

DESENVOLVIMENTO DE UMA SISTEMÁTICA PARA ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS E EGRESSOS SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DE PROJETOS

GISLAINE CRISTINA DOS SANTOS TEIXEIRA

UNINOVE – Universidade Nove de Julho
gislaineteixeira@ig.com.br

EMERSON ANTONIO MACCARI

UNINOVE – Universidade Nove de Julho
emersonmaccari@gmail.com

Este trabalho foi desenvolvido com apoio da CAPES e do CNPq.

Área temática: Ensino e Pesquisa em Administração - Planejamento e Organização de Cursos e Programas

DESENVOLVIMENTO DE UMA SISTEMÁTICA PARA ACOMPANHAMENTO DE ALUNOS E EGRESSOS

Resumo: Recentemente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) sinalizou a importância de acompanhar a atuação profissional dos alunos egressos como forma de medir a qualidade dos cursos. Pesquisas indicam diversos obstáculos associados ao acompanhamento dos egressos, destacando-se a dificuldade em compilar dados isolados e desatualizados e falta de interesse dos egressos em processos avaliatórios. Classificadas como organizações complexas, as Instituições de Ensino Superior (IES) demandam um tipo particular de gestão. Tais especificidades e entraves justificam que as IES invistam no desenvolvimento de um projeto que lhes permita acompanhar os egressos. Objetivando construir uma sistemática para este fim, este estudo se propõe a responder: Como desenvolver uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos em programas de pós-graduação *stricto sensu*, considerando a necessidade dos envolvidos no processo? A pesquisa, classificada como qualitativa, de natureza exploratória descritiva, foi conduzida a partir do método da pesquisa-ação. Os principais resultados indicam que o uso da sistemática deve possibilitar à coordenação do curso avaliar efetivamente a contribuição do programa para a sociedade, obter informações para o atendimento dos novos requisitos da avaliação da CAPES e contribuir para a interação mais profícua entre alunos e egressos, independente do período de realização do curso.

Palavras-chave: Acompanhamento do Egresso, Sistema de Avaliação CAPES, Gestão de IES.

Abstract: Recently, The Coordination of Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) signaled the importance of monitoring the professional performance of alumni as a way to measure the quality of the courses. Research indicates many obstacles associated with the alumni monitoring process, highlighting the difficulty in compiling isolated and outdated data and lack of interest of alumni in evaluative processes. Classified as complex organizations, higher education institutions (HEI) require a particular type of management. Such specificities and obstacles justify that IES invest in the development of a project that allows them to monitoring alumni. Aiming to build a systematic for this purpose, this study aims to answer: How to develop a system for monitoring students and alumni in graduate studies programs, considering the needs of those involved in the process? The research, classified as qualitative, descriptive exploratory, was conducted from the action research method. The main results indicate that the use of systematic should enable the coordination of the course effectively evaluate the program's contribution for society, also to obtain the necessary information for the new CAPES evaluation requirements and finally to contribute to more fruitful interaction between students and graduates, regardless the course of the period of execution.

1. Introdução

A CAPES é responsável por acompanhar o funcionamento dos programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu*. Por meio de seu Sistema de Avaliação, ela exerce um papel fundamental na expansão e consolidação dos cursos de mestrado e doutorado. Entre suas principais incumbências estão: avaliação e reconhecimento dos cursos, acesso e divulgação da produção científica e investimento na formação de recursos no país e no exterior (CAPES, 2010). Ainda que o Sistema de Avaliação seja criticado por seu efeito uniformizador (Almeida, 2010; Gazzola & Fenati, 2010; Schwartzman, 2010), a obrigatoriedade do credenciamento e a busca por cumprir todos os requisitos para cada nível de nota têm se mostrado o principal direcionador estratégico dos programas (Maccari, Almeida, Nishimura, & Rodrigues, 2009), independente da classificação administrativa da Instituição de Ensino Superior (IES). Em uma perspectiva estratégica, a nota é um diferencial e um dos principais elos da cadeia de valor, já que quanto melhor for a avaliação de um programa, melhores as chances de atrair bons alunos (Maccari & Teixeira, 2014).

O mais recente planejamento divulgado pela CAPES, Plano Nacional da Pós-Graduação 2011-2020, instituiu que a avaliação dos cursos deve considerar parâmetros que transcendam as aplicações acadêmicas, pois é importante formar pós-graduados voltados para aplicações práticas, nas quais os conhecimentos provenientes das dissertações e teses sejam ajustados às demandas e às necessidades sociais (CAPES, 2010). Especificamente sobre a atuação dos egressos, a CAPES afirma que é preciso aprimorar a avaliação da qualidade dos trabalhos de conclusão, da produção científica, da trajetória profissional e por fim, do impacto de seus estudos no âmbito regional (CAPES, 2012a; CAPES, 2012b).

Pesquisas sobre o acompanhamento dos alunos egressos indicam que a maior dificuldade reside na indiferença deste público quanto aos processos avaliatórios das IES, bem como no desinteresse em manter seus dados atualizados na plataforma *Lattes* (Cunha et al., 2007; Maccari, Rodrigues, Alessio, & Quoniam, 2008). Em um cenário ampliado, IES são consideradas organizações complexas, que possuem características particulares e incompatíveis com modelos estratégicos racionais e mecânicos (Meyer, Pascucci, & Mangolin, 2012) e que vivenciam o desafio de gerenciar seus projetos considerando planejamento latente e entrega simultânea (Maccari & Teixeira, 2014). A dificuldade de adotar na íntegra as contribuições oriundas da administração convencional, demandam práticas gerenciais específicas e conhecimento das peculiaridades do ambiente, ou corre-se o risco de conduzir os projetos educacionais ao fracasso (Andrade, 2003; Rebelo, Coelho, & Erdmann, 2003).

Considerando as particularidades da gestão em IES e a necessidade de acompanhar a trajetória do aluno egresso em programas de pós-graduação *stricto sensu*, é preciso planejar e desenvolver adequadamente um projeto educacional para esta finalidade, com vistas à obtenção do melhor resultado. Assim, esta pesquisa busca identificar como desenvolver uma Sistemática para acompanhamento de alunos e egressos em programas de pós-graduação *stricto sensu*, considerando a necessidade dos envolvidos do processo. Apesar das tentativas de acompanhar o egresso, verificou-se que apenas implantar um sistema pode não ser suficiente para alcançar resultados efetivos, tendo em vista a ausência da cultura de manter os dados disponíveis e principalmente a inobservância de que a partir da análise dos efeitos práticos do curso podem emergir ações para a melhoria do programa. Neste sentido, uma sistemática responde melhor à necessidade, pois abarca tanto o sistema quanto os procedimentos que devem envolver o acompanhamento dos egressos e suas interações.

No intuito de minimizar o esforço despendido na coleta, na organização e no tratamento dos dados e também pretendendo facilitar a manutenção do relacionamento para

além do período do curso, esta pesquisa propõe o desenvolvimento de uma sistemática que contempla duas etapas: 1) construção dos instrumentos de pesquisa que possibilitem obter os dados de forma constante e 2) identificação dos métodos, procedimentos e ações que devem ser empregados para facilitar o acompanhamento dos alunos e egressos. Os pesquisadores adotaram o método de pesquisa-ação para condução desta pesquisa qualitativa e de natureza exploratória descritiva.

Um acompanhamento eficaz, que possibilite identificar a trajetória profissional do aluno egresso é para a IES um diferencial competitivo, tanto para melhorar a nota no sistema CAPES, como para fornecer subsídios que permitam ao curso potencializar a formação de seus alunos. Assim, espera-se que sistemática aqui proposta direcione o efetivo acompanhamento dos alunos egressos, contribuindo para as reflexões acadêmicas sobre a qualidade cursos no que tange a manutenção de uma proposta pedagógica sintonizada com as necessidades contemporâneas. Em termos práticos, almeja-se colaborar com projetos educacionais que beneficiem tanto egressos quanto IES.

Em adição a esta seção, este artigo compreende outras seis, a saber: (a) Revisão da Literatura sobre Gestão de IES e Acompanhamento de alunos egressos, conteúdo que justifica o desenvolvimento da Sistemática (b) Método que descreve a organização investigada e as quatro fases da pesquisa-ação; (c) Resultado da pesquisa, que inclui os achados da pesquisa exploratória e a Sistemática desenvolvida; (d) Discussão dos Resultados à luz da literatura; (e) Considerações Finais e (f) Referências.

2. Revisão da Literatura

Tendo em vista o objetivo central deste estudo, esta seção busca explorar os seguintes aspectos: (a) Gestão de IES envolvendo a pós-graduação e a regulamentação da CAPES, como influenciadores do planejamento e da execução dos projetos educacionais e (b) Práticas e dificuldades inerentes ao acompanhamento do egresso.

2.1 Gestão de IES

Instituições de Ensino Superior estão inseridas em um contexto de grandes mudanças e de incertezas nos campos econômico, político, social, educacional e tecnológico, demandando portanto, adequado planejamento e agilidade para responder às demandas externas (Meyer Jr., 2008). Nestas organizações, as mudanças mais substantivas ocorrem de fora para dentro do sistema, independente das estratégias desenvolvidas por seus administradores (Meyer Jr. & Marphy, 2000). Ainda assim, algumas iniciativas inovadoras são cunhadas pela própria IES, mas exigem competente administração para proporcionarem vantagens comparativas e tornarem-se fatores estratégicos de sucesso e (Meyer Jr. & Marphy, 2000).

Desde longa data, IES são reconhecidas por determinadas peculiaridades, o que lhes confere o título de organizações complexas, tanto em relação ao planejamento estratégico quanto ao processo decisório (Meyer Jr., 2008). As estratégias em âmbito acadêmico não são claras, são fragmentadas e emergem de um grande número de micro mudanças, resultado de um poder compartilhado e distribuído nas mais diversas áreas da academia além disso, as principais estratégias encontram-se mais presentes na base da pirâmide organizacional do que no topo (Mintzberg & Rose, 2003). Ademais, tarefas estratégicas são geralmente dominadas por indivíduos com alto grau de profissionalismo e que demandam liberdade de atuação, o poder é ambíguo e as estruturas são timidamente articuladas (Borges & Araújo, 2001).

As características elencadas demonstram que usar o processo de planejamento estratégico em IES não é uma tarefa fácil e, portanto, os gestores devem fazer considerações prévias à respeito da complexidade, pois esta peculiaridade impacta diretamente nos rumos da

organização (Borges & Araújo, 2001). Há de se destacar também que, formalmente existem metas, planos e projetos, entretanto, não reúnem condições de serem colocados em prática ou tornarem-se sistemáticos (Estrada, 2001). Além disso, as experiências com planejamento são descontínuas, e quando existentes são setoriais ou limitadas a produzirem um plano de ação para um período específico, geralmente associado à chegada de um novo reitor ou de uma nova administração, o que não é uma prática suficiente para materializar estratégias em um ambiente tão dinâmico (Meyer Jr., Pascucci, & Mangolin, 2012).

Pós-graduação stricto sensu e Regulamentação e CAPES

No Brasil, a pós-graduação *stricto sensu* apresenta elevada taxa de crescimento anual (CAPES, 2010). Apesar de imprimir um ritmo acelerado de crescimento, o sistema enfrenta desafios associados à carência de análises quanto à sua finalidade, qualidade e desempenho socialmente esperados, de tal forma que os gestores das IES devem perseguir uma aprendizagem socialmente significativa na qual professores, pesquisadores e profissionais atuem com consciência social ampliada, em uma prática em que estudo e trabalho sejam dimensões não excludentes (Gatti, 2001).

Sobre qualidade e desempenho, destaca-se a influência do Sistema da Avaliação da CAPES, um marco normativo que estabelece parâmetros para o funcionamento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (Almeida, 2010). O processo compreende avaliação trienal e acompanhamento anual e do desempenho dos cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação. O *ranking* dele extraído, além de deliberar sobre a distribuição dos recursos, acaba por atribuir aos programas um selo de qualidade (Maccari, Almeida, Riccio, & Alejandro, 2014).

Apesar da ampla abrangência, o modelo CAPES suscita críticas como: (a) não permitir que sejam desenvolvidas formações mais próximas do conhecimento disponível (Gazzola & Fenati, 2010); (b) estabeleceu regras que foram essenciais para a constituição de um sistema de formação de qualidade, mas que geraram um efeito uniformizador. Premiar os melhores cursos perpetua currículos já consagrados, tornando os programas muito parecidos e se constituindo em um obstáculo para inovação (Almeida, 2010); e (c) sistema cuja principal função é auto alimentar-se e que não consegue produzir uma ciência de padrão internacional, ou gerar tecnologia para o setor produtivo, ou ainda priorizar adequadamente os que buscam formação avançada para o mercado de trabalho não acadêmico. O atual sistema precisaria ser alterado para reduzir a centralização e estimular a autonomia e a diversificação dos diversos programas e objetivos que coexistem na pós-graduação (Schwartzman, 2010). Apesar das críticas dirigidas à CAPES, Maccari et al. (2014) ponderam que não há como as IES que desejam permanecerem ativas, não se esforçarem para atender aos critérios determinados, sendo notório que a avaliação acaba por definir a estratégia dos programas.

Discussões anteriores à Avaliação Trienal 2013, ocorridas durante seminários da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, versaram sobre formas de aprimorar a avaliação dos programas a partir dos seguintes itens: “Qualidade dos trabalhos de conclusão e produção científica, técnica ou artística dos discentes egressos” e “Impacto dos trabalhos de conclusão e da atuação profissional do egresso” - para os mestrados profissionais ou “Impacto nacional envolvendo a avaliação do egresso atuando profissionalmente no ensino ou em outra atividade em diferentes estados da federação” e “Impacto regional considerando pesquisas que envolvam questões regionais e que contribuam com o desenvolvimento da região” - para os programas acadêmicos (CAPES, 2012a; CAPES, 2012b). Assim, verifica-se que a CAPES tem manifestado a importância de identificar a atuação profissional dos egressos como um quesito relevante a ser considerado no processo de avaliação. No entanto, a decisão sobre uma

forma coerente de analisar esta atuação, fica a critério de cada programa. O propósito é identificar o local, a instituição de atuação e os cargos ocupados pelos egressos, já que uma análise do quadro geral da inserção profissional é uma forma de avaliar o programa no que tange a qualidade da formação e o preparo de profissionais gabaritados para o mercado (Ortigoza, Poltroniéri, & Machado, 2012).

2.2 Acompanhamento do Aluno Egresso

Para este estudo, entende-se “egresso” como o aluno que efetivamente titulou em algum curso de pós-graduação *stricto sensu*. Ao realizar o acompanhamento do egresso, a IES tem a oportunidade de reconhecer sua própria realidade, podendo estabelecer estratégias para vencer obstáculos e implementar uma educação empreendedora (Pena, 2008). Para ser mais abrangente, o ideal seria que este tipo de avaliação considerasse a opinião dos egressos sobre o impacto da formação recebida na sua atuação profissional (Ortigoza et al., 2012). Internacionalmente, também se constatou a prática do acompanhamento do egresso. Ingram, Haynes e Davidson-Shivers (2005) afirmam que quando um programa de pós-graduação chega a certo nível de maturidade, precisa se reexaminar sistematicamente, a fim de refletir se tem obtido sucesso na formação dos alunos. Acrescentam ainda que, ex-alunos são potenciais orientadores para a melhoria contínua do programa. Portanto, diversas são as razões para a manutenção do contato: (a) formar redes profissionais, (b) reunir requisitos para as entidades de acreditação e (c) determinar o quão bem o programa preparou os titulados para as carreiras profissionais. Davidson-Shivers, Inpornjivit e Sellers (2004) argumentam que bancos de dados atualizados permitem aos programas angariar informações úteis para avaliar as políticas e práticas das IES, pois possibilita monitorar sistematicamente o progresso dos alunos e ex-alunos.

Consulta à base científica sobre formas de acompanhamento de egressos demonstra que não existe modelo único de acompanhamento, há uma grande variedade de aplicações. Uma das principais finalidades deste tipo de acompanhamento é avaliar o impacto do curso na carreira, a fim de obter dados que sirvam de inspiração para a melhora do curso (Moreira & Velho, 2012; Ortigoza et al., 2012). Para Monteiro (1996), esta é uma orientação um tanto restritiva, já que a formação do indivíduo não se limita à execução de atividades profissionais, além do que, tais conhecimentos são transitórios. O autor esclarece ainda que, o exercício de determinadas profissões exige habilidades intelectuais elevadas, capacidade reflexiva, crítica e questionadora, que em conjunto formam os atributos necessários ao enfrentamento e a resolução de desafios.

Entre as dificuldades mais frequentes neste tipo de prática estão: obter dados de contatos atualizados e contar com o interesse do egresso neste tipo de avaliação (Moreira & Velho, 2012; Ortigoza et al., 2012). Estabelecer o senso de comunidade entre alunos de pós-graduação também é difícil, pois o público é composto por estudantes adultos que trabalham em tempo integral, que dividem o tempo entre família e outras tantas responsabilidades e que talvez não tenham tempo para investir neste tipo de relação (Ingram et al., 2005). Neste sentido, uma solução frequentemente adotada pelas IES internacionais é a constituição de associações de egressos, intituladas internacionalmente como *Alumni*, cujo objetivo é manter os egressos próximos ao programa, de forma a obter constantes *feedbacks* (Maccari, Riccio, & Martins, 2013). Além disso, um agrupamento de egressos promove uma rede integrada de relacionamento que tem elevado potencial para contribuir em termos financeiros, estratégicos e sociais ao aumentar a credibilidade de uma IES (Barnard & Rensleigh, 2008).

Nos Estados Unidos e na Europa é forte a cultura de manter uma ligação entre ex-alunos e IES, mas no Brasil, somente nos últimos anos, percebe-se um movimento na criação

de associações ou áreas específicas para gerir o relacionamento com os egressos, para além da mera divulgação de vagas (Arcoverde, 2013). O *Council for Advancement and Support of Education* [Conselho para Avanço e Suporte da Educação] (2005) recomenda algumas providências que podem auxiliar no fortalecimento dos laços entre egressos e Associações: (1) envolver os egressos no processo de definição ou modificação da missão da associação; (2) garantir que a missão, objetivos e programas da associação sejam consistentes com as metas da IES e informa-las aos alunos e egressos; (3) envolver todo o público interno da organização no engajamento dos alunos; (4) buscar *feedback* dos egressos para alinhar serviços e necessidades existentes ou emergentes; e (5) disponibilizar ampla gama de dispositivos de comunicação.

3. Método

Esta é uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, natureza exploratória descritiva e o método utilizado para a sua condução foi a pesquisa-ação. Especificamente sobre a pesquisa exploratória, Vergara (2006) afirma que, por sua natureza de sondagem, esta modalidade não comporta hipóteses, ainda que isto não elimine a sua construção, durante ou ao final da pesquisa. Também sobre a construção de hipóteses, especificamente na pesquisa-ação, Thiollent (2009) destaca que a fim de obter informações significativas para elaborar o projeto, o pesquisador não deve ter ideias pré-concebidas, nem formular hipóteses antes de ter um conhecimento profundo da situação, de tal forma que se recomenda que o pesquisador construa inicialmente apenas um quadro conceitual de referências.

Visando a construção de plataforma teórica sobre o assunto e seguindo as recomendações de Martins e Theóphilo (2009), iniciou-se pela pesquisa bibliográfica, que envolveu o levantamento de estudos já publicados sobre os temas relacionados à questão de pesquisa. Em seguida, adotou-se a abordagem denominada pesquisa-ação (PA). Para Vergara (2006), este é um método que visa à resolução de problemas, por meio de ações definidas por pesquisadores e atores envolvidos na situação investigada e objetiva simultaneamente a intervenção, a elaboração e o desenvolvimento da teoria.

Sobre o processo para desenvolver a pesquisa-ação, Thiollent (2009) destaca que não existe uma forma totalmente padronizada, porque dependendo do quadro organizacional em que se aplica, os procedimentos podem variar. De qualquer forma, o autor define quatro grandes fases: Exploratória, Principal, Ação e Avaliação. Algumas críticas à PA referem-se ao que se considera um limitado rigor científico que prejudicaria a contribuição deste tipo de estudo ao corpo de conhecimento acadêmico (Martins & Theóphilo, 2009; Thiollent, 2009). Não obstante às críticas e limitações, a PA foi passível de ser aplicada neste trabalho, já que este visou resolver um problema coletivo instalado – desenvolver uma Sistemática para Acompanhamento de Alunos e Egressos em programas de pós-graduação *stricto sensu* considerando a necessidade dos envolvidos no processo – dentro de um contexto organizacional e com a colaboração de atores motivados a resolverem seus problemas (alunos, egressos, coordenadores, professores e funcionários).

A pesquisa foi baseada na coleta de dados secundários, provenientes dos documentos cedidos pela instituição (Projeto pedagógico do curso, Relatório CAPES e *site* da IES) e também primários, obtidos por meio de conversação e entrevista semiestruturada com diretores, coordenadores, secretárias e também a partir da aplicação de questionário estruturado, distribuído eletronicamente aos alunos egressos. Os dados coletados serão detalhados nas respectivas fases da pesquisa-ação.

3.1 Organização Investigada

O processo de escolha da organização a ser investigada foi simbiótico. Por um lado existia o conhecimento dos projetos da IES, além da facilidade de acesso às informações por parte do pesquisador, e por outro, existia a percepção dos representantes da IES da necessidade de desenvolver e implantar um Projeto de Acompanhamento do Egresso, diagnosticada em estudo sobre a priorização de projetos educacionais relacionados à melhoria da nota da avaliação CAPES (Martins, Maccari, & Martins, 2013).

Dentro da IES, selecionou-se o programa de pós-graduação *strico sensu* em Administração da Universidade Nove de Julho (PPGA-UNINOVE), cuja representatividade na área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo pode ser constatada por meio das Planilhas Comparativas da última Avaliação Trienal (CAPES, 2013). Especificamente sobre o Curso de Administração, modalidade acadêmica, cabe ressaltar que o programa obteve o conceito “muito bom” em todos os cinco quesitos da avaliação. Se considerados os programas criados a partir de 2000 e que obtiveram a nota cinco (Conceito “Muito bom”), o PPGA-UNINOVE se destacou no seguinte: maior número de docentes permanentes (28); maior quantidade de trabalhos publicados em anais de eventos científicos (427); maior quantidade de artigos publicados em periódicos científicos, se somadas todas as classificações (320); maior quantidade de capítulos de livros (87). Acoplados ao PPGA-UNINOVE estão outros quatro Mestrados Profissionais: Gestão de Projetos; Gestão Ambiental e Sustentabilidade; Gestão em Sistemas de Saúde e Gestão de Esportes. Estes cinco cursos possuem 65 docentes permanentes com uma entrada anual de 150 alunos. Características estas que tornam este caso único e relevante para a pesquisa.

3.2 Fases da Pesquisa-Ação

A pesquisa foi estruturada em quatro fases, conforme as recomendações de Thiollent (2009):

3.2.1 Fase Exploratória

Destinada a identificar o problema proposto e a possível solução científica, esta fase demorou cerca de seis meses. Com base no levantamento bibliográfico, o pesquisador construiu um Quadro Conceitual de Referência e o discutiu com o Diretor do PPGA, que além de ter conhecimento do assunto, manifestou interesse e compromisso com o projeto da PA. Paralelamente à elaboração do quadro teve início a pesquisa de campo, em que os dados foram obtidos a partir de conversação e entrevista semiestruturada com diretor, coordenadores e secretárias, cujo conteúdo foi gravado e transcrito. Informações objetivas foram retiradas de fontes secundárias. A análise dos dados permitiu caracterizar a organização investigada e entender a sua estratégia de forma mais ampla. Os achados foram concatenados em um relatório apresentado aos respondentes. Esta etapa definiu os principais problemas e as sugestões para transformação. As pessoas mais motivadas foram convidadas a participarem do grupo permanente.

3.2.2 Fase Principal

Sob a condução do pesquisador, foram realizados seis seminários, em que o conteúdo fora gravado ou registrado em diário de campo. Coube ao grupo, composto por diretor, coordenadores, alunos, egressos, professores e secretárias, discutir e interpretar os dados extraídos da fase anterior, a fim de priorizar os problemas, interpretar os resultados e buscar soluções. Esta fase compreendeu:

(i) Aplicação de instrumento de pesquisa - avaliação da opinião dos egressos quanto aos benefícios esperados de uma Associação de Alunos Egressos. O questionário foi distribuído de forma eletrônica para os egressos do PPGA que se titularam entre 2010 e 2012, primeiro porque se constituam como a base de dados da última avaliação trienal da CAPES, podendo servir como um grupo de controle e, segundo por terem concluído as atividades do curso mais recentemente, que supostamente facilitaria o interesse o contato.

(ii) Realização de três tipos de *benchmarking*:

- Sistemas existentes de acompanhamento do egresso – A prática de acompanhar a trajetória dos egressos é uma iniciativa pontual de cada IES geralmente não divulgada. Portanto, o pesquisador optou por consultar o tema “alunos egressos” na base acadêmica ProQuest, desta forma, o conhecimento extraído do mercado já viria acrescido de validação científica. Os seguintes parâmetros foram considerados na busca: (a) o relato deveria estar baseado em experiências nacionais, entendendo ser mais rico tomar ciência das dificuldades e objetivos relatados a partir de uma mesma ótica cultural e (b) publicado entre os anos 2000 e 2012, a fim de entender como o tema vinha sendo tratado na literatura recente até o momento em que este estudo teve início.
- Estrutura das Associações de Egresso
- Estrutura dos portais das Associações de Egresso

3.2.3 Fase de Ação

A Fase de Ação compreendeu a operacionalização das ideias discutidas anteriormente. Para a condução desta fase, o grupo estipulou o uso da Gestão de Projetos como ferramental, tendo em vista que este tipo de abordagem permite inovar, otimizar recursos e aumentar a eficiência, sendo relevante à gestão estratégica de qualquer organização (Cleland & Ireland, 2007). Nesta etapa foram construídos os instrumentos de pesquisa que compõem a Sistemática e definida a estratégia de ação da futura Associação de Alunos e Egressos, entidade que será responsável por promover a sinergia de interesses entre alunos, egressos e IES.

3.2.4 Fase de Avaliação

Para medir a efetividade das ações na organização, utilizou-se o questionário para avaliação do sucesso do projeto, conforme modelo validado de Shenhar e Dvir (2010). O questionário foi respondido por dois membros do grupo permanente, cada um deles representando um *stakeholder* primário do projeto (*sponsor* do projeto que representa a IES, um aluno egresso). Por fim, o pesquisador analisou os resultados e extraiu os conhecimentos que podem ser úteis para outras entidades e que constam na seção Discussão.

4. Resultados

Os resultados serão apresentados utilizando-se a mesma lógica das quatro fases da PA.

4.1 Fase Exploratória

A fim de entender o contexto em que se delinea o projeto “Desenvolvimento de Sistemática para Acompanhamento de Alunos e Egressos do PPGA-UNINOVE” optou-se por

iniciar o processo pelo diagnóstico da organização. A partir da análise documental e das entrevistas, procurou-se caracterizar a organização em três eixos, os quais foram confrontados posteriormente com a literatura:

- (i) **Modelo de gestão da IES** – não há uma obrigação formal ou estruturada de conciliar as estratégias do programa à estratégia global da universidade; tarefas estratégicas são desempenhadas por professores doutores; as decisões são descentralizadas, dependendo geralmente do Colegiado; há uma mescla entre estratégias deliberadas e emergentes.
- (ii) **Comportamento frente às recomendações da CAPES** – o Sistema de Avaliação influencia em grande medida a gestão estratégica dos programas, se constituindo como o orientador das ações.
- (iii) **Necessidade de acompanhar o aluno egresso**
 - Finalidades: melhorar o curso, valorizar o nome da IES e promover aproximação com o mercado profissional.
 - Dificuldades: ausência da cultura do relacionamento entre egresso e IES, falta de interesse do egresso em continuar fazendo parte do grupo e ausência de um banco de dados com contatos atualizados.
 - Papel da Associação: possui legitimidade e liberdade de expressão perante os egressos, motivando-os a manterem-se ativos no relacionamento com a IES e entre si.

Com base no relatório diagnóstico, pesquisador, diretor, secretárias e coordenadores entrevistados discutiram os principais problemas e para cada um deles, uma possível solução. O consenso gerado a partir das ideias deste grupo é descrito na Figura 1.

Necessidade	Acompanhar o aluno egresso
Motivação	a) Cumprir o novo requisito de avaliação da CAPES. b) Melhorar o próprio curso a partir da medição constante do alcance dos objetivos de formação
Problema	Solução
a) Ausência da cultura de relacionamento.	} Criar uma Associação responsável por empreender ações de relacionamento.
b) Falta de interesse do egresso em continuar fazendo parte do grupo.	
c) Ausência de um banco de dados de egressos com contatos atualizados.	
d) Existe um conjunto de ideias distintas e não validadas para acompanhar o egresso.	} Determinar um responsável por desenvolver uma sistemática para acompanhamento dos egressos que contemple dados cadastrais, aspectos profissionais, acadêmicos e habilidades.
e) Ausência de um responsável pela coordenação das tarefas de acompanhamento de egressos.	
Atividades prioritárias	a) Investigar as principais expectativas e necessidades dos egressos para promover ações de relacionamento que efetivamente gerem valor. b) Realizar pesquisa <i>benchmarking</i> .

Figura 1. Resultado da Fase Exploratória

Fonte: Elaborada pelos autores

4.2 Fase Principal

Com relação ao instrumento de pesquisa, dos 130 questionários enviados para os Egressos, 46 foram respondidos. A principal conclusão é que uma Associação de Alunos e Egressos é reconhecidamente importante, especialmente para “promoção de pesquisas”, benefício elencado por 32% dos egressos, seguido por “troca de experiências” e “*networking*”, ambos com 20%.

O primeiro *benchmarking* buscou compreender os sistemas de acompanhamento de egressos existentes. Consulta à base científica retornou 12 artigos, os quais foram analisados em profundidade. O levantamento indicou que o acompanhamento pode ocorrer cumulativamente ou compreender apenas uma turma. Os dados são mais frequentemente capturados por e-mail, em seguida aparece consulta à secretaria, busca na plataforma *Lattes*, portal de relacionamento e contato com ex-orientador. Os indicadores mais coletados são “dados sócio demográficos” e “atividade acadêmica/profissional contemporânea”.

O segundo *benchmarking* avaliou as práticas das Associações de Alunos Egressos nacionais e internacionais. Uma das principais constatações é que associações internacionais proporcionam uma oferta bem maior e similar de benefícios, o que confirma seu estágio de consolidação, se comparadas às nacionais.

O último *benchmarking*, avaliou os portais das Associações de Alunos Egressos internacionais e no Brasil e os resultados indicaram que os portais internacionais são similares. Por exemplo, os itens “benefícios”, “oportunidades profissionais” e “área restrita” estão presentes em 100% das organizações pesquisadas. Já no Brasil, não existe um padrão, a exibição dos itens no portal varia de uma organização para outra.

Com base nos resultados da Fase Exploratória, no processamento das respostas do questionário e nas pesquisas de *benchmarking*, o pesquisador cruzou as variáveis e as práticas de mercado e elaborou um relatório que fora apresentado ao grupo permanente da PA. Em conjunto, o grupo discutiu os principais problemas e o detalhamento da solução e da ação. O extrato destas discussões consta na Figura 2.

Variáveis	Acompanhamento do Aluno Egresso	Relacionamento com o Aluno Egresso
Problema	<ul style="list-style-type: none"> Diversos modelos, nenhum altamente eficiente. Ausência de cadastro atualizado. Tamanho dos instrumentos de pesquisa. Frequência de aplicação. 	<ul style="list-style-type: none"> Rotina atribulada dos egressos. Ausência deste tipo de cultura no Brasil. Ações que efetivamente atraíram o público alvo.
Solução	<ul style="list-style-type: none"> Avaliar o processo de formação, não só o produto do curso. Avaliar desde o momento do ingresso. Os dados parciais permitem ações corretivas mais rápidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Criar uma Associação que promova o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos e egressos.
Detalhamento da Ação	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver instrumentos que avaliem o progresso do aluno/egresso em momentos chave. 	<ul style="list-style-type: none"> Primeira fase: criar a Associação Posteriormente: constituir um novo grupo para tratar da governança e operacionalização da entidade.
Consenso	Desenvolver uma Sistemática para acompanhamento de alunos e egressos.	

Figura 2. Resultado da Fase Principal

Fonte: Elaborada pelos autores

4.3 Fase de Ação

A Gestão de Projetos foi utilizada para o desenvolvimento da Sistemática, o que demandou esforço extra do grupo da PA para compreender as ferramentas e as técnicas instituídas pela metodologia. O projeto foi conduzido em quatro etapas: Definição, Planejamento, Execução e Conclusão, que não se constituem como objeto de análise deste estudo.

Os resultados desta fase compreendem a entrega dos dois produtos do projeto: (a) instrumentos de pesquisa que compõem a Sistemática e (b) ações da Associação de Alunos e Egressos. Com relação ao primeiro produto, o grupo desenvolveu quatro instrumentos que

avaliam comparativamente o processo de formação do aluno. Os questionários indagam sobre dados sócios demográficos, atividade profissional contemporânea, ampliação de capacidades, expectativas e sugestões. A descrição de cada um deles consta na Figura 3.

Momento	Questões	Obrigatório	Responsável pela Aplicação
Ingresso	12	Sim	Secretaria
Conclusão dos Créditos	19	Sim	Secretaria
Titulação	29	Sim	Secretaria
2 ou 3 anos depois de formado	22	Não	Associação

Figura 3. Descrição do Produto 1 do projeto – Instrumentos de Pesquisa

Fonte: Elaborada pelos autores

Para o desenvolvimento do segundo produto, as ações da Associação, o grupo convencionou iniciar pela definição da Missão, Visão e público-alvo. A partir do cruzamento das expectativas e necessidades manifestadas pelos egressos com as práticas de mercado, o grupo elaborou uma proposta de ações de cunho estratégico, descrita na Figura 4.

Benefícios	Práticas
Promoção de pesquisa	Criação de grupos de interesse em temas específicos para discussão e produção científica.
	Promoção de eventos para alunos e egressos.
	Promoção de sessão especial para a explanação das contribuições práticas resultante da dissertação/tese.
	Promoção de fórum para discussão de problemas empresariais trazidos por alunos/egressos.
	Permitir o acesso à biblioteca e à base de dados da IES.
	Promoção de <i>coaching</i> empresarial para problemas da comunidade.
Troca de experiências, Networking e Oportunidades profissionais	Publicação de vagas.
	Acesso ao perfil dos outros alunos egressos.
	Oferta de serviços de carreira, como <i>coaching</i> profissional.
Interação	Promoção de eventos de interação entre turmas passadas (formatura, jantares, mesa redonda)
	Premiação de aluno/egresso que tenha contribuído com a sociedade.
	Disponibilização de espaço para divulgação de notícias e compartilhamento da produção científica dos alunos/egressos, via mídia social.
	Promoção de oportunidade para troca de experiências sobre Módulos Internacionais

Figura 4: Descrição do Produto 2 do projeto – Proposta de ações da Associação

Fonte: Elaborada pelos autores

4.4 Fase de Avaliação

A última fase compreendeu a avaliação do sucesso do projeto a partir de cinco quesitos, conforme Modelo proposto por Shenhar e Dvir (2010): eficiência, impacto causado no cliente/usuário, impacto causado na equipe do projeto, sucesso comercial e organizacional proporcionado pelo projeto e preparação para o futuro

No geral, os respondentes consideram o projeto um sucesso, pois foi cumprido no tempo, os produtos satisfizeram os requisitos do cliente e o resultado contribui para projetos futuros, devendo abrir novas oportunidades de avanço e desenvolvimento.

5. Discussão

Para responder à questão “Como desenvolver uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos em programas de pós-graduação *stricto sensu* considerando a necessidade dos envolvidos no processo?”, foi preciso pesquisar o funcionamento da Educação Superior, apurando regulamentações e práticas de gestão específicas bem com levantar a necessidade de acompanhar o egresso e as expectativas dos envolvidos no processo. O estudo também demandou a identificação de uma organização, que além de consentir o desenvolvimento da pesquisa, autorizasse intervenções no contexto organizacional. Para chegar à resposta do problema, o grupo permanente de pesquisa seguiu o protocolo instituído pelo método da pesquisa-ação, importante para propor soluções que contemplassem as necessidades dos envolvidos no processo, bem como para confrontar a pesquisa de campo ao arcabouço teórico.

Com base nos dados extraídos da Fase Exploratória, depreende-se que a organização investigada, assim como as demais IES, é uma organização complexa por apresentar algumas das características elencadas pela literatura: o planejamento estratégico do programa está atrelado a uma gestão específica (Estrada, 2001; Meyer Jr. et al., 2012) e não decorre diretamente do planejamento global da universidade (Meyer Jr. et al., 2012; Mintzberg & Rose, 2003); na maior parte das vezes, os fatores externos provocam as transformações (Meyer Jr. & Marphy, 2000); estratégias deliberadas e emergentes ocorrem simultaneamente (Mintzberg & Rose, 2003); o processo decisório é baseado em Colegiado, embora diferente de organizações racionais e mecânicas, não chega a ser complexo como caracterizado por Meyer Jr. (2008), dada a forte coesão entre o grupo; as tarefas estratégicas são desempenhadas por pessoal com alto nível de qualificação (Borges & Araújo, 2001). Por outro lado, no caso investigado, algumas das características mencionadas por Borges e Araújo (2001) não foram verificadas: a existência da multiplicidade de concepções distintas que dificultam a definição de metas, o poder ambíguo e disperso e a reduzida coordenação de tarefas. Presume-se que foram neutralizadas pela atuação do Diretor do PPGA, que além das funções acadêmicas, atua como um facilitador da integração com os demais programas, arbitrando sobre uma estratégia comum. Com relação ao comportamento da organização frente às regulamentações da CAPES, verificou-se que a busca por obter o melhor conceito possível na Avaliação é o principal direcionador estratégico do programa, corroborando Maccari et al. (2009).

A partir desta caracterização foi possível entender como as especificidades do planejamento e da execução estratégica do programa impactam no desenvolvimento de seus projetos educacionais, permitindo alinhar planejamento e resultados esperados do projeto, bem como envolver, desde a etapa de planejamento, pessoas com alto poder de influência com diferentes concepções, que poderiam dificultar a implantação do projeto, se não envolvidas previamente. Sobretudo, os resultados sugerem que adotar na íntegra as contribuições oriundas da administração convencional, sem conhecer as peculiaridades do ambiente organizacional, pode conduzir o projeto ao fracasso (Andrade, 2003; Rebelo et al., 2003).

A análise conjunta da Fase Exploratória (desenvolvida na IES) com a Fase Principal (embasada por ampla pesquisa de mercado) confirma a influência da CAPES no direcionamento dos programas (Maccari et al., 2009), expressada pela iniciativa do PPGA em acompanhar seu aluno egresso. Verifica-se também, que as dificuldades, expectativas e anseios relatados pelos coordenadores dos programas e secretárias, em nada diferem do que é descrito pelos estudiosos do assunto: o acompanhamento do egresso proporciona à coordenação condições de reexaminar sistematicamente o curso e conduzir melhorias (Davidson-Shivers et al., 2004; Ingram et al., 2005; Maccari et al., 2013; Ortigoza et al., 2012;

Pena, 2008); o ex-aluno não tem interesse neste tipo de avaliação (Maccari et al. 2008); os egressos não mantêm seus contatos atualizados nas IES (Cunha et al., 2007; Davidson-Shivers et al., 2004; Ingram et al., 2005) e, um grupo de egressos tem elevado potencial para aumentar a credibilidade da IES (Barnard & Rensleigh, 2008; *Council for Advancement and Support of Education*, 2005). A constatação de que tanto na literatura quanto na prática existem dificuldades inerentes a este tipo de projeto reforça a necessidade de promover atitudes extras, que não apenas implantar um sistema de coleta de dados.

Os resultados extraídos da pesquisa com os egressos do PPGA sobre os potenciais benefícios promovidos por uma Associação de Alunos e Egressos, permitiram diagnosticar a expectativa do público alvo. O cruzamento destes dados com as práticas de mercado possibilitou ao grupo da PA construir os questionários de acompanhamento de alunos e egressos, bem como definir os serviços a serem ofertados pela Associação.

As Fases de Ação e de Avaliação tiveram um caráter mais operacional e não são confrontadas com literatura específica neste estudo. Com relação à construção dos instrumentos de pesquisa, há de se destacar que o arcabouço teórico foi de grande valia. Os formatos pré-existentes de acompanhamento de egresso inspiraram os instrumentos da Sistemática, que acrescidos de novas indagações e aplicados em momentos-chave permitem ao programa atender à solicitação da CAPES, no que tange o acompanhamento do aluno egresso. O cruzamento dos dados possibilitará identificar o destino do ex-aluno e também constatar a efetividade do processo de formação, concedendo ao programa a oportunidade de auto avaliar-se constantemente. Já as ações de interação cunhadas pela futura Associação visam permear todo o processo de acompanhamento dos alunos e egressos, tornando a obtenção de dados uma pequena parte de um relacionamento de longo prazo, o que segundo a literatura tem elevado potencial para promover ganhos múltiplos (Barnard & Rensleigh, 2008; *Council for Advancement and Support of Education*, 2005; Maccari et al., 2013). Segundo o diretor do PPGA, o uso parcial da sistemática já permitiu identificar algumas implicações práticas, entre elas: identificar a atuação profissional atual dos egressos, obter indicadores de carreira e constatar o desenvolvimento de competências a partir da formação recebida, como “pensar de forma crítica”, “desenvolver instrumentos para elaborar projetos melhores” e “associar e expressar ideias de forma mais clara”.

É sabido que a comprovação da efetividade dos instrumentos somente ocorrerá quando um ciclo inteiro de avaliação for completado e também que os efeitos deste acompanhamento só poderão ser observados na próxima avaliação Trienal da CAPES, em 2016. A Associação de Alunos e Egressos já se encontra em desenvolvimento e demonstra indícios de que as ações e benefícios por ela propostos serão bem recebidos pelo público-alvo, tendo em vista a participação voluntária de alunos e egressos na sua construção e também a considerável adesão à formatura, primeiro evento promovido pela entidade.

6. Considerações Finais

Reconhecidamente, o egresso é um dos ativos mais valiosos da IES, pois é a partir de sua atuação em sociedade que o nome da universidade é evidenciado. Desta forma, quanto mais amplo e duradouro for o contato entre a IES, alunos e egressos, maiores serão as oportunidades para desenvolvimento de um conhecimento sólido e útil para a sociedade. Entretanto, prática e literatura concordam que este tipo de relacionamento não é trivial, dada a complexidade que circunda a vida de um mestre ou doutor, que além dos compromissos pessoais, geralmente acumula função executiva e docente.

A principal inovação deste estudo reside em combinar meios para cumprir recomendações governamentais e ações para atender as demandas do público alvo,

identificadas a partir de pesquisa de campo e *benchmarking* internacional. Assim, este estudo contribui com as discussões científicas sobre o tema “acompanhamento do aluno egresso”, já que seus achados transcendem as pesquisas acadêmicas que geralmente versam sobre a importância ou as dificuldades inerentes ao relacionamento entre IES e egresso e que pouco se ocupam de propor soluções.

A limitação deste estudo está relacionada à sua incapacidade temporal. Devido à profundidade exigida pela prática da pesquisa-ação e a limitação de tempo imposta à construção do trabalho, não fora possível colocar a totalidade da Sistemática em prática. Desta forma, a avaliação de seus resultados está baseada em dados preliminares, desconsiderando os efeitos da Sistemática no médio e longo prazo. Outra limitação está relacionada ao método, pois na pesquisa-ação, a base para generalizações é reduzida, situacional e limitada pelo contexto (Vergara, 2006). Considerando que a unidade de análise foi única, generalizações dificilmente poderão ser realizadas. No entanto, o caso apresentado relata um exemplo de experiência e poderá ser utilizado como referência para outras IES envoltas com dificuldades similares e também como fonte para novas pesquisas acadêmicas.

Em termos práticos, a Sistemática aqui proposta transpõem a dificuldade e a generalidade que envolvem os processos de acompanhamento do aluno egresso, características estas que afligem as IES que não têm um procedimento estruturado para este fim. Desta forma, o projeto aqui desenvolvido poderia ser utilizado por outros programas de pós-graduação *stricto sensu*, ou adaptado para as necessidades de outras IES, programas ou níveis de ensino.

Referências

- Almeida, M. H. (2010). *A Pós-Graduação no Brasil: onde Está e para onde Poderia Ir*. Acesso em 26 de Março de 2013, disponível em http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf
- Andrade, A. R. (2003, setembro). Gestão Estratégica de Universidades: Análise comparativa de instrumento de planejamento e gestão. Anais do *ENANPAD*, Atibaiz, SP, Brasil, 27.
- Arcoverde, L. (2013, outubro 24). Ex-alunos e universidades buscam maior aproximação. *Valor Econômico*. Acesso em 24 de Outubro de 2013, disponível em <http://www.valor.com.br/carreira/3314624/ex-alunos-e-universidades-buscam-maior-aproximacao#>
- Barnard, Z., & Rensleigh, C. (2008). Investigating online community portals for enhanced alumni networking. *The Electronic Library*, 26(4), 433-445.
- Borges, D. F., & Araújo, M. A. (2001). Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFRN. *Revista de Administração Pública*, 35(4), 63-76.
- CAPES. (2010). *Cadernos CAPES - Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 – Vl. I*. Acesso em 25 de Julho de 2013, disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- CAPES. (2012a). Relatório do Seminário de Acompanhamento dos Mestrados Profissionais da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo., (1-2). Brasília.
- CAPES. (2012b). Relatório do Seminário de Acompanhamento dos Programas Acadêmicos da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo., (1-6). Brasília.

- CAPES. (2013). *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*. Acesso em 14 de Maio de 2014, disponível em Planilhas comparativas da Avaliação Trienal 2013: <http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/resultados/planilha-de-notas>
- Cleland, D. I., & Ireland, L. R. (2007). *Gerenciamento de Projetos*. Rio de Janeiro: LTC.
- Council for Advancement and Support of Education. (2005). *Principles of Practice for Alumni Relations Professionals at Educational Institutions*. Acesso em 24 de Outubro de 2013, disponível em Case - Council for Advancement and Support of Education: http://www.case.org/About_CASE/About_Advancement/About_the_Disciplines.html
- Cunha, I. C., Freitas, M. A., Yáziqi, L., Junior, L. K., Pietro, M. S., Poz, M. E., et al. (2007). Construindo Instrumentos de Avaliação para os Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu da Unifesp: relato de experiência. *Estudos em Avaliação Educacional*, 18(38), 29-40.
- Davidson-Shivers, G. V., Inpornjivit, K., & Sellers, K. (2004). Using Alumni and Student Databases for Program Evaluation and Planning. *College Student Journal*, 38(4), 510-520.
- Estrada, R. J. (2001, outubro). Os Rumos do Planejamento Estratégico nas Instituições Públicas de Ensino Superior. *Anais do ENEGEP*, Salvador, BA, Brasil, 21.
- Gatti, B. A. (2001). Reflexão sobre os desafios da pós-graduação: novas perspectivas sociais, conhecimento e poder. *Revista Brasileira de Educação*, (18), 108-116.
- Gazzola, A. L., & Fenati, R. (2010). *A Pós-Graduação Brasileira no Ano de 2020*. Acesso em 26 de Março de 2013, disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- Ingram, K. W., Haynes, L. L., & Davidson-Shivers, G. V. (2005). Building an Alumni Support Community: Tracking Alumni for Program Evaluation and Added Value. *College Student Journal*, 39(2), 203-217.
- Maccari, E. A., & Teixeira, G. C. (2014). Estratégia e Planejamento e Projeto para Acompanhamento de Alunos Egressos de Programas de Pós-Graduação Stricto-Sensu. *Revista de Administração da UFSM*, 7(1), 101-116.
- Maccari, E. A., Almeida, M. I., Nishimura, A. T., & Rodrigues, L. C. (2009). A Gestão dos Programas de Pós-Graduação em Administração com Base no Sistema de Avaliação da CAPES. *Revista de Gestão USP*, 16(4), 1-16.
- Maccari, E. A., Riccio, E. L., & Martins, C. B. (2013). A Influência do Sistema de Avaliação da AACSB na Gestão dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração nos Estados Unidos. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, 19(3), 738-766.
- Maccari, E. A., Rodrigues, L. C., Alessio, E. M., & Quoniam, L. M. (2008). Sistema de avaliação da pós-graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de pós-graduação em Administração. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 5(9), 171-205.
- Martins, G. d., & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Martins, S. B., Maccari, E. A., & Martins, C. B. (2013, junho). A abordagem de múltiplos critérios na priorização de projetos em um Programa de Mestrado Profissional. *Anais do International Conference on Information Systems and Technology Management – CONTECSI*, São Paulo, SP, Brasil, 10.
- Meyer Jr., V. (2008). Planejamento Universitário: Ato Racional, Político ou Simbólico - Um Estudo de Universidades Brasileiras. *Revista Alcance*, 12(3), 373-390.
- Meyer Jr., V., & Marphy, J. P. (2000). *Dinossauros Gazelas & Tigres. Novas abordagens da administração universitária. Um diálogo Brasil e Estados Unidos*. Florianópolis: Insular.

- Meyer Jr., V., Pascucci, L., & Mangolin, L. (2012). Gestão Estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. *RAP - Revista de Administração Pública*, 46(1), 49-70.
- Mintzberg, H., & Rose, J. (2003). Strategic Management Upside Down: Tranking Strategies at McGill University from 1829 to 1980. *Canadian Journal Of Administrative Sciences*, 20(4), 270-290.
- Monteiro, A. L. (1996, outubro). Avaliação do curso de graduação em administração da FCAP por seus egressos. *Anais do Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração*. Florianópolis, SC, Brasil, 7.
- Moreira, M. L., & Velho, L. (2012). Trajetória de Egressos da Pós-Graduação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais uma Ferramenta para Avaliação. *Avaliação (UNICAMP)*, 17(1), 257-288.
- Ortigoza, S. A., Poltroniéri, L. C., & Machado, L. M. (2012). Atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação. *Sociedade & Natureza*, 24(2), 243-254.
- Pena, M. D. (2008, junho). Acompanhamento de Egressos: Análise Conceitual e sua Aplicação no Âmbito Educacional Brasileiro. *Anais do SENEPT*. Belo Horizonte, MG, Brasil, 1.
- Rebello, L. M., Coelho, C. C., & Erdmann, R. H. (2003, maio). Contribuições da Teoria da Complexidade ao Processo de Planejamento Estratégico em Universidades. *Anais do Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul*. Buenos Aires, Argentina, 3.
- Schwartzman, S. (2010). *Nota Sobre a Transição Necessária da Pós-Graduação Brasileira*. Acesso em 26 de Março de 2013, disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- Shenhar, A. J., & Dvir, D. (2010). *Reinventando Gerenciamento de Projetos - A Abordagem Diamante ao crescimento e inovação bem-sucedidos*. São Paulo: M.Books.
- Thiollent, M. (2009). *Pesquisa-Ação nas Organizações*. São Paulo: Atlas.
- Vergara, S. C. (2006). *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas.