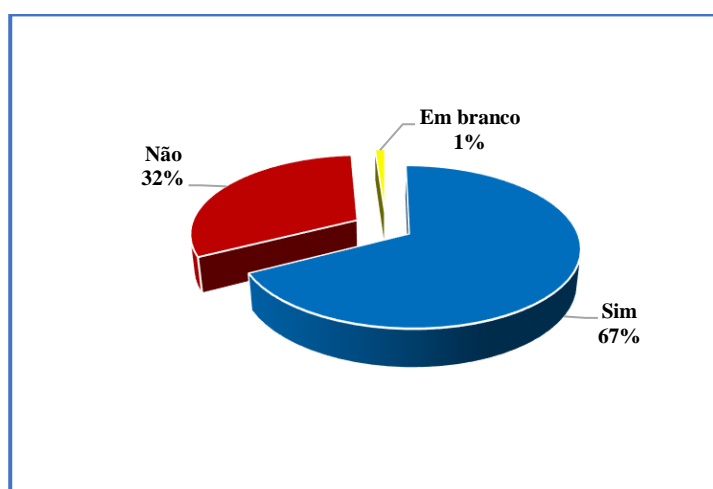
Dos egressos que participam de congressos, foi questionado em quais eventos costumam participar. Dos 89 participantes, 48 (54%) egressos deixaram a questão em branco, enquanto 41 (46%) responderam.

Dos 41 egressos respondentes, a maioria destes costumam participar de eventos voltados ao grupo de Pesquisa. Desta feita, 7 egressos responderam que costumam participar de eventos do HISTEDBR/UFOPA, outros 7 respondentes disseram participar de eventos voltados à Educação e leitura. Um total de 11 egressos costuma participar de congressos locais, nacionais e internacionais. Outros costumam participar de seminários, minicursos, palestras, Jornadas acadêmicas e científicas, além de eventos na área de Educação Especial e Formação Humana. Há egressos que participam de congressos como: ANPAD, ANPED, ANPAE, CBE, CBIE, CIPEC, CONBRATRI, COPEDI, CSBC, EIDE, ENDIPE, EPEN, GRUPECI, dentre outros, como pode ser verificado no gráfico 33, a seguir.

Gráfico 33 – Congressos científicos que os egressos participaram

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Analisando o gráfico das participações em eventos, observa-se que o maior número está concentrado nos eventos promovidos junto aos grupos de pesquisas vinculados ao programa. Nesse contexto, quando perguntado se os participantes têm realizado algum tipo de produção acadêmica atualmente, 67% dos egressos responderam que Sim, 32% disseram Não e 1% não respondeu (conforme gráfico 34).

Gráfico 34 – Realização de produção acadêmica

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Segundo os egressos que participaram da pesquisa, 67% continuam publicando mesmo após concluir o curso de pós-graduação, cumprindo seu papel de disseminador de conhecimento, o que é um indicador muito importante para a avaliação da CAPES no *Quesito/item* “produção intelectual,” com o crescimento da publicação como critério de avaliação dos programas.

5.5.2 Tipo de produções acadêmicas feitas pelos egressos do PPGE/UFOPA

Caso os egressos continuem publicando após o término do curso, foi perguntado quais tipos de produções costumam publicar, esta questão é do tipo aberta, onde os egressos poderiam responder, de forma curta, os principais meios de produções (conforme a Tabela 10).

Tabela 10 –Tipos de produções dos egressos do PPGE/UFOPA

Produções	FA	FR (%)
Artigos Científicos/ periódico	40	42
Capítulo de Livros	15	16
Artigo em revista/ teóricos/ acadêmicos/anais de eventos	14	16
Resumos e exposições	7	7
Ministra minicursos na minha área de atuação (Educação, Psicologia, Habilidades Sociais etc.)	3	3
Organização de Seminário	3	3
Palestras; participação em rodas de conversa e debates.	3	3
Relatórios técnicos	2	2
Livros	2	2
Participação em grupo de pesquisa com a realização de estudos e projetos de extensão aplicados em contextos formais e não formais da educação	2	2
Artigos para revista do IFPA -Campus Itaituba	1	1
Produção de material audiovisual para minhas aulas	1	1
Produções dentro do grupo de pesquisa Formazon	1	1
Artigo para o Ebook que será publicado pela Editora da UFR	1	1
Total	94	100%

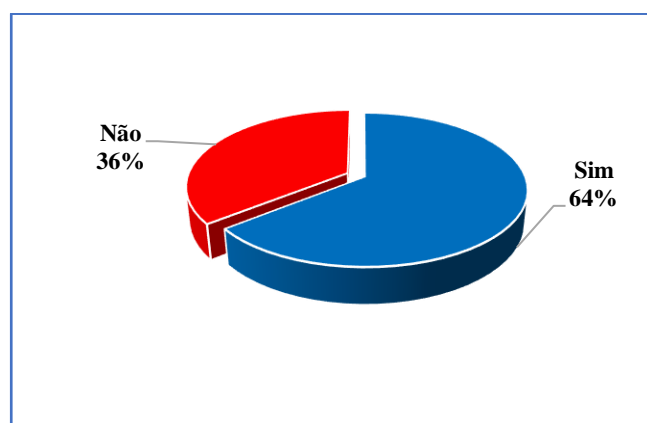
Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos respondentes, 42% costumam produzir artigos científicos em periódicos, 16% produziram capítulos de livros, 16% publicaram artigos em revistas, artigos acadêmicos e em anais de eventos, outros produziram livros, ministraram minicursos em eventos com direito a resumos, participaram de organização de seminários, outros ministraram palestras e participaram de rodas de conversa e debates, outros produziram em parceria com grupos de pesquisa no programa PPGE/UFOPA, dentre outros.

5.5.3 Parceria com o orientador e participação em eventos do programa

Das produções que fizeram, atualmente, como egressos do programa, foi questionado se aconteceu em parceria com o orientador da Dissertação. Dos 89 participantes da pesquisa, 19 optaram por não responder. Assim, dos 70 respondentes, 64% disseram Sim, enquanto 28% responderam que Não (gráfico 35).

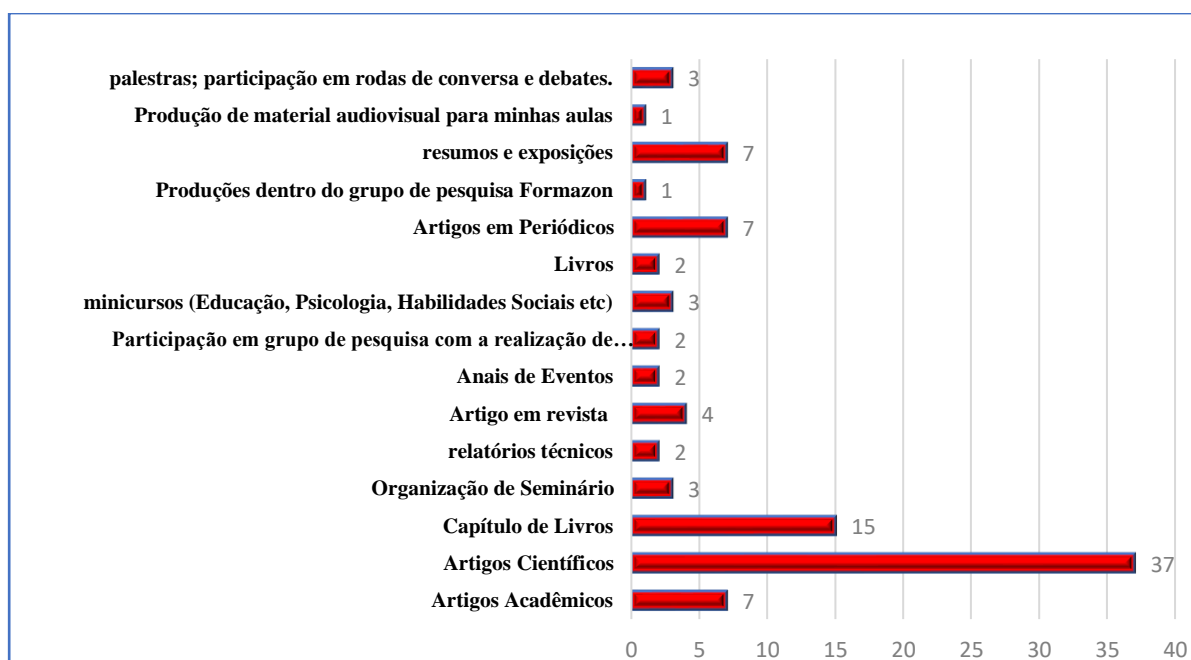
Gráfico 35 – Produção em parceria com o orientador



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Manter a parceria com o orientador nem sempre é fácil, na pesquisa de Paiva, A. (2006), a autora relata, por meio da pesquisa com egressos, a dificuldade encontrada por estes nas orientações, que na maioria das falas, os pesquisados abordavam a falta de tempo, falta de encontro, distanciamento que dificultava as orientações do trabalho, como fatores de descontentamento aos seus orientadores principais. Nesse sentido, que muitos egressos deixam de publicar em parceria com seus orientadores da dissertação.

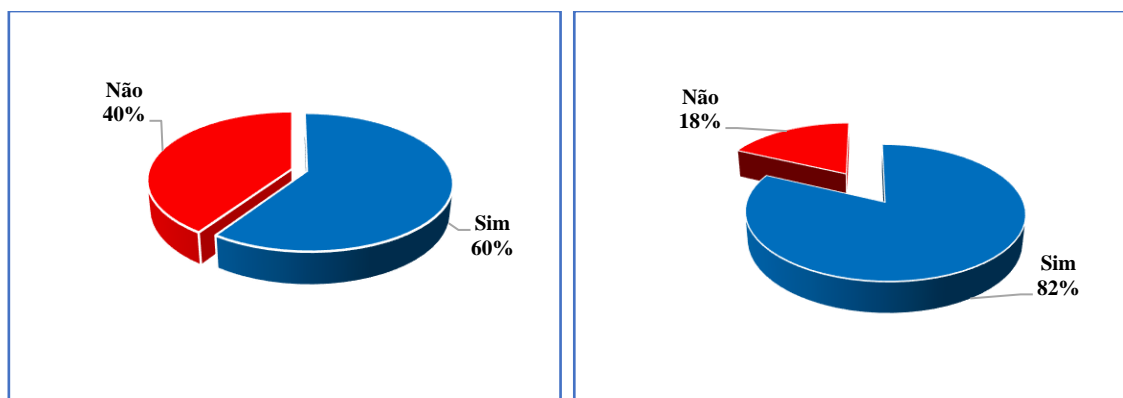
Quando perguntados quais tipos de trabalhos os egressos continuam publicando atualmente, a partir do gráfico 36, é possível observar que os artigos científicos são os que mais se destacam nas produções dos egressos, seguido de capítulo de livros, artigos em periódico, resumos em anais de eventos e exposições, artigos acadêmicos e em revistas, enquanto outros participam com ministração de palestra, organizações de seminários, apresentam minicurso, produções dentro dos grupos de pesquisas, publicações de livros, dentre outros. Destes trabalhos mencionados, 64% foram em parcerias com os orientadores.

Gráfico 36 – Tipos de produções feitas atualmente

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Quando perguntados se continuam participando das atividades do PPGE/UFOPA, todos os 89 participantes responderam à questão. Destes, 60% disseram que Sim, continuam participando das atividades do PPGE, enquanto 40% dos egressos responderam que Não participam de eventos relacionados ao Programa (Ver gráfico 37).

Entretanto, quando questionados se participam de grupos de estudos e pesquisas vinculados ao PPGE/ UFOPA, 82% disseram que Sim, continuam participando de encontros dos grupos pesquisas, enquanto 18% responderam que Não participam de nenhum grupo de pesquisa e/ou eventos vinculados ao programa de pós-graduação (conforme gráfico 38).

Gráfico 37 – Participação em atividades do PPGE **Gráfico 38** – Grupos de estudos vinculados ao programa

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Verifica-se que boa parte dos respondentes continuam, de alguma forma, participando de atividades referentes ao programa, seja em grupos de pesquisas, ou até mesmo em eventos promovidos por este, o que revela sua conexão com o Programa e Instituição. Trabalhos como os de Paiva, A (2006) e Oliveira (2014) tiveram resultados semelhantes, tendo o maior número de respondentes participando de eventos promovidos pelo Programa e com participação em grupos de pesquisas também.

Segundo o CNPq, o grupo de pesquisa é definido como um “conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente em torno de uma, ou, eventualmente, duas lideranças, seja científico ou tecnológico, cujo trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa que se subordinam ao grupo” (CNPq, *online*), preocupando-se com a formação para a pesquisa e, conseqüentemente, para a produção de conhecimento.

Na perspectiva de Ramalho e Madeira (2005, p. 80), torna-se necessário “consolidar os grupos de pesquisa para a produção e a difusão do conhecimento e para fornecerem base e consistência ao desenvolvimento da pós-graduação”, e é nesse contexto que a participação em grupos de pesquisa se torna essencial, não só para o mestrando em curso, como também para os egressos. Na perspectiva de Oliveira (2014, p. 91), o grupo de pesquisa “reúne interessados em aprofundar estudos de ordem teórica, conceitual ou metodológica que forem necessários para o amadurecimento da pesquisa.

De acordo com as informações obtidas através da página do PPGE/UFOPA, a área de concentração do Programa é em Educação, que busca refletir os problemas educacionais em seus diversos espaços, através de profissionais e pesquisadores de diferentes áreas. Relacionado às linhas de pesquisa, estas são interdependentes e tem como interesse em comum a investigação do fenômeno educativo na perspectiva da formação de pesquisa e qualificação de profissionais que atuam na educação escolar e demais espaços que visem contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho educacional, principalmente na região Amazônica (PPGE/UFOPA, 2018).

Atualmente, o PPGE/UFOPA possui 17 grupos de Estudos e Pesquisas no Programa, onde estão alinhados a uma Linha de Pesquisa a que se propõe, reunindo orientadores, egressos, discentes e pessoas que tenham interesse em ingressar no programa, no quadro 8, a seguir, estão listados todos os grupos de pesquisa do PPGE/UFOPA seguido do nome do coordenador principal e adjunto.

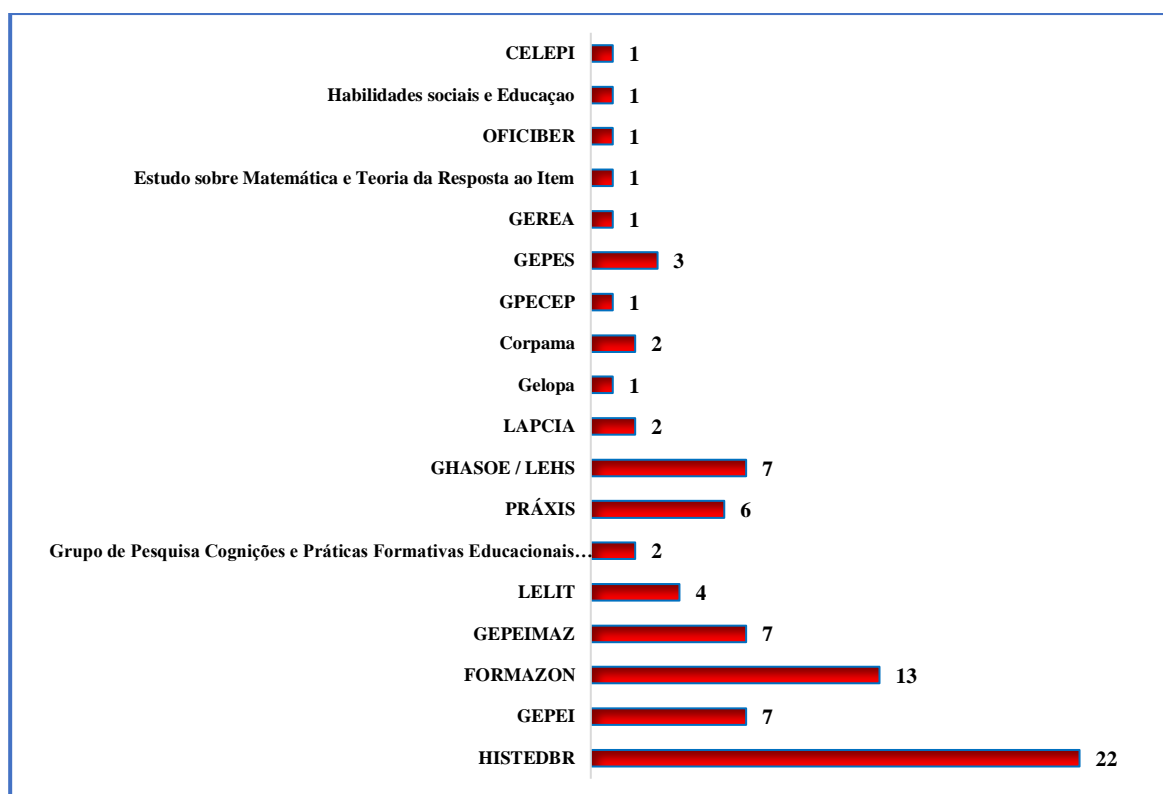
Quadro 8 – Grupos de estudos e pesquisa do PPGE/UFOPA

Grupo de Estudos e Pesquisa	Sigla	Lider(es) do grupo
História, Sociedade e Educação no Brasil/Universidade Federal do Oeste do Pará	HISTEDBR/UFOPA	Anselmo Alencar Colares Maria Lília Imbiriba Sousa Colares
Formação de Professores na Amazônia Paraense	FORMAZON	Solange Helena Ximenes Rocha Cláudia Silva de Castro
Grupo de Estudos Linguísticos do Oeste do Pará	GELOPA	Ediene Pena Ferreira Celiane Sousa Costa
Grupo de Estudos e pesquisas em Educação de Surdos	GEPES	Eleny Brandão Cavalcante Hector Renan da Silveira Calixto
Oficinas em cibercultura	OFICIBER	Doriedson Alves de Almeida Leonardo Zenha Cordeiro
Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Matemática e Interdisciplinaridade na Amazônia	GEPEIMAZ	José Ricardo e Souza Mafra
Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil	GEPEI	Sinara Almeida da Costa Luiz Percival Leme Britto
Laboratório de Educação e Habilidades Sociais	LEHS	Irani Lauer Lellis Andréa Imbiriba da Silva
Cognições e Práticas Formativas Educacionais em Espaços Escolares e não escolares	-----	Hergos Ritor Fróes de Couto Irani Lauer Lellis
Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais em Modelagem Matemática	GEPEMM	Ednilson Sergio Ramalho de Souza Emerson Silva de Sousa
Educação, Raça e Etnicidade na Amazônia	GEREA	Alan Augusto Moraes Ribeiro
Laboratório Interdisciplinar de Estudos em Cultura, Comunicação e Educação	LINCCE	Gilson Cruz Junior
Indigenismo, Sociedade e Educação na Amazônia	ISSEAM	Gilberto César Lopes Rodrigues Walter Lopes de Sousa
Grupo de estudo, pesquisa e intervenção em leitura, escrita e literatura na escola	LELIT	Luiz Percival Leme Britto Zair Henrique Santos
Laboratório de Pesquisa em Crianças e Infâncias Amazônicas	LAPCIA	Iani Dias Lauer-Leite Jaílson Santos de Novais
Grupo de Estudos e Pesquisa PRÁXIS UFOPA	PRAXIS UFOPA	Tania Suely Azevedo Brasileiro Nelcilene da S. Palhano Cavalcante
Ensino e Aprendizagem Significativa em Exatas	GEAE	Glauco Cohen Ferreira Pantoja

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir da página do PPGE/UFOPA (2021)⁶⁰.

Sobre os Grupos de Estudo e Pesquisa que os egressos respondentes costumam participar no PPGE/UFOPA, 22 respondentes participam do grupo de estudo HISTEDBR/UFOPA, seguido do grupo FORMAZON com 13 participantes, os grupos GEPEI, GEPEIMAZ e GHASOE tiveram 7 respondentes, respectivamente; o grupo PRAXIS/UFOPA com 6 respondentes, LELIT (4), GEPES (3), CORPAMA e LAPCIA (3). Vale ressaltar que, boa parte dos egressos, participavam de dois ou mais grupos de pesquisa dentro do programa, devido a alguns orientadores que faziam parte de duas linhas de pesquisas (ver gráfico 39).

⁶⁰ Informações extraídas do *site* do Programa, disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/ppge/index.php?option=com_content&view=article&id=17&Itemid=131>. Acesso em 12/05/2021.

Gráfico 39 – Participação em grupos de estudo e pesquisa dentro do programa

Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Analisando as respostas dos egressos e correlacionando com o quadro 8, onde estão especificados os grupos de pesquisa existentes no PPGE/UFOPA, verificou-se a participação de egressos em grupos de outros programas de pós-graduação, assim como participações em mais de um grupo de Pesquisa, embora 82% dos respondentes continuam vinculados, seria interessante ao programa contactar o porquê de 18% (no caso dos egressos que participaram da pesquisa) terem se afastado dos grupos.

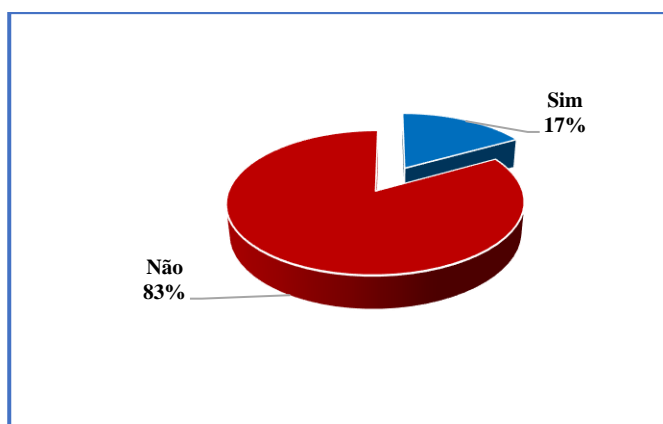
5.5.4 Participação em outros programas de pós-graduação

A busca pelo conhecimento em seus diversos níveis, não se resumindo somente a uma área de conhecimento, auxilia o processo de aprendizagem e formação docente, o que vai de encontro aos objetivos da área de formação em Educação, através de profissionais e pesquisadores de diferentes áreas.

Assim, quando questionados se participavam das atividades de outros Programas de Pós-graduação, 83% dos egressos se pronunciaram que não participam, sendo que apenas

17% afirmaram a participação em outros grupos de pesquisas ofertados por outros Programas de pós-graduação (Gráfico 40).

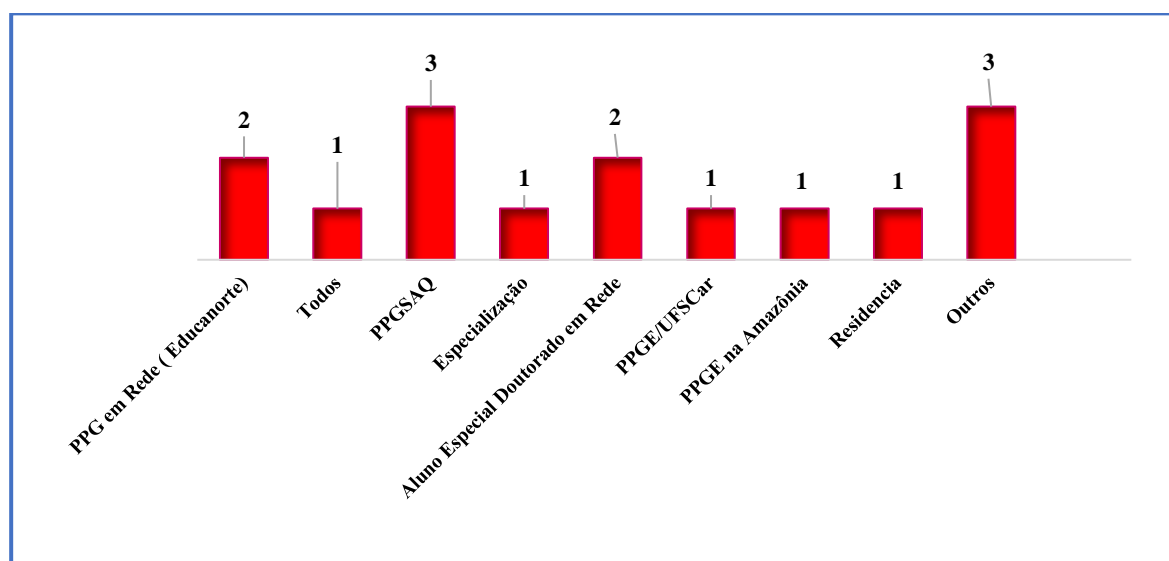
Gráfico 40 – Participação em atividades em outros programas de PG



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Perguntado em qual(is) Programa(s) participa(m) além do PPGE, dos 15 respondentes: 3 participam do PPGSAQ, 2 participam do PGEDA (antiga sigla EDUCANORTE), 1 participa do Programa em residência (saúde) e 2 participam como aluno especial de doutorado em redes, 1 participa do PPGE/UFSCar e 1 do PPGE na Amazônia, 3 disseram participar de outros programas, mas não especificaram em qual conforme gráfico 41)

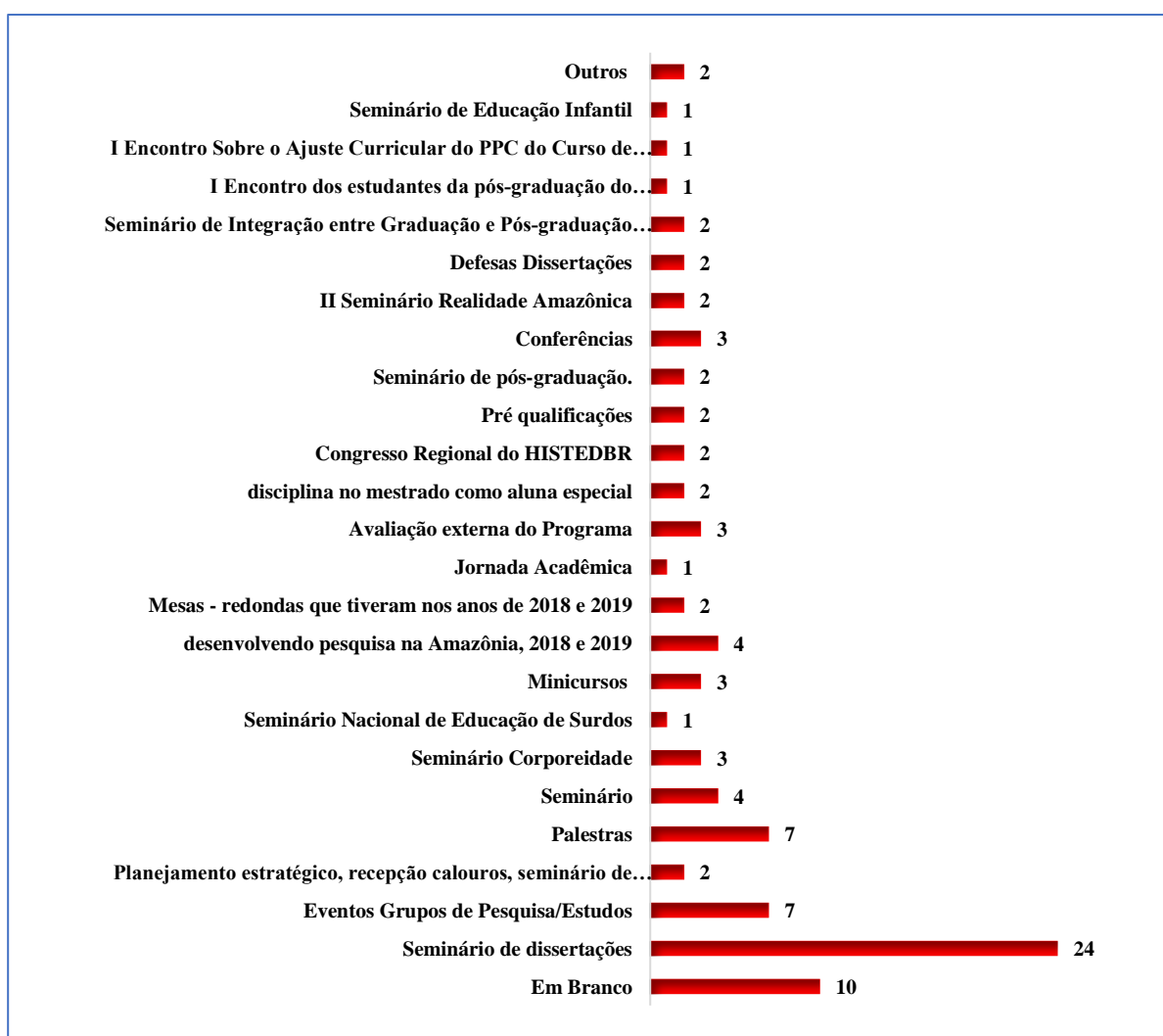
Gráfico 41 – Participação em outros programas



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Foi questionado se o egresso participou recentemente (2018 e 2019) de algum evento promovido pelo PPGE/UFOPA. Dos 89 participantes, 69% disseram que sim, e 31% responderam que não. Contudo, aos que disseram sim, foi perguntado em quais eventos, promovidos pelo PPGE/UFOPA, costumavam participar. A maioria dos respondentes informaram que participaram do seminário de dissertações oferecido pelo programa em 2019, outros participaram do congresso regional do HISTEDBR/UFOPA, bem como palestras, conferências, encontros de grupos de pesquisas, além de encontros e seminários (conforme gráfico 42).

Gráfico 42 – Participação em evento promovido pelo PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

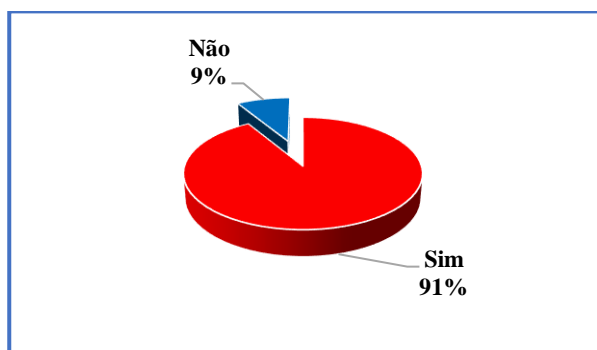
O seminário de Dissertações é ofertado todos os anos e tem como foco principal a apresentação e qualificação dos projetos de pesquisas dos ingressantes do PPGE/UFOPA

ano/base, separado por Linha de Pesquisa, e conta com as participações para avaliações e contribuições aos trabalhos apresentados, dos professores do Programa e egressos.

5.5.5 Recebe informações sobre eventos do programa

Foi perguntado aos egressos se costumam receber informações sobre eventos relacionados ao Programa, seja por *e-mail* ou por telefone. Dos 89 participantes, 19 egressos não se manifestaram, deixando sem resposta. Entretanto, dos 70 respondentes, 91% disseram que sim, que recebem *e-mails* constantemente, enquanto 7% responderam que não, nem sempre os *e-mails* são enviados, e questionaram que os avisos devem ser ofertados para todos (Ver gráfico 43).

Gráfico 43 – Recebimento de informação de evento do programa por *e-mail* ou celular



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Aos que se pronunciaram não receber as notificações sobre eventos do Programa através de *e-mail* ou telefone, segundo informações por meio da secretaria do PPGE/UFOPA, o envio é feito para todos os *e-mails* de forma coletiva, tanto para os egressos como discentes do Programa. O que deve estar ocorrendo, na maioria das vezes, é a desatualização do cadastro do egresso no banco de dados, como mudança de número de telefone/celular ou alteração de *e-mail*, o que, na grande maioria das vezes, esses, por serem enviados para um número grande de pessoas, é redirecionado ao *spam*. Por isso, é importante que os egressos mantenham seus dados atualizados junto ao Programa.

A seguir, estão listadas algumas falas de insatisfação e sugestões dos egressos relacionadas ao recebimento de informações pelo programa através de *e-mails* institucional.

“Manter os egressos numa lista de transmissão para informar os eventos do programa” (E-22).

“Que possa sempre haver informações sobre os eventos promovidos pelo programa” (E-66).

“Manter o *site* sempre atualizado e enviar as programações para o *e-mail* possibilitando assim que possamos participar” (E-59).

“Que todos os eventos sejam divulgados, pois nem todos recebo por *e-mail*”. (E-75)

“Informações sobre os eventos do PPGE de maneira mais ampliada, clara” (E-70)

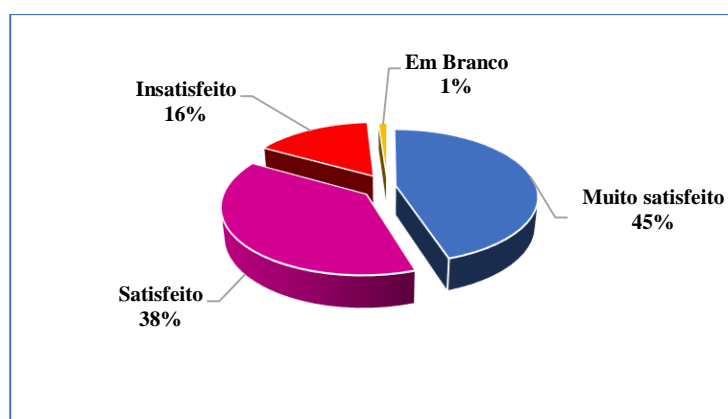
“Manter *e-mails* de notificações de atividades aos egressos” (E-8),

Essas falas demonstram que os egressos desejam estar informados de todas as programações relacionadas ao PPGE, visando suas participações nos eventos, e sentem-se, de certa forma, excluídos das informações. Mas, como já relatado, os *e-mails* são enviados frequentemente a todos, sejam mestrandos ou egressos. Contudo, mais um motivo de o Programa possuir um sistema de gestão e acompanhamento de egressos junto ao *site*, contendo todas as informações sobre eventos e publicações referentes ao PPGE/ UFOPA.

5.6 Satisfação profissional do egresso do PPGE/UFOPA

Quando se fala em satisfação, aborda-se no sentido apresentado no dicionário Michaelis⁶¹ (*on-line*) que a define como sendo a “sensação agradável que sentimos quando as coisas correm de acordo com nossa vontade; alegria, contentamento, prazer”. É nesse sentido que se busca conhecer o grau de satisfação do egresso quanto à sua atuação profissional. A partir do questionário, o respondente poderia escolher entre três opções de resposta: muito satisfeito, satisfeito e insatisfeito.

Gráfico 44 – Grau de satisfação profissional



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

⁶¹ Dicionário *On-line*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/3wE12/satisf%C3%A7%C3%A3o/> Acesso em: 22/05/2021.

A pesquisa de Estevam e Guimarães (2011) possui resultados semelhantes a estes, quando questionados os egressos acerca do nível de satisfação com a profissão escolhida. Nela, 76% dos pesquisados mostraram-se satisfeitos. No trabalho de Oliveira (2014) os resultados foram análogos, pois, a partir da análise dos dados, notou-se que 79% dos pesquisados disseram estar muito satisfeitos ou satisfeitos com as atividades profissionais que estão atuando após a formação, levando a autora inferir um bom índice de identificação e subjetivação dos mestres e doutores pesquisados em relação aos seus trabalhos e/ou atuação, principalmente em função do reconhecimento e da qualidade das relações estabelecidas e da possibilidade de utilização de seus conhecimentos, inclusive para a promoção de mudanças no ambiente. Isso porque, a maioria dos egressos observaram correlação entre a formação e seu trabalho atual e a formação obtida no PPGE/FE.

Sobre as informações profissionais dos egressos do PPGE/UFOPA, o que se pode verificar é que a principal atuação está concentrada na área da Educação, na qual estão distribuídas entre discentes, coordenadores e diretores, além de cargos em secretarias (executivas ou escolares) e pedagogos, o que se pode concluir que os egressos se mostraram bastante satisfeitos com suas atuações profissionais chegando a uma frequência de 83% no grau de satisfação. No entanto, segundo uma análise nas tabelas das profissões citadas anteriormente, e baseada em algumas falas dos egressos, supõe-se que boa parte dos que se dizem insatisfeitos profissionalmente, não estão atuando diretamente na área de Educação.

5.7 Relacionamento egresso – orientador – programa

Esta subseção aborda questões referentes ao relacionamento do egresso com orientador, a nota dada à orientação recebida, nota do curso, nota da formação obtida através do programa, além de conter dados referentes às questões com alternativas de respostas fechadas, de acordo com a escala de *Likert*, contendo entre três a cinco opções de respostas que correspondem a uma ampla concordância ou à discordância de determinado aspecto.

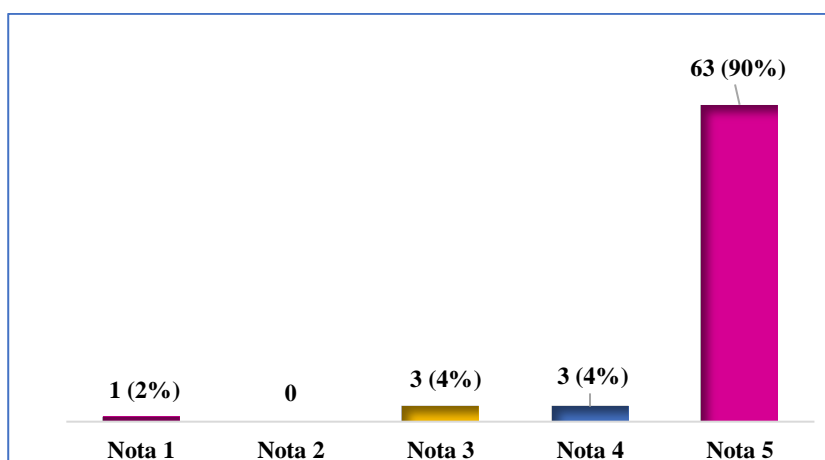
Sabendo-se que, para o andamento do trabalho de dissertação, o discente precisa passar por orientações de um pesquisador experiente que faça parte do corpo docente do programa. Este, é indicado assim que ocorre o ingresso do acadêmico no Programa, segundo a sua afinidade com o Projeto de dissertação que é apresentado e a ligação com a linha de pesquisa a ser desenvolvida. E, para que essa parceria aconteça, é necessário haver uma boa integração entre orientando-orientador. E, segundo Freitas e Souza (2018, p. 12-13)

Formar mestres e doutores nos cursos de pós-graduação envolve uma complexidade de situações, fatores e circunstâncias, muitas vezes, pouco consideradas quando se fala do sistema da pós-graduação. As condições do trabalho realizado por ambos (orientadores e orientandos), os processos de aprendizagem envolvidos, as dificuldades e avanços, são todos aspectos importantes relacionados ao formar-se doutor e mestre, do ponto de vista do pós-graduando, e ao estar formando mestres e doutores, da perspectiva dos professores e orientadores na pós-graduação.

O caminho percorrido em curso *Stricto sensu*, muitas vezes, não é fácil de trilhar, pois, como os autores mencionam, envolve uma complexidade de situações, uma delas está na dialogicidade entre orientando-orientador, que muitas vezes é um fator relevante para a finalização do curso e para o desenvolvimento do relatório de Dissertação ou Tese.

Nesse sentido, através de uma escala contendo de 1 a 5, buscou-se conhecer que nota o egresso aplica ao seu relacionamento com Orientador (a) durante e após o percurso do desenvolvimento do relatório de Dissertação. Este deveria assinalar apenas uma oval (o resultado está representado no gráfico 45, a seguir).

Gráfico 45 – Nota aplicada ao orientador



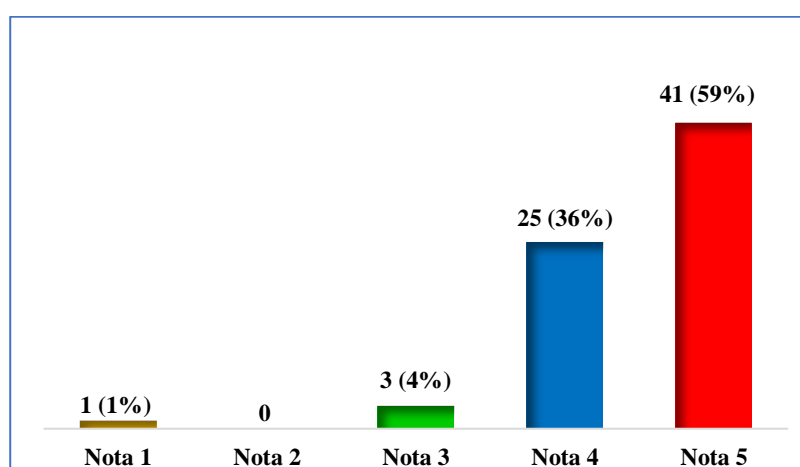
Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Dos 89 participantes, 70 responderam a questão. Destes, 90% deram nota 5, que segundo a escala tipo *Likert* significa que estes estão “totalmente satisfeitos” quanto ao relacionamento com o orientador(a), 4% dos egressos deram nota 4, que na escala significa que estão “satisfeitos”, 4% dos egressos deram nota 3, representando na escala a opção “neutra”, que nem estão insatisfeitos e nem satisfeito e apenas 1% marcou a nota 1, mostrando “insatisfação” com sua relação ao orientador, nenhum egresso marcou a nota 2.

Quanto à investigação relacionada a que nota se aplica ao Curso de Pós-Graduação em Educação da UFOPA, verificou-se que a maioria dos egressos respondentes estão muito

satisfeitos com o curso, levando em consideração que, de 89 participantes, somente 70 responderam a essa questão. Destes, 59% marcaram a nota 5, o que significa estarem “*muito satisfeitos*” com o curso de pós-graduação em Educação da UFOPA, 36% dos egressos marcaram a nota 4, que na escala representa estarem “*satisfeitos*” com o curso, 4% marcaram a nota 3, o que demonstra “*neutralidade*” mostrando que nem estão satisfeitos e nem insatisfeito, 1% se diz totalmente “*insatisfeito*” dando nota 1 ao curso. Nenhum egresso deu nota 2 para a formação, e 19 egressos deixaram a questão sem resposta (conforme gráfico 46).

Gráfico 46 – Nota aplicada ao Curso de pós-graduação em Educação da UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Quanto à satisfação do egresso relacionado ao Programa, conclui-se que 95% dos respondentes estão entre satisfeitos e muito satisfeitos com o PPGE/UFOPA, que pode ser considerado como um ótimo indicador na qualidade do Programa.

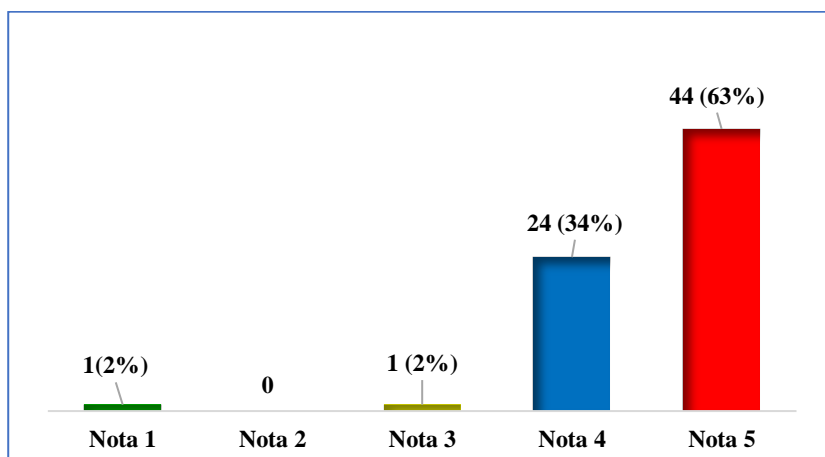
O trabalho de Paiva, A. (2006) tem resultados semelhantes, em que a pesquisa apontou que a maioria dos egressos pesquisados, possui um grau de satisfação elevado com relação ao Programa e que seus posicionamentos foram indicadores da contribuição do mesmo para formação, com impactos positivos na vida pessoal e profissional do egresso.

Após avaliar o Programa, foi a vez de pedir para os egressos participantes avaliarem a formação recebida pelo Programa. Foi perguntado que nota, de 1 a 5, o egresso aplica à formação recebida no Programa.

Na ilustração do gráfico 47, observa-se que 63% dos respondentes deram nota 5, manifestando estarem “muito satisfeitos” com a formação recebida no Programa, enquanto 34% deram nota 4, o que se mostram “satisfeitos”, uma pessoa se mostrou “neutra” e uma

insatisfação com a formação. Não houve respondentes que marcaram a nota 2 e, nesta questão, 19 egressos deixaram em branco.

Gráfico 47 – Nota aplicada a formação recebida no PPGE/UFOPA



Fonte: Elaboração própria (2020), a partir do questionário de egressos PPGE/UFOPA (2020).

Na pesquisa de Oliveira (2014), os resultados foram similares quanto ao grau de satisfação dos egressos, relacionados ao programa e a formação recebida. Pela análise dos resultados, a autora verificou que, quase a totalidade dos egressos pesquisados, (90%) indicou estar ‘totalmente’ (52%) ou ‘muito satisfeito’ (38%) com a formação, onde apresentaram mais pontos positivos relacionados ao Programa e a formação, que pontos negativos.

Entretanto, a satisfação com a orientação, com o Programa e com a formação recebida, é um indicador importante para a qualidade do Curso, já que a definição de satisfação consiste na sensação agradável que se sente quando as coisas ocorrem de acordo com a vontade, o que gera alegria, contentamento e o prazer. E os dados demonstram essa satisfação, o que significa que o Programa de pós-graduação em Educação da UFOPA está cumprindo os objetivos propostos, que resumido, é o de oferecer uma formação de qualidade, visando melhorias na Educação regional, seja ela na Educação Básica e/ou a nível Superior.

5.8 Impactos na formação obtida através do programa analisado por linha de pesquisa

Esta subseção apresenta os possíveis impactos ocorridos através da formação no PPGE, tanto a atuação profissional, quanto para a vida pessoal ou cultural do egresso. Buscou-se apresentar esses impactos separando por Linha de Pesquisa e, assim, através dos dados

conhecimento, educacionais, profissionais e políticas. Se analisadas mediante a descrição da Linha de Pesquisa em questão, pode-se concluir que as pesquisas desenvolvidas pelos egressos vinculados a esse grupo estão alinhadas aos objetivos no qual se propõe desenvolver em conformidade com o programa, assim como os impactos ocasionados aos egressos através da formação recebida. A seguir, estão listadas alguns impactos com base nas respostas obtidas através do questionário:

“Impactou quanto ao aprofundamento das discussões sobre educação no contexto regional em relação ao contexto mundial, assim como a compreensão dos processos educacionais como meio de desenvolvimento humano”. (E-60)

“Houve impacto quanto ao aprofundamento sobre as questões políticas na área da educação integral, e ainda um crescimento acadêmico em relação à pesquisa científica e a produção. Através do relatório de dissertação foi possível ter uma nova percepção sobre os professores que trabalham na escola de tempo integral”. (E-58)

“A compreensão da incompletude e da multidimensionalidade do ser humano e a importância da educação no processo de humanização, para que possa promover a educação integral. Houve impacto da dissertação, quanto a necessidade de considerar as múltiplas dimensões constitutivos da condição humana para que se possa atuar na perspectiva de contribuir para o seu pleno desenvolvimento, tal como preconiza a legislação vigente”. (E-54)

“Impactos nos conhecimentos sobre políticas públicas educacionais. O curso proporcionou um olhar mais crítico para o contexto educacional brasileiro. Os resultados do relatório de Dissertação mostraram como as políticas educacionais, em âmbito municipal vêm sendo conduzidas. A análise dos resultados pode resultar em ações para melhoria do sistema educacional brasileiro”. (E-28)

“Impacto na atuação profissional enquanto docente e pesquisadora. Assim, foi possível conhecer as realidades diferentes, com compromisso e rigor ético diante de uma pesquisa de campo e a dedicação repassada pelos docentes do curso. No entanto, perceber as dificuldades e problemas que os professores enfrentam diante de sua formação acadêmica em especial os professores que atuam no interior e ver a quantidade de professores que ainda necessitam de formação adequada de acordo com sua área de atuação”. (E-19)

Relacionada à Linha de Pesquisa 2, que busca realizar estudos sobre educação, com ênfase na realidade e na diversidade amazônica mediante a História da educação e Educação em seus diversos campos, assim como a Educação integral, tem como proposta o estudo dos processos de produção, circulação e aquisição do conhecimento e desenvolvimento omnilateral do assunto no âmbito da Educação Escolar em seus diversos níveis.

Neste sentido, com base aos dados obtidos a partir das respostas dos egressos participantes, as palavras de maiores destaques estão representadas na Nuvem de palavras, a seguir (ver figura 9)

A seguir, estão representadas algumas falas dos egressos quanto aos impactos da formação obtida pelo programa alinhados a linha de pesquisa 3.

“No aprendizado de como pesquisar em um Curso de Mestrado, visando construir um olhar crítico para a educação e sua contribuição para o desenvolvimento humano. Houve impacto através do relatório de Dissertação no ambiente investigado sobre atividades lúdicas na sala de aula. (E-10)

Formação humana, uso consciente e crítico das TICs. Valorização da região amazônica e de seus aspectos socio ambientalistas. Incentivo de conteúdo de autoria através do uso consciente das TDICs”. (E-29)

“Conhecimentos a respeito de técnicas e instrumentos para pesquisas qualitativas em educação. O curso me proporcionou compreender mais a fundo as questões socioculturais da minha região (Amazônia, Oeste do Pará), bem como estas podem ser ampliadas para a compreensão dos fenômenos educacionais vivenciados pelo país. Pessoalmente, por meio das interações sociais vivenciadas no programa, pude ampliar minhas relações e aprender a lidar com diferentes pessoas, o que dentro do contexto educativo é muito importante! Por meio da minha pesquisa foi possível conhecer como os contextos não-formais de educação desenvolvem práticas importantes para o desenvolvimento humano de crianças e adolescentes, práticas essas que trarão impactos socioculturais e relacionais para a sociedade Santarena”. (E-61)

“O conhecimento acerca das inúmeras possibilidades de pesquisa em educação que possam ser úteis ao desenvolvimento dos cidadãos que vivem na região Amazônica, como é o caso das temáticas Habilidades Sociais e Alfabetização Econômica, temas centrais do estudo que realizei no âmbito do Mestrado em Educação Aprendizado sobre desenvolvimento de pesquisas que focalizem no desenvolvimento da nossa região. O levantamento de um tema interessante ao desenvolvimento pessoal, e que embora não tenha sido abordado anteriormente no âmbito do nosso mestrado, demonstrou ser uma proposta bastante ousada, inovadora e inicial no que tange à inserção do tema alfabetização econômica na educação pública em nosso município, uma vez que a pesquisa demonstrou que os participantes não possuíam conhecimento sobre a temática”. (E-62)

Observando as figuras (8, 9 e 10) que apontam os impactos relatados pelos egressos e que foram separados por Linhas de Pesquisa, é possível perceber uma similaridade quanto às palavras de maior destaque como: Educação, Pesquisa, Impacto e Docentes, e por mais que existam pontos específicos das Linhas de Pesquisa, todas apontam para uma mesma direção que vai de encontro com o objetivo principal do Programa em Educação na Amazônia que é o de “contribuir [...] por meio do desenvolvimento de pesquisa no campo educacional e a formação de pesquisadores e docentes capazes de apreender os elementos constitutivos da ação educativa em suas múltiplas dimensões com ênfase no contexto amazônico” (PPGE/ UFOPA, *on-line*).

5.9 Sugestões dos egressos com vistas a possibilidades em participar dos eventos e atividades das áreas/ linhas/ grupos de pesquisa do programa

Visando manter o “elo” com os egressos do Programa e poder contar com a participação destes em eventos e/ou grupos de Pesquisas e atividades promovidas pelo PPGE/UFOPA, foi elaborada uma pergunta tipo aberta, a fim de compreender a percepção do egresso quanto ao acompanhamento do curso. Então, foi perguntado se estes tinham sugestões que pudessem possibilitar/facilitar a participação dos respondentes nos eventos e atividades das áreas/linhas/grupos de pesquisa do programa. Caso tivessem, qual (ais), a(s) resposta(s) poderia(m) ser, através de textos curtos. (Apêndice J).

Dos 89 respondentes, 11 deixaram a questão em branco e 23 disseram não ter nenhuma sugestão para o programa. Dos 55 que se dispuseram sugerir, alguns recomendaram que os encontros dos grupos de pesquisas e eventos do PPGE/ UFOPA ocorressem no final de semana ou no turno da noite, para que aqueles que trabalham em horário comercial pudessem participar. Outros sugeriram que o programa deve manter os *e-mails* e telefones atualizados para o envio de notificações sobre eventos ou encontros que acontecerem no Curso, pois houve egressos que relataram não receber nenhum *e-mail* ou notificação do Programa.

Assim, através das respostas dos egressos participantes, verifica-se que uma parte considerável tem interesse de continuar participando dos eventos promovidos pelo Programa, entretanto, os horários no qual esses eventos ocorrem é um “impedimento” para a participação, já que acontecem em “horário comercial”, em que muitos estão no trabalho, como relatado, a seguir

“Que os encontros do grupo de pesquisas ou eventos do PPGE sejam realizados aos finais de semana, ou no período da noite pois muitos egressos não participam dos encontros em função de trabalho.” (E- 81)

“Eventos sejam realizados no período da noite possibilitando a participação dos egressos que trabalham no horário da manhã e tarde.” (E- 58)

Outra sugestão acrescida dos egressos faz menção ao uso das tecnologias como conferências, encontros, palestras ou eventos *on-line*, já que o PPGE/UFOPA possui um grupo considerável de egressos que residem em outras cidades. Considerando que a maioria dos respondentes preencheram o questionário em março de 2020 e, até então, ainda não se encontrava em processo de quarentena (apenas no início da pandemia), mas que, pouco tempo depois, essa metodologia passou a ser usada como recurso em todo o mundo, inclusive dentro do PPGE/UFOPA, e até o momento (na finalização desta pesquisa em maio de 2021), há

participações em vídeo conferências, encontros dos grupos de pesquisas, palestras, debates, seminários, qualificações e defesas através das plataformas virtuais.

Outra proposta trazida pelos egressos faz menção para que o Curso mantenha os mestres em uma lista de transmissão para informar eventos relacionados ao Programa, pois relatam que não recebem todos os *e-mails* informativos, como descritos, a seguir,

“Mesmo recebendo algumas informações, ainda assim, muitas informações ficam restritas a algumas pessoas, por exemplo, este questionário, deveria chegar via e-mail, para todos. Apenas algumas pessoas sabiam, informações como estas, de acompanhamento dos egressos são úteis ao programa, então devem ser enviadas por e-mail e não restringir a algumas pessoas.” (E-41)

“Que todos os eventos sejam divulgados, pois nem todos recebo por *e-mail*” (E-45)

Em outra sugestão, o egresso recomenda que haja uma integração entre grupos de Pesquisa, assim como integração entre as Linhas de Pesquisa nos seminários de Dissertações,

“Essa sugestão não é visando minha participação porque quando eu posso eu participo, mas talvez melhor integração. Acho que um seminário com todos os grupos de pesquisas que fazem parte do programa, onde cada um possa apresentar suas áreas de estudo, onde se encaixam e quem sabe fazer alguma coisa juntos. Durante o mestrado não vi nada parecido, no caso que o programa programasse algo nesse sentido” (E-12)

Falas como essa do egresso E-12, são constantes entre os mestrandos e egressos, que relatam a falta de conectividade entre as Linhas de Pesquisa, em que deveria ter algum evento que pudesse juntá-las, sendo apresentado trabalhos na coletividade para, assim, todos terem o conhecimento sobre a abordagem de cada linha de Pesquisa.

Quanto à formação pautada em uma concepção ética e humanística, quando analisadas as falas dos egressos, separados por Linha de Pesquisa, em todos os dados apresentados, a partir da Nuvem de palavras, foi unânime a formação humana como reconhecimento de um dos impactos obtidos pela formação durante o curso de mestrado e, assim, observado em vários relatos uma mudança na concepção de Docente, como na percepção do olhar diferenciado ao aluno.

Essa percepção nos remete a Freire (1996), o qual acreditava que o ato de ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção. Os egressos apontaram, ainda, uma gama de conhecimentos que consideraram como relevantes para a formação constituída dentro do Programa. Conhecimentos que por muitas vezes, em outros níveis de ensino, chega de forma fragmentada e, que, segundo Morin

(2000), essa concepção de ensino deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto e, assim, torna-se necessário resgatar (recuperar) “a condição humana como o objeto essencial de todo o ensino” (MORIN, 2000, p.15).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa de pós-graduação em Educação da UFOPA, até a data do fechamento desta pesquisa, março de 2021, possui 8 anos de existência e conta com sete turmas de mestrado, sendo que duas ainda estão em andamento, e já se encontra com edital 2021 em aberto para seleção. Entretanto, já possui cinco turmas de egressos, contando, até o momento, com 136 Mestres, sendo *uma* por intercâmbio vinda da Venezuela. Contudo, o Programa desenvolve, de forma inicial, o acompanhamento de seus egressos, não só por conta da avaliação externa do Curso, como também para dar início à sua autoavaliação, que é considerado um fator essencial para o crescimento do Programa. A ação principal é procurar descobrir, sob a ótica dos egressos, os fatores positivos e os negativos envolvidos em seus processos formativos, assim como seus impactos, repercussões e a inserção, na sociedade, de seus titulados, e o desenvolvimento profissional e acadêmico associado ao acréscimo de qualificação proporcionado.

Levando em consideração essa temática, partiu-se da seguinte problemática: “qual perfil dos egressos do PPGE/UFOPA e quais os impactos decorrentes da sua formação possibilitam contribuir para auxiliar no desenvolvimento da Região Amazônica, a partir de princípios éticos e humanísticos, considerando os indicadores de avaliação da Pós-graduação brasileira?”. A partir desse pressuposto, traçar o perfil do egresso e analisar os impactos decorrentes da formação obtida pelo Programa não é uma tarefa fácil, pois é necessário ir em buscas de metodologias capazes de aferir quão foi o impacto para a formação pessoal e/ou profissional desse diplomado, e ainda tentar medir esse impacto a partir dos princípios ético e humanístico. Com isso, arriscou-se em utilizar múltiplas metodologias, além de apoiar-se nos autores Paulo Freire (1987; 1996; 2010) e Edgar Morin (2000; 2003; 2005), que abordam em suas obras esses conceitos de formação ética pautada em uma política educacional tão importante para a formação contemporânea.

Neste sentido, este trabalho, além de traçar o perfil dos egressos do PPGE/UFOPA, pode fornecer uma perspectiva de trabalhos futuros ao Programa ou até mesmo para a Instituição, com uma proposta de acompanhamento de egressos de forma contínua e sistemática em ações como a elaboração definitiva de, por exemplo, um *Website ou um portal de acompanhamento*, em que os ex-alunos possam interagir com o Programa, com os docentes e até mesmo, outros egressos, agregando a isso a obtenção de informações diversas, tais como registro de memória, depoimentos, eventos e publicações.

Assim, ao propor investigar o objeto geral de pesquisa aqui apresentado, considerou-se que o acompanhamento de egressos no curso de pós-graduação *stricto sensu* é

um fator relevante, uma vez que possibilita, não apenas aferir a qualidade do curso, mas, também, auxiliar na verificação do cumprimento das metas de formação dos seus discentes no que diz respeito ao desempenho das funções para as quais foram preparados durante o seu ciclo de pesquisa, além de ser considerado um dos indicadores de qualidade pela CAPES no processo de avaliação quadrienal do programa e da necessidade de conhecimento deste trabalho pelas instâncias superiores.

Quanto ao primeiro objetivo específico, que é o de identificar os sistemas de acompanhamento de egressos existentes no país, analisando suas fragilidades e potencialidades através de seus *sites* para além dos que foram pesquisados, verificou-se a concepção de um sistema de acompanhamento de egressos ainda bastante vaga e, se existem, encontram-se restritos para o acesso. A maioria dos *sites* onde foram encontradas informações sobre egressos continham apenas os nomes dos formados, com *link* para a dissertação e *link* para o currículo *Lattes* e o ano de conclusão. Outros, possuem uma “guia de egressos”, contendo um texto curto com uma análise do perfil de egressos do curso e as principais atuações profissionais. Em quase todos os *sites*, cerca de 87%, havia informativos referentes ao Programa e chamadas para eventos através de plataformas remotas seguido dos *links* (pois todos estão ocorrendo de forma remota). Ainda foi possível verificar que a maioria dos *Websites* dos Programas pesquisados não possuíam guia e informativos do perfil do egresso. Entretanto, em alguns portais institucionais de graduação, os *sites* apresentavam um portal de relacionamento de egressos bem mais detalhado, mas não continham informações dos egressos de pós-graduação.

Ainda relacionado aos *Websites* dos Programas de pós-graduação em Educação, a região sul e sudeste foram as que mais se destacaram quanto aos *layouts* dos *sites* dos programas em que 12 % deles possuem uma página onde os egressos deixam seus depoimentos relacionados à formação, atuação profissional e satisfação com o curso. Em contraste, as demais regiões apresentaram um acompanhamento superficial de seus egressos, ou até mesmo ausência de uma página relacionada aos diplomados. Quando havia a guia de egressos, muitas vezes constava apenas com os nomes destes, seguido da data de defesa e *link* para o currículo *Lattes* e nenhuma menção ao acompanhamento e apresentação do perfil do egresso. Entretanto, não se pode afirmar que não exista o acompanhamento de egressos, pois, no relatório de avaliação de quase todos os Programas há relatos da existência de acompanhamento, porém, não especificam como é realizado, o que se leva a inferir que esse acompanhamento (se ele é feito) fica restrito ao Programa.

Sobre traçar o perfil dos egressos, considerando aspectos pessoais, profissionais e de inserção social na região oeste do Pará, entende-se que, para se obter um bom planejamento

de gestão ou um sistema de acompanhamento permanente dos egressos do curso, primeiro se faz necessário conhecer o seu perfil e como está sendo sua atuação profissional mediante a sociedade e, ainda, as mudanças que ocorreram (se ocorreram) na sua vida pessoal e/ou profissional.

Nesse sentido, através do mapeamento dos egressos do PPGE/UFOPA que participaram da pesquisa, constatou-se que: o público predominante é do gênero feminino com 77% dos respondentes, o estado civil ficou dividido entre (57%) casados/união estável e (41%) solteiros, a faixa etária entre 30 a 49 anos são 80% dos respondentes. Em se tratando da formação acadêmica, percebeu-se que a maioria vem do curso de Pedagogia, Letras e Educação física escolar, que juntas, somam um percentual de 78%. Dos 89 respondentes, apenas 12% não são graduados na área de Educação, sendo que 84% já haviam cursado Especialização antes do Mestrado, com a maior predominância na área de Gestão Escolar e/ou Educacional com 30% do público, logo, 97% dos cursos são na área da educação. Dos participantes, 49% atuavam como professores antes de ingressarem no programa de pós-graduação, entretanto, 72% dos respondentes disseram que já atuavam na área da Educação antes de se tornarem Mestres.

Referente a esses dados, pode-se concluir que o público de egressos do Programa que possuem idade entre 30 a 49 anos pode ser um reflexo da dificuldade de acesso à Pós-graduação na área de educação enfrentada pelos professores da Educação Básica na região Amazônica, decorrente dos escassos Programas de pós-graduação na Região Norte, mais precisamente nesta Região pesquisada. Acredita-se, segundo a análise dos dados referente ao questionário, que a entrada na pós-graduação decorre do desejo de mudança, tanto na atuação profissional quanto para a busca de melhorias e desenvolvimento da Educação regional, bem como a motivação em ser pesquisador. Isso porque, reconhecem que a pós-graduação é lugar por excelência da pesquisa e da elaboração de conhecimentos. Entretanto, não deve perder o sentido da formação docente articulada à formação do pesquisador (ZAIDAN *et al.*, 2011).

Sobre os impactos do Programa para região amazônica com base nos princípios éticos e humanísticos, segundo as análises dos dados obtidos, foi possível perceber que o Programa cumpre esses princípios e, assim, os questionamentos, que serviram de base para a pesquisa, foram respondidos, como observado em algumas falas grifadas dos egressos quanto à sua satisfação e contribuição do curso para sua vida pessoal e profissional.

A avaliação do Programa por meio da perspectiva dos egressos reflete até que ponto o curso atendeu às suas expectativas em todos os níveis de conhecimento, tendo a opinião destes, como fundamental para que o Programa possa melhorar continuamente a formação ofertada e manter padrões de qualidade. Para isso, é importante que os egressos estejam

conectados com o Programa, participando dos grupos de pesquisas, eventos, seminário, bancas de qualificações e dissertações, assim como, dando continuidade às pesquisas e produções acadêmicas com intuito de disseminação de seus conhecimentos.

Quanto à abordagem sobre os sistemas de acompanhamento de egressos é interessante que os cursos de pós-graduação mantenham um banco de dados dos diplomados atualizado em uma página dentro dos seus *Websites* com informações sobre eventos – nacionais e internacionais - chamadas para publicações em parcerias com orientadores e participação ativa nas atividades dos grupos de pesquisas, informando datas e horários. Em adição, a participação de egressos em bancas de seminários, palestras que abordem tema das dissertações, instrumentos de pesquisas, canais adaptados com acessibilidade, e assim, fornecendo um indicativo relevante do nível de participação dos egressos nas atividades do Programa após a conclusão do curso. O curso é concluído, mas o vínculo deve continuar. A divulgação em massa das dissertações com *links* para os currículos dos egressos⁶², agenda das defesas de qualificação e das dissertações, destacar as publicações dos egressos, com ou sem parceria com os Docentes do Programa, isso será uma forma de chamar a atenção para novas publicações, ainda, consolidação de grupos de pesquisas e ações de aperfeiçoamento, mantendo as datas e horários atualizados no *site*, dentre outros.

Entretanto, foi sugestão da maioria dos egressos que o PPGE/UFOPA mantenha um contato mais amplo com os ex-alunos, e difunda as informações em massa para todos, e ainda sim, convidá-los a participarem de bancas e atividades relacionadas ao Programa, pois muitos demonstram insatisfação referente a informações neste sentido, abordando que nem sempre recebem comunicações sobre atividades que ocorrem dentro do Programa. Assim como ocorreu com o envio do questionário em questão, como relatado por alguns egressos o “não recebimento deste por *e-mail*”, o que dificultou na participação de outros diplomados.

Contudo, segundo as falas dos egressos sobre o não recebimento de informações através de *e-mail*, em resposta por meio da secretaria do Programa, o que pode estar acontecendo, talvez, seja a desatualização dos endereços eletrônicos dos egressos, que ressaltou que todas as informações são devidamente enviadas a todos os *e-mails* cadastrados. Uma hipótese seria que a mensagem está sendo considerada suspeita pelo provedor do *e-mail* e ser lançada ao *spam*. No que tange ao envio dos questionários, vale ressaltar que, além do envio por *e-mail*, foi

⁶² Entretanto, no início de março de 2021, verificamos que o site do Programa vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação tecnológica - PROPPIT, já está com os nomes de todos os 133 egressos por ordem alfabética, com defesas concluídas (até o presente momento) seguido do *link* para o currículo *Lattes*, assim como as dissertações com *link* para PDF, disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/ppge/>. Acesso em 03/03/2021.

reforçado os avisos e ainda, repassado o *link* de acesso através dos grupos de Pesquisas – via *WhatsApp* – pelos orientadores e coordenadores dos grupos.

Contudo, através da análise do questionário ainda foi possível responder aos questionamentos feitos no início dessa pesquisa, tornando possível inferir a contribuição para a formação de Mestres obtida através do PPGE/UFOPA para o fortalecimento das práticas e posturas críticas frente aos problemas educacionais, principalmente referentes à formação humana, em que 20% dos egressos respondentes apontaram como sendo um dos conhecimentos mais relevantes na formação dentro do programa. Houve alguns relatos que, após a formação, puderam olhar o discente de uma outra forma e mudando as práticas em sala de aula, como a fala do egresso (E-12): “*depois que fiz o mestrado, tive outra visão sobre meu trabalho e meus alunos, isso me motiva a ser diferente e melhor naquilo que eu faço*”.

Contudo, foi possível constatar a satisfação dos egressos quanto à sua formação no Programa, pois os dados apontam para um alto grau de satisfação com o aprendizado dentro do Curso e, em algumas falas ficam evidenciadas os princípios éticos e humanísticos interligados nas disciplinas ofertadas pela grade curricular, como o auxílio na compreensão mais a fundo das questões socioculturais da região Amazônia, especificamente no Oeste do Pará, assim como a compreensão dos fenômenos educacionais vivenciados pelo país. Mesmo que uma minoria dos respondentes tenha relatado que não percebeu nenhum impacto da pesquisa apresentada na Dissertação para o meio educacional, a maioria afirmou que houve esse impacto no âmbito educacional e no campo pesquisado, o que demonstra que o Programa está cumprindo, de fato, os seus objetivos.

Ao finalizar as análises sobre o perfil do egresso, feitas através de informações obtidas da secretaria do Programa, currículo *Lattes* e do questionário do PPGE/UFOPA, conclui-se que as informações foram favoráveis para a finalização desta pesquisa e, assim, responder aos objetivos propostos neste trabalho. Entretanto, muitas adversidades surgiram durante o estudo quanto à coleta de dados, principalmente no que se refere à compatibilidade, ou não, dos endereços de correspondência dos egressos atualmente. Compete salientar o fato de ter havido correspondências que chegaram ao destinatário correto, mas que, infelizmente, também não foram respondidas e devolvidas. Outros responderam somente às questões apresentadas como obrigatórias⁶³. Há de se considerar ainda as limitações e dificuldades existentes na obtenção de dados por meio de questionário quando comparado a outros métodos de coleta. Este estudo foi realizado de forma ética, estando os participantes cientes da

⁶³ Questões marcadas com asterisco.

importância do tema e da sua contribuição, e que poderá trazer benefícios quanto à avaliação do Programa junto à CAPES, o que é satisfatório para o público de modo geral.

O questionário, embora seja uma metodologia ágil, de fácil acesso e sem custo-benefício, tem as suas limitações, sendo uma delas, o baixo retorno dos pesquisados, o que nesta pesquisa, ocorreu de forma favorável, com 69% de adesão, sendo apenas 31% os que não retornaram.

Outras limitações surgiram durante a pesquisa. Uma delas diz respeito as pesquisas bibliográficas sobre acompanhamento de egressos na área de Educação, que ainda possui poucos trabalhos com essa abordagem referente ao acompanhamento de egressos. No entanto, foram encontradas uma quantidade significativa de trabalhos sobre essa temática aplicadas aos cursos de graduação, mais precisamente nos cursos de administração e saúde. Talvez, pelo fato de ser uma temática que está sendo difundida e melhor investigada pela Área mais recentemente.

Contudo, tinha-se intenção de fazer entrevistas por meio de grupos focais, com intuito de aprofundamento em algumas questões pertinentes ao trabalho. Entretanto, devido o momento delicado que o mundo está atravessando⁶⁴, decidiu-se manter somente os instrumentos já utilizados, como: pesquisas bibliográfica e documental, assim como, a análise dos questionários *online* cedido pela Comissão de Acompanhamento de Egressos do Programa de pós-graduação da UFOPA.

Evidentemente que o questionário produzido pela Comissão de Acompanhamento de egressos (houve uma pequena contribuição nossa) auxiliou satisfatoriamente para os encaminhamentos deste estudo e, assim, responder aos questionamentos propostos para o seu desenvolvimento. Entretanto, após uma análise detalhada do questionário, a partir das respostas dos participantes, foi possível verificar que o instrumento ainda necessita de uma possível reformulação, principalmente em se tratando de avaliação externa, com propósito na obtenção de dados para o preenchimento das fichas de avaliação quadrienal da CAPES, sobretudo quando se trata de inserção e impactos sociais da formação ofertada.

Em uma visão geral, deveria haver questões que abordassem, de forma clara, perguntas sobre a atuação profissional - o *antes* de ingressar no curso, o *durante* e o *após* o recebimento do diploma - capazes de “identificar” a influência da formação e seus efeitos e consequências para a vida profissional do egresso (exemplo: houve mudança de cargo ou

⁶⁴ No período de desenvolvimento da Pesquisa (2020 a 2021) o mundo atravessa um dos piores momentos da história da humanidade, ocasionado pela disseminação do vírus COVID-19, no qual impede que as pessoas se reúnam presencialmente, onde todos temos que manter distanciamento um dos outros.

patente após a formação? Quantos egressos lograram êxito em concursos públicos após a conclusão do mestrado? O que mudou?). O questionário até aborda essa questão, porém, não fica claro essa possível mudança. Por exemplo, poderia ser acrescentada a seguinte questão: - “houve mudança ou mobilidade na sua vida profissional após obter o título de Mestre? Se sim, como, onde e quando?”

Para os egressos que possuem vínculo institucional, o desenvolvimento da qualificação, em teoria, poderia ter consequências em processos de qualidade de trabalhos e investigações relacionadas a seus cargos, o que poderia ser importante para realizar ações estratégicas do ponto de vista dos propósitos educacionais para a região.

Quanto às questões que apresentam a escala *Likert*, na qual o egresso expressará sua satisfação – com a orientação, com o Programa e com a formação recebida –, seria pertinente, tanto para os que demonstram satisfação quanto para os insatisfeitos, que houvesse uma questão onde os diplomados pudessem expressar, em poucas palavras, o porquê da sua resposta. No caso da insatisfação, o Programa poderia rever o que causou tal desconforto para que o egresso tenha saído insatisfeito com a formação obtida.

Tais questões ausentes, certamente, são de grande valia para a construção de métricas que possam mostrar uma trajetória ou mobilidade desses egressos, ajudando, assim, o Programa, na elaboração de referenciais quantificáveis e qualificáveis para localizar e estabelecer parâmetros de inserção social e repercussão do curso importantes para a sua avaliação. A identificação e localização da inserção social dos egressos, por exemplo, ajudaria a saber o nível de capilarização e ramificação de ações pós-mestrado, além de procurar compreender os efeitos e desdobramentos profissionais e acadêmicos após o período de formação. Entende-se que isso é uma proposição para outros trabalhos, necessário à continuidade desse.

Outra questão que poderia fazer parte do questionário, seria sobre a atual localização do egresso. Entretanto, a localização dos discentes, na caracterização do Programa, foi obtida através de documentos arquivados na secretaria do PPGE/UFOPA, porém, não foi possível coletar subsídios sobre a localização atual de todos os egressos. Outras tentativas de buscas foram feitas por meio dos currículos *Lattes*, mas como já explicitado, nem todos mantêm o currículo atualizado. Essa questão é de extrema importância para que o Programa saiba onde se encontram seus diplomados, se continuam na região, ou mudaram-se para outros estados. Questões sobre quotas e raça também não foram abordadas no questionário, o que projeta um cenário de aperfeiçoamento do instrumento para os próximos inquéritos.

Entende-se que um único instrumento é limitado, o que leva a pensar em outros

instrumentos alternativos, de forma a se somar a este.

Relacionada às questões abertas, foi abordada somente uma, que se tratava de sugestões a participações em eventos e/ou atividades do PPGE/UFOPA. Acredita-se que, para uma autoavaliação, deveria haver outras questões abertas, onde os egressos pudessem se expressar livremente, ou seja, dando suas sugestões/opiniões sobre o Programa como um todo (formação, orientação, docentes, secretaria, coordenação, dentre outras).

Contudo, tanto para a Instituição como para o Programa de pós-graduação é importante que haja um sistema de acompanhamento de egressos que seja capaz de produzir localizações em termos de identificação, nucleação e as possíveis ramificações de pesquisa, ensino e extensão proporcionadas pelas experiências e vivências adquiridas no processo de aperfeiçoamento. Entretanto, este trabalho é apenas uma porta para outros desta mesma natureza. A proposta é que haja, pelo menos um trabalho desses de quatro em quatro anos, dissertações futuras que coincidam com a avaliação quadrienal da CAPES e que possam ser desenvolvidas, de forma semelhante à organização e estratificação das informações geradas, objetivando a obtenção de indicativos que subsidiem dados para um contínuo processo de avaliação, agregando valores de informações e produção intelectual a esse trabalho, com vistas a melhorias e permanente transformação do Programa.

Como abordado na seção 2, as avaliações dos Programas de pós-graduação são necessárias e vêm sendo aperfeiçoadas sempre após o quadriênio, com vistas em melhorar a qualidade nas formações oferecidas pelas PG e buscando diminuir as assimetrias regionais. Entretanto, embora haja esse engajamento da CAPES, diretoria de avaliação que, juntas buscam soluções em prol de qualificar a formação ofertada pelas PG no Brasil, o Sistema Educacional brasileiro passa por um colapso devido a um desmonte ocasionado pela falta de compromisso e responsabilidade do (des)Governo que, ao invés de se preocupar com investimentos para a Educação Nacional, fez cortes absurdos referente ao âmbito educacional no país. Caso não haja reversão, muitas Universidade Federais estão na iminência de fecharem suas portas, havendo defasagem na qualidade de Ensino, Ciência e Pesquisas. Sem financiamento não tem como continuar.

Quanto às Bolsas oferecidas aos discentes, que auxiliavam a se dedicarem somente aos estudos, essas também foram tiradas e, aos poucos, a humanidade que Paulo Freire tanto apregoava, vai perdendo espaço para a desumanização, a Educação pública gratuita e aberta a todos está dando espaço a uma Educação elitizada, pois a cada dia surge uma nova Instituição privada e, assim, privando a classe menos favorecida de ter uma educação digna e gratuita. É necessário que haja um despertar por meio das Universidades, capazes de lutar contra esses

desvaneios que vem se alastrando no meio educacional, retrocedendo, o que foi conquistado com muitas lutas.

Conclui-se este trabalho na certeza de que as contribuições aos estudos envolvendo processos formativos, avaliativos e de gestão, possam trazer subsídios para a implementação de um sistema contínuo de acompanhamento de egressos do PPGE/UFOPA como elemento integrante de uma política institucional maior de egressos capaz de: ocasionar a perspectiva de apoio ao egresso; fazer acompanhamento da inserção e atuação profissional; visionar a formação de redes de integração de alunos e ex-alunos; e incentivar publicações acadêmicas, manter a aproximação e a integração entre egressos e grupos de pesquisa, além de inúmeras outras possibilidades de ações efetivas que podem ser realizadas.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Tabajara Lucas de; PINTO, Suzi Samá; PICCOLI, Humberto Camargo. Auto-avaliação na fundação Universidade Federal do Rio Grande: metodologia de avaliação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 12, n. 3, p. 515-530, set. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772007000300008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 nov. 2020.

ALMEIDA JÚNIOR, A. et al. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 162-173, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300014> Acesso em 23 de agos. de 2020.

ANDRÉ, M. D. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ARAÚJO, A. C. DE; NASCIMENTO, E. M.; SILVA, F. R. A Perspectiva da Formação Humana Integral de Paulo Freire e suas contribuições para a educação de Jovens e Adultos. **@rquivo Brasileiro de Educação**, v. 5, n. 10, p. 65-84, 16 fev. 2018.

ARNAUT DE TOLEDO, César de Alencar. GONZAGA, Maria Tereza Claro (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 277

ASSIS JUNIOR A. **O acompanhamento dos alunos egressos do mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e avaliação da educação pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Juiz de Fora/MG, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BATTISTI, Elisa; OLIVEIRA, Samuel Gomes de. Sexo, gênero e orientação sexual na pesquisa sociolinguística. In: **Gênero e língua(gem): formas e usos** / Dannel Carvalho, Dorothy Brito, organizadores. - Salvador: EDUFBA, 2020. 347 p.

BENCK, Simone Pereira Costa. **Os intelectuais e a política de pós-graduação no Brasil à luz do processo de elaboração dos PNPG 2005-2010 e PNPG 2011-2020**. 2014. 270 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253926>>. Acesso em: 24 ago. 2018.

BRASIL. **I Plano Nacional de Pós-Graduação**. Brasília: MEC/CAPES, 1975. Disponível em: <https://uab.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf>. Acesso em: 21 jul. de 2020.

BRASIL. **Decreto n. 86.816, de 5 de janeiro de 1982.** Dispõe sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), e dá outras providências. 1982. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86816-5-janeiro-1982-436737-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 14 de jul. de 2020.

BRASIL. **Conselho de Ensino Superior.** Parecer nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf> Acesso em 23 de jun. de 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%20C3%A7ao.htm. Acesso em: 21 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências, 2004. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm>. Acesso em 27 de ago. de 2018.

BRASIL. **Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007.** Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de que trata a Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis n.8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm>. Acesso em: 13 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Final** do projeto CNE/UNESCO – 914BRZ1042.3, junho de 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/71991-produto-2-documento-tecnico-contendo-modelo-conceitual-de-um-novo-conjunto-de-indicadores/file>> Acesso em: 20 de jan. de 2021.

BRASIL. CAPES. **Mudanças na ficha de avaliação valorizam qualidade dos programas.** 06 de março de 2019. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/36-noticias/9370-mudancas-na-ficha-de-avaliacao-valorizam-qualidade-dos-programas>>. Acesso em: 20 de jan. de 2021.

BRASILEIRO, Tania. **La formación superior de magisterio** : una experiencia piloto en la Amazonia Brasileña, 2002. Tarragona. Disponível em: <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=007200400033>. Acesso em 04 de nov. de 2020.

BRASILEIRO, T. S. A.; MONTEIRO, E. F. A Educação Integral nos Programas de Pós-Graduação em Educação na Região Norte: uma reflexão Possível. In: COLARES, M. L. I. S. (Org.). **A educação integral como objeto de estudo:** mais que um tempo... além dos espaços. Santarém, Pará, 2019. p. 32- 59.

BRASÍLIA: **Inep**, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 23 de março de 2020. BRASIL.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira. **A gestão do relacionamento com egressos: uma proposta de diretrizes para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2017.

Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/176735>>. Acesso em: 15 de jul. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIO. **I**

Plano Nacional de Pós-Graduação, 1974. 1974. Disponível em:

<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf> Acesso em: 13 de jul. de 2020

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **II**

Plano Nacional de Pós-Graduação, 1982. 1982.

Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf> Acesso em 13 de jul. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIO. **III**

Plano Nacional de Pós-Graduação, 1985. 1985. Disponível em:

<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf> Acesso em: 13 de jul. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

Plano Nacional de Pós-Graduação, 2004. 2004. Disponível em:

<<http://www.Capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-dapos-graduacao>>. Acesso em: 12 de jul. de 2020.

CAPES. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Relatório Anual: Avaliação Continuada – 2005**. 2005. Disponível em:

<http://uab.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/DocArea04_06_Geografia.pdf> Acesso em: 14 de jul. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Plano**

Nacional de Pós-Graduação (PNPG): 2011-2020. Brasília, DF: Capes, 2010. 1 v. Disponível

em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>> Acesso em 14 de jul. de 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

Relatório de avaliação 2007-2009 – Trienal 2010. 2010a. Disponível em:

<http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2011/02/RELAT%C3%93RIO-DE-AVALIA%C3%87%C3%83O_ADMINISTRA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

Portaria n. 59, de 21/03/2017. Dispõe sobre o regulamento da avaliação quadrienal.

Diário Oficial da União, seção 1, de 27/03/2017 (2017a). Disponível em:

<https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/27032017-Portaria-59-21-03-2017-Regulamento-da-Avaliacao-Quadrienal.pdf>. Acesso em 14 ago. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Documento de Área – Educação. 2017b. Disponível em
<http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4665-educacao>. Acesso em 25 jul. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Plataforma Sucupira – Avaliação quadrienal. 2017c. Disponível em:
<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/189er1891189tór/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em 18 ago. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Relatório Técnico da DAV. **EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO: ÁREAS ESTRATÉGICAS.** 2017d. Disponível em:
<http://www.capes.gov.br/stories/download/avaliacao/19122018_Cartilha-DAV-Egressos.pdf>. Acesso em 02 ago. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG. Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. 10/10/2018. Disponível em: <<http://twixar.me/7frK>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Proposta de revisão da Ficha utilizada para a Avaliação dos Programas de Pós-Graduação que é conduzida pela CAPES. Dezembro de 2018a. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/06032019_Relatorio_Final_Ficha_Avaliacao.pdf> Acesso em 21 de jul. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Relatório Técnico DAV – AVALIAÇÃO MULTIDIMENSIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO. 2019a. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/19072019_Relatorio-Tecnico-DAV-Avaliacao-Multidimensional-PPG.pdf> Acesso em 23 de maio 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o Quadriênio 2021-2024 – Modelo Multidimensional 2019b. Disponível em:
<https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/19072019_Relatorio-Tecnico-DAV-Avaliacao-Multidimensional-PPG.pdf> Acesso em 15 de jun. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Ficha de Avaliação – Grupo de Trabalho – GT. 2019c. Disponível em:
<<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-fichaavaliacao-pdf>> Acesso em 15 de jun. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.
Documento de área-Educação. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Documento de Área. 38 Educação. 2019d. Disponível em:

<<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/educacao-doc-area-2-pdf>> Acesso em 03 de jan. 2021

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

História e missão. 2020. Disponível em:

<<http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>>. Acesso em 07 de jul. 2020.

CASTRO, Rosane Michelli de. A pós-graduação em educação no Brasil: alguns aspectos à luz de estudos realizados na área. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 4, p. 263-287, Dec. 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000400011&lng=en&nrm=iso>. acesso em 02 Mar. 2021.

COELHO M.C. SILVA J.P. Acompanhamento de egressos como instrumento de gestão/ Follow-up of alumni as a management tool. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 16, n. 2, p. 470 – 478, ago./dez. 2017. Disponível em:

<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/view/29514/16425>> Acesso em: 23 de jul. 2019.

COELHO, Maria do Socorro da Costa; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Os egressos no processo de avaliação. **Revista e-curriculum**, São Paulo, 2012, v.8 n.2. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/10855>>. Acesso em: 26 jul. 2020.

CORRÊA, C.P., RODRIGUES, L.M., BEUTER, L.G., & MARTINS, C.B. O **Acompanhamento de egressos de pós-graduação *stricto sensu* como ação estratégica nas universidades**. XVI Colóquio Internacional de Gestão Universitária [254]. Arequipa- Peru. 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171058>> Acesso em 21 out. de 2019.

COSTA, B.; OLIVEIRA, M.; ARAÚJO, R. Impactos das teses e dissertações do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da UFMG: **Informação em Pauta**, v. 4, n. 2, p. 11-31, 27 dez. 2019. Disponível em:

<<http://www.periodicos.ufc.br/informacaoempauta/article/view/42444>> Acesso em 22 abr. 2021.

DA SILVA, José Marcos; OLIVEIRA Bezerra, Roque. SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO DOS GRUPOS APLICADOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL** [isso linea]. 2015, 8 (3), 1-15 [fecha a Consulta 14 de abril de 2020]. Disponível em:

<<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319342694016>>. Acesso em: 12 de dez. 2020.

DANTAS, Laíla Alves Marinho. **Caracterização do perfil profissional e percepção sobre a formação de egressos de Design – UFCG: uma avaliação do ensino.** 2016. 165f.

(Dissertação de Mestrado em Design), Programa de Pós-graduação em Design, Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Federal de Campina Grande – Paraíba – Brasil, 2016

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995 - 2009): do provão ao SINAES.** Revista avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>> Acesso em: 09 out. 2020.

DIAS, M. R. D. **A política de monitoramento de egresso no instituto federal do Ceará:** um estudo de caso no campus de Caucaia. Dissertação de Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública apresentado à Universidade Federal de Juíz de Fora. Juíz de Fora, MG, Brasil, 2016.

DICSIN. **Dicionário de sinônimos:** termo egresso. Disponível em: <http://www.dicsin.com.br/content/dicsin_lista.php>. Acesso em: 05 set. de 2019.

ESPARTEL, Lélis Balestrin. O uso da opinião dos egressos como ferramenta avaliação de cursos: o caso de uma instituição ensino superior catarinense. **Revista Alcance**, Itajaí, v. 16, n. 1, p. 102-114, 2009.

ESTEVAM, Humberto Marcondes; GUIMARAES, Selva. Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação stricto sensu em educação da ufu: impacto na formação docente e de pesquisador (2004-2009). **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 703-730, nov. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000300012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 12 nov. 2020.

FALEIROS, Fabiana et al. Uso de questionário *online* e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 25, n. 4, 2016. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072016000400304&lng=en&nrm=iso>. acesso em 08 nov. 2020.

FERREIRA, Adélia Doraci de Oliveira. **“A batalha pela sobrevivência no mundo do trabalho”:** Trajetórias ocupacionais de egressos do ensino fundamental. Dissertação do curso de Pós-Graduação em Educação, UFSC, Florianópolis-SC, 2004.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/87160/203863.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 05 de set. de 2019.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda de. **Novo Aurélio século XXI:** o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio:** o dicionário da língua Portuguesa. 8. Ed. Curitiba: Positivo, 2010. p. 895.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Lausemar Freitas Sobrinho. **Política Institucional de Integração e Acompanhamento de Egressos nas Universidades Federais:** uma proposta para a UFGD. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em:

<<http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/992>> Acesso em: 21 de outubro de 2020.

FREIRE Paulo. **Educação como prática da Liberdade.** Exemplar nº1405. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

FREIRE Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23°. Ed. Rio de Janeiro: Editora: Paz e Terra, 1987.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25° Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FREITAS, H. et al. O método de pesquisa survey. São Paulo. **Revista de Administração**, v. 35, p. 105–112, 2000. Disponível em:

< <http://www.spell.org.br/documentos/ver/16542/o-metodo-de-pesquisa-survey>> Acesso em 10 de novembro 2020.

FREITAS, Maria de Fatima Quintal de; SOUZA, Jusamara. Apresentação: Pensar a formação e a pesquisa na pós-graduação stricto sensu. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 34, n. 71, p. p. 09-18, nov. 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/62549/36822>>. Acesso em: 22 maio 2021.

GADOTTI, Moacir **Qualidade na educação: uma nova abordagem** -Moacir Gadotti. -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. -- (Instituto Paulo Freire; 5 / Série Cadernos de Formação)

GALVÃO, Antonio Carlos Filgueira et al. O quadro recente de emprego dos mestres e doutores titulados no Brasil. **Parcerias Estratégicas**, [S.l.], v. 21, n. 43, p. 147-172, jul.-dez. 2016. Disponível em:

<http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/839/768> acesso em 17 de jul. de 2020.

GIL A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. SP: Atlas, 2002.

GIL A. C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. SP: Atlas, 2008.

GONÇALVES DA SILVA, Hilda Maria; RIBEIRO, Ricardo; DAVID, Célia Maria. OS Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil: da sua Instituição ao Contexto Atual = the evaluatin systems of education in brazil: from the institution to the present context.

CAMINE: Caminhos da Educação = Camine: Ways of Education, Franca, v. 3, n. 1, set. 2011. ISSN 2175-4217. Disponível em: <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/323/403>>. Acesso em: 08 set. 2019.

GUIMARÃES, M. A. M.; SALLES, M. T. **O acompanhamento de egressos como ferramenta de inserção no mercado de trabalho**. Disponível em:

< http://www.inovarse.org/sites/default/files/T14_0309_8.pdf >. Acesso em: 02 set. de 2019.

HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro , n. 30, p. 95-116, dez. 2005 . Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 13 jul. 2020.

HORTALE, V. A., Moreira, C. O. F., Bochner, R. And Leal, M. C. 2014. Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências. **Revista Saúde Pública**, 48(1): 1-9.

HOSTINS, Regina. **Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira.** 2008. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/228618902_Os_Planos_Nacionais_de_Pos-graduacao_PNPG_e_suas_repercussoes_na_Pos-graduacao_brasileira>. Acesso em 23 de jun. 2020.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ‘Anísio Teixeira’ – INEP. **SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA-** Documentos de Referência versão 1.0. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia-versao_1.0.pdf> Acesso em 03 de jun. 2020

IPS AMAZÔNIA. SANTOS, Daniel *et al.* **Índice de Progresso Social na Amazônia Brasileira. IPS Amazônia 2018.** Belém-Pa. 66p. Disponível em <<https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/ipsx.tracersoft.com.br/documents/2018/publicacoes/Resumo-Executivo-V12.pdf>>. Acesso em 15 de jul. 2020.

LAVILLE, C. DIONE J. **A construção do saber.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

LIMA, Leonardo Araújo; WAGNER Bandeira Andriola. “Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES)”. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)* 23, nº 1 (abril de 2018): 104–25. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/s1414-40772018000100007>> Acesso em 21 de jan. de 2021.

LOUSADA, Ana Cristina Zenha; MARTINS, Gilberto de Andadre. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Rev. Contab. Financ.**, São Paulo, v. 16, n. 37, p. 73-84, Apr. 2005. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772005000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 de jul. 2020.

MACCARI, Emerson Antonio; TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos. Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação *stricto-sensu*. **Rev. Adm. UFSM**, v. 7, nº 1, p. 101-116, mar. 2014.

MACCARI, Emerson Antonio; LIMA, Manolita Correia; RICCIO, Edson Luiz. Uso do sistema de avaliação da CAPES por programas de pós-graduação em administração no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, p. 68-82, set. 2009. ISSN 2175-8077. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/13077>>. Acesso em: 01 jul. 2020.

MACHADO, A. S. **Acompanhamento de egressos: Caso CEFET/PR – Unidade Curitiba. Dissertação** (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis, SC, 2001. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/81600> Acesso em: 05 de set. 2019.

MARANGONI L.O. **Construção da carreira de egressos de um Serviço de Orientação Profissional:** um estudo de acompanhamento. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Ribeirão Preto, 2017.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento, execução e análise/Fauze Najib Mattar, Braulio Oliveira, Sérgio Luís Stirbolov Motta. – 7. Ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2014. Disponível em: < <https://docero.com.br/doc/1n8cn>> Acesso em 21 de ago. 2020.

MAY T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. 3. Ed. Porto alegre: Artmed, 2004.

MELO FILHO, Edilson Targino de. **Os egressos do PPGCI/UFPB**: representações, perfil e trajetórias profissionais. 2014. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Informação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, Edgar. **O Método 5**: a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina, 8ª ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN Edgar. **O método 6**: ética. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MOTA J.L. **Estudo da eficácia de formação de graduandos através da avaliação de egressos**. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2014.

NOBRE L. **Avaliação de programas de pós-graduação**: proposta de instrumento de pesquisa para análise do perfil do egresso e avaliação institucional. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Vitória/ES, 2018.

OLIVEIRA, Luciana Rodrigues. **Contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp para a trajetória profissional de mestres e doutores**: percepções de egressos titulados. 2014. 220 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/254112>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>> Acesso em 12 de fev. 2021.

ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri; POLTRONIERI, Lígia Celoria; MACHADO, Lucy Marion C. Philadelpho. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação. **Soc. Nat.**, Uberlândia, v. 24, n. 2, p.

243-254, Aug. 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-45132012000200006&lng=en&nrm=iso> Acesso em 14 de abr. 2020.

PADILHA, A. S. et al. Acompanhamento dos egressos do curso de biomedicina: dificuldades, facilidades e perspectivas profissionais. In: XXII seminário interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão, 2018, Cruz Alta. **Seminário**. Cruz Alta, 2018. p. 1 - 4.

PATRUS, Roberto; SHIGAKI, Helena Belintani; DANTAS, Douglas Cabral. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 642-655, dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512018000400642&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 26 jun. 2020.

PAIVA, A.M. **Rumos e perspectivas do egresso do programa de pós-graduação stricto-sensu em educação PUC-Campinas (1993-2004)**. Dissertação (mestrado). PUC Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/3/TDE-2007-01-29T091949Z-1246/Publico/Angela%20Paiva.pdf> Acesso em: 21 de mar. 2020

PAIVA V.M. **Avaliação do programa de mestrado profissional em avaliação: o olhar do egresso**. Dissertação (Mestrado Profissional). Mestrado Profissional em Avaliação – Fundação Cesgranrio Rio de Janeiro, 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PAUL, Jean-Jacques. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR: experiência brasileira e internacional. **Cafajeste. CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, pág. 309-326, agosto de 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792015000200309&lng=en&nrm=iso>. acesso em 10 de nov. de 2020

PENA, Mônica Diniz Carneiro. Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. **Educação & Tecnologia**, [S.l.], v. 5, n. 2, dez. 2010. ISSN 2317-7756. Disponível em: <<https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/6/3>>. Acesso em: 05 set. 2019.

PENA, Alexandra Coelho; NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. Formação Humana, visão de mundo, diálogo e educação: a atualidade de Paulo Freire e Martin Buber. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v.34, e172870, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100113&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 nov. 2020.

PINHEIRO, G.; SANTOS, A., & KANTORSKI, L. Análise da produção de estudos com métodos mistos na avaliação de serviços de saúde mental. **Revista de Enfermagem da UFSM**, 9, ed3. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/38379>> Acesso em 03 de mar. de 2019. **PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI/Ufopa – 2012-2016)**. Disponível em: <www.ufopa.edu.br/>. Acesso: em 08 de ago. de 2019.

POMBO, Rocha. **Dicionário de sinônimos da língua portuguesa** / Rocha Pombo; [apresentação, Evanildo Bechara]. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011.– (Coleção Antônio de Morais Silva; v. 10)

PRIBERAM. **Dicionário Priberam da língua portuguesa**: termo egresso. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=egresso>>. Acesso em: 05 de set. de 2019.

_____. Significado de Egressos. **SignificadosBr**. Disponível em: <<https://www.significadosbr.com.br/egresso>> acesso em 05 de set. 2019.

QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. O Relacionamento com Egressos como Estratégica Organizacional para o Desenvolvimento das Instituições de Educação Superior. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 6, n. 1, p. 4-18, 2016. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/41696/o-relacionamento-com-egressos-como-estrategica-organizacional-para-o-desenvolvimento-das-instituicoes-de-educacao-superior/i/pt-br>>. Acesso em 23 de maio de 2020.

RAMALHO, Betania Leite. 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil: produção do conhecimento, poderes e práticas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 183-185, Apr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 nov. 2020.

RAMALHO, Betania Leite; MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 70-81, Dec. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 nov. 2020.

RAMOS, Ramony. **Programa de acompanhamento de estudante egresso da Universidade Federal do Espírito Santo**: diagnóstico e proposta de melhorias em seus instrumentos. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Espírito Santo, 2016. 121 f. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/8686>> Acesso em: 20 de jul. 2020.

ROCHA, J. S. da Rocha. SERAINE, A. B. M dos Santos. A pós-graduação Stricto Sensu no Brasil: trajetória de uma política pública. **Revista ECCOM**, v. 11, n. 22, jul./dez. 2020. Disponível em: <<http://unifatea.com.br/seer3/index.php/ECCOM/article/view/1179/1117>> Acesso em 15 de nov. 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisasdenominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf>> Acesso em 08 de maio de 2021.

SANTOS, A. L. F. dos; AZEVEDO J. M.L de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista brasileira de educação**, v.14, n.42, Pernambuco, 2009, p.534-548.

SANCHEZ, Ilara. **Trajetórias acadêmica e profissional dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. 2019.** 1 recurso online (129 p.). Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/334990>. Acesso em: 17 de set. 2019

SIGAA. Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – **Consulta de Cursos Stricto Sensu.** Disponível em: <https://sigaa.ufopa.edu.br/sigaa/public/curso/lista.jsf?nivel=S&aba=p-stricto>. Acesso em 23 de ago. 2019.

SILVA, J. M. da; NUNES, R. da S.; JACOBSEN, A. de L. O Programa de acompanhamento dos egressos da Universidade Federal de Santa Catarina: a definição perfil dos estudantes no período 1970-2011. In: CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25981/2.21.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 2 de ago. 2020

SIMON, Lilian Wrzesinski. **A gestão de egressos como fonte de informações estratégicas para a UFFS.** Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188429>> Acesso em 19 jul. 2020

SIMON, Lilian Wrzesinski; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Ações de acompanhamento de egressos: um estudo das universidades públicas do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 3, n. 2, p. 94-113, dez. 2017. ISSN 2447-3944. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2023/1354>. Acesso em: 19 jul. 2020.

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. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.182. 2019.

SOUZA C.S. **O Acompanhamento de egressos do curso de pedagogia como indicador de avaliação institucional na Universidade Federal de Rondônia.** Dissertação (Mestrado em Educação) Fundação Universidade Federal de Rondônia. Programa de Pós-graduação em Educação. Porto Velho, 2014.

TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos. **Development of a systematic for monitoring students and alumni from the perspective of project management.** 2015. 211 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/152>. Acesso em 21 de agosto de 2019.

TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos; MACCARI, Emerson Antonio; RUAS, Roberto Lima. Proposição de um plano de ações estratégicas para Associações de Alunos Egressos baseado em benchmarking Internacional e no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, p. 208 – 220, dez. 2014. ISSN 2175-8077. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2014v16n40p208>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

TIMOTEO, Marcelo Eduardo **Acompanhamento de egressos e avaliação de cursos de pós-graduação stricto sensu: uma proposta para mestrados profissionais.** / Marcelo Eduardo Timoteo. 2011. Disponível em: <<https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/12481/1/957.pdf>> Acesso em: 12 de out de 2020.

TISOTT, Priscila; DELIBERAL, Janielen; CUCCHI, Marlon; GANZER, Paula Patricia; CAMARGO, Maria. **Motivadores e Expectativas na Pós-Graduação: Um Estudo no Mestrado em Administração da Universidade de Caxias do Sul.** P. 1-14. 2013. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucsppga/mostrappga2013/paper/viewFile/3649/1128>> Acesso em: 19 de abr. 2021.

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos. Relatório Final. Comissão Própria de Avaliação. **Relatório Final – Acompanhamento da carreira profissional dos ex-alunos e avaliação da UFSCar/Curso pelos egressos de graduação.** São Carlos/SP, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL OESTE DO PARÁ. Guia para a elaboração e apresentação da produção acadêmica da Ufopa / organizado por Creuza Andréa Trindade dos Santos e Mayco Ferreira Chaves – 2. ed., **rev. E atual.** – Santarém: UFOPA, 2019.90 fls.

URQUIZA, M de A, MARQUES, D.B. Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. **Entretextos.** 2016;16(1):115–44.

VEIGA, João Marcos. Programas de Pós-Graduação em Educação durante a pandemia. 01/07/2020. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/news/programas-de-pos-graduacao-em-educacao-durante-pandemia>> Acesso em: 10 de novembro de 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ESTADO DA ARTE DOS TRABALHOS PUBLICADOS (ARTIGOS, DISSERTAÇÕES E TESES)

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano	
ARTIGOS	01	ANPED	Acompanhamento de egressos dos cursos de qualificação e habilitação das áreas: administração, moda e beleza e turismo e hotelaria do sistema SENAC	PIMENTA, S. R. GONZALEZ, W. R. Acompanhamento de Egressos dos cursos de qualificação e habilitação das áreas de Administração, Moda e Beleza e Turismo e Hotelaria do Sistema Senac. In: 23ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação, 2000, Caxambu, 2000. Disponível em: < https://anped.org.br/biblioteca/item/acompanhamento-de-egressos-dos-cursos-de-qualificacao-e-habilitacao-das-areas >.	Artigo/ Poster, 2000
	02	SCIELO	Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis	LOUSADA, Ana Cristina Zenha; MARTINS, Gilberto de Andadre. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. Rev. contab. finanç. , São Paulo, v. 16, n. 37, p. 73-84, Apr. 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772005000100006&lng=en&nrm=iso > . acesso em: 03/09/2020	Artigo/2005
	03	SCIELO	O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas.	HORTA, José Silvério Baía; MORAES, Maria Célia Marcondes de. O sistema CAPES de avaliação da pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. Rev. Bras. Educ. , Rio de Janeiro, n. 30, p. 95-116, dez. 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000300008&lng=pt&nrm=iso >. Acessos em 13/07/2020.	Artigo/2005
	04	CAPES	Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira	HOSTINS, Regina. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira . 2008. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/n/228618902_Os_Planos_Nacionais_de_Pos-graduacao_PNPG_e_suas_repercussoes_na_Pos-graduacao_brasileira > Acesso em 23/06/2019.	Artigo/2008
	05	Revista Alcance	O uso da opinião dos egressos como ferramenta de avaliação de cursos: o caso de uma instituição de ensino superior catarinense	ESPARTEL, Lélis Balestrin. O uso da opinião dos egressos como ferramenta avaliação de cursos: o caso de uma instituição ensino superior catarinense. Revista Alcance , Itajaí, v. 16, n. 1, p. 102-114, 2009. https://doi.org/10.14210/alcance.v16n1.p102-114	Artigo/2009

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
ARTIGOS 06	SCIELO	A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico	SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, Dec. 2009. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000300010&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 06/11/2019.	Artigo/2009
07	CAPES	O acompanhamento de egressos como ferramenta de inserção no mercado de trabalho	GUIMARÃES Maria Angélica Miranda, SALLES Mara Telles. O acompanhamento de egressos como ferramenta de inserção no mercado de trabalho. Congresso Nacional de Excelência em Gestão. Disponível em: https://www.inovarse.org/node/2253	Artigo/2009
08	Repositório UFSC	Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades	MICHELAN, L. S.; HARGER, C. A.; EHRHARDT, G.; MORE, R. P. O. Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades. in: colóquio internacional sobre gestão universitária na américa do sul, 9, 2009, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/36720/Gest%C3%A3o%20de%20egressos%20em%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior%20Possibilidades%20e%20potencialidades.pdf?sequence=1 . Acesso em: 15/09/2020.	Artigo/2009
09	CAPES	Impacto do mestrado profissional no desempenho dos seus egressos: Intercomparação entre as percepções de discentes, docentes, coordenadores e empresa.	NEPOMUCENO, Livia Dias de Oliveira; COSTA, Helder Gomes; SHIMODA, Eduardo. Impacto do mestrado profissional no desempenho dos seus egressos: intercomparação entre as percepções de discentes, docentes, coordenadores e empresa. Gest. Prod., São Carlos, v. 17, n. 4, p. 817-828, Dec. 2010. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-530X2010000400014&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 14/09 2020.	Artigo/2010
10	SCIELO	Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação stricto sensu em educação da ufu: impacto na formação docente e de pesquisador (2004-2009).	ESTEVAM, Humberto Marcondes; GUIMARAES, Selva. Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação stricto sensu em educação da ufu: impacto na formação docente e de pesquisador (2004-2009). Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 703-730, nov. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000300012&lng=en&nrm=iso >. access on 12 Nov. 2020.	Artigo/2011

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
ARTIGOS	11	Repositório UFSC O programa de acompanhamento dos egressos da universidade federal de santa catarina: a definição perfil dos estudantes no período 1970-2011	SILVA, J. M. da; NUNES, R. da S.; JACOBSEN, A. de L. O Programa de acompanhamento dos egressos da Universidade Federal de Santa Catarina: a definição perfil dos estudantes no período 1970-2011. In: CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. Disponível em: < http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25981/2.21.pdf?sequence=1 >. Acesso em: 02/09/2020.	Artigo/2011
	12	Repositório UNESP Os Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil: da sua Instituição ao Contexto Atual	GONÇALVES DA SILVA, Hilda Maria; RIBEIRO, Ricardo; DAVID, Célia Maria. OS Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil: da sua Instituição ao Contexto Atual = the evaluatin systems of education in brazil: from the institution to the present context. CAMINE: Caminhos da Educação = Camine: Ways of Education , Franca, v. 3, n. 1, set. 2011. ISSN 2175-4217. Disponível em: < https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/323/403 >. Acesso em: 08/09/2019.	Artigo/2011
	13	CAPES A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação.	ORTIGOZA, Sílvia Aparecida Guarnieri; POLTRONIERI, Lígia Celoria; MACHADO, Lucy Marion C. Philadelpho. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação. Soc. nat., Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 243-254, Aug.2012. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-45132012000200006&lng=en&nrm=iso >. acesso em 14/04/2020.	Artigo/2012
	14	SEMANTICS CHOLAR A influência do sistema de avaliação nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiro	MARTINS, Cibele Barsalini; MACCARI, Emerson ANtonio; STROPOLI, José Eduardo; ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de; RICCIO, Edson Luiz. A influência do sistema de avaliação nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiro. Revista GUAL, v. 5, nº 3, p. 155-178, dez. 2012. Disponível em: https://www.semanticscholar.org/paper/A-influ%C3%A4ncia-do-sistema-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-nos-programas-Martins-Maccari/509cbd35ebfda730a30e8e1938f29b62e6f2aac1	Artigo/2012

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
ARTIGOS	15 REVISTAS PUCSP	Os egressos no processo de avaliação	COELHO, Maria do Socorro da Costa; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Os egressos no processo de avaliação. Revista e-curriculum, São Paulo, 2012, v.8 n.2. Disponível em: < http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/10855 >. Acesso em: 26 jul. 2020.	Artigo/2012
	16 CAPES/ SPELL	Proposição de um plano de ações estratégicas para associações de alunos egressos baseado em benchmarking internacional e no Brasil	TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos; MACCARI, Emerson Antonio; RUAS, Roberto Lima. Proposição de um plano de ações estratégicas para Associações de Alunos Egressos baseado em benchmarking Internacional e no Brasil. Revista de Ciências da Administração, Florianópolis, p. 208 - 220, dez. 2014. ISSN 2175-8077. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2014v16n40p208 >. Acesso em: 14 abr. 2019.	Artigo/2014
	17 SCIELO	Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências.	HORTALE, V. A., Moreira, C. O. F., Bochner, R. And Leal, M. C. 2014. Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências. Revista Saúde Pública, 48(1): 1-9. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89102014000100001&script=sci_abstract&tlng=pt	Artigo/2014
	18 RAEP	Autoavaliação de impactos: o que nos dizem os egressos de um mestrado profissional em administração?	PAIXÃO, R. B.; HASTENREITER, FILHO, H. N. Autoavaliação de impactos: o que nos dizem os egressos de um mestrado profissional em administração? ADMINISTRAÇÃO: ENSINO E PESQUISA, v. 15, n. 4, p. 831–859, 2014. https://www.redalyc.org/pdf/5335/533556757006.pdf	Artigo/2014
	19 REDALYC	Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação <i>stricto-sensu</i> .	MACCARI, Emerson Antônio; TEIXEIRA, Gislane Cristina. Estratégia de planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programa de pós-graduação. Revista Administração, Santa Maria, v. 7, n. 1, p. 101-116, mar. 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/2734/273431082008.pdf	Artigo/2014
	20 CAPES	Proposta de acompanhamento dos egressos do IFB com base em um estudo do acompanhamento dos egressos em nível nacional	SANTOS, J. G. Dos S.; SOUZA, R. S. Proposta de acompanhamento dos egressos do IFB com base em um estudo do acompanhamento dos egressos em nível nacional. Revista Eixo, v. 4, n. 1, p. 54–73, jun. 2015. Disponível em: https://doi.org/10.19123/eixo.v4i1.230	Artigo/2015

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
ARTIGOS	21	ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR: experiência brasileira e internacional	PAUL, Jean-Jacques. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR: experiência brasileira e internacional. Cafajeste. CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 309-326, agosto de 2015. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792015000200309&lng=en&nrm=iso > .	Artigo/2015
	22	Sistema de acompanhamento dos egressos aplicado na Universidade Federal de Santa Catarina	da Silva, José Marcos, Oliveira Bezerra, Roque SISTEMA DE ACOMPANHAMENTO DOS GRUPOS APLICADOS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL [en línea]. 2015. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319342694016	Artigo/2015
	23	Avaliação de egressos da pós-graduação estrito senso: política de monitoramento de egressos internacionais	LIMA, Wilma Terezinha Anselmo. Avaliação de egressos da pós-graduação estrito senso: política de monitoramento de egressos internacionais. Rev. Col. Bras. Cir., Rio de Janeiro, v. 42, supl. 1, p. 26-27, 2015. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-69912015000800026&lng=en&nrm=iso > . acesso on 15 set. 2020.	Artigo/2015
	24	O quadro recente de emprego dos mestres e doutores titulados no Brasil.	GALVÃO, Antonio Carlos Filgueira et al. O quadro recente de emprego dos mestres e doutores titulados no Brasil. Parcerias Estratégicas, [S.l.], v. 21, n. 43, p. 147-172, jul.-dez. 2016. Disponível em: http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/839/768	Artigo/2016
	25	Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica.	Urquiza, Marconi & Marques, Denilson. Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. Entretextos. [online]. Jan//2016. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/20988/20014	Artigo/2016
	26	Avaliação comparativa dos alunos egressos em cursos de pós-graduação lato sensu e suas expectativas	Rodrigo Berté; Vera Lucia Pereira Dos Santos; Daniel de Christo; Ivana de França Garcia; Izabelle Cristina Garcia Rodrigues. Intersaberes, 01 December 2016, Vol.11(24), pp.566-575. Directory of Open Access Journals (DOAJ). Disponível em: https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1067/628 . acesso on 14 mar 2019.	Artigo/2016

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
27	CAPES	As universidades e o relacionamento com seus ex-alunos: uma análise de portais online de egressos	CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; DA SILVA, Fernanda Cristina; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. As universidades e o relacionamento com seus ex-alunos: uma análise de portais online de egressos. Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL, Florianópolis, p. 157-173, nov. 2016. ISSN 1983-4535. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/45525 >. Acesso em: 7 abr. 2019	Artigo/2016
28	SPELL	O Relacionamento com Egressos como Estratégica Organizacional para o Desenvolvimento das Instituições de Educação Superior.	QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. O Relacionamento com Egressos como Estratégica Organizacional para o Desenvolvimento das Instituições de Educação Superior. Perspectivas em Gestão & Conhecimento, v. 6, n. 1, p. 4-18, 2016. Disponível em: < http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/52897 >. Acesso em: 06 nov. 2019.	Artigo/2016
29	CAPES	Acompanhamento de egressos como instrumento de gestão = Follow-up of alumni as a management tool	COELHO M.C., & SILVA J.P. (2017). Acompanhamento de egressos como instrumento de gestão/ Follow-up of alumni as a management tool. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 16, n. 2, p. 470 - 478, ago./dez. Disponível em: https://doaj.org/article/4f55ebafd9144f0db7163b256a9c8341 . Acesso em: 14 abr. 2020.	Artigo/2017
30	CAPES/ PERIÓDICOS UFSC	Análise dos grupos de doutorado quanto aos requisitos para serem docentes da pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Rissi, Maurício, Vasques Pacheco, Anderson Sasaki, Vieira da Silva, Karin, Silvestre Filho, Jefte, Vieira Vecchietti, Rafael Feijó. Análise dos egressos de doutorado quanto aos requisitos para serem docentes da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL [en línea]. 2017, 10 (3), 296-314 [fecha de Consulta 14 de abril de 2020]. ISSN: Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319353448015	Artigo/2017
31	REVISTA BRASILEIRA DE ENSINO SUPERIOR	Ações de acompanhamento de egressos: um estudo das universidades públicas do sul do Brasil	SIMON, Lilian Wrzesinski; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Ações de acompanhamento de egressos: um estudo das universidades públicas do sul do Brasil. Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo, v. 3, n. 2, p. 94-113, dez. 2017. ISSN 2447-3944. Disponível em: https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2023/1354 . Acesso em: 23 nov. 2019.	Artigo/2017
32	Repositório UNICRUZ	Acompanhamento dos egressos do curso de biomedicina: dificuldades, facilidades e perspectivas profissionais	PADILHA, A. S. et al. Acompanhamento dos egressos do curso de biomedicina: dificuldades, facilidades e perspectivas profissionais. In: XXII seminário interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão, 2018, Cruz Alta. Seminário . Cruz Alta, 2018. p. 1 - 4.	Artigo/2028

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
33	SCIELLO	Trajetória profissional de egressos do curso de Medicina da Universidade de Campinas (Unicamp), São Paulo, Brasil: o olhar do ex-aluno na avaliação do programa	SENGER, Maria Helena et al. Trajetória profissional de egressos do curso de Medicina da Universidade de Campinas (Unicamp), São Paulo, Brasil: o olhar do ex-aluno na avaliação do programa. Interface (Botucatu), Botucatu, v. 22, supl. 1, p. 1443-1455, 2018. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832018000501443&lng=en&nrm=iso >. access on 31 Aug. 2020.	Artigo/2018
34	CAPES	Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes	PATRUS, Roberto; SHIGAKI, Helena Belintani; DANTAS, Douglas Cabral. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. Cad. EBAPE.BR , Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 642-655, dez. 2018. Disponível em < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512018000400642&lng=pt&nrm=iso >. Acessos em 26 jun. 2020.	Artigo/2018
35	PERIODICOS PUCMINAS	Perspectiva da Formação Humana Integral de Paulo Freire e suas contribuições para a educação de Jovens e Adultos.	ARAÚJO, A. C. DE; NASCIMENTO, E. M.; SILVA, F. R. A Perspectiva da Formação Humana Integral de Paulo Freire e suas contribuições para a educação de Jovens e Adultos. @ rquivo Brasileiro de Educação , v. 5, n. 10, p. 65-84, 16 fev. 2018. Disponível em: https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2017v5n10p65 .	Artigo/2018
36	CAPES	Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES)	LIMA, Leonardo Araújo; WAGNER Bandeira Andriola. "Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES)". <i>Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)</i> 23, nº 1 (abril de 2018): 104-25. Disponível em: < https://doi.org/10.1590/s1414-40772018000100007 > Acesso: 21/01/21.	Artigo/2018
37	CAPES	Memórias de egressos: mestrado em educação/UFT	MEDEIROS, T. M. de S.; DOS SANTOS, J. S.; DE PINHO, M. J. Memórias de egressos: mestrado em educação/UFT. <i>Revista Exitus</i> , [S. l.], v. 8, n. 2, p. 386-409, 2018. Disponível em: http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/542 . Acesso em: 30 ago. 2020.	Artigo/2018
38	PERIÓDICOS UFMS	análise da produção de estudos com métodos mistos na avaliação de serviços de saúde mental	Pinheiro, G., Santos, A., & Kantorski, L. (2019). Análise da produção de estudos com métodos mistos na avaliação de serviços de saúde mental. <i>Revista de Enfermagem da UFMS</i> , 9, e3. https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/38379	Artigo/2019

ARTIGOS

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano	
ARTIGOS	39	E-BOOK IC PROCAD VOLUME 2	A Educação Integral nos Programas de Pós-Graduação em Educação na Região	BRASILEIRO, T. S. A.; MONTEIRO, E. F. A Educação Integral nos Programas de Pós-Graduação em Educação na Região Norte: uma reflexão Possível. In: COLARES, M. L. I. S. (Org.). A educação integral como objeto de estudo : mais que um tempo... além dos espaços. Santarém, Pará, 2019. P. 32- 59.	Artigo, 2019
	40	PERIÓDICO S UFMT	Doutorado da rede amazônica de educação em ciências e matemática sob a perspectiva dos egressos	TASINAFFO Alves, A. C.; MELLO, I. C. de. \Doutorado da rede amazônica de educação em ciências e matemática sob a perspectiva dos egressos. REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, v. 8, n. 2, p. 147-166, 2020. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/9979 . Acesso em: 31 ago. 2020.	Artigo/2020
DISSERTAÇÕES	41	Repositório Institucional UFSC/ BDTD	. “A batalha pela sobrevivência no mundo do trabalho” : Trajetórias ocupacionais de egressos do ensino fundamental.	FERREIRA, Adélia Doraci de Oliveira. “A batalha pela sobrevivência no mundo do trabalho” : Trajetórias ocupacionais de egressos do ensino fundamental. Dissertação do curso de Pós-Graduação em Educação, UFSC, Florianópolis-SC, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/87160/203863.pdf?sequence=1&isAllowed=y . Acesso em 05 de setembro de 2019.	Dissertação/ 2004
	42	Repositório Institucional UFPE/ BDTD	A humanização na pedagogia de Paulo Freire	MENDONÇA, Nelino José Azevedo de. A humanização na pedagogia de Paulo Freire. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação. Recife – CE, 2006. 168f. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4507/1/arquivo5382_1.pdf . Acesso em 20 de julho, 2020	Dissertação// 2006
	43	FIOCRUZ	“Acompanhamento de egressos e avaliação de cursos de pós-graduação stricto sensu: uma proposta para mestrados profissionais”.	Timoteo, Marcelo Eduardo. Acompanhamento de egressos e avaliação de cursos de pós-graduação stricto sensu: uma proposta para mestrados profissionais. 2011. ix,96 f. Dissertação (Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/12481	Dissertação/ 2011
	44	Repositório Institucional UFPB	A política de egressos da Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR)	ALVES, Adriana Lopes Rodrigues. A política de egressos da Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR). 2014. 86 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aparentes) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5923	Dissertação/ 2014

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
45	UNINOVE	Desenvolvimento de uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos sob a perspectiva da gestão de projetos	TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos. Development of a systematic for monitoring students and alumni from the perspective of project management. 2015. 211 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. Disponível em: http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/152	Dissertação/ 2015
46	Repositório Institucional UFES	Programa de acompanhamento de estudante egresso da Universidade Federal do Espírito Santo: diagnóstico e proposta de melhorias em seus instrumentos	Ramos, Ramony. Programa de acompanhamento de estudante egresso da Universidade Federal do Espírito Santo: diagnóstico e proposta de melhorias em seus instrumentos http://repositorio.ufes.br/handle/10/8686	Dissertação, 2016
47	CAPES	O acompanhamento de egressos da educação superior como critério de avaliação institucional do SINAES: um estudo exploratório'	BUTTROS, Viviane Lorena. O acompanhamento de egressos da educação superior como critério de avaliação institucional do SINAES: um estudo exploratório' 28/03/2016 94 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade cidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: Prof. Lucio de Souza https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3646089	Dissertação, 2016
48	BDTD/ SPELL/ CAPES	A política de monitoramento de egresso no instituto federal do Ceará: um estudo de caso no campus de Caucaia.	DIAS, M. R. D. A política de monitoramento de egresso no instituto federal do Ceará: um estudo de caso no campus de Caucaia. Dissertação de Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública apresentado à Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG, Brasil, 2016. http://mestrado.caedufjf.net/a-politica-de-monitoramento-de-egresso-no-instituto-federal-do-ceara-um-estudo-de-caso-no-campus-de-caucaia/	Dissertação, 2016
49	CAPES	Egressos do curso de pedagogia: sentidos, significados e dimensões de suas trajetórias formativas'	MONTEIRO, Liamar Nunes Silveira. Egressos do curso de pedagogia: sentidos, significados e dimensões de suas trajetórias formativas' 26/08/2016 134 f. Mestrado em educação instituição de ensino: Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia Biblioteca Depositária: UFU https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18135	Dissertação/ 2016

D
I
S
S
E
R
T
A
Ç
Õ
E
S

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano
50	CAPES	Caracterização do perfil profissional e percepção sobre a formação de egressos de Design - UFCG: uma avaliação do ensino.	DANTAS, Laíla Alves Marinho. Caracterização do perfil profissional e percepção sobre a formação de egressos de Design - UFCG: uma avaliação do ensino. 2016. 165f. (Dissertação de Mestrado em Design), Programa de Pós-graduação em Design, Centro de Ciências e Tecnologia, Universidade Federal de Campina Grande – Paraíba – Brasil, 2016 http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/912	Dissertação/ 2016
51	Arquivos CAED	O acompanhamento dos alunos egressos do mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública.	ASSIS JÚNIOR, Ademir José de. O acompanhamento dos alunos egressos do mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 95. 2017. Disponível em: http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/07/ADEMIR-JOS%C3%89-DE-ASSIS-J%C3%9ANIOR.pdf	Dissertação/ 2017
52	Repositório Institucional UFSC	a gestão do relacionamento com egressos: uma proposta de diretrizes para o programa de pós-graduação em administração da ufsc	CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira. A gestão do relacionamento com egressos: uma proposta de diretrizes para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/176735	Dissertação/ 2017
53	Repositório Institucional UFSC	A gestão de egressos como fonte de informações estratégicas para a UFFS	SIMON, Lilian Wrzesinski. A gestão de egressos como fonte de informações estratégicas para a UFFS. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2017. https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188429	Dissertação/ 2017
54	Repositório Institucional UFSC	Influências do sistema de avaliação da capes na gestão de egressos do programa de pós-graduação em administração da universidade federal de santa Catarina, alicerçado na teoria da visão baseada em recursos	CORRÊA, Cláudia Prim. Influências do sistema de avaliação da CAPES na gestão de egressos do programa de pós-graduação em administração da Universidade Federal de Santa Catarina, alicerçado na teoria da visão baseada em recursos. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2017. https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/187313	Dissertação/ 2017

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano	
D I S S E R T A Ç Õ E S	55	CESGRANRIO	Avaliação do programa de mestrado profissional em avaliação: o olhar do egresso.	PAIVA V.M. Avaliação do programa de mestrado profissional em avaliação: o olhar do egresso. Dissertação (Mestrado Profissional). Mestrado Profissional em Avaliação – Fundação Cesgranrio Rio de Janeiro, 2017. http://mestrado.cesgranrio.org.br/pdf/dissertacoes2017/23%20de%20fevereiro%20de%202017_Dissertacao%20Valmir%20Paiva_Turma%202015.pdf	Dissertação/ 2017
	56	BDTD	Construção da carreira de egressos de um Serviço de Orientação Profissional: um estudo de acompanhamento	MARANGONI L.O. Construção da carreira de egressos de um Serviço de Orientação Profissional: um estudo de acompanhamento. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Ribeirão Preto, 2017. http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-18092017-232600/	Dissertação/ 2017
	57	Repositório Institucional UFES	Avaliação de programas de pós-graduação: proposta de instrumento de pesquisa para análise do perfil do egresso e avaliação institucional	NOBRE, L. N. Avaliação de programas de pós-graduação: proposta de instrumento de pesquisa para análise do perfil do egresso e avaliação institucional. Dissertação http://repositorio.ufes.br/handle/10/8726	Dissertação, 2018
	58	Repositório Institucional UFGD/ CAPES/ BDTD	Política Institucional de Integração e Acompanhamento de Egressos nas Universidades Federais: uma proposta para a UFGD	FREIRE, Lausemar Freitas Sobrinho. Política Institucional de Integração e Acompanhamento de Egressos nas Universidades Federais: uma proposta para a UFGD. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/992	Dissertação, 2018
T E S E S	59	BDTD	Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Machado, G. R. Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2010. 330f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. http://hdl.handle.net/10183/24186	Tese, 2010
	60	Repositório Institucional UFSC	Um instrumento para avaliar a formação de egressos da pós-graduação em educação científica e tecnológica da universidade federal de santa Catarina como estudo de caso	Richetti, G. P. (2014). Um instrumento para avaliar a formação de egressos da pós-graduação: o Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina como estudo de caso. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2014. Consultado em www.bu.ufsc.br/teses/PECT0236-T.pdf https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/129002	Tese/ 2014

Continua

Nº	Local de acesso	Título	Referência	artigo/ dissertação/ tese/ano	
T E S E S	61	Repositório Institucional UFC	Estudo da eficácia de formação de graduandos através da avaliação de egressos	MOTA J.L. Estudo da eficácia de formação de graduandos através da avaliação de egressos . Tese de Doutorado – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2014. http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/9176	Tese/2014
	62	Repositório UNICAMP	Contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp para a trajetória profissional de mestres e doutores: percepções de egressos titulados	OLIVEIRA, Luciana Rodrigues. Contribuições do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp para a trajetória profissional de mestres e doutores: percepções de egressos titulados. 2014. 220 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: < http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/254112 >. Acesso em: 26 ago. 2019.	Tese /2014
	63	Repositório UNICAMP	Os intelectuais e a política de pós-graduação no Brasil à luz do processo de elaboração dos PNPGE 2005-2010 e PNPGE 2011-2020.	BENCK, Simone Pereira Costa. Os intelectuais e a política de pós-graduação no Brasil à luz do processo de elaboração dos PNPGE 2005-2010 e PNPGE 2011-2020 . 2014. 270 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: < http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253926 >. Acesso em: 24 ago. 2018.	Tese/2014
	64	Arquivo Pessoal	O programa de pós-graduação da rede amazônica de educação em ciências e matemática Estudo da trajetória profissional de egressos	TASINAFFO ALVES, A. C. O programa de pós-graduação da rede amazônica de educação em ciências e matemática: Estudo da trajetória profissional de egressos. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), 2018.	Tese, 2018
	65	Repositório UNICAMP	Trajétórias acadêmica e profissional dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. 2019.	SANCHEZ, Ilara. Trajetórias acadêmica e profissional dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. 2019. 1 recurso online (129 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/334990 . Acesso em: 17 set. 2019.	Tese, 2019
L I V R O	66	Arquivo Pessoal	Etnografia da prática escolar	ANDRÉ, M. D. Etnografia da prática escolar . Campinas, SP: Papyrus, 1995.	Livro, 1995
	67	Arquivo Pessoal	Análise de conteúdo	BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70. 1977. E 2011	Livro, 1977 e 2011

Continua

Nº	Documentos, pareceres, resoluções e Documentos de área	Ano
68	CAPES (1974). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIO. I Plano Nacional de Pós-Graduação, 1974. 1974. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf > Acesso em: 13 de julho de 2020	Capes, 1974
69	CAPES (1982). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. II Plano Nacional de Pós-Graduação, 1982. 1982. Disponível em: < http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/II_PNPG.pdf > Acesso em 13 de julho de 2020.	Capes, 1982
70	CAPES (1985). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIO. III Plano Nacional de Pós-Graduação, 1985. 1985. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/III_PNPG.pdf > Acesso em: 13 de julho de 2020.	Capes, 1985
71	CAPES (2004). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Plano Nacional de Pós-Graduação, 2004. 2004. Disponível em: < http://www.Capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-dapos-graduacao >. Acesso em: 12 de julho de 2020.	Capes, 2004
72	CAPES (2010). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG): 2011-2020. Brasília, DF: Capes, 2010. 1 v. Disponível em:< https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf > Acesso em 14 de julho de 2020.	Capes, 2010
73	CAPES (2016). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Relatório de avaliação 2007-2009 – Trienal 2010. 2010. Disponível em: < http://trienal.capes.gov.br/wp-content/uploads/2011/02/RELAT%C3%93RIO-DE-AVALIA%C3%87%C3%83O_ADMINISTRA%C3%87%C3%83O.pdf >. Acesso em: 19 jun. 2020.	Capes, 2016
74	CAPES (2017a). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Portaria n. 59, de 21/03/2017. Dispõe sobre o regulamento da avaliação quadrienal. Diário Oficial da União, seção 1, de 27/03/2017. Disponível em: https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/27032017-Portaria-59-21-03-2017-Regulamento-da-Avaliacao-Quadrienal.pdf . Acesso em 14/08/2019.	Capes, 2017a
75	CAPES (2017b). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Documento de Área – Educação. 2017. Disponível em http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/4665-educacao . Acesso em 25/07/2019.	Capes, 2017b
76	CAPES (2017c). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Plataforma Sucupira – Avaliação quadrienal. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/ertór/consultaFichaAvaliacao.jsf . Acesso em 18/08/2019.	Capes, 2017c
77	CAPES (2017d). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Relatório Técnico da DAV. EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO:ÁREAS ESTRATÉGICAS. Disponível em: http://www.capes.gov.br/stories/download/avaliacao/19122018_Cartilha-DAV-Egressos.pdf . Acesso em 02/08/2019.	Capes, 2017d
78	CAPES (2018). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG. Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. 10/10/2018. Disponível em: < http://twixar.me/7frK >. Acesso em: agosto de 2019.	Capes, 2018
79	CAPES (2018a). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Proposta de revisão da Ficha utilizada para a Avaliação dos Programas de Pós-Graduação que é conduzida pela CAPES. Dezembro de 2018. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/06032019_Relatorio_Final_Ficha_Avaliacao.pdf > Acesso em 21 de jul. 2020.	Capes, 2018a

Continua

C A P E S	80	<p>CAPES (2019a). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Relatório Técnico DAV – AVALIAÇÃO MULTIDIMENSIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO. 2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/19072019_Relatorio-Tecnico-DAV-Avaliacao-Multidimensional-PPG.pdf> Acesso em 23 de Maio 2020.</p>	Capes, 2019a
	81	<p>CAPES (2019b). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o quadriênio 2021-2024 – Modelo Multidimensional 2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/19072019_Relatorio-Tecnico-DAV-Avaliacao-Multidimensional-PPG.pdf> Acesso em 15 de junho de 2020.</p>	Capes, 2019b
	82	<p>CAPES (2020). COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. História e missão. 2020. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>. Acesso em 07 de julho de 2020.</p>	Capes, 2020

Fonte: elaborado pela autora (2020)., a partir da Pesquisa em bases de dados.

APÊNDICE B – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO NORDESTE- MESTRADO ACADÊMICO

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (site do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017e)	
AL	PPGE/UFAL (2013)	3	Possui os nomes dos egressos e suas dissertações em Pdf. turma/ano, há na página um <i>link</i> para os egressos enviarem seus depoimentos, porém o acesso a esse material é restrito.	Há uma política de egresso (dentro do site da Pró-reitoria) entretanto é da Universidade em si, envolvendo todos os egressos expandindo para PG, no Programa não há sistema de acompanhamento no <i>site</i> . E de acordo com o relatório de avaliação há um acompanhamento de egressos, mas sem especificações.
BA	PPGE/UFBA (1972)	5	Possui informações sobre dissertações e Teses. O <i>site</i> é interativo, porém não há menção de egressos.	No entanto, o relatório de avaliação relata que o programa realiza acompanhamento de egressos no qual informou onde estão alocados esses egressos.
	PPGE/UEFS (2013)	3	Possui apenas os nomes dos egressos e suas dissertações em Pdf, turma/ano.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> . De acordo com o relatório de avaliação, o Programa declara que realiza o acompanhamento de egressos, registrando dados objetivos da inserção social e profissional destes.
	PPGEed/UESB (2013)	3	Possui apenas os nomes dos egressos e suas dissertações em Pdf, turma/ano, e-mail e <i>link</i> para o Currículo <i>Lattes</i> . O Programa tem um projeto por nome “Revele-se”, iniciado em 2019, onde é enviado ao egresso dois questionários.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> , de acordo com a avaliação, o Programa tem um plano de acompanhamento de egressos, por três anos a partir da data de defesa da dissertação. Entretanto, demonstra equívoco na descrição do perfil dos egressos, informando apenas o perfil da clientela do Curso.
CE	PPGE/UECE (2004)	5	No portal discentes, aparece as turmas por ano de conclusão e nomes com <i>link</i> para o Currículo <i>Lattes</i> e dissertações.	No <i>site</i> , não há sistema de acompanhamento de egresso (AE), mas, no relatório de avaliação diz que o Programa tem política de A.E.
	PPGE/ UFC (2013)	4	No portal é bem interativo com informações, porém não tem <i>link</i> relacionado ao egresso, possui apenas as dissertações através de um repositório. Encontramos na página, um questionário de egresso para preenchimento na plataforma Sucupira.	Não há um sistema de acompanhamento de egressos no <i>site</i> . No entanto, no relatório de avaliação diz que o Programa faz o mapeamento de seus ex-alunos dos últimos 3 anos.
MA	PPGE/UFMA (2010)	4	O <i>Site</i> possui informações sobre corpo discentes e lista de egressos e seus orientadores por ano de conclusão.	No <i>site</i> não existe um sistema de acompanhamento de egressos. No relatório de avaliação consta que o Programa realiza acompanhamento de egressos bem detalhado.
PB	PPGE/UFPB-JP (2013) *	4	O <i>site</i> possui informações sobre dissertações e egressos por turma e uma guia chamada projeto de acompanhamento de egresso (2018), com <i>links</i> para rede sociais.	No site há um portal chamado projeto de acompanhamento de egressos, mas não há nenhum resultado sobre como esse acompanhamento acontece, no relatório de avaliação consta com esse acompanhamento é feito pelo programa.
	PPGE/UF CG (2016)	3	O <i>site</i> possui apenas informações sobre a lista dos nomes dos egressos de 2018 organizados por linha de pesquisa.	No site não consta o acompanhamento de egressos. No relatório de avaliação diz que o Programa ainda não realizou o acompanhamento por ainda não ter ocorrido defesa de dissertação.
PE	PPGEdu/UFPE (1978)	5	o <i>site</i> tem uma guia de egressos, porém não fala sobre acompanhamento, somente os nomes, orientadores e dissertações.	Não existe um acompanhamento de egressos no <i>site</i> . No relatório de avaliação diz que há um acompanhamento de egressos, mas não dá detalhes.
PI	PPGEd/FUFPI (1991)	5	No <i>site</i> , consta apenas as dissertações dos egressos, há uma aba com fotos e eventos.	Não há um sistema de acompanhamento de egressos, porém no relatório de avaliação diz que o Programa realizou o acompanhamento durante quadriênio, identificando o perfil dos titulados, o impacto da formação e titulação oferecida sobre a vida profissional e acadêmica dos mesmos.
RN	PPGEd/UFRN (1978)	5	Não consta um acompanhamento de egressos no <i>site</i> , há somente um banco de dissertações e notícias. Há um <i>link</i> para preencher um questionário de egresso.	No <i>site</i> não consta o AE, porém no relatório de avaliação diz que o Programa realiza o acompanhamento, mas há necessidade de o processo ser mais sistematizado.

Conclusão

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (site do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)	
RN	POSEDUC/UERN (2013)	3	O <i>site</i> possui uma aba de egressos, com os nomes organizados por turmas, e possui uma plataforma restrita.	O <i>site</i> não possui um sistema de acompanhamento de egressos. Consta no relatório de avaliação que o Programa realiza acompanhamento de egressos, fornecendo informações sobre as atividades e locais de atuações.
SE	PPGED/FUFSE (1994)	4	No <i>site</i> , consta uma aba do perfil de egressos, porém somente comenta sobre esse acompanhamento.	O <i>site</i> possui uma aba de acompanhamento de egressos, e informações sobre o perfil e inserção social destes. No relatório de avaliação consta que o Programa realiza o acompanhamento.
	PPGE/UNIT-SE (2010)	5	Não há informações sobre egressos no <i>site</i> . Apenas as Dissertações e Teses.	O <i>site</i> não dá informações sobre acompanhamento de egressos, porém no relatório de avaliação consta que o Programa realiza acompanhamento, principalmente via currículo Lattes, tendo verificado sua atuação no campo da educação e os que cursam o doutorado.

Fonte: Elaboração própria (2019), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

APÊNDICE C – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO-OESTE

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPEs (2017c)
DF	PPGE/UCB 1994	4	Existe uma aba contendo Dissertações e teses e um portal de egressos, que abrange toda Universidade.
	PPGE/UNB 2012	5	O <i>site</i> tem uma página de egressos, que aponta o perfil e a atuação deste após a formação., o sistema de acompanhamento de egressos, ainda em fase de implantação
GO	PPGE/UFG 1986	5	Informações sobre a Universidade, Curso, informações sobre eventos, nomes dos egressos e dissertações por ano de defesa.
	PPGEDU/PUC-GOÍÁS 1999	5	Informações sobre a Universidade, Curso e informativos de eventos e publicações. Tem uma guia de egressos somente de Graduação
	PPGEDUC/UFG-CATALÃO 2011	3	Informações sobre a Universidade, Curso e informativos de eventos e publicações.
	PPGEDUC/UFG-UFJ-JATAÍ 2013	3	Informações sobre a Universidade, Curso e informativos de eventos e publicações.
	PPGE/FACMAIS 2019	A	Informativo, como disciplinas, calendários e eventos.
	PPGE/UEG 2020	A	Informações sobre o curso e editais e corpo docente, acesso às redes sociais.
MS	PPGEDU/UFMS-CAMPO GRANDE 1988	5	Informações sobre a Universidade, sobre o Curso e Programa, informações sobre eventos e dissertações, questionário para egressos, informações do corpo docente.
	PPGE/UCDB (1994)	5	Consta informações do Programa, Dissertações e tese.
	PPGEDU/ UFGD 2008	5	O <i>Site</i> possui informações do Programa, eventos e Dissertações, na aba de egressos aparece uma mensagem “em breve” até a data da pesquisa.
	PPGE/UFMS-CPAN 2009	3	Informações sobre o Curso e Programa, informações sobre eventos e dissertações, informações do corpo docente, na guia de egressos, possui um canal de comunicação entre o programa e os mesmos por meio de questionário afim de obter informações sobre a sequência de estudos e trabalhos que os egressos assumiram, desde o momento que deixaram o programa.
	PPGEDU/UEMS-Paranaíba 2011	3	Há informações sobre o Programa, Corpo Docente, nomes dos Egressos com suas respectivas dissertações e orientadores.

Conclusão

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (site do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
MT	PPGE/ UFMT Cuiabá 1988	5	O <i>site</i> possui informações sobre o Curso, plataforma Lattes, informativos e eventos, mais não há uma guia específica de egressos.
	PPGEDU/UNE MAT 2010	3	No <i>site</i> possui informações sobre a Universidade, Programas, Qualificações e dissertações e corpo docente., e questionários para auto-avaliação.
	PPGE/ UFMT 2010	3	O <i>site</i> possui informações sobre o Curso, plataforma Lattes, informativos e eventos, mais não há uma guia específica de egressos.

Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

APÊNDICE D – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
ES	PPGE/UFES 1978	5 O <i>site</i> possui uma aba com o nome “egressos”, onde há os nomes dos mesmos, com o ano de defesa e <i>link</i> para o <i>lattes</i> e acesso à dissertação em pdf. Também existe uma aba para “acompanhamento de egressos” onde há um texto abordando sobre o assunto, explicitando a atuação desses egressos e algumas das suas localizações. Não foi encontrado no <i>site</i> uma aba de integração direta entre egressos e o Programa.	O <i>site</i> possui uma aba no qual fala do acompanhamento de Egressos pelo Programa a partir de 2012 e relata que esse acompanhamento é feito através de questionário <i>online</i> enviado através de um <i>link</i> por <i>e-mail</i> a cada final de um triênio. O relatório de avaliação, consta que esse acompanhamento feito pelo programa obteve “muito Bom”, mas não exemplifica como é feito essa avaliação.
MG	PPGE/UFMG 1972	7 O <i>site</i> possui uma guia “pessoas” no qual possui uma aba um <i>link</i> para egressos, contendo apenas os nomes e ano de defesa. O <i>site</i> possui informações e datas de encontros dos grupos de pesquisas.	Não foi encontrado no <i>site</i> um sistema em que o egresso participe diretamente, contém apenas as dissertações, nomes dos egressos, grade e corpo docente. O relatório de avaliação relata um ótimo acompanhamento de egressos.
	PPGED/UFU 1989	5 Não foi encontrado no <i>site</i> do Programa um menu ou guia de egressos, consta informações do Programa, dissertações e notícias de eventos e ainda, informações de formação e atuação profissional, desde 2011.	O relatório de avaliação relata que o Programa realiza política de integração com os egressos mediante contatos por e-mails e <i>Google Docs</i> para envio de informações de natureza acadêmica tais como editais de concursos públicos, programação de eventos científicos, chamadas para publicação de artigos em periódicos, etc.
	PPGED/PUCMINAS 1998	4 O <i>site</i> não possui uma aba para egressos, e nem para o acompanhamento direto dos mesmos, apenas uma aba para as dissertações por linha de pesquisa e ano de defesa na base de dados para pesquisa.	No Relatório há informações que o programa faz o acompanhamento de egressos, mas sem detalhe, porém no <i>site</i> , não há nenhuma informação que levem à esse acompanhamento, aparece apenas uma aba para cadastro do egresso.
	PPGEDUC/UNIUBE 1999	4 Há uma aba para Egressos, onde há um <i>link</i> para o acesso a um questionário para alunos egressos, e os nomes de todos os egressos aprovados por ordem alfabética. Não foram encontrados no <i>site</i> uma aba de interação: Programa – Egresso.	No <i>site</i> não há um <i>feedback</i> dos questionários respondidos pelos egressos, porém no relatório há informações sobre o acompanhamento dos Egressos pelo programa, com detalhes de algumas respostas obtidas nas pesquisas do questionário para egressos, como atuação, localização e empregabilidade.
	PPGE/UFJF 1999	4 O <i>site</i> do Programa está em construção na guia “Egressos”, porém contém avisos, datas de eventos e informações do Curso.	O <i>site</i> está em construção, no que tange egressos, porém no relatório de avaliação consta que o Programa sinaliza para uma política de acompanhamento de egressos.
	PPGE/UEMG 2009	3 O <i>site</i> possui uma aba dentro do menu “Equipe” com uma guia “Egressos”, onde consta um formulário de acompanhamento para o levantamento através do formulário eletrônico, disponível através de um <i>link</i> , analisado por uma Comissão de Acompanhamento Discente – CADIS, que cuida dos registros e análise das informações referentes aos egressos.	O <i>site</i> possui algumas ferramentas de acompanhamento de egressos como <i>link</i> para o questionário, guia para as dissertações e para eventos do Programa, porém não possui informações quanto às respostas dos egressos, relacionadas ao perfil, atuação profissional e inserção social. No relatório de avaliação consta que o Programa faz o acompanhamento de egressos.
	PPGE/UFV 2009	3 Dentro do <i>site</i> do programa, encontramos uma guia de ex-alunos, onde possui os nomes e <i>e-mails</i> dos egressos por turma, e uma chamada de notícias com as publicações deste como artigos em revistas e eventos com <i>link</i> de acesso.	Não foi encontrado no <i>site</i> o acompanhamento de egressos, porém no relatório de avaliação consta que há esse acompanhamento através do programa.

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
	PPGE/UFOP 2011	4 O <i>site</i> possui uma guia para 'Egressos' onde apresenta alguns dados coletados dos questionários, como: total de egressos por Curso e atuação profissional.	O <i>site</i> possui informações sobre o curso, disciplinas, linhas de pesquisa e grupos, não foi encontrado o <i>link</i> do questionário, nem informações voltadas para egressos sobre eventos e publicações. De acordo com o relatório de avaliação, a Proposta do Programa esclarece que devido à sua jovialidade ainda não tem nem desenvolve política de acompanhamento de egressos.
	PPGE/UFTM 2013	4 No <i>site</i> não há nenhuma guia de egressos, porém pode-se observar que o <i>site</i> possui alguns sistemas de acesso restrito para aluno e ex-alunos.	De acordo com o relatório de avaliação relata que o programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/ UNIFAL 2015	3 O <i>site</i> possui uma guia de discentes, que estão organizados por ano/turma com os nomes dos egressos e link para o currículo Lattes e uma guia para dissertações com link para pdf.	No <i>site</i> não há menção ao acompanhamento de egressos, porém no relatório de avaliação consta que há esse acompanhamento.
	PPGE/UNIMONTES 2019	A O Programa possui um <i>site</i> , no entanto ainda não existe um acompanhamento de egressos por ser um Curso novo.	O Programa ainda não possui um sistema de acompanhamento de egressos.
RJ	PPEGEDU/PUC-RIO 1965	6 No <i>site</i> não há informações sobre egressos, possui informações sobre o curso e dissertações.	De acordo com o relatório de avaliação o Programa sinaliza para uma política de acompanhamento de egressos bem consistente. Segundo os dados disponíveis na Plataforma, O Programa mantém atualizado o cadastro de dados de egressos, o que permite a coleta, anual, de informações acerca do desenvolvimento de suas atividades profissionais e de suas produções bibliográficas. Porém não está especificado no <i>site</i> .
	PPGE/UFF 1971	5 O <i>site</i> do Programa não há uma guia para Egressos, possui informações de eventos, grupos de pesquisas, datas de encontros, dissertações e teses, e rede social, mas não há informações de acompanhamento.	De acordo com o relatório de avaliação, o Programa realiza atividades para articular e acompanhar seus egressos.
	PPGE/ UFRJ 1972	6 O <i>site</i> possui guia de egressos com informações e relatórios sobre a quantidade de mestres e doutores por ano, inserção social, atuação, publicações etc. O <i>site</i> também possui informações de eventos e grupos de pesquisas. Dissertações.	O relatório de avaliação relata que o mecanismo de acompanhamento dos egressos é realizado por meio de contatos por <i>e-mail</i> , a partir de alimentação do banco de dados construído em 2012. Nesse quadriênio, considerando que não houve efetividade na devolutiva da consulta feita por <i>e-mail</i> , o mapeamento da atuação profissional de seus egressos foi realizado por meio de consulta ao currículo Lattes, quando se destaca a inserção deles no contexto educacional e acadêmico regional e nacional.
	PROPED/UERJ 1979	7 No <i>site</i> não há informações de egressos, há notícias de eventos, documentação, dissertações, publicações e revistas. Porém há um link para login e senha de alunos e egressos.	No <i>site</i> não há uma guia para Egressos, no entanto existe acesso restrito para alunos. No relatório de avaliação relata que há informações nos Relatórios sobre as estratégias de acompanhamento dos egressos e dados que corroboram a sua efetivação.
	PPGE/ UCP-RJ 1986	3 No <i>site</i> não há informações sobre acompanhamento de egressos, possui apenas informações do curso e dissertações.	De acordo com o relatório, o Programa realiza acompanhamento de egressos, através de uma política de acompanhamento desenvolvida desde 2009. Além disso, o programa promove atividades sistemáticas de avaliação e autoavaliação através de uma comissão (Comissão Própria de Avaliação- CPA), que emprega questionários e grupos focais no processo de avaliação.

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
RJ	PPGE/ UNESA 2000	4 O <i>site</i> não possui uma guia para egresso. Porém, possui eventos e dissertações e teses.	No relatório de avaliação relata que o programa faz acompanhamento de egresso.
	PPGE/ UNIRIO 2004	5 O <i>site</i> não possui uma guia de egressos, somente portal do aluno restrito, com <i>login</i> e senha.	No relatório de avaliação relata que o programa faz acompanhamento de egresso.
SP	PPGE/USP 1971	5 Não foi encontrado no <i>site</i> informações sobre egresso, possui informações de grupos, notícias e eventos.	De acordo com o relatório de avaliação o Programa realiza acompanhamento de egressos através de pesquisas, eventos, redes sociais e integração em grupos e equipes de pesquisa.
	PPGE/ UNIMEP 1972	5 O <i>site</i> possui uma guia Egressos, onde consta um texto sobre egressos do curso, a trajetória e como e quando é feita o acompanhamento, além de conter as publicações feitas em revistas e periódicos destes, além das dissertações.	O Programa realiza acompanhamento dos seus egressos por meio de atividades sistemáticas.
	PPGE/PUC-SP 1975	5 O <i>site</i> possui somente informações sobre o curso, e na guia Egressos, apenas as dissertações, nome do egresso e orientador e data de defesa. Não possui informações sobre o acompanhamento de egressos.	O relatório de avaliação retrata que há acompanhamento de egressos por parte do Programa.
	PPGE/ UNICAMP 1975	5 O <i>site</i> possui um guia de egressos, contendo o nome e <i>e-mail</i> , assim como informações do programa e eventos, assim como dissertações com link de acesso. Há uma guia para login e senha.	De acordo com o relatório de avaliação o programa realiza acompanhamento de egresso.
	PPGE/UFSCAR 1976	5 O <i>site</i> possui uma guia de alunos que só é possível através de busca, ainda consta as dissertações e teses e informação do curso. Possui pesquisa sobre egressos como trabalhos de Dissertação feito por alunos.	O Programa realiza acompanhamento de egressos, registrando-se pertinência e consistência, com um mapeamento bem detalhado dos egressos de doutorado, em especial. Porém não consta dentro dos <i>sites</i> .
	PPGE/UNESP-MAR 1988	6 O <i>site</i> possui uma guia egressos, com turmas de 2013 a 2015 apenas, possui informações do programa e eventos.	O relatório de avaliação relata que há o acompanhamento de egressos.
	PPGE/PUCCAMP 1990	4 O <i>site</i> possui um menu chamado Alumni (ex-alunos) no qual possui várias guias como: dias do alumni na PUC- CAMPINAS, eventos, vídeos, notícias, Museu Universitário, apoio cultural e uma rede para se conectar com ex-alunos através das redes sociais. O <i>site</i> ainda possui datas de eventos, <i>link</i> de dissertações. É um <i>site</i> dinâmico para egressos com depoimentos dos mesmos.	O relatório de avaliação relata que o Programa faz acompanhamento de egressos e que na avaliação tirou muito bom.
	PPGE/ UNOESTE 1995	4 O <i>site</i> possui um Portal de egresso Unoeste, que consta com um <i>link</i> para cadastro, e possui informações do programa e eventos, assim como dissertações com link de acesso.	De acordo com o relatório de avaliação o Programa realiza acompanhamento de egressos através da realização de eventos e seminários. Mas, não possui um relatório desse AE no <i>site</i> do Programa.
	PPGE/UNISO 1996	4 O <i>site</i> não possui uma guia de egressos. Somente dissertações e teses e informação do curso. Porém os egressos aparecem na guia de autoavaliação como um dos principais quesitos.	De acordo com o relatório de avaliação o Programa oferece alguma informação, ainda que limitada, relativa ao acompanhamento de egressos

Conclusão

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
SP	PPGE/UNINOVE 1996	5 O <i>site</i> possui guia de Egressos, com relatos de acompanhamento que iniciou em 2011, e permanece até o momento.	O Programa informa algumas ações que vêm sendo adotadas junto aos egressos e programa, para o próximo quadriênio, consolidar uma política de acompanhamento de egressos.
	PPGE/UNICID 1997	5 O <i>site</i> possui informações do Programa, tem uma área de alunos e ex-alunos, porém é restrito com login e senha.	Consta no relatório de avaliação que é realizado o acompanhamento de egressos, por meio de pesquisas desenvolvidas pelos docentes do Programa, em que se destaca a inserção deles no contexto educacional e acadêmico
	PPGE/UNISANTOS 1999	4 O <i>site</i> não possui uma guia para egressos, somente informações do Programa, eventos e corpo docente.	O relatório de avaliação relata que o Programa realiza acompanhamento de egressos, tendo inclusive aprovado no ano de 2015 projeto de pesquisa visando o acompanhamento sistemático dos mesmos. Apresenta o incentivo a publicação e divulgação de suas Dissertações.
	PPGE/UMESP 1999	5 O <i>site</i> possui pouca informação e nenhuma guia de egressos, no entanto há o Portal do aluno que é restrito.	O Programa não apresenta resultado e nem detalhes do acompanhamento de egressos
	PPGE/USF 2000	4 O <i>site</i> possui informações sobre o curso e dissertações e teses, não há uma guia de egressos	O Programa realiza acompanhamento de egressos a partir de um Projeto institucional de acompanhamento, de elaboração de um instrumento próprio para um acompanhamento mais direto, contato frequente por e-mail, convites para banca de avaliação
	PPGE/UNESP-PP 2001	5 O <i>site</i> possui uma guia de egressos e consta as dissertações e teses e informação do curso.	No que consta no relatório de avaliação é realizado acompanhamento de egressos sob a forma de pesquisas anuais, com envio de questionários via e-mail. O Programa destaca a inserção de egressos no contexto educacional e acadêmico regional e nacional.
	PPGE/UNESP-RC 2001	5 O <i>site</i> possui uma guia de egressos e consta as dissertações e teses e informação do curso. Não consta no <i>site</i> uma apresentação dos dados do acompanhamento.	O Programa realiza o acompanhamento de egressos através dos grupos de pesquisas, nos quais alguns continuam participando e pelo contato através de <i>e-mails</i> enviados pelo Programa periodicamente. O contato direto que os orientadores mantêm com ex-alunos tem ajudado na manutenção dessas listas.
	PPGE/UNISAL 2005	4 O <i>site</i> não possui uma guia de egressos, há informações de eventos, publicações, dissertações, grupos de pesquisas e linhas de pesquisa.	Consta no relatório de avaliação que o Programa realiza acompanhamento de egressos e estimula a manutenção de vínculos com os grupos de pesquisa e produções em parceria. Informa ainda que mantém atualizados dados sobre a inserção profissional de seus egressos.
	PPGE/USP-RP 2011	4 O <i>site</i> não possui uma guia de egressos. Somente dissertações e teses.	O relatório de avaliação relata que o Programa realiza acompanhamento de egressos, inclusive dispondo de um projeto de pesquisa quali-quantitativa sob a responsabilidade de um dos seus docentes, como auxilia a participação dos mesmos em eventos dentro do Programa
	PPGE/UFSCAR 2012	4 O <i>site</i> possui uma guia de egressos com comentários sobre o perfil do egresso, ainda consta as dissertações e teses e informação de eventos e notícias do curso.	O Programa realiza acompanhamento de egressos de forma bem definida e detalhada.
PPGE/UNIFESP 2013	4 O <i>site</i> possui uma guia de Egressos, com um quadro com nomes data de defesa, orientador e título da dissertação.	O Programa instituiu uma “Comissão Interna de Acompanhamento de Egressos” que já efetuou pesquisa sobre a situação dos titulados em 2015 e 2016, obtendo dados sobre a situação de trabalho de 46 dos 48 egressos do Mestrado.	
PPGE/UNIB 2019	A O <i>site</i> ainda não possui acompanhamento de egressos, por ser um Programa novo	Ainda não existe acompanhamento de egressos.	

Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

APÊNDICE E – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA REGIÃO SUL

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (site do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)	
PR	PPGE/UFPR 1976	6	O site possui uma guia de egressos, onde consta por turma o nome dos discente, título da dissertação ou tese, nome do orientador e link para acesso em PDF. No site ainda consta notícias e publicações dos mesmos.	De acordo com o relatório, o Programa realiza acompanhamento de egressos através da verificação de sua produção bibliográfica e inserção profissional, aparentemente via pesquisa na Plataforma Lattes, não se observando outra estratégia claramente definida de acompanhamento além disso. O documento não explicita as estratégias planejadas para o enfrentamento dos desafios de seu desenvolvimento futuro contemplando a questão da internacionalização e a inserção social e acadêmica de seus egressos.
	PPGE/UEM 1990	4	O site possui uma guia de discente por ano de ingresso e uma guia para dissertações e teses, além de informações sobre notícias e eventos.	O Programa possui uma política de acompanhamento de egressos com uma comissão de alunos que mapeia anualmente a publicação e acompanha as atividades desenvolvidas pelos egressos nos últimos três anos. O PPE estimula a participação dos egressos nos eventos nacionais e regionais e a divulgar os resultados das pesquisas como autores e co-autores.
	PPGE/PUCPR 1992	5	O site possui uma boa estrutura contendo as dissertações e teses bem organizadas, com nome do discentes, orientador, data de defesa. Porém não foi encontrado acompanhamento de egresso no mesmo.	O Programa realiza acompanhamento de egressos, por sua participação em grupos de pesquisa do PPGE e em eventos por ele organizados, e pela manutenção de contatos atualizados e constantemente ativados para divulgação de eventos, bancas de defesa de tese e dissertação e também para a solicitação da produção científica.
	PPGE/UEL 1994	4	O site possui uma guia de “Egressos” e uma de acompanhamento, no qual possui os questionários respondidos, relatos dos egressos, eventos, só não foi encontrando um contato dinâmico.	O Programa, conforme declarado no relatório, realizou pesquisa de acompanhamento dos egressos por meio de pesquisa, com elevado índice de resposta. As informações obtidas por meio deste instrumento foram complementadas por informações obtidas nos Currículos Lattes, como também do registro da manutenção dos vínculos aos grupos de pesquisa do Programa e do convite que fazem a participação dos egressos nas
	PPGE/UTP 1999	5	O site possui uma guia para egressos falando sobre esse acompanhamento e apresentando o perfil dos egressos do curso. Ainda possui um link para a página no Facebook chamada NEPPET - Núcleo de Egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação-UTP, onde há interação dos discentes, docentes e egressos do curso.	De acordo com o relatório o Programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/UEPG 2001	5	O site possui apenas uma guia de corpo discentes, no qual possui o nome, orientador e a linha. Também possui as dissertações e teses, e notícias do Programa.	Não há no site uma guia para acompanhamento de egressos, porém o relatório diz que há esse acompanhamento.
	PPGE/UNIOESTE 2007	4	No site há o guia Egresso, mas não aparece nada, possui as dissertações defendida.	O relatório dia que o Programa estar envolvido nos seguintes tipos de atividades: participação de discentes em eventos, com publicação de trabalhos em anais e apresentação de comunicações, publicação de trabalhos em periódicos, livros/capítulos, realização de palestras e a organização de eventos. Todas estas atividades vinculadas aos grupos de pesquisa. informa também a atividade de egressos que, além da produção acadêmica, participam como membros de bancas de cursos de especialização, oficinas, entre outras atividades.

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (site do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
	PPGE/UNICENTRO 2012	4 O site possui apenas uma guia de corpo discentes, no qual possui o nome, orientador e a linha por turma. Também possui as dissertações e teses, e notícias do Programa	Non relatório consta que o Programa realizou um acompanhamento incipiente de egressos
	PPGE/UNIOESTE 2012	3 Dentro do site na guia "Autoavaliação", o Programa retrata que existe um acompanhamento de egressos, porém não foi encontrada nenhuma guia para tal. O site possui uma área restrita.	O relatório diz que o Programa não sinaliza claramente para uma sistemática de acompanhamento de egressos, embora apresente dados de acompanhamento dos egressos
RS	PPGE/ UFSM 1970	4 O site possui uma guia apenas para dissertações e teses, e notícias do Programa. Também possui um portal de alunos restrito.	De acordo com o relatório o acompanhamento de egressos é feito por meio de informações atualizadas dos orientadores e do portal de acesso assim como por contato com os egressos. Uma das metas para o próximo quadriênio é o aprimoramento da metodologia para esse acompanhamento.
	PPGE/PUC/RS 1972	6 O Site não possui uma guia de egressos, mas possui uma guia com dissertações e teses dos egressos.	De acordo com o relatório o Programa realiza acompanhamento de egressos e apresenta os detalhes na proposta do programa.
	PPGE/ UFRGS 1972	6 O site é bem dinâmico, porém não possui nenhuma guia de egressos, a guia discente não estava funcionando, há informações de eventos e notícias.	No relatório diz apenas que o Programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/ UNISINOS 1994	7 O site possui uma guia Egressos, onde consta os nomes por turmas e um link para o currículo Lattes, além de um link para atualização de dados.	De acordo com o relatório o Programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/ UFPEL 1995	5 O site possui uma guia de alunos egressos onde possui uma aba para notícias, dissertações e teses, documentos e formulário e notícias e eventos.	Na ficha de avaliação consta que o Programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGEdu/ FUPF 1997	5 O site possui informações sobre eventos, dissertações e teses, publicações, porém não encontramos aba de egressos.	Na ficha de avaliação consta que o Programa realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/ ULBRA 1999	4 O site tem notícias, publicações, dissertações, porém não possui uma guia de egressos.	O relatório apenas relata que o Programa realiza acompanhamento de egressos
	PPGE/ UNILASALLE 2007	4 O site tem acesso restrito, e contém na página inicial notícias e eventos.	De acordo com o relatório o Programa realiza o acompanhamento de egressos via monitoramento dos registros em seu currículo Lattes; e mostra a noção de que tal monitoramento fica, por vezes, sacrificado em função de abstenções na atualização dos lançamentos por parte desses egressos.
	PPGE/ UCS 2008	4 O site é dinâmico e possui uma guia para discentes no qual é organizado por turma, com nomes, orientador e dissertação.	De acordo com o relatório o Programa realiza acompanhamento de egressos, informando os percursos dos mesmos após concluírem o mestrado.
	PPGE/ UNISC 2008	4 O site possui uma guia para discentes, no qual consta com nomes por turma de ingresso com link para o currículo Lattes.	De acordo com o relatório o Programa faz acompanhamento de egressos, por meio de "correspondência direta com todos os egressos do Curso, através de mensagens eletrônicas, telefonemas, consultas ao currículo Lattes.", enviando-se todos os anos uma ficha para atualização dos dados acadêmicos dos egressos e informando sobre atividades desenvolvidas no Programa." Destaca também o envolvimento de egressos na "coordenação pedagógica e gestão da rede pública e particular da Educação Básica, e outros", bem como participação em concursos em nível superior.

Continua

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
	PPGEDU/URI 2011	4 O <i>site</i> possui as dissertações organizadas por ano e turmas, possui publicações e notícias, mas não há uma guia específica de egressos.	O relatório apenas relata que o Programa realiza atividades de acompanhamento de egressos
	PPGE/ FURG 2012	4 O <i>site</i> possui apenas os nomes dos discentes e dissertações, e notícias do Programa.	O relatório informa o desenvolvimento de um Programa de Acompanhamento do Egresso (PAE) com ações que visam o acompanhamento de sua atuação e inserção social e apresenta como metas futuras o incentivo a participação de alunos egressos às atividades do programa
	PPGE/ UFFS 2012	3 O <i>site</i> possui uma guia de discentes, onde consta os nomes por turmas e um link para o currículo Lattes.	O relatório de avaliação aborda que o Programa tem um plano de acompanhamento de egressos, por três anos, a partir da data de defesa da dissertação. Entretanto, registra-se equívoco na descrição do perfil dos egressos, a qual, em vez de apresentar os resultados esperados do Mestrado, informa o perfil da clientela do Curso.
SC	PPGE/UFSC 1984	4 O <i>site</i> possui uma guia de egresso no qual fornece os nomes por ordem de turmas, possui informações de dissertações e publicações, assim como informações sobre eventos.	O Programa declara que criou uma dinâmica de acompanhamento dos egressos, mas não pormenoriza a informação. Quanto ao perfil do egresso, ressalta que os candidatos são provenientes de todo o estado de Santa Catarina, do sul do país e, também, de outras regiões.
	PPGE/UNIVALI 2000	5 No <i>site</i> possui informações sobre o Programa, link para redes sociais, notícias e eventos proporcionados pelo Programa, mas não faz menção a egressos.	O Programa realiza AE por <i>e-mail</i> , redes sociais e outros meios. Todavia, há necessidade de melhor sistematizar este processo, inclusive quanto ao detalhamento no momento do registro no Coleta Capes, visto que informações sobre esse processo não estavam devidamente detalhadas nos Relatórios.
	PPGE/ FURB 2001	4 O <i>site</i> possui um portal " <i>Alumni</i> " onde o egresso tem acesso a informações, o <i>site</i> possui dissertações e notícias de eventos.	De acordo com o relatório de avaliação o Programa não realiza acompanhamento de egressos.
	PPGE/ UNESC 2004	4 O <i>site</i> tem uma guia para egressos, com nomes, <i>link</i> para Lattes, dissertação em PDF e <i>e-mail</i> , o programa contém um <i>Blog</i> contendo informações e notícias.	O Programa realiza acompanhamento de egressos, tendo realizado, em 2015, uma pesquisa sobre a visão dos egressos sobre sua formação no mestrado.
	PPGE/ UDESC 2007	5 O <i>site</i> apresenta uma guia de egressos contendo o ano da turma e os nomes com <i>link</i> para o Lattes, também há notícias e eventos do Programa.	O relatório afirma que o Programa realiza criterioso acompanhamento de egressos, porém não explicita como.
	PPGE/ UNOESC 2007	4 O <i>site</i> possui uma guia de egressos contendo nomes por turma e dissertações, chamadas de publicações e artigos, eventos e notícias do programa. Ainda possui dados referentes ao AE por questionário.	O Programa declara realizar sistematicamente o acompanhamento de egressos, destacando que isso tem oportunizado constatar a relevância do Mestrado na formação de profissionais para a educação básica e superior no contexto em que se situa a Universidade, e segundo o relatório consta o AE.
	PPGE/UNISUL 2007	4 O <i>site</i> não possui informação sobre egressos.	No relatório o Programa informa incentivar a participação de egressos em atividades do programa, o que é apresentado como uma das estratégias de seu acompanhamento. Não há indicação de uma ação de acompanhamento da inserção profissional do egresso, nem de estímulo para a participação nas atividades da PG.
	PPGE/ UNIPLAC- SC 2009	3 O <i>site</i> possui uma guia de Portal de egresso com <i>link</i> para atualização de cadastro, notícias e eventos dos programas, bem como dissertações.	De acordo com o relatório de avaliação sobre AE, faz-se referência a um projeto coordenado por uma docente do Programa, com vistas aos egressos que se vinculam à atividades da educação básica.
	PPGE/ UNIVILLE 2011	4 O <i>site</i> possui uma guia de egressos, contendo apenas as turmas com os nomes. E mantém um <i>link</i> com o app <i>WhatsApp</i> .	O relatório apenas relata que o Programa realiza atividades de acompanhamento de egressos.
	PPGE/ UNOCHAPECÓ 2012	4 O <i>site</i> possui uma guia de egressos, contendo a turma e os nomes com endereço de <i>e-mail</i> e um chat para egressos.	De acordo com o relatório o Programa não realiza acompanhamento de egressos, apenas realizou enquete com opiniões dos formados.

Conclusão

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
SC	PPGE/UFS 2013	3	O <i>site</i> possui uma guia de discentes, onde consta os nomes por turmas e um link para o currículo Lattes.
	PPGE/IFC 2019	A	Ainda não possui acompanhamento de egressos por não ter turmas com defesas.

Fonte: Elaboração própria (2020), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

APÊNDICE F – QUADRO DEMONSTRATIVO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO NORTE

UF	Programas Acadêmicos/ Ano de Criação/ Conceito	Funcionalidade (<i>site</i> do PPGE)	Análise com base na pesquisa dos relatórios de avaliação dos PPG's/CAPES (2017c)
AC	PPGE/UFAC (2014)	3 O <i>Site</i> possui uma guia de egressos, porém encontra-se em manutenção, e contém dissertações, avisos e informações do Programa.	Segundo o relatório de avaliação, o Programa ainda não realiza AE, mais que há planejamentos.
AM	PPGE/UFAM (1987)	3 Existem apenas Resultados de avaliação no <i>site</i> a partir de análises de dissertações defendidas, para assim traçar perfil do egresso, atuação profissional, e prosseguimento no doutorado.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> da IFES nem do programa de pós. No relatório de avaliação há informações sobre apoio institucional por meio de projetos de incentivo à Produção Científica – PIPC.
	PPGE/UEA (2020)	A O Programa é recente, entretanto não há acompanhamento de egresso ainda.	Não há dados no relatório de avaliação, pois o Programa é recente.
AP	PPGED/UNIFAP (2017)	3 Possui uma guia de egressos, porém consta os nomes e <i>link</i> para o <i>lattes</i> e as dissertações.	Não existe no <i>site</i> um indício de AE porém no relatório de avaliação relata que o programa faz acompanhamento.
PA	PPGED/UFPA (2001)	5 Consta no <i>site</i> do programa Lista dos egressos por ano de conclusão e <i>link</i> para Currículo Lattes.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> . E de acordo com o relatório de avaliação há um acompanhamento de egressos, mas sem especificações.
	PPGED/UEPA (2005)	4 O <i>site</i> não possui uma guia de egressos, porém possui dissertações, avisos de eventos e publicações.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> do PPGED. No relatório de avaliação consta que há esse acompanhamento, mas sem especificações.
	PPGE/UFOPA (2013)	4 No <i>site</i> do programa encontram-se informações somente da listagem dos discentes, por turma, com um <i>link</i> para o Currículo Lattes.	O programa ainda não consta com um sistema de acompanhamento de egressos, porém há informações dos egressos e seus currículos <i>lattes</i> . No relatório de avaliação consta que há esse acompanhamento, mas sem detalhes sobre os resultados desse processo.
	PPGED/UFPA (2015)	3 Consta apenas dissertações e teses e informações de eventos e publicações.	Não há um sistema de acompanhamento no <i>site</i> da IFES nem do programa de pós. No relatório de avaliação consta que há esse acompanhamento, mas sem especificações.
RO	PPGE/UNIR (2009)	4 No <i>site</i> , contém informações com a lista dos egressos, linha de pesquisa, título das dissertações, data da defesa e nome do orientador, ainda contém informações sobre eventos e publicações, mas não há relatos do AE.	Não foi encontrado no <i>site</i> da Instituição um sistema ou portal de acompanhamento de egressos. No relatório de avaliação diz que o Programa realiza acompanhamento de egressos.
RR	PPGE/UERR (2013)	3 Há informações de que o acompanhamento dos egressos dar-se-á por meio de procedimentos estabelecidos pelo Colegiado do Programa.	Não existe um sistema de acompanhamento no <i>site</i> . Contudo, no relatório de avaliação do curso a política de acompanhamento de egressos está descrita no regimento interno da Instituição.
	PPGEDUC/UFRR (2019)	A O Programa é recente, entretanto não há acompanhamento de egresso ainda.	Não há dados no relatório de avaliação, pois o Programa é recente.
TO	PPGEDU/UFT (2012)	3 Há no <i>site</i> uma guia egressos, e sobre acompanhamento de egressos possui uma lista com nomes, titulação, ano de defesa, Instituição e atuação e <i>link</i> para o Lattes.	Consta na ficha de avaliação CAPES, o acompanhamento mediante a manutenção de um banco de dados e do envio de informativos das atividades realizadas pelo Programa.

Fonte: Elaboração própria (2019), com base na CAPES (2017c), nos *sites* das IES e dos programas (2019).

**APÊNDICE G – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: CONHECIMENTO QUE OS
EGRESSOS DO PPGE/UFOPA PESQUISADOS CONSIDERAM TER SIDO MAIS
RELEVANTE**

Continua

Nº	Respostas do Egressos
E1	Políticas Educacionais
E2	Conteúdo teórico e pesquisa
E3	Formação docente
E4	Entender a importância de uma educação integral
E5	Todos os conhecimentos foram relevantes, especificamente no meu caso, que venho do bacharelado.
E6	Pesquisa acadêmica
E7	Entendimento de q a colaboração e um dos caminhos p a formação e desenvolvimento humano, social e educacional
E8	Aprimoramento epistemológico na pesquisa na pesquisa educacional em diferentes ambientes de sua manifestação
E9	Metodologias e ensino
E10	Como pesquisar
E11	Aprofundamento na pesquisa acadêmica.
E12	Aprender a fazer pesquisa, aprendi também sobre várias teorias que me ajudam a entender melhor meus alunos, coisas que infelizmente a graduação não me proporcionou.
E13	A importância da pesquisa em Educação
E14	Desenvolvimento da Pesquisa Acadêmica
E15	Difícil mensurar. Relação do conhecimento universal e particular, educação como formação; Ensino de literatura infantil e da aprendizagem da criança; na minha opinião, foi importante, embora seja um pouco frustrante, voltar a trabalhar como secretária e não poder usar esse conhecimento que aos poucos, como não continuei estudando, está se perdendo em algum lugar do meu cérebro.
E16	Questões sobre Educação
E17	Aprofundamento na área da pesquisa.
E18	Orientações para a construção da pesquisa e conhecimento sobre Políticas públicas.
E19	Atuação profissional enquanto docente e pesquisadora.
E20	Conhecimentos que norteiam procedimentos metodológicos de pesquisas e sobre currículo no âmbito da Educação Infantil.
E21	Referente a Gestão Escolar e Políticas Educacionais.
E22	Pesquisa.
E23	Teoria Histórico-Cultural e Pesquisa em Educação.
E24	Métodos Científicos.
E25	Conhecimento sobre pesquisa na área da educação infantil
E26	Conhecer as teorias na área de alfabetização e educação.
E27	Educação.
E28	Sobre políticas públicas educacionais.
E29	Formação humana, uso consciente e crítico das TICs.
E30	Seminários de Pesquisa.
E31	Políticas Públicas Educacionais
E32	Vivência de pesquisa, o que possibilitou compreender aspectos teóricos-metodológicos.
E33	Desenvolvimento infantil a partir da Teoria Histórico Cultural
E34	Seminários de Pesquisa
E35	Estudo sobre a Teoria histórico-cultural e demais teorias que contribuem para minha formação profissional.
E36	A possibilidade de compreender a realidade de forma crítica e reflexiva.
E37	A fazer pesquisa científica.
E38	Formação humana (omnilateral).
E39	Sobre a pesquisa em educação com ênfase nos conhecimentos amazônicos
E40	aprimoramento dos conhecimentos sobre o objeto de estudo

Conclusão

Nº	Respostas do Egressos
E41	Os relacionados à Formação humana; A educação e realidade na Amazônia; pesquisa em educação
E42	Metodologia da pesquisa.
E43	O conhecimento a respeito do objeto de pesquisa e a resposta para a problemática apresentada.
E44	Tecnologias
E45	A Docência na Educação Superior.
E46	Sobre língua e linguagem.
E48	Experiência com a Pesquisa.
E50	Aprender a fazer pesquisa e adquirir conhecimentos.
E51	O aprofundamento na Linguística, com a qual me identifiquei na graduação e objetivo estudar no mestrado pra conhecer e aprender mais sobre as correntes e discussões da atualidade dessa ciência.
E52	Conhecer o currículo de outras universidades.
E53	Educação na Amazônia
E54	A compreensão da incompletude e da multidimensionalidade do ser humano e a importância da educação no processo de humanização.
E55	Concepção da gramática.
E56	Conhecimento abrangente sobre a educação e a aquisição da cultura.
E57	Pesquisas com a educação infantil e sobre o histórico do papel da criança na sociedade.
E58	Aprofundamento sobre as questões políticas na área da educação integral.
E59	O conhecimento teórico a possibilidade se se aprofundar mais empiricamente nos assuntos que foram abordados na minha pesquisa.
E60	Aprofundamento das discussões sobre educação no contexto regional em relação ao contexto mundial.
E61	Construção de metodologias em pesquisas qualitativas. Conhecimentos a respeito de técnicas e instrumentos para pesquisas qualitativas em educação.
E62	O conhecimento acerca das inúmeras possibilidades de pesquisa em educação que possam ser úteis ao desenvolvimento dos cidadãos que vivem na região Amazônica, como é o caso das temáticas Habilidades Sociais e Alfabetização Econômica, temas centrais do estudo que realizei no âmbito do Mestrado em Educação
E63	O aprofundamento teórico
E64	Desenvolvimento profissional embasado no contexto local.
E65	Todos são importantes para minha profissão docente
E66	Sobre a educação infantil e educação de surdos
E67	Formação de professores
E68	Dissertação
E69	Aporte teórico metodológico do campo educacional
E70	Maior compreensão sobre Educação na Infância
E71	Desenvolvimento do projeto de pesquisa/ A própria Dissertação
E72	Sobre a História da Educação no baixo amazonas no início do século XX
E73	Currículo voltado para a discussão de gênero
E75	Pesquisa científica, conhecimento da realidade local e regional
E76	Aprofundamento sobre a educação integral no município de Santarém
E77	o entendimento sobre políticas públicas educacionais e as suas consequências no dia a dia das unidades escolares.
E78	Materialismo histórico-dialético
E79	O conhecimento metodológico para realização da minha pesquisa.
E80	Procedimentos para a realização de uma pesquisa acadêmica na área da educação
E81	Sobre a História da Educação e acerca da realidade educacional amazônica

Fonte: Elaboração própria (2020) Com base nos questionários de Egressos PPGE/UFOPA (2020)

**APÊNDICE H – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: MAIOR COLABORAÇÃO
PARA O DESENVOLVIMENTO CULTURAL E PESSOAL DO EGRESSO**

Continua

Nº	Qual a maior colaboração para seu desenvolvimento cultural e pessoal
E1	Melhor qualificação para a prática profissional.
E2	Ampliação de conhecimento
E3	Teorias e práticas na formação docente
E4	Uma visão mais ampla da educação
E5	Inserção na pesquisa contato com pessoas da área.
E6	Formação profissional e pessoal
E7	Superação e aproximação da realidade escolar do espaço universitário
E8	Reavaliação dos princípios de vida
E9	Conhecimento na área de licenciaturas
E10	Construir um olhar crítico para a educação e sua contribuição para o desenvolvimento humano.
E11	Conhecimento de diversos autores e teorias
E12	Depois que fiz o mestrado tive outra visão sobre meu trabalho e meus alunos, isso me motiva a ser diferente e melhor naquilo que eu faço.
E13	Planejamento e organização das minhas atividades
E14	Maior amplitude de análise dos processos sociais econômicos e políticos que atravessam a educação.
E15	Compreender a relação da educação com o processo de formação humana.
E16	O conhecimento
E17	Formação para a pesquisa
E18	Ampliar o conhecimento sobre as políticas voltadas para a educação
E19	Conhecimento de realidades diferentes, compromisso e rigor ético diante em uma pesquisa de campo, dedicação repassada pelos docentes do curso.
E20	Desenvolvimento das relações sociais mais amplas
E21	Colaborou significativamente com a formação enquanto pesquisadora, também permitindo olhares diferenciados acerca dos conhecimentos em âmbito global, nacional e local, por conseguinte permitiu a ampliação cultural e pessoal.
E22	Envolvimento com a pesquisa, algo que a graduação e curso de especialização não havia proporcionado.
E23	Conhecimento dos Métodos de Pesquisa
E24	Pude conhecer pessoas de culturas diferentes, além de ter contato com inúmeras pesquisas que ampliaram meu repertório acadêmico e cultural
E25	Mudança de concepções e atitudes no âmbito profissional e social.
E26	Mudanças de práticas na minha profissão
E27	Aprimoramento dos meus conhecimentos
E28	O curso proporcionou um olhar mais crítico para o contexto educacional brasileiro
E29	Valorização da região amazônica e de seus aspectos socio ambientalistas
E30	Produção de trabalhos acadêmicos e participação em congressos.
E31	Minha atuação hoje no Conselho Municipal de educação
E32	Empreender esforços para promover a pesquisa escolar, bem como compartilhar conhecimentos com os pares no contexto escolar.
E33	Ética, trabalho em grupo, generosidade intelectual
E34	O conhecimento adquirido
E35	SOU melhor profissional
E36	Fundamentação teórica
E37	Ampliação de conhecimentos sobre educação para a diversidade
E38	Abertura de campos de conhecimentos que antes eu não tinha aprofundamento ou estudo.
E39	Compreender os desafios de se pesquisar e formar docentes para atuarem na universidade
E40	desenvolvimento enquanto pesquisadora do campo educacional. atribuição de competência para a docência na educação superior.
E41	Especialmente no meu desenvolvimento intelectual
E42	Me torna uma profissional com uma visão holística da educação.

Conclusão

Nº	Qual a maior colaboração para seu desenvolvimento cultural e pessoal
E43	Cultural: ampliação da visão das concepções de Educação e pessoal: o curso me proporcionou olhar o mundo e as pessoas sob um novo olhar considerando as na sua totalidade.
E44	Fundamentação teórica
E45	Aprimoramento do pensamento crítico
E46	Capacidade reflexiva de questionar.
E47	Em leituras com base analítica e crítica
E48	Por ser interdisciplinar, permitiu relacionar a Educação com outras áreas como: administração, psicologia e informática.
E49	Aprofundamento de leituras
E50	Estimular a ser pesquisadora e seguir em busca de conhecimento
E51	A maior colaboração foi desenvolver o potencial pesquisador.
E52	Ampliou meu conhecimento sobre currículo de outras universidades.
E53	No desenvolvimento acadêmico e profissional
E54	Considerar a importância de considerar a multidimensionalidade do ser humano para que se possa promover a educação integral.
E55	Entendimento do quão pouco sabemos
E56	Apontamentos de leitura e novo olhar sobre como se desenvolve a cultura e os interesses envolvidos nisso. Conhecer os pensamentos de Adorno me modificou e me impressiona a cada análise que faço sobre o mundo.
E57	O curso proporcionou conhecimentos teóricos e práticos para minha atuação profissional e pessoal na área da educação a nível de conhecimentos sobre a criança é o contexto de desenvolvimento.
E58	Crescimento em relação à pesquisa científica e a produção
E59	Mudança de visão sobre o uso das tecnologias.
E60	Compreensão dos processos educacionais como meio de desenvolvimento humano
E61	O curso me proporcionou compreender mais a fundo as questões socioculturais da minha região (Amazônia, Oeste do Pará), bem como estas podem ser ampliadas para a compreensão dos fenômenos educacionais vivenciados pelo país. Pessoalmente, por meio das interações sociais vivenciadas no programa pude ampliar minhas relações e aprender a lidar com diferentes pessoas, o que dentro do contexto educativo é muito importante!
E62	Aprendizado sobre desenvolvimento de pesquisas que focalizem no desenvolvimento da nossa região
E63	Obter novas experiências acadêmicas e crescimento pessoal
E64	Percepção mais político-social da realidade. Compreender de fato o momento histórico e analisar sem fanatismo político.
E65	Na minha vida profissional.
E66	Formação humana
E67	Trato com a educação escolar
E68	A convivência com os pares e com os(as) professores (as)
E69	Reflexões a partir de aportes teóricos da experiência educacional estudada
E70	Formação continuada
E71	Aprimoramento crítico em relação à cultura local e importância de preservá-la, disseminá-la, especialmente por meio da pesquisa; revisão da visão de homem, mundo, sociedade
E72	vários: melhora na escrita, apuração e análise dos pesquisados, compreensão da história de educação em nossa região
E73	Contribuiu como pesquisador
E74	Formação para ingresso no magistério superior
E75	Possibilitou a reflexão das práticas cotidianas e impulsionou aprofundamento teórico
E77	Iniciação como pesquisador na realidade em que eu estou vivenciando na rede pública estadual.
E78	Responsabilidade
E80	Em relação ao meu desenvolvimento cultural, passei a compreender melhor o contexto educacional amazônico e epistemologias relacionadas ao campo da educação. Em relação ao desenvolvimento pessoal, senti-me mais seguro nas minhas orientações dadas aos alunos durante o processo de produção de Trabalhos de Conclusão de Curso assim como segurança no exercício do magistério superior.
E81	Conhecimentos no campo educacional, consciência política e aperfeiçoamento profissional

Fonte: Elaboração própria (2020) Com base nos questionários de Egressos PPGE/UFOPA (2020)

APÊNDICE I – QUADRO DAS RESPOSTAS SOBRE: PERCEBEU ALGUM IMPACTO QUE SEU RELATÓRIO DE DISSERTAÇÃO TENHA CAUSADO NO MEIO EDUCACIONAL? QUAIS?

Continua

Nº	Você percebeu algum impacto que seu relatório de dissertação tenha causado no meio educacional? Quais
E1	Subsídio para reflexões sobre políticas educacionais de educação integral
E2	Potencializar o repertório de habilidades sociais dos professores
E3	Novas possibilidades de metodologias ativas e colaborativas
E4	Ajudou outros pesquisadores
E6	Formação de professores
E7	Aproximação e convivência mais estreita entre os professores da escola com os da universidade
E8	Impacto sobre a visão de educação hegemônica; no entanto, tenho clareza que esse impacto só será efetivo com a disseminação/divulgação do texto final da dissertação e análise reflexiva do que propõe/aborda
E9	Uso de TI na instituição participante da pesquisa
E10	Diretamente no ambiente investigado, pois foi realizado oficinas para apresentação dos resultados para os participantes e mostrado como os autores pesam que deveria ser o desenvolvimento de atividades lúdicas dentro do ambiente que foi investigado.
E11	O uso da robótica no meio educacional, o que muito era visto como uso somente na parte industrial.
E12	Principalmente esse ano de pandemia, vejo que o tema da minha dissertação pode contribuir para um ensino diversificado pelo fato de usar o cotidiano e tecnologia digitais no ensino de matemática. Aqueles professores que nesse momento precisam se adequar nesse novo modo de ensino, acredito que minha dissertação pode dar uma luz, se não for para aplicar a mesma ideia, que seja para verem que a tecnologia pode ser sim um potencial aliada no ensino desde que usada de maneira adequada.
E13	Uma maior reflexão sobre a Libras e a inclusão do aluno surdo
E14	Me possibilitam aporte teórico na condução das minhas aulas enquanto docente, por consequência trazer o conhecimento adquirido na pesquisa desenvolvida vejo que houve impacto no meio educacional
E16	Inovação/ O impacto está na visão sobre o fenômeno da educação, tanto por conta da abordagem teórico-epistemológica quanto pelos questionamentos que suscita. Obviamente estes são potenciais que ficam no plano teórico/subjetivo e que dependem da socialização da pesquisa.
E18	Relatório de Dados para a Secretaria de Educação do Estado
E19	As dificuldades e problemas que os professores enfrentam diante de sua formação acadêmica em especial os professores que atuam no interior e a quantidade de professores que ainda necessitam de formação adequada de acordo com sua área de atuação.
E22	Valorização da história da educação nacional e local.
E25	Os conhecimentos produzidos alcançaram instituições de educação infantil por meio de palestras e os professores desenvolveram um interesse em compreender melhor o tema; a intervenção realizada no campo da pesquisa possibilitou mudanças positivas na prática pedagógica da professora participante do estudo.
E26	Fui a primeira aluna a pesquisar na área de educação de surdos, assim meu trabalho serviu de referência para os demais pesquisadores nessa área, inclusive ser citado em trabalhos do mestrado em Educação.
E27	Reflexão de como os professores podem melhorar sua prática utilizando recursos computacionais
E28	Os resultados mostraram como as políticas educacionais, em âmbito municipal vêm sendo conduzidas. A análise dos resultados pode resultar em ações para melhoria do sistema educacional brasileiro.
E29	Incentivo de conteúdo de autoria através do uso consciente das TDICs
E30	Autoavaliação da instituição pesquisada
E31	Análise das políticas públicas educacionais municipais
E32	Trouxe, uma vez que ao trabalhar a temática de identidade profissional docente, pude compreender os processos identitários de professores na educação básica
E34	Uma professora participante da pesquisa continua conversando comigo a respeito do tema da dissertação e buscando modificar sua práxis pedagógica
E35	Hoje na instituição que atuo muito por um olhar mais apurado as crianças que residem no campo e que, portanto, merecem uma educação direcionadas a elas.
E36	A possibilidade de reflexão sobre a educação jurídica desenvolvida na Ufopa.

Conclusão

Nº	Você percebeu algum impacto que seu relatório de dissertação tenha causado no meio educacional? Quais
E38	Descaso das bibliotecas escolares
E39	Compreender de que forma estão sendo implementadas as políticas educacionais
E40	conhecimento das implicações do objeto de estudo para o desenvolvimento de instituições de educação superior.
E41	Indiretamente ainda. Meu relatório final ainda não foi publicado, mas permiti refletir sobre como a leitura, literatura e biblioteca acontece no contexto amazônico, especificamente, em uma aldeia. Principalmente para o local, é ponto de partida para melhorias na educação
E42	Aprimoramento do processo formativo médico
E43	O relatório foi usado como base para a elaboração da concepção de Educação da Proposta Curricular do Município. Assim tem feito parte dos estudos nas escolas
E44	Publicação
E45	Aprimoramento da formação educacional dos professores.
E47	Como os sujeitos da pesquisa passaram a ressignificar o ambiente escolar
E48	Consegui implantar práticas pedagógicas inovadoras nas instituições em que atuo.
E50	Contribuir com informações para novos pesquisadores e profissionais da área da educação.
E51	Foi base para estudos posteriores do mestrado
E52	Na atualização do PPC do curso de Letras
E53	Importante registro do programa mais educação em Santarém como uma política indutora de educação integral
E54	A necessidade de considerar as múltiplas dimensões constitutivos da condição humana para que se possa atuar na perspectiva de contribuir para o seu pleno desenvolvimento, tal como preconiza a legislação vigente.
E55	Compressão de questões relacionadas à prática docente do professor de português.
E57	A minha dissertação foi a primeira a abordar um tema sobre crianças institucionalizadas, sobre as crianças do abrigo municipal de Santarém.
E58	Um novo olhar sobre os professores que trabalham na escola de tempo integral
E61	Por meio da minha pesquisa foi possível conhecer como os contextos não-formais de educação desenvolvem práticas importantes para o desenvolvimento humano de crianças e adolescentes, práticas essas que trarão impactos socioculturais e relacionais para a sociedade Santarena.
E62	O levantamento de um tema interessante ao desenvolvimento pessoal, e que embora não tenha sido abordado anteriormente no âmbito do nosso mestrado, demonstrou ser uma proposta bastante ousada, inovadora e inicial no que tange à inserção do tema alfabetização econômica na educação pública em nosso município, uma vez que a pesquisa demonstrou que os participantes não possuíam conhecimento sobre a temática
E65	Relatou para as escolas que os docentes devem melhorar seu desempenho didático, buscar novas metodologias, formação continuada, entre outros.
E66	Na área da educação de surdos
E67	Habilidades sociais
E68	Convites para palestras, repercussão sobre possibilidades de docência no ensino superior no curso de música da UEPA e no trabalho há um respeito maior por parte dos colegas que ainda não tem o mestrado.
E69	Reflexões pelos atores envolvidos sobre a experiência pedagógica estudada
E70	Pesquisa inédita sobre Educação Musical na Infância na Amazônia
E71	Pesquisas semelhantes em outros locus
E72	compreensão de um importante período da história educação no baixo amazonas (início do séc XX) e o entendimento da figura política de Dom Amando Bahlmann
E73	Número de docentes masculinos na Educação Infantil
E75	A temática ainda não havia sido discutida no território rural, os professores de outras escolas questionavam para querer conhecer a temática. Além disso, a pesquisa subsidia minha prática docente.
E77	Pesquisa contribuiu para ampliar a temática de estudos sobre educação integral
E79	Solicitaram meu texto para ser utilizado como referência para outras pesquisas que estão sendo desenvolvidas com o mesmo tema.
E81	Tem contribuído para a compreensão das realidades educacionais amazônicas e utilizado pelos sujeitos da pesquisa como fonte de conhecimento e registro de sua história

**APÊNDICE J – TABELA DAS SUGESTÕES DOS EGRESSOS VISANDO
POSSIBILITAR A PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS E ATIVIDADES DAS
ÁREAS/LINHAS/GRUPOS DE PESQUISA**

Continua

Nº	SUGESTÕES DOS EGRESSOS PARA O PPGE/ UFOPA
E50	Continuar trazendo excelentes professores/pesquisadores que possam discutir e compartilhar diversos temas relacionados a educação e continuar enviando as informações por e-mail.
E76	Possibilitar a integração de alunos que não residem mais no estado do Pará através de atividades on-line
E9	Comunicação sobre os eventos para realização das inscrições
E69	Aprovação do Programa de Doutorado em Educação
E12	Essa sugestão não é visando minha participação porque quando eu posso eu participo, mas talvez melhor integração. Acho que um seminário com todos os grupos de pesquisas que fazem parte do programa, onde cada um possa apresentar suas áreas de estudo, onde se encaixam e quem sabe fazer alguma coisa juntos. Durante o mestrado não vi nada parecido, no caso que o programa programasse algo nesse sentido
E41	Mesmo recebendo algumas informações, ainda assim, muitas informações ficam restritas a algumas pessoas, por exemplo, este questionário, deveria chegar via e-mail, para todos. Apenas algumas pessoas sabiam, informações como estas, de acompanhamento dos egressos são úteis ao programa, então devem ser enviadas por e-mail e não restringir a algumas pessoas
E34	Minha sugestão é que o Programa participe mais das reuniões da PROPIT e que busque meios de possibilitar os estudantes atuais auxílio financeiro para participação em eventos científicos fora da cidade
E64	Sugiro evento no horário da noite ou aos sábados. Por estar trabalhando durante a semana, mesmo que eu ache o evento importante, sou impossibilitada de participar devido o horário de trabalho.
E77	Que continua informando por e-mails as atividades relacionadas a pós-graduação mesmo para os egressos e não somente para quem está participando naquele determinado ano
E6	Que o PPGE apoiasse os projetos que tem em vista essa parceria entre universidade e escola. Inserir os egressos nesse processo através de grupos de pesquisas
E68	Os egressos não participam com frequência por não serem convidados! Um simples convite para participação de um evento é sempre bem-vindo e será bem recebido!
E36	A minha sugestão é para que os eventos possam ocorrer pelo período noturno, facilitando a participação dos/as egressos/as que trabalham pela manhã e tarde.
E81	Que os encontros do grupo de pesquisas sejam realizados aos finais de semana, pois muitos egressos não participam dos encontros em função de trabalho
E63	Que as atividades possam ser realizadas no início da noite, possibilitando a participação dos egressos que trabalham no horário da manhã e tarde.
E54	Promover debates sobre os desafios atuais da formação docente diante o imperativo de promover Educação Integral no contexto do novo milênio.
E56	Realizar mais atividades via internet, pois mudei de cidade e não posso participar presencialmente de atividades, cursos, palestras, etc
E59	Manter o site sempre atualizado e enviar as programações para o e-mail possibilitando assim que possamos participar.
E20	Promover mais eventos acadêmicos com abertura de apresentação e publicação de trabalhos para egressos
E62	Que sejam realizados durante o período noturno (a partir de 18hrs) por conta dos turnos de trabalho
E52	Continuem convidando professores de outras universidades. A troca de experiências é excelente.
E29	Os eventos ocorram preferencialmente a tarde e noite, pois facilitariam minha participação.
E72	Os eventos poderiam ser via internet. Moro distante de Santarém, mas tenho acesso a internet
E26	O PPGE/UFOPA poderia criar uma revista para publicação de artigos das pesquisas realizadas.
E39	Seminários, palestras e minicursos relacionados as temáticas abordadas no Mestrado E voltados para a produção de projetos de pesquisas
E22	Manter os egressos numa lista de transmissão para informar os eventos do programa
E14	Realizar atividades nos campus do interior como Óbidos, Juruti, Oriximiná etc.
E66	Que possa sempre haver informações sobre os eventos promovidos pelo programa
E21	Não, em geral recebo via e-mail as informações acerca dos eventos do PPGE.
E31	Que os eventos sejam estendidos os municípios vizinhos onde a Ufopa atua.



Conclusão

Nº	SUGESTÕES DOS EGRESSOS PARA O PPGE/ UFOPA
E75	Que todos os eventos sejam divulgados, pois nem todos recebo por e-mail.
E70	Informações sobre os eventos do PGGE de maneira mais ampliada, clara
E28	Sem sugestões. O programa sempre divulgou bem suas programações.
E46	Me convidem para participação em bancas ou eventos acadêmicos.
E32	Realizar eventos que envolvam professores da educação básica
E15	Não tenho sugestões, sempre recebo notificações dos eventos.
E78	Promover eventos com publicação de trabalhos para egressos
E35	horários de estudos nos grupos, fora do horário comercial
E8	Manter e-mails de notificações de atividades aos egressos
E49	Encontro de Egressos para socialização de experiências
E31	Comunicação recíproca entre as linhas de pesquisa
E2	Estender suas atividades para outros municípios
E3	Realizar mais formações com cursos e oficinas
E51	Promover mais eventos nos horários noturnos.
E13	Maior integração entre os grupos de pesquisa
E43	Que fosse estendido monitorias aos egressos
E58	Eventos que aconteçam no horário noturno
E37	Mas programação nos Campus do interior
E10	Que seja realizado no período da noite
E30	Parceria com a rede estadual de ensino
E23	Realizar conferências via Internet
E74	Ampliar a divulgação dos eventos.
E5	Via e-mail e telefone.
E44	continuar a divulgação
E33	Transmissão online

Fonte: Elaboração própria (2020) Com base nos questionários de Egressos PPGE/UFOPA (2020)

ANEXOS

**ANEXO A – MODELO DO MEMORANDO EXPEDIDO À COORDENAÇÃO DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFOPA**

	<p>SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO</p>	
---	---	---

Memorando n.º. ____/2019 – PPGE/ICED

Santarém-PA, 14 de agosto de 2019.

Ao Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Prof. Dr. Luiz Percival Leme Britto

ASSUNTO: Solicitação de Informações PPGE/UFOPA – Egressos

Senhor Coordenador,

A mestranda PPGE, **Girlane Aires Gonçalves**, ingressa em 2019, desenvolve o projeto de dissertação intitulado ***RADIOGRAFIA DOS EGRESSOS PPGE/UFOPA (2015-2019): Proposta de um modelo de sistema de acompanhamento institucional***. Esta pesquisa tem como tema principal, *o dimensionamento de um sistema de acompanhamento de egressos do PPGE, visando sua implementação institucional*. Além disso, um de seus objetivos específicos trata de *elaborar uma radiografia detalhada dos egressos do PPGE, visando fornecer indicadores de monitoramento e avaliação, por parte dos concluintes, entre os anos de 2015 e 2019*. Dessa forma, solicitamos sua colaboração no sentido de disponibilizar – via documentação física ou digital (via sistema SIGAA) – de informações pertinentes aos egressos do PPGE, de forma a contribuir na organização e discussão da proposta de pesquisa, da mestranda.

Por fim, entendemos que, esta solicitação, vinculada a proposta de pesquisa da mestranda, poderá contribuir efetivamente no aperfeiçoamento e organização de informações relacionadas aos egressos do PPGE, haja vista que este é um indicador de avaliação bastante significativo, no processo de avaliação dos programas de pós-graduação, realizada pela CAPES.

Colocamo-nos à disposição de V. S^a. Para dirimir quaisquer dúvidas ou esclarecimentos adicionais, sobre a proposta.

Atenciosamente,

Prof^a Dr^a Tânia Suely Azevedo Brasileiro
Docente Titular UFOPA/PPGE

ANEXO B – QUESTIONÁRIO_EGRESSOS_PPGE/ UFOPA

01/03/2021

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

Caro (a) Egresso (a) PPGE-UFOPA,

O Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/ UFOPA), criado 2013, está implementando o acompanhamento de seus egressos com o objetivo de avaliar as diretrizes vigentes no projeto do Curso de Mestrado. Essa decisão do PPGE se constitui em uma ação importante à medida que possibilita o levantamento de informações em relação à situação dos egressos do Programa, fornecendo subsídios imprescindíveis para o planejamento e definição de ações da pós-graduação em Educação, visando a sua contínua melhoria. Também se construirá um banco de dados que possibilitará não só manter o vínculo com o Programa, mas subsidiar com informações os relatórios institucionais do PPGE e a avaliação quadrienal/ CAPES.

Para isso, solicitamos suas contribuições na atualização de seus dados respondendo o questionário a seguir.

Ressaltamos que as informações são confidenciais e não serão socializadas individualmente.

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

INFORMAÇÕES PESSOAIS

2. Nome Completo *

3. Idade *

01/03/2021

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

4. Gênero *

Marque todas que se aplicam.

- Masculino
 Feminino
 Não binário
 Prefiro não declarar

5. Telefone *

6. e-mail *

7. Estado Civil *

Marque todas que se aplicam.

- Casado (a)
 Solteiro (a)
 União estável
 Outros

INFORMAÇÕES ACADÊMICAS

8. Graduação (ano): *

9. Especialização *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

10. Se sim, qual?

11. Já possuía outra titulação de mestre antes do curso? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Se sim, qual?

INFORMAÇÕES SOBRE A TITULAÇÃO**13. Turma ***

Marque todas que se aplicam.

2013

2014

2015

2016

2017

2018

2019

14. Linha de Pesquisa *

Marque todas que se aplicam.

Linha 1

Linha 2

Linha 3

15. Nome do Orientador Principal *

16. Ano de término do curso *

17. Bolsista *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

18. Trabalhava antes do curso? *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

19. Atuação *

01/03/2021

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

20. Ingressou no doutorado? *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

21. Se sim, em qual Programa?

22. Por que escolheu o PPGE/UFOPA? *

Marcar apenas uma oval.

Seguir carreira acadêmica/pesquisa

Aprimorar os conhecimentos

Exigência do mercado de trabalho

Outros

23. Os conhecimentos adquiridos durante o curso foram importantes para a sua formação profissional? *

Marque todas que se aplicam.

Muito satisfatório

Satisfatório

Insatisfatório

24. Qual conhecimento considera ter sido mais relevante? *

25. O curso colaborou para seu desenvolvimento cultural e pessoal? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito
- Razoavelmente
- Pouco
- Nada

26. Qual a maior colaboração? *

27. Você percebeu algum impacto que seu relatório de dissertação tenha causado no meio educacional? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

28. Se sim, qual?

29. Após o curso você ingressou em outro curso de graduação ou de pós-graduação? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

30. Se sim, qual a instituição e local?

INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS

31. Você está exercendo atividade profissional? *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

32. Se sim, qual?

33. Qual o grau de satisfação com sua atividade profissional? *

Marque todas que se aplicam.

Muito satisfeito

Satisfeito

Insatisfeito

34. Sua atividade profissionalmente é na área de educação? *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

35. Se sim, onde (instituição, local, cargo/função)

36. Durante o curso houve publicações? *

Marque todas que se aplicam.

Sim

Não

37. Se sim, em quais meios?

Marque todas que se aplicam.

Livros

Capítulos de livros

anais

Livros de resumos

Outros

38. Participa de congressos científicos? *

Marque todas que se aplicam.

Sim, sempre

Sim, porém não com muita frequência

Raramente

Não, nunca mais participei

39. Se sim, qual (ais)?

40. Você tem realizado algum tipo de produção acadêmica? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

01/03/2021

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

41. Se sim, qual (ais)?

42. Caso tenha publicado após o término, foi em parceria com o orientador? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

43. Você participa das atividades do PPGE/ UFOPA? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

44. Você participa das atividades de outro Programa de Pós Graduação? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

45. Se sim, qual (is)?

01/03/2021

Questionário_egressos_PPGE/UFOPA

46. Você participa das atividades de grupos de estudos e pesquisas vinculados ao PPGE/ UFOPA? *

Marque todas que se aplicam.

- Sim
 Não

47. Se sim, qual Grupo?

48. Você participou recentemente (2018 e 2019) de algum evento promovido pelo PPGE/ UFOPA? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

49. Se sim, qual(ais)?

50. De 1 a 5, que nota você aplica ao seu relacionamento com Orientador (a)? *

Marcar apenas uma oval.

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

51. De 1 a 5, que nota você aplica ao Curso de Pós-Graduação PPGE/UFOPA? *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. De 1 a 5, que nota você aplica à sua formação recebida no Programa? *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

53. Recebe notificações ou informações sobre eventos do Programa por e-mail ou telefone? *

Marque todas que se aplicam.

- Sim
 Não

54. Você tem alguma sugestão ao PPGE/ UFOPA visando possibilitar a sua participação nos eventos e atividades das áreas/ linhas/ grupos de pesquisa do programa? Qual (ais)? *

ANEXO C – PESQUISA FEITA POR SIMON E PACHECO (2017, P. 5 – 8): AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS ADOTADAS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO SUL

Continua

Quadro 2. Ações de acompanhamento de egressos adotadas nas universidades federais da região sul

IES	Ações de acompanhamento de egressos
UFFS	O primeiro estudo realizado com os egressos da UFFS parte de um levantamento do perfil dos egressos do curso de administração do campus Chapecó-SC publicado por MATTOS (2016). Entretanto, não foi localizada nenhuma ação estruturada que estivesse disponível aos egressos da instituição.
UNILA	O acompanhamento de egressos está sob a responsabilidade do Departamento de Apoio Acadêmico ao Aluno que responde, entre outras ações de assistência estudantil, por programas que possam auxiliar os estudantes no planejamento da carreira e ações voltadas para os egressos. Como não foram localizadas as ações desenvolvidas nem a existência de um Portal do Egresso, esse departamento foi consultado por e-mail, ao qual respondeu que a política de acompanhamento dos egressos está em processo de revisão pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e irá abranger os estudantes de graduação e de pós-graduação, cabendo aos programas de acompanhamento, fazer a gestão dos dados de graduação e pós-graduação e assim que for aprovada, sua minuta será publicada.
UFSM	O programa <i>Volver</i> da UFSM foi criado em 2002 com o objetivo de preservar o relacionamento com seus egressos, resgatando laços de fraternidade, responsabilidade e cidadania. Na página inicial do site constam as seguintes abas: “o programa”, com uma apresentação sucinta do portal; “notícias”, onde as últimas postagens datam de 2015; “retorne”, onde podem ser incluídos eventos e há um link para a listagem de cursos e programas de pós-graduação ofertados pela IES; “utilidades”, com um guia telefônico da UFSM, links úteis relacionados ao site geral da universidade e um FAQ com perguntas e respostas (perguntas frequentes); em seguida encontra-se a aba para cadastramento, uma aba intitulada concurso de crônicas e uma aba de contato. A direita na mesma página há o espaço destaques, com vídeos do concurso de crônicas, links para a rádio e TV universitárias e um link que direciona para as principais notícias gerais da UFSM. Não foram listados outros serviços e benefícios específicos para os egressos (UFSM, 2016).
UNIPAMPA	O Programa de Acompanhamento de Egressos (PAE) proposto originalmente na UNIPAMPA em 2014 não segue o modelo de um Portal do Egresso. A captação de informações sobre os egressos parte de uma abordagem aos concluintes dos cursos de graduação e pós-graduação. Essas informações são coletadas anualmente de forma indutiva pelo período de até 10 anos. Após esse período são atualizadas quinzenalmente (UNIPAMPA, 2017). O banco de dados de egressos é semestralmente alimentado e atualizado pela instituição a partir da lista de formandos. A instituição não adotou um Portal do Egresso, mas os egressos poderão solicitar informações do programa e atualizar suas informações sempre que desejarem. O PAE conta com relatórios publicados nos anos de 2014 e 2015.
UFPEL	No Portal do Egresso da UFPEL os egressos são convidados a contribuir com informações que permitam à instituição identificar potencialidades de melhorias nos seus cursos de graduação e pós-graduação, bem como, planejar e promover a oferta de cursos de formação continuada adequada às necessidades profissionais de cada área de atuação. O portal está estruturado em abas “cadastro do egresso”, “depoimentos” com espaços separados por nível (graduação e pós-graduação), “egressos de destaque” que serão indicados pelos diretores das Unidades Acadêmicas, “oportunidades” que direciona para a página da pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação (PRPPG) onde constam as publicações dos editais de seleções dos cursos de pós-graduação da UFPEL e “fale conosco”. Na parte direita da página encontram-se informações gerais sobre as atividades acadêmicas e administrativas da universidade (UFPEL, 2017).
UFRGS	O acompanhamento de egressos da UFRGS é realizado no âmbito das faculdades. A pesquisa de Machado (2010) foi usada como referência para a localização das ações desenvolvidas pela universidade como um todo acerca do acompanhamento de egressos. De acordo com Machado (2010) a UFRGS já realizou quatro grandes pesquisas com egressos no período de 1970 até 1981 e com a evolução tecnológica adotou em 2004 o Portal do Egresso. Mas, ao localizar este portal não foi possível acessar nenhuma informação, apenas um pedido de cadastramento que ao ser acionado levou para uma página de erro.
UFSC	O sistema de acompanhamento de egressos da UFSC foi lançado em 2010, época da comemoração dos 50 anos da universidade. Ao se cadastrar no portal o egresso pode contribuir com informações acerca de seu histórico educacional e profissional. Na página é possível acessar o boletim informativo semanal da UFSC e os vídeos de colação de grau, também é permitido acesso livre à listagem de todos os egressos dos cursos de graduação e pós-graduação oferecidos pela UFSC com a possibilidade de adição de filtros por nome, curso, ano de ingresso e ano de formatura. O internauta pode acessar ainda uma série de depoimentos de alunos de graduação e pós-graduação e uma aba de egressos destaque, sem informações disponíveis na data da consulta (UFSC, 2016).

Conclusão

FURG	Na FURG foi localizada apenas uma página no <i>facebook</i> criada em abril de 2016 com a denominação de "Egressos FURG". Nesta página não foram encontradas postagens públicas, fotos, eventos, notícias ou quaisquer outras informações. Foi enviado solicitação de amizade e mensagem de texto ao responsável pelo canal, contudo, não houve qualquer tipo de interação desde o envio da mensagem.
UFPR	O projeto de criação do sistema de acompanhamento de egressos na UFPR foi proposto em 2009 por estudantes do curso de graduação em sistemas de informação (ITO <i>et al.</i> , 2009). Apesar da construção desse projeto, não foi encontrado um Portal do Egresso com informações sistêmicas na UFPR, apenas foram observadas ações de cadastramento e acompanhamento de egressos isoladas, mantidas pelas coordenações dos cursos e pelos programas de pós-graduação.
UTFPR	A instituição possui um portal intitulado "Ex-alunos" que visa uniformizar a forma de captura de informações e a vinculação do egresso com a UTFPR. A página de ex-alunos da UTFPR é composta por duas abas: na aba Ex-alunos está a apresentação dos principais objetivos do acompanhamento de egressos da UTFPR. Na segunda aba denominada "Página dos ex-alunos dos Campi" há um <i>link</i> que direciona para cada campus da universidade. Ao adentrar nestes <i>links</i> observou-se que as ações de acompanhamento de egressos são dispersas, partindo de iniciativas dos próprios campi sem que haja uma padronização. Alguns deles apresentam formulários de cadastramento, outros a listagem de alunos formados por curso, e há campi que não possuem nenhuma informação publicada.
UFCSPA	A instituição possui uma associação de "alunos antigos" e ex-professores, fundada em 2006 para desenvolver ações de resgate da história da UFCSPA, de integração entre os egressos. O acompanhamento de egressos é realizado pelo Programa Bem-vindo de Volta, que contempla os egressos da graduação e pós-graduação. Esse programa dá sequência a uma pesquisa, realizada com ex-alunos entre 2012 e 2013 e cita como objetivo manter contato com os egressos, conhecer suas trajetórias após a conclusão de seus cursos e oferecer oportunidades de formação continuada, desenvolvimento social e cultural. Na aba de cadastro o egresso deverá preencher um formulário com dados pessoais. Ao se cadastrar no programa o ex-aluno terá um crachá de identificação como egresso, poderá ter acesso às dependências da universidade, consultar o acervo da biblioteca, participar de atividades de extensão e culturais como egresso e participar de atividades acadêmicas e sociais voltadas especificamente para os egressos e proporcionando também a sua aproximação com os demais membros da comunidade acadêmica. Entretanto, a aba com a agenda de eventos apresenta-se sem nenhuma programação publicada. O sistema contém um espaço "Fale conosco" onde podem ser enviadas sugestões de pautas de eventos para inclusão na agenda. A instituição também possui uma associação de "alunos antigos" e ex-professores que permite aos sócios acesso à consulta bibliográfica através do Sistema CAPES (UFCSPA, 2017).

Fonte: Elaborado pelas autoras, (2017).

ANEXO D – DISCENTES DO PPGE/UFOPA POR TURMA

1ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2014 – 25 vagas e 2 Linhas de Pesquisa

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa
01	2	Andrea Consoelo Cunha Da Silva	Ediene Pena	01/06/2016
02	2	Andrea Leite De Alencar	Iani Dias	27/06/2016
03	1	Ângela Rocha Dos Santos	Líliã Colares	18/02/2016
04	2	Carlos Alberto Pedroso Araújo	José Ricardo Mafra	16/09/2015
05	1	Elenise Pinto De Arruda	Líliã Colares	01/12/2015
06	1	Eliane Gracy Barreto	Anselmo Colares	19/02/2016
07	1	Elmara de Sousa Guimarães	Solange Ximenes	13/04/2017
08	1	Gerusa Vidal Ferreira	Líliã Colares	12/02/2016
09	2	Gilma Da Silva Pereira Rocha	Luiz Percival Brito	16/06/2016
10	1	Glez Rodrigues Freitas	Anselmo Colares	11/02/2016
11	1	Handerson Da Costa Bentes	Maria de Fátima Matos	18/12/2015
12	1	Iata Andersobn Ferreira De Araújo	Maria de Fátima Matos	17/12/2015
13	2	Juliana Teixeira Do Amaral	Irani Lauer Lellis	01/10/2015
14	1	Luís Alípio Gomes	Tânia Brasileiro	13/11/2015
15	2	Marcos Moura Gentil	Luiz Percival Brito	03/06/2016
16	2	Maria Eliane de Oliveira	Doriedson Almeida	21/12/2015
17	2	Maria Luiza Fernandes da S. Pimentel	Luiz Percival Brito	03/06/2016
18	2	Mary Glaucy Brito Chianca Neves	Iani Dias	22/02/2016
19	2	Paulo Marcelo Pedroso Pereira	José Ricardo Mafra	07/08/2015
20	1	Poliana Fernandes Sena	Solange Ximenes	18/12/2015
21	2	Priscila Tavares Priante	Iani Dias	11/12/2015
22	2	Quézia Fragoso Xabregas	Tânia Brasileiro	17/12/2015
23	1	Raimunda Adriana Maia Costa	Tânia Brasileiro	18/11/2015
24	1	Rosana Ramos De Souza	Anselmo Colares	12/11/2015
25	2	Washington Luís Dos Santos Abreu	Luiz Percival Brito	20/09/2016

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2014)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
José Luis Sanfelice	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria de Fátima Matos de Souza	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Líliã Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Doriedson Alves de Almeida	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Ediene Pena Ferreira	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Iani Dias Lauer Leite	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
José Ricardo e Souza Mafra	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Luiz Percival Leme Britto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2014)

2ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2015 – 30 Vagas e 2 Linhas de Pesquisa⁶⁵

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa
01	1	Adarlindo Vasconcelos da Silva Jr	Fatima Matos	30/11/2017
02	1	Adriana Oliveira dos Santos Siqueira	Lília Colares	06/12/2016
03	2	Alessandra Lima Aguiar	Nilton Varela	02/06/2017
04	2	Ana Camila Garcia Sena Souza	Iani Dias	21/06/2017
05	2	Anna Paula Ramos Pimentel	Percival Brito	05/12/2017
06	1	Caren Alessandra Kluska	Anselmo Colares	28/06/2017
07	1	Claudileia Pereira Galvão	Tânia Brasileiro	02/12/2016
08	1	Clenya Ruth Alves Vasconcelos	Solange Ximenes	06/12/2016
09	2	Danielle Caroline Batista da Costa	Percival Brito	10/04/2017
10	1	Edivalda Nascimento da Silva	Solange Ximenes	23/03/2017
11	1	Erivelton Ferreira Sá	Sinara Almeida	05/05/2017
12	1	Francinara Silva Ferreira	Lília Colares	07/12/2016
13	1	João Ricardo Silva	Tânia Brasileiro	29/03/2017
14	2	José Nilson Silva de Jesus	Edilan Quaresma	05/05/2017
15	1	Lílian Aquino Oliveira	Anselmo Colares	15/03/2017
16	2	Luciano Freitas Sales	Tânia Brasileiro	02/12/2016
17	1	Luciene Maria da Silva	Lília Colares	12/12/2016
18	2	Luiz Carlos Rabelo Vieira	Doriedson Almeida	25/04/2017
19	2	Madma Laine Colares Gualberto	Hergos Couto	10/02/2017
20	2	Marcela de Lima Gomes	Ediene Pena	15/12/2016
21	2	Márcio Darlen Lopes Cavalcante	Doriedson Almeida	26/04/2017
22	2	Maria Eduarda dos Santos Chaibe	Ediene Pena	15/12/2016
23	1	Maria Sousa Aguiar	Lília Colares	07/12/2016
24	2	Martina de Siqueira Corrêa	Percival Brito	28/04/2017
25	2	Micheline da Silva Bastos	Tânia Brasileiro	06/12/2016
26	2	Milca Aline Colares Gualberto	Iani Dias	28/08/2017
27	2	Rodrigo Sousa da Cruz	Doriedson Almeida	24/04/2017
28	1	Talita Ananda Corrêa	Sinara Almeida	08/05/2017
29	1	Terezinha do Socorro Lira Pereira	Tânia Brasileiro	31/03/2017
30	1	Wendell Rocha Sá	Anselmo Colares	13/03/2017

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2015)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Sinara Almeida da Costa	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Doriedson Alves de Almeida	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Ediene Pena Ferreira	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Hergos Ritor Froes de Couto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Iani Dias Lauer Leite	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Luiz Percival Leme Britto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

⁶⁵ Previa-se inicialmente 25 vagas e em função do desempenho dos candidatos no processo seletivo, o colegiado do Programa, decidiu convocar mais cinco candidatos para preencher vagas disponibilizadas. (*online*) Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/ppge/2015/Resultado_final.pdf> Acesso em: 20/01/2021

3ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2016 – 30 Vagas e 2 Linhas de Pesquisa⁶⁶

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa
01	2	Adriane Panduro Gama	Tânia Brasileiro	28/06/2018
02	1	Adriângela Silva de Castro Portela	Lilia Colares	20/12/2017
03	1	Aldilene Lima Coelho	Tânia Brasileiro	20/12/2017
04	2	Ana Paula Maffezzoli	Doriedson Almeida	08/10/2018
05	2	Angel Pena Galvão	José Ricardo Mafra	08/05/2018
06	1	Carolina Whitaker Pescaria	Anselmo Colares	30/08/2018
07	2	Fády Lorena de Souza Moura	Ediene Pena	13/10/2017
08	2	Franciane Aguiar Santana	Irani Lauer	27/08/2018
09	1	Géssica de Aguiar Lima	Sinara Almeida	05/09/2018
10	2	Gilson Pedroso dos Santos	José Ricardo Mafra	08/05/2018
11	1	Greice Jurema de Freitas Goch	Lilia Colares	07/12/2017
12	2	Herlison Nunes de Oliveira	Nilton Varela	24/09/2018
13	2	Igor Montiel Martins Cunha	Hergos Couto	19/03/2018
14	1	Jeyse Sunaya Almeida de Vasconcelos	Sinara Almeida	28/09/2018
15	2	Juçara dos Santos Cardoso	Percival Brito	06/09/2018
16	2	Kátia Lais Schwade de Jesus Oliveira	Nilton Varela	27/06/2018
17	1	Luciana Aires Rosa	Fátima Matos	07/02/2020
18	2	Marcella Gomes Esteves	Percival Brito	04/09/2018
19	1	Maria Aparecida S. Pereira	Fátima Matos	27/08/2018
20	1	Marinete Costa de Lima	Fátima Matos	11/06/2018
21	1	Mario Adônis Silva	Anselmo Colares	02/05/2018
22	1	Milka Oliveira de Vasconcelos	Solange Ximenes	14/12/2017
23	1	Patrícia Mascarenhas dos Santos	Solange Ximenes	04/09/2018
24	2	Patrícia Sá Batista Coimbra	Edilan Quaresma	14/09/2018
25	2	Priscila Castro Teixeira	Iani Dias	17/12/2018
26	2	Raimundo Nonato Aguiar Oliveira	Iani Dias	17/12/2018
27	2	Rosenilma Branco Rodrigues	Hergos Couto	20/03/2018
28	1	Rosianne de Sousa Valente	Sinara Almeida	18/10/2018
29	1	Tania Castro Gomes	Lilia Colares	13/11/2017
30	1	Vanuzza Campos Ribeiro	Tânia Brasileiro	20/12/2017

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2016)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria de Fátima Matos de Souza	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Sinara Almeida da Costa	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Doriedson Alves de Almeida	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Ediene Pena Ferreira	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Edilan de Sant' Ana Quaresma	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Hergos Ritor Froes de Couto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

⁶⁶ Previa-se inicialmente 25 vagas e em função do desempenho dos candidatos no processo seletivo, o colegiado do Programa, decidiu convocar mais cinco candidatos para preencher vagas disponibilizadas. (*online*) Disponível em: < http://www.ufopa.edu.br/ppge/images/ppge/001.2015/noticias/Resultado_final_2015.001.pdf> Acesso em: 20/01/2021

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Iani Dias Lauer Leite	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Irani Lauer Lellis	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
José Ricardo e Sousa Mafra	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Nilton Varela Hitotuzi	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Luiz Percival Leme Britto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2016)

4ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2017 – 25 vagas e 2 Linhas de Pesquisa, sendo a Linha 2 dividida em 2 núcleos.

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa
01	1	Alessandra Neves Silva	Solange Helena Ximenes	30/10/2019
02	2/2	Ana Pâmela Guimarães Pereira	Doriedson Almeida	28/08/2019
03	2/2	Andréa Imbiriba Da Silva	Irani Lauer Lellis	16/04/2019
04	2/2	Aniele Domingas Pimentel Silva	José Ricardo Mafra	25/03/2019
05	1	Anniê da Silva Farias	Lilia Colares	10/10/2019
06	2/2	Anthymio Wanzeller F. Neto	Doriedson Almeida	07/03/2019
07	1	Edson de Sousa Almeida	Tânia Brasileiro	13/12/2019
08	1	Eli Conceição de V. Tapajós Sousa	Lilia Colares	04/04/2019
09	2/1	Ena Carina dos Santos Oliveira	Sinara Almeida	02/10/2019
10	1	Gisele Da Silva Lopes dos Santos	Lilia Colares	03/12/2018
11	2/1	Jessivania Maia de M. Bezerra	Percival Brito	-
12	2/2	Joelma Viana dos Santos	Doriedson Almeida	29/08/2019
13	1	Márcia Cristina Ximenes M Nunes	Solange Ximenes	30/10/2019
14	2/1	Marlison Soares Gomes	Ediene Pena Ferreira	25/02/2019
15	2/1	Neliane Mota Rabelo	José Ricardo Mafra	25/03/2019
16	2/1	Odavilma Calado Pompermaier	Sinara Almeida	11/12/2019
17	2/2	Paulo Roberto Ricarte Pereira	Hergos Couto	02/05/2019
18	2/2	Paulo Victor Rodrigues Maranhão	Iani Dias	02/12/2019
19	1	Raimundo Solano Lira Pereira	Anselmo Colares	03/12/2018
20	1	Renata Repolho dos Santos	-	-
21	2/1	Rivanildo Monteiro Coutinho	Sinara Almeida	29/03/2019
22	1	Rodinei Bentes da Silva	José Roberto Rus Peres	04/02/2019
23	2/2	Sueley Carvalho Costa	Irani Lauer Lellis	07/06/2019
24	2/1	Tiago Aquino Silva de Santana	Percival Brito	11/04/2019
25	2/1	Washington Luiz Godinho Silva	Edilan de Sant'Ana	26/04/2019

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2017)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria de Fátima Matos de Souza	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2: Núcleo 1: Conhecimento e formação na educação escolar
Ediene Pena Ferreira	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Edilan de Sant'Ana Quaresma	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
José Ricardo e Souza Mafra	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Luiz Percival Leme Britto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

Sinara Almeida da Costa	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2: Núcleo 2: Educação e cultura: dimensões formativas contemporâneas
Doriedson Alves de Almeida	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Hergos Ritor Froes de Couto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Iani Dias Lauer Leite	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Irani Lauer Lellis	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
José Ricardo e Souza Mafra	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2017)

5ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2018 – 25 vagas e 2 Linhas de Pesquisa, sendo a Linha 2 dividida em 2 núcleos.

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa
01	2/1	Adriane Gomes Barroso	Ediene Pena	28/02/2020
02	2/2	Adriane Lima da Silva Oliveira	Irani Lauer Lellis	27/02/2020
03	1	Ana Hiarley Silva Andrade	Solange Ximenes	11/12/2019
04	2/1	Ana Hilguen M. Pereira	Hergos Couto	20/02/2020
05	1	Antonia Lemos B. de Moraes	André Dione Fonseca	24/09/2020
06	2/1	Barbara Almeida da Cunha	Eleny Brandão	06/03/2020
07	1	Diomark Pereira de Araújo	Edilan de Sant'Ana	28/08/2020
08	1	Francisca Márcia Lima de Sousa	Anselmo Colares	05/12/2019
09	2/1	Francisco Egon C. Pacheco	Sinara Almeida	20/02/2020
10	1	Gisele Vidal Ferreira	Tânia Brasileiro	13/12/2019
11	2/2	Irley Monteiro Araújo	Doriedson Almeida	30/07/2020
12	2/1	Jessica Mayara Alves Tapajós	Sinara Almeida	20/02/2020
13	1	Lilia Travassos de Sousa	Lilia Colares	21/02/2020
14	2/1	Luanna Cardoso Oliveira	Zair Henrique Santos	27/02/2020
15	2/2	Manuela Patrícia Porto Tapajós	Doriedson Almeida	15/12/2020
16	2/2	Maria Daniela Guzman Barillas ⁶⁷	Irani Lauer Lellis	13/08/2020
17	2/1	Mauro Marinho da Silva	Nilton Varela	13/08/2020
18	2/2	Milany Santos de Carvalho	Iani Dias Lauer	16/11/2020
19	1	Nirlanda Figueiredo da Silva	Lilia Colares	04/12/2019
20	2/2	Nizianne Andrade Picanço	Hergos Couto	20/02/2020
21	2/2	Núbia dos Santos Oliveira	Irani Lauer Lellis	27/02/2020
22	2/1	Patricia Siqueira dos Santos	Eleny Brandão	06/03/2020
23	2/1	Paula Cristina G. Guimarães	Solange Ximenes	29/07/2020
24	1	Raimundo Jorge da Cruz Couto	Anselmo Colares	05/12/2019
25	2/1	Sergio Augusto S. de Palma	Zair Henrique Santos	28/08/2020
26	1	Talline Luara M. Melo Oliveira	Lilia Colares	04/12/2019

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2018)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Edilan de Sant'Ana Quaresma	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria de Fátima Matos de Souza	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia

⁶⁷ Discente de Intercâmbio da Venezuela.

Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2: Núcleo 1: Conhecimento e formação na educação escolar
Ediene Pena Ferreira	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Eleny Brandão Cavalcante	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
José Ricardo e Souza Mafra	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Luiz Percival Leme Britto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Nilton Varela Hitotuzi	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Sinara Almeida da Costa	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2: Núcleo 2: Dimensões Transversais e Informais de Educação e Formação Pessoal
Doriedson Alves de Almeida	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Hergos Ritor Froes de Couto	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Iani Dias Lauer Leite	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias
Irani Lauer Lellis	Práticas Educativas, Linguagens e Tecnologias

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2018)

6ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2019 – 25 vagas e 3 Linhas de Pesquisa – Turma em andamento.

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa	Tempo de Titulação
01	2	Celia Maria G. Santos	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
02	3	Daniela dos Santos Américo	Irani Lauer Lellis	Andamento	Andamento
03	2	Fabiane Mota Rabelo	Eleny Brandão	Andamento	Andamento
04	3	Girlane Aires Goncalves	Tania Brasileiro	Andamento	Andamento
05	2	Gislainy Ferreira Fernandes	Eleny Brandão	Andamento	Andamento
06	1	Ingrid Coelho de Jesus	Gilberto Cesar Lopes R.	Andamento	Andamento
07	3	Jarleane Galvão Amaral	Hergos Ritor Froes	Andamento	Andamento
08	1	José Kennedy O. de Araújo	Gilberto Cesar Lopes R.	Andamento	Andamento
09	1	Juliana Vieira Jordão	Líli Colares	Andamento	Andamento
10	3	Kleison Silveira Paiva	José Ricardo e S.Mafra	Andamento	Andamento
11	1	Ledyane Lopes Barbosa	Líli Colares	Andamento	Andamento
12	2	Leide Daiana M. da Silva	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
13	3	Loren dos Santos Fernandes	-	-	Trancada
14	2	Lucia Pinto Viana	André Dione Fonseca	Andamento	Andamento
15	3	Manoel Bruno C. da Silva	José Ricardo e S.Mafra	Andamento	Andamento
16	1	Marcelino Silva Azulay	Solange Helena Ximenes	Andamento	Andamento
17	3	Maria José C. da C. Marinho	Iani Dias Lauer	Andamento	Andamento
18	2	Ormano Queiroz de Sousa	Anselmo A. Colares	Andamento	Andamento
19	3	Paula Nogueira Rabelo	Gilson Cruz Junior	Andamento	Andamento
20	1	Roberto Elison Souza Maia	Edilan de Sant'Ana Q.	Andamento	Andamento
21	2	Rômulo José da Silva Viana	Luiz Percival Leme	Andamento	Andamento
22	3	Rosilene Feiteiro e Melo	Doriedson Almeida	Andamento	Andamento
23	3	Samela Cristina da S. Bonfim	Gilson Cruz Junior	Andamento	Andamento
24	1	Sidney Augusto C. Oliveira	Anselmo A. Colares	Andamento	Andamento
25	2	Thaiza Oliveira da Silva	Ediene Pena Ferreira	Andamento	Andamento

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2019)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
André Dionei Fonseca	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Edilan de Sant'Ana Quaresma	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Gilberto Cesar Lopes Rodrigues	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Ediene Pena Ferreira	Conhecimento e formação na educação escolar
Eleny Brandão Cavalcante	Conhecimento e formação na educação escolar
Luiz Percival Leme Britto	Conhecimento e formação na educação escolar
Sinara Almeida da Costa	Conhecimento e formação na educação escolar
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 3
Doriedson Alves de Almeida	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Gilson Cruz Junior	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Hergos Ritor Froes de Couto	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Iani Dias Lauer Leite	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Irani Lauer Lellis	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
José Ricardo e Souza Mafra	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2019)

7ª TURMA DO PPGE UFOPA – 2020 – 24 vagas e 3 Linhas de Pesquisa – Turma em andamento.

Nº	Linha de Pesquisa	Nome	Orientador	Data da Defesa	Tempo de Titulação
20	3	Andressa Karoline S. Teixeira	Hergos Ritor Froes	Andamento	Andamento
17	2	Andria Raiane Coelho Campos	Edinilson Sergio Souza	Andamento	Andamento
10	2	Bárbara Tereza C. Nascimento	Percival Britto	Andamento	Andamento
12	2	Cleilma Sousa R. Riker	Ediene Pena Ferreira	Andamento	Andamento
19	3	Daniel Lima Fernandes	Gilson Cruz Jr	Andamento	Andamento
15	2	Daniela Figueira Alano	Ediene Pena Ferreira	Andamento	Andamento
05	1	Duci Alves de Matos	Anselmo Colares	Andamento	Andamento
21	3	Franciellen Tapajós Ribeiro	Hergos Ritor Froes	Andamento	Andamento
08	2	Gisele Silva Gomes	Percival Britto	Andamento	Andamento
02	1	Ivonely de Brito Pereira	André Dionei Fonseca	Andamento	Andamento
18	2	Janaina Ribeiro da Silva	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
11	2	Juliany Xavier de Sousa	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
07	1	Karolina Carvalho do Amarante	Gilberto Cesar Lopes	Andamento	Andamento
09	2	Leane Lima Oliveira	Percival Britto	Andamento	Andamento
24	3	Lincon Sousa Aguiar	Tânia Brasileiro	Andamento	Andamento
01	1	Lucas de Vasconcelos Soares	Lilia Colares	Andamento	Andamento
16	2	Luclecia Patrocinio de Jesus	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
22	3	Narely Tavares Rodrigues Melo	José Ricardo e S. Mafra	Andamento	Andamento
04	1	Noélia de Sá Rego	Solange Ximenes	Andamento	Andamento
06	1	Raimundo Clecionaldo V. Neves	Anselmo Colares	Andamento	Andamento
13	2	Ronilson dos Santos Bezerra	Glauco Cohen Ferreira	Andamento	Andamento
14	2	Simone Kelly Rabelo Martins	Sinara Almeida	Andamento	Andamento
23	3	Simone Santana Ferreira	Alan Augusto Moraes	Andamento	Andamento
03	1	Thaiana Netto Fonseca Baptista	Ediene Pena Ferreira	Andamento	Andamento
Tempo Médio					

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2020)

PROFESSORES/ORIENTADORES

DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 1
Anselmo Alencar Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
André Dionei Fonseca	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Edilan de Sant'Ana Quaresma	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Edna Marzzitelli Pereira	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Gilberto Cesar Lopes Rodrigues	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
Solange Helena Ximenes Rocha	História, Política e Gestão Educacional na Amazônia
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 2
Ediene Pena Ferreira	Conhecimento e formação na educação escolar
Ednilson Sérgio Ramalho	Conhecimento e formação na educação escolar
Eleny Brandão Cavalcante	Conhecimento e formação na educação escolar
Glauco Cohen Ferreira	Conhecimento e formação na educação escolar
Luiz Percival Leme Britto	Conhecimento e formação na educação escolar
Sinara Almeida da Costa	Conhecimento e formação na educação escolar
DOCENTE	LINHA DE PESQUISA 3
Alan Augusto Moraes	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Gilson Cruz Junior	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Hergos Ritor Froes de Couto	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Iani Dias Lauer Leite	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
José Ricardo e Souza Mafra	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia
Tânia Suely Azevedo Brasileiro	Formação humana em contextos formais e não-formais na Amazônia

Fonte: Elaboração própria (2021) Com base Editais do PPGE/UFOPA (2020)