

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO “PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA HERDY”
UNIGRANRIO

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Programa de Pós-graduação em Administração - PPGA

Mestrado em Administração

Pedro Henrique Fonseca Pereira

Impactos dos Títulos de Mestrado e Doutorado na Renda e na Carreira Profissional:
uma análise das trajetórias de egressos de cursos *stricto sensu*

Rio de Janeiro
2022

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO “PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA HERDY”
UNIGRANRIO

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Programa de Pós-graduação em Administração - PPGA

Mestrado em Administração

Pedro Henrique Fonseca Pereira

**Impactos dos Títulos de Mestrado e Doutorado na Renda e na Carreira
Profissional: uma análise das trajetórias de egressos de cursos *stricto sensu***

Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy” como parte dos requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de Concentração: Gestão Organizacional.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rejane Prevot Nascimento

Rio de Janeiro
2022

**CATALOGAÇÃO NA FONTE
UNIGRANRIO – NÚCLEO DE COORDENAÇÃO DE
BIBLIOTECAS**

P436i

Pereira, Pedro Henrique Fonseca.

Impactos dos títulos de mestrado e doutorado na carreira profissional: uma análise das trajetórias de egressos de cursos *stricto sensu* / Pedro Henrique Fonseca Pereira – Rio de Janeiro, 2022.
78 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Ciências Sociais Aplicadas, 2022.
“Orientadora: Prof.^a Dra. Rejane Prevot Nascimento”.
Referências: f. 76-78.

1. Administração. 2. Ensino superior – Brasil. 3. *Stricto sensu*. 4. Carreira profissional. 5. Estudantes de pós-graduação. I. Nascimento, Rejane Prevot. II. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. III. Título.

CDD – 658

Pedro Henrique Pereira

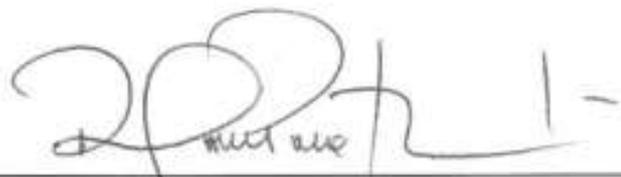
"Impactos dos Títulos de Mestrado e Doutorado na Renda e na Carreira Profissional: uma análise das trajetórias de egressos de cursos *stricto sensu*"

Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio "Prof. José de Souza Herdy", como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de Doutor em Administração.

Área de Concentração:
Gestão Organizacional.

Aprovada em 30 de Fevereiro de 2022.

Banca Examinadora



Profa. Dra. Rejane Prevot Nascimento
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



Prof. Dr. Sergio Eduardo de Pinho Velho Wanderley
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



Profa. Dra. Debora Vargas Ferreira Costa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

RESUMO

O Brasil tem passado por diversas mudanças no campo econômico, político e social. Desde o início da redemocratização, em 1988, uma marca forte do governo brasileiro durante duas décadas foi o avanço dos programas sociais. Em razão desses programas e também em função das mudanças políticas, econômicas e da ampliação do uso de novas tecnologias, mais pessoas ingressaram no campo de trabalho formal, o que, conseqüentemente, resultou em um aumento da renda dessas famílias, com conseqüente melhoria das moradias, aumento de consumo e mudanças culturais em nosso país. Um dos principais motivos para a mudança social e econômica observada neste período foi a ampliação do acesso à educação e conseqüentemente de concluintes de cursos de Pós-graduação, tanto *Lato*, quanto *Stricto Sensu*. Propõe-se, nesta dissertação, um trabalho de análise do impacto da pós-graduação *Stricto Sensu* na carreira profissional e na renda. Tal questão é discutida através de pesquisa bibliográfica pertinente ao tema, bem como na realização de coleta de dados por meio de questionários com egressos de programas de *Stricto Sensu*, aprofundada por meio de entrevistas semi estruturadas. Ao longo da pesquisa, pode-se perceber um viés positivo acerca do impacto do título *Stricto sensu* na vida dos egressos. Esses impactos se deram no tocante à carreira, tendo em vista que a maioria alcançou promoção no emprego que já possuía, ou migrou para empregos melhores. Ainda houve quem migrasse da iniciativa privada para a pública, graças ao título de *stricto sensu*. Também é possível perceber um aumento na renda desses egressos. Os dados extraídos ao longo da pesquisa também revelam que a obtenção de um título de *stricto sensu* tem impactos que vão além da progressão de carreira e do aumento da renda, que são os impactos sociais. Percebe-se que as externalidades geradas pela educação podem, em geral, superar em grande medida, os seus efeitos privados.

Palavras chave: renda, carreira, educação superior; pós-Graduação stricto sensu

ABSTRACT

Brazil has gone through several changes in the economic, political and social field. Since the beginning of redemocratization, in 1988, a strong mark of Brazilian government for two decades has been the advancement of social programs. Due to these programs and also due to political and economic changes and the expansion of the use of new technologies, more people entered the formal work field, which, consequently, resulted in an increase in the income of these families, with a consequent improvement in better housing, increased consumption and cultural changes in our country. One of the main reasons for the social and economic change observed in this period was the expansion of access to education and, consequently, of graduates from Postgraduate courses, both *Lato* and *Stricto Sensu*. An analysis of the impact of the *Stricto Sensu* postgraduate course on professional career and income is proposed. This issue is discussed through bibliographic research relevant to the theme, as well as in conducting research through questionnaires with graduates of *Stricto Sensu* programs and then deepened through interviews. Throughout the reading of the work, with the research, one can perceive a positive bias about the impact of the title *Stricto sensu* in the lives of graduates. These impacts were in terms of career, given that most achieved promotion in the job they already had, or migrated to better jobs. There were still those who migrated from the private to the public sector, thanks to the title of *stricto sensu*. It is also possible to notice an increase in the income of these graduates. The data extracted during the research also reveal that obtaining a *stricto sensu* degree has impacts that go beyond career progression and income increase, which are the social impacts. It can be seen that the externalities generated by education can, in general, largely overcome its private effects.

Keywords: income, career, higher education; *stricto sensu* postgraduate

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	5
1.1. Contextualização da Pesquisa	5
1.2. Objetivos	8
1.2.1 Objetivo Geral	8
1.2.2 Objetivos Específicos	8
1.3. Delimitação da Pesquisa	8
1.4. Relevância do Trabalho	9
1.5. Organização Geral do Trabalho	9
2. REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 Contexto da Mudança do Ensino Superior	10
2.1.1 Breve panorama da evolução dos cursos de Pós Graduação com ênfase na década de 1990 e o impacto nos PPGs	16
2.2 Crise econômica brasileira, queda do emprego e renda	23
2.3 Carreira Profissional e o título de stricto sensu	34
3. METODOLOGIA	40
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ANEXO I	70

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contextualização da Pesquisa

O Brasil tem passado por diversas mudanças no campo econômico, político e social, e estas mudanças estão marcadas por avanços e retrocessos. Desde o início da redemocratização em 1988, uma marca forte do governo brasileiro durante duas décadas foi o avanço dos programas sociais, sobretudo aqueles voltados para as populações de baixa renda. Nesta perspectiva, durante o período de Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso podemos citar a criação do Bolsa Escola, Bolsa Família, Auxílio Gás e as transferências ao PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil. No Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva ocorreu a unificação destes programas e a criação de um programa único, o Bolsa Família. Durante o governo de Dilma Rousseff, vivenciamos o crescimento dos programas sociais e destacamos a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Em razão de programas sociais como estes, e também em função das mudanças políticas, econômicas e da ampliação do uso de novas tecnologias, verificou-se a entrada de mais pessoas no campo de trabalho formal o que, conseqüentemente, resultou um aumento da renda dessas famílias, melhoria das moradias, aumento de consumo e mudanças culturais em nosso país (Rocha et al. 2017).

Segundo Rocha et al. (2017), um dos principais motivos para a mudança social e econômica observada neste período foi a ampliação do acesso à educação, pois entre os anos 2000 e 2010 o Brasil vivenciou uma forte expansão do acesso ao Ensino Superior. Ainda segundo Rocha et al (2017) este fenômeno ocorreu em razão de uma expansão do número de Instituições de Ensino Superior (IES), tanto públicas quanto privadas, tendo sido a segunda categoria em número muito superior à primeira. Conseqüentemente, tivemos um número maior de ingressantes no Ensino Superior e um número maior de concluintes desta fase do ensino formal. Outro número que cresceu foi o de concluintes em cursos de Pós-graduação, tanto *Lato* quanto *Stricto Sensu*.

Essa expansão, contudo, foi interrompida a partir de 2014. O Brasil passou por uma profunda recessão entre 2014 e 2016. Durante o governo de Michel Temer tivemos uma diminuição de destinação de recursos públicos para áreas essenciais como saúde e educação, áreas para as quais a Constituição Federal de 1988 indica percentuais do Produto Interno Bruto

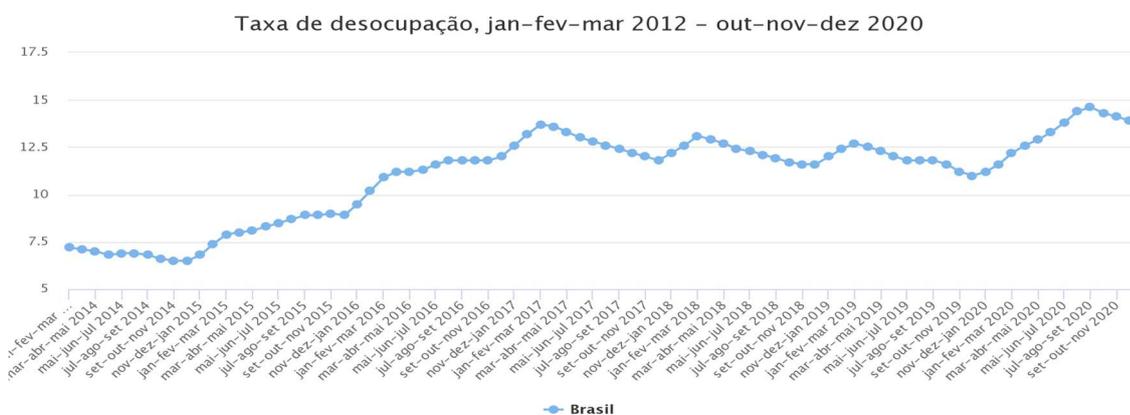
(PIB). Dessa maneira, a redução de investimentos nessas áreas implicou na utilização de percentuais do PIB abaixo aos estabelecidos pela Constituição. Em 2017, foi aprovada a Reforma Trabalhista (Lei 13.467, de 2017) que flexibilizou a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) de 1943 o que acabou precarizando muitas relações de trabalho.

A recuperação em relação a este período foi lenta e logo interrompida por uma crise em 2018, com paralisação dos caminhoneiros, desastres ambientais e a crise na Argentina. Em seguida, vivenciamos um cenário volátil entre 2019 e 2020, com crises e tensões internacionais, motivadas principalmente por uma guerra comercial entre Estados Unidos e China. O ano de 2020 foi ainda mais complicado diante do cenário pandêmico da COVID-19, que impactou a economia mundial de maneira inesperada e sem precedentes (BALASSIANO, 2020).

Segundo Balassiano (2020), a partir de 2014 a economia brasileira entrou neste processo de enfraquecimento, presente até os dias de hoje. Diante deste quadro, os últimos sete anos (2020 inclusive) foram desastrosos do ponto de vista de crescimento econômico, pelo somatório dos três fatores: forte recessão, recuperação lenta e gradual e a pandemia de COVID-19. Ao se calcular uma média móvel de sete anos (MM7A), o período 2014-2020 é o pior, em termos de crescimento econômico, desde o início dos anos 1900, com uma queda média de 1,3% a.a. neste período.

A pandemia de COVID-19, que ainda estamos vivendo, revelou fragilidades da economia brasileira, que se baseia no trabalho informal, na produção de bens primários para exportação e na baixa industrialização. A pior consequência deste cenário de enfraquecimento econômico é o desemprego. Segundo dados do IBGE, o Brasil soma atualmente 14,4 milhões de desempregados e esse número cresce, se considerarmos aquelas pessoas que não estão trabalhando e nem procurando emprego, no momento. Podemos observar este crescimento através do gráfico abaixo.

IMAGEM 1 - Brasil: Gráfico de desocupação entre os anos de 2012 e 2020 de acordo com o IBGE.



Fonte: "IBGE – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua mensal"
 "1 – Para \ "Situação da Variação em relação a três trimestres móveis anteriores (...)" e \ "Situação da Variação em relação ao mesmo trimestre móvel do ano anterior (...)" ;
 'Z' indica significância estatística considerando 95% de confiança;
 'A' indica ausência de significância estatística considerando 95% de confiança.
 2 – A partir de abril de 2016, um aspecto do conceito de desocupação foi alterado de forma a se adequar inteiramente à 19ª Conferência Internacional de Estatísticos do Trabalho – CIET, realizada em outubro de 2013, sendo o questionário ajustado. Com a alteração desse aspecto, passam a ser considerados desocupados aqueles que conseguiram proposta de trabalho para começar após a semana de referência e que iriam começar a trabalhar em até 3 meses; os demais, isto é, aqueles que conseguiram proposta para começar a trabalhar após 3 meses da semana de referência, passam a ser contabilizados na população fora da força de trabalho. Anteriormente, eram considerados entre os desocupados todos aqueles que conseguiram proposta de trabalho para começar após a semana de referência, independentemente do tempo em que iniciariam o trabalho que conseguiram."

Os dados referentes ao desemprego e a situação do mercado de trabalho, com dezenas de milhões de brasileiros numa situação mais vulnerável, também trazem outros agravantes, como o crescimento da precariedade das relações de trabalho, diminuição da renda *per capita* e aumento da desigualdade. Segundo Ruy Braga, pesquisador da Universidade de São Paulo em uma entrevista para a revista *Você S/A* (2019), a recessão e o aumento do desemprego acarretam o crescimento dos subempregos: trabalhos sem vínculo empregatício cujas principais características são a baixa produtividade e a má remuneração.

Apesar do cenário negativo, um dado chama atenção: o número de discentes dos programas de *Stricto Sensu* cresceu ao longo dos anos. Segundo os dados abertos da Capes de 2013 até 2019 observou-se um crescimento de 33,49%. Em 2013 havia 300.211 discentes, em 2019 este número chegava a 400.764. Contudo, o que motivou e ainda motiva o ingresso no Ensino Superior e posteriormente a continuidade de seus estudos em uma Pós-graduação? Em uma pesquisa rápida no Google, encontramos diversos rankings de motivos para o ingresso no ensino superior e para a continuidade destes estudos. Os motivos podem variar, mas a constante entre estas listas de motivos é o desenvolvimento de uma carreira profissional e empregabilidade. Uma das principais inquietações do ser humano está relacionada a ter um trabalho ou fonte de renda para suprir suas necessidades básicas. Entretanto, garantir este

intento está diretamente relacionado a transpor barreiras, que podem apresentar-se de diversas formas, sejam elas econômicas, sociais, mercadológicas, etc. Isto posto, resta a seguinte questão: qual o impacto de uma Pós-Graduação *Stricto Sensu* na carreira e na renda?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar o impacto de uma pós-graduação *Stricto Sensu* na carreira profissional e na renda.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Mapear estudos e pesquisas realizadas sobre o retorno da Educação;
- b) Analisar o cenário econômico atual e o impacto no desemprego na contratação de titulados no ensino superior e em cursos *stricto sensu*;
- c) Analisar os resultados obtidos acerca do impacto da titulação a partir da coleta de dados junto aos egressos do curso de *Stricto sensu* em Administração da Unigranrio.

1.3 Delimitação da Pesquisa

Como mencionado, a ênfase desse trabalho se dará em relação aos profissionais titulados mestres e doutores, analisando a entrada no mercado de trabalho que esses profissionais, a delimitação teórica se dará principalmente em torno dos conceitos de carreira, sobre a evolução do ensino superior e da pós-graduação no Brasil e sobre o retorno da educação com o reconhecimento do título pelo mercado, possibilitando uma análise prática do programa *Stricto Sensu* e o impacto do conhecimento transmitido na vida dos profissionais detentores desses títulos, bem como da importância de tal nível de capacitação nas vidas das pessoas e seu impacto social.

1.4 Relevância do Trabalho

Este trabalho visa analisar e entender, através dos dados obtidos a relação entre um título *Stricto Sensu* e o desempenho na carreira e na renda, tendo por ênfase, os egressos de cursos de Administração.

O trabalho é de suma importância, pois através de tal análise poderemos compreender os efeitos trazidos por tais títulos às vidas das pessoas que os obtêm, assim como suas consequências. Serão observados os motivos que levaram as pessoas a buscar tais titulações, a área de trabalho na qual estão inseridas, se na área acadêmica ou fora dela e, conseqüentemente, se tais titulações impactam diretamente no emprego e na renda do profissional titulado.

Analisaremos a entrada no mercado de trabalho que esses profissionais teriam e a força, não somente do título, mas também da marca e de seu reconhecimento no mercado, possibilitando uma análise prática do programa *Stricto Sensu* e o impacto do conhecimento transmitido na vida dos profissionais detentores desses títulos, bem como da importância de tal nível de capacitação nas vidas das pessoas e seu impacto social.

1.5 Organização do Trabalho

1. Contexto de mudança do ensino superior e da pós graduação *stricto sensu*
2. Crise econômica brasileira, queda do emprego e renda.
 - 2.1. Impacto sobre a renda dos profissionais com títulos *stricto sensu*
3. O retorno da Educação e o impacto da formação de *stricto sensu* na carreira
4. Metodologia da pesquisa
5. Apresentação e análise dos resultados

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para atingir o objetivo proposto neste projeto, o trabalho utiliza como referencial teórico a mudança e evolução do ensino superior no Brasil. Inicia-se com um breve panorama do ensino superior e suas mudanças ao longo do tempo, desde o início do que seria a educação superior no país, analisando as alterações concedidas e implementadas, com os respectivos contextos históricos que o país atravessava, passando pela implementação da pós-graduação - *lato e stricto sensu* - e assim fosse possível compreender como a educação superior, mais propriamente a pós-graduação chegou ao ponto atual no Brasil, bem como a necessidade de sua melhoria e da capacitação profissional das pessoas. O trabalho também faz um levantamento do cenário econômico atual e apresenta alguns estudos realizados sobre o retorno do investimento em Educação.

2.1 O Contexto da Mudança do Ensino Superior

Para começar a falar sobre o pós-graduação e ensino superior no Brasil, é de suma importância visitar o nascimento dele no país. É através da análise histórica, entendendo a origem e o caminho percorrido, que se pode compreender melhor sua face e suas características atuais.

O primeiro registro de um ensino avançado no país é de 1550, criado pelos Jesuítas, e ainda de forma rudimentar. Eram escolas ainda, que acresciam ao ensino base, cursos de Artes ou Filosofia, o primeiro cursado em três anos e o segundo, em quatro. Por receio, não havia interesse por parte da Coroa na instrução dos que moravam na Colônia, para que não surgissem movimentos contrários a ela, evitando assim possíveis conflitos para uma libertação. Segundo Martins (2002), a criação do ensino superior ocorre com a chegada da Família Real, em 1808, mas estes cursos formavam profissionais liberais e eram isolados, servindo basicamente para diplomar e garantir a ocupação de postos privilegiados no mercado de trabalho da época. Essas universidades isoladas, apesar de tudo, equiparavam o ensino ao de Coimbra, sendo inegável a qualidade da sua formação..

Mesmo com a independência do Brasil, no ano de 1822, o cenário de cursos superiores permaneceu inalterado. Nesse período, o primeiro registro de alguma evolução é em 1874, com a criação, no Rio de Janeiro, da escola Politécnica. O crescimento estava diretamente ligado aos investimentos do governo central e à vontade política. Aqueles que podiam, cursavam o Ensino Superior fora do país, mais comumente em Coimbra. Sob a

influência francesa a Universidade de Coimbra criou grandes cientistas e intelectuais, que mais tarde, de volta ao Brasil, se encarregaram de que as ideias francesas acerca do Ensino Superior estivessem presentes na implementação deste ensino no Brasil (Martins, 2002).

Assim como na França, onde Napoleão, ao criar a Universidade da França, fazia uso daquele espaço para perpetuar o seu poder, no Brasil, a implementação do Ensino Superior se dava para gerar profissionais que se alinhassem aos desígnios do Governo. Apesar da implementação do Ensino Superior no Brasil, ele continuava pequeno e isolado, sem que houvesse a criação de universidades, e restrito à elite e à nova classe média (Silveira, 2016).

No período inicial da República, houve um expressivo aumento do número de instituições de ensino, mas todas independentes. Chegou a haver a criação de algumas universidades, mas nenhuma delas se estabeleceu e perdurou, a exemplo da Universidade de Manaus (durou de 1909 até 1926), ou da Universidade do Paraná (durou de 1912 até 1915) (Tuffani, 2009).

O crescimento do ensino superior, nesse período, deveu-se à iniciativa privada, que criou suas próprias instituições, graças à Constituição Federal de 1891. Estava diretamente ligado às elites e à igreja católica. Foi criado o modelo paulista, que rompeu com o estilo promovido nas instituições sob o controle do governo central. Em três décadas, a partir da Constituição de 1891, o ensino superior dá um salto, pulando de 24 instituições isoladas, para 133. Seu marco foi na década de 20 do séc. XX, quando foram criadas 86 instituições. Nessa época, a ideia de universidade atraiu a atenção e mobilizou apoiadores e opositores desta forma de ensino.

Cabe mencionar a participação da elite intelectual laica, que defendia a universidade pública ao invés das escolas isoladas, estando a pesquisa presente em seu interior. A evolução do ensino superior no país se deu de forma tardia, tendo em vista que graças a coroa portuguesa, a Colônia não podia ter escolas superiores, tendo este modelo dado seu primeiro salto somente após a vinda da família real ao país. Ao contrário do Brasil, as colônias hispânicas já possuíam universidades desde o séc. XVI. A primeira foi criada no México, em 1533 (Martins, 2002).

Voltando ao Brasil do século XX, na década de 20 a discussão acerca das universidades ganhou novas argumentações, que deixaram de ser estritamente políticas, para

abranger o próprio conceito de universidade e a sua função dentro da sociedade. Estabeleceu-se que ela deveria abarcar a ciência, os cientistas e incentivar a pesquisa.

Contudo, nessa época, as escolas isoladas e as duas universidades existentes não conversavam entre si e tampouco eram organizadas. Assim, no Governo Getúlio Vargas, mais precisamente em 1931, o ensino superior passa por sua primeira grande reforma, a Reforma Francisco Campos, primeiro-Ministro da Educação do Brasil. Ali, as universidades foram regulamentadas, como também o foi a permissão para cobrança de anuidade, tendo em vista que o ensino público não era gratuito. A partir desta reforma, as universidades deveriam ter como núcleo central, constituído por uma escola de Letras, Ciência e Filosofia. A universidade seria organizada em torno delas. Ainda eram permitidas as escolas isoladas e o ensino particular. (PCPDOC, 2020).

O período compreendido entre 1931 e 1945 foi marcado por um grande conflito de poder entre a igreja católica e lideranças laicas, para o controle da educação. Em troca do apoio da igreja católica ao novo regime instituído por Vargas em 1930, este concedeu à igreja o ensino religioso facultativo no ciclo básico de ensino. Entretanto, isso ainda foi pouco para os planos da igreja católica, que na década seguinte criou suas próprias universidades (Martins, 2002).

O período seguinte, entre 1945 e 1968, foi marcado pelo crescimento do movimento estudantil que, unido aos jovens professores, lutaram em defesa do ensino público, do modelo de universidades em oposição ao das escolas isoladas, bem como pela absorção das universidades pelo poder público, eliminando a participação do setor privado. Eles defendiam a reforma de todo o sistema de ensino na verdade, mas prioritariamente o da universidade. Eram três os pontos principais que se pretendia reformar: a instituição da cátedra, pois o catedrático vitalício possuía uma autonomia que dificultava a organização da carreira universitária, tendo em vista que eles podiam nomear ou demitir auxiliares; o caráter elitista da universidade, pois ela atendia a uma parcela pequena da população; e a compartimentalização pelo compromisso da reforma de 1931 com as escolas profissionais, que se mantinham com autonomia.

Ainda segundo Martins (2002), o debate sobre a eliminação da cátedra, que pretendia trazer decisões democráticas para a organização departamental, esteve presente na discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada pelo Congresso em 1961. Ela foi considerada

por muitos como um aceno de bandeira à liberdade de ensino e assim, entendida como vitória pelos defensores da iniciativa privada.

A partir do Golpe de 1964, o regime militar coibiu os movimentos estudantis e os manteve, nos anos seguintes, sob grande vigilância. Universidades públicas eram encaradas como reduto da chamada subversão e resistência ao governo militar, culminando com a retirada de algumas cátedras de grandes lideranças do ensino superior, e em paralelo observou-se o aumento do setor privado. Cabe ressaltar, porém, que algumas das alterações promovidas pela reforma do ensino superior de 1968 foram inspiradas nas ideias do movimento estudantil e da intelectualidade de antes do regime. Segundo Martins (2002, p. 04) foram elas:

- 1º Instituiu o departamento como unidade mínima de ensino;
- 2º Criou os institutos básicos;
- 3º Organizou o currículo em ciclos básicos e profissionalizantes;
- 4º Alterou o exame de vestibular;
- 5º Aboliu a cátedra;
- 6º Tornou as decisões mais democráticas;
- 7º Institucionalizou a pesquisa;
- 8º Centralizou decisões em órgãos federais”

O Regime Militar promoveu um conjunto de reformas na educação, atribuindo a esta um caráter instrumental. Neste sentido, o Regime promoveu a reforma Universitária e, também, a reforma do ensino de 1º e 2º grau. Segundo o Relatório Meira Matos (1969, p. 210) essas reformas tinham o objetivo de restaurar “a fé da imensa população estudantil nas intenções e propósitos do Governo e rompendo óbices que emperram o funcionamento da máquina educacional brasileira”, mas a realidade não era bem essa. Segundo Alves e Oliveira (2014, p.344), estas reformas aconteceram num cenário marcado pelo controle político e ideológico da educação, pela escassez de recursos para educação pública, de repressão a professores e estudantes que eram oposição ao regime e, também, de subordinação direta da educação aos interesses do capital.

Apesar das medidas repressivas ao movimento estudantil da época, as manifestações dos estudantes universitários cresciam diante das condições ruins de ensino e da insuficiência de vagas nas escolas superiores oficiais. Em 1967, atos públicos e manifestações de estudantes reforçavam os movimentos de oposição ao regime vigente neste período.

Diante deste cenário turbulento e visando contornar a crise política, o Presidente da República, Artur da Costa e Silva, pelo Decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967, instituiu uma comissão especial, no âmbito do Ministério da Educação e Cultura, com as finalidades:

“Art. 1º. Fica instituída Comissão Especial, no Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de:

- a) emitir parecer conclusivo sobre as reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis;
- b) planejar e propor medidas que possibilitem melhor aplicação das diretrizes governamentais, no setor estudantil;
- c) supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes, mediante delegação do Ministro de Estado”

A comissão foi presidida pelo coronel Carlos Meira Matos, do corpo permanente da Escola Superior de Guerra, por este motivo o relatório ficou conhecido pelo nome de Relatório Meira Matos.

A comissão especial reuniu-se de janeiro a abril de 1968. Em seu relatório, apontava os principais problemas do ensino, em especial do superior. Para a solução desses problemas a comissão propôs, entre outras medidas, a redução dos poderes do Conselho Federal de Educação, a nomeação de diretores de faculdades e reitores das universidades federais pelo presidente da República, sem levar em conta as listas tríplexes dos órgãos colegiados, e a limitação da autonomia universitária.

O Relatório Meira Matos, condicionou as atividades do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária.

De acordo com Martins (2009), a Reforma de 1968 produziu efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro. Segundo o autor aconteceu uma modernização significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais, que incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma. Criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa. Para atender a esse dispositivo, criou-se uma política nacional de pós-graduação, expressa nos planos nacionais de pós-graduação e conduzida de forma eficiente pelas agências de fomento do governo federal. Ainda segundo Martins (2009), nos últimos 35

anos a pós-graduação tornou-se um instrumento fundamental da renovação do ensino superior no país. Sua implantação impulsionou posteriormente um vigoroso programa de iniciação científica, que tem contribuído para articular pesquisa e ensino de graduação e impulsionado a formação de novas gerações de pesquisadores.

Durante o regime militar, apesar da repressão, episódios de perseguição, expulsão e desaparecimento de professores e alunos, nenhuma universidade pública foi fechada e houve mais recursos para sua expansão, proporcionando o desenvolvimento das atividades essenciais como a pesquisa científica e tecnológica (Santos e Azevedo, 2009).

Ainda, a partir de 1970, a pós-graduação e a capacitação docente (PICD) passaram a ser estimuladas como política governamental para a área da educação. Ainda, o modelo único de ensino fez com que aumentasse a demanda por pós-graduação, principalmente no setor público, que era o mais bem munido para tal ensino, sempre fomentando a pesquisa. A partir da década de 80, devido à inadequação das universidades às novas exigências mercadológicas, à frustração de potenciais alunos e à evasão e retenção do Segundo Grau, infelizmente foi possível observar uma redução progressiva da demanda para o ensino superior.

Segundo Martins (2000 p. 82), em 1980, havia no país 797 estabelecimentos isolados que diminuíram para 727 no ano de 1998. Durante o mesmo período, as 65 universidades existentes passaram para 153, registrando um crescimento de 135%. Enquanto o número de universidades federais permaneceu praticamente estável durante esse período, as estaduais triplicaram, passando de 9 para 30 instituições. O maior impulso para o crescimento das instituições universitárias, entretanto, veio do setor privado, que passou de 20 para 76 universidades, representando um aumento de 280%.

Segundo Coburcci (2001, p. 165) Um dos fatores que concorreram para a diminuição da participação do setor público na matrícula total do ensino superior foi a própria explosão da oferta de vagas nas instituições privadas, em consonância com a política do MEC de estimular essa expansão. Apesar do incremento da matrícula, na década de 90, ter sido bem mais expressivo que aquele verificado nos anos 80, manteve-se em níveis medíocres no período 1990/ 1993. Somente a partir de 1994 é que se define uma tendência de crescimento contínuo.

Isso só se inverteu após 2002, com políticas de incentivo à pesquisa e ao ingresso ao Ensino Superior, engajadas pelo Governo, através de financiamentos estudantis, aliados ao progresso econômico alcançado no período pela população e o crescimento econômico vivido pelo Brasil.

2.1.1 Breve Panorama da Evolução dos Cursos de Pós-graduação Com Ênfase na Década de 1990 e o Impacto nos PPGs

Darcy Ribeiro (1980 p.73) afirmou que a “experiência de pós-graduação nos últimos anos é a coisa mais positiva da história da educação superior no Brasil e é também a que tem que ser levada mais a sério”. Esta afirmação foi feita em 1980, de lá pra cá muita coisa mudou, sendo possível reconhecer avanços significativos, mas ainda pode-se observar problemas a serem enfrentados e superados para que ocorra um desenvolvimento ainda maior da Pós graduação no Brasil. De acordo com Almeida (2017, p. 16), Darcy Ribeiro faz esta afirmação não só com a autoridade de um intelectual, mas também com a visão de quem vivenciou a universidade antes e depois da implantação da pós-graduação e com a perspectiva crítica necessária para avaliar que as reformas que se deram na universidade brasileira nos anos de 1960 foram profundas o suficiente para fazer da pós-graduação o ponto de inflexão de nosso ensino superior.

De acordo com o trabalho de Alves e Oliveira (2014), a pós-graduação no Brasil se estrutura intensamente a partir do Parecer nº 977 CES/CFE, de 3 de dezembro de 1965, conhecido como Parecer Newton Sucupira, e da Reforma Universitária de 1968. Cabe ressaltar que a CAPES já havia sido criada, ainda no governo de Getúlio Vargas, através do Decreto Lei 29.741 de julho de 1951 que trazia de forma clara os seguintes objetivos:

- a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país.
- b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos.

O Programa Universitário tornou-se a principal linha da CAPES junto às universidades e institutos de ensino superior. Foram contratados professores visitantes

estrangeiros, estimuladas as atividades de intercâmbio e cooperação entre instituições e concedidas bolsas de estudos e apoio a eventos científicos (Capes, 2021).

Durante este período, resta evidente o quanto a educação e o desenvolvimento econômico estão atrelados a um projeto de Governo Federal. Foi desenvolvido um modelo de ensino superior, de universidade e, conseqüentemente, de pós-graduação, para atender a este objetivo. O propósito era implementar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no âmbito do ensino superior, uma vez que havia o entendimento de que faltava maior precisão no tocante à natureza dos cursos de pós-graduação então existentes no país. Ainda neste contexto, no Regime Militar, que a pós-graduação vivenciou um movimento de estruturação, normatização e institucionalização, bem como de ampliação do fomento, da expansão e da adoção de sistemática de avaliação, cujas diretrizes e bases permanecem ainda hoje (Alves 2014).

Santos e Azevedo (2009 p.536) nos lembram que o surgimento e a consolidação da pós-graduação no Brasil, assim como do ensino superior de forma geral, foram marcados pela influência externa. Além do modelo norte-americano, também houve influências do modelo francês, tanto na institucionalização da pós-graduação, tal como expressa o conteúdo do parecer n. 977/65, como na constituição/criação autônoma das universidades brasileiras, que se serviram de intelectuais estrangeiros para implantar ou consolidar cursos de graduação e pós-graduação.

O parecer em destaque institucionaliza o modelo norte-americano na pós-graduação, que teve sua estrutura organizada em cursos lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado e doutorado).

Em uma matéria jornalística intitulada “Pós-Graduação no Brasil”, de autoria de Luiz Bravo, publicada em 1971 no jornal “Correio da Manhã”, afirmava-se que o Brasil possuía 400 cursos de pós-graduação, mas menos de 10% destes cursos eram reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação. O processo de expansão da pós-graduação havia sido parcialmente espontâneo, motivados pela expansão do ensino superior. No início da década de 1970, foi instituído o Programa Intensivo de Pós-Graduação (decreto n. 67.348); em 1973, criado um grupo de trabalho com a tarefa de propor medidas iniciais para a definição da política de pós-graduação; em 1974, instituído o Conselho Nacional de Pós-Graduação, órgão colegiado interministerial com objetivo de formular uma política de pós-graduação e executá-

la; e assim foi formulado o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) para o período de 1975-1977.

O I PNPG (1975-1979) apresentou as atividades desenvolvidas nas Instituições de Ensino Superior no âmbito da Pós-graduação e também apresentou uma série de medidas a serem tomadas em todos os níveis institucionais de coordenação, planejamento, execução e normatização das atividades de pós-graduação durante 5 anos, a partir de 1975.

Segundo Santos e Azevedo (2009, p. 537), esse plano retomou as funções gerais da pós-graduação como por exemplo: formar professores para o magistério universitário, a fim de atender à expansão do ensino superior em quantidade e qualidade; formar pesquisadores para maior incremento do trabalho científico e preparar profissionais de nível elevado, em função da demanda de mercado de trabalho nas instituições privadas e públicas. Tudo isso considerando que o sistema de pós-graduação, exercendo adequadamente suas funções, conseguiria chegar ao objetivo fundamental de transformar as universidades em verdadeiros centros de atividades criativas permanentes. Os destaques principais da política de pós-graduação nesse documento eram a capacitação dos docentes das universidades e a integração da pós-graduação ao sistema universitário, além da preocupação com as ciências básicas e com as disparidades regionais, que deveriam ser evitadas (Brasil, 1975, p. 16).

O II PNPG, aprovado para o período 1982-1985, trazia ainda como objetivo central “a formação de recursos humanos qualificados para as atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades e técnicas, para o atendimento às demandas dos setores público e privado” (II PNPG, 1998, p. 21). Diferente do I PNPG, o projeto seguinte trazia, de maneira mais nítida, uma preocupação com a qualidade. Tanto dos profissionais formados, quanto dos trabalhos realizados.

Bittar (2005) faz uma análise comparativa dos dois planos. No I PNPG, percebia-se a preocupação da Capes com o atendimento da demanda educacional, isto é, formar pesquisadores que pudessem fornecer o suporte necessário ao crescimento dos programas de pós-graduação em todo o país. No II PNPG, a perspectiva assumida pela agência foi a de uma formação mais abrangente, para atender aos interesses do setor produtivo.

Durante a década de 1980, em função da crise econômica que atingiu o país, as universidades viveram um período de escassez de investimentos, configurada principalmente pelas limitações de recursos para a pós-graduação. Mas a década também foi caracterizada

pela retomada do regime democrático. Nesse contexto, ainda que os recursos tivessem se tornado escassos, observou-se a abertura das decisões e da participação para grupos específicos da sociedade civil, vinculados de algum modo aos estudos pós-graduados e ao setor de ciência e tecnologia. (Santos e Azevedo, 2009).

Hostins (2006, p. 142) aponta, que o mais forte redirecionamento vivenciado pela universidade brasileira entre os anos de 1980 e 1990, foi o da transição de seu status de identidade pública – própria do Estado do Bem-Estar – para o de identidade mercantil – própria do Estado empresarial. Durante os anos 90 ocorreram mudanças em todos os níveis de ensino, mas principalmente no nível superior, e neste caso na pós-graduação, dentre estes, a expansão significativa da matrícula, a diversificação da oferta, as propostas de mestrados profissionalizantes, diversificação das fontes de financiamento, as alianças estratégicas entre agências internacionais, governos e corporações, a diferenciação dos docentes em função de indicadores de produtividade, a internacionalização e globalização do conhecimento, o predomínio de Tecnologias da Informação e da Comunicação e de alternativas de aprendizagem a distância, a redefinição das estruturas que regulam a produção e circulação do conhecimento em âmbito global.

Segundo Bittar (2005, p. 108), o III Plano Nacional de Pós-Graduação apresentava os seguintes objetivos:

- 1) consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação;
- 2) institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação;
- 3) integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia, inclusive com o setor produtivo.

As diretrizes definidas no III PNPG deveriam desenvolver-se num período de quatro anos – de 1986 a 1989 –, quando passaria a vigorar o IV Plano Nacional de Pós-Graduação. Este, no entanto, não chegou a ser elaborado durante toda a década de 1990, embora tenham sido publicados, no boletim Infocapes, vários artigos e documentos oriundos de seminários sobre a pós-graduação brasileira, apontando a necessidade de um novo plano que definisse a política para o setor.

Durante a década de 1990 as políticas neoliberais atingiram seu ápice principalmente durante os dois períodos de governo Fernando Henrique Cardoso - anos 1994 - 2002. Neste período, foram realizadas ações voltadas à reforma universitária e à implementação de mudanças radicais no ensino superior e no modelo de pós-graduação brasileira. Destaca-se a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº. 9394/96.

Esta Lei contribuiu para a diferenciação e o desmembramento das atividades de ensino-pesquisa-extensão e para a sua mercantilização, criando os centros de educação superior, institutos, faculdades, escolas superiores, universidades especializadas em campos específicos de saber. Expressão de um tempo regido pela economia do conhecimento, a Lei flexibiliza as possibilidades de comercialização desse conhecimento e abre o campo para a iniciativa privada e fortalece seu projeto efetivo de romper com o modelo de universidade vigente no Brasil, diversificando o ensino superior (Hostins, 2006).

As tendências de mudança na pós-graduação com uma mudança no modelo de financiamento, a exigência de eficiência pela implantação de sistemas avaliativos e as pressões por relações mais estreitas com o setor produtivo corroboram com o objetivo do governo vigente neste período. Nos documentos que orientam a política de pós-graduação na década de 1990 evidenciam-se algumas importantes mudanças como a diminuição do tempo de certificação, a redução do número de bolsas e de seu tempo de duração, a redefinição do mestrado com a priorização do doutorado, a vinculação de teses e dissertações a projetos de pesquisa institucional. Uma novidade deste período foram os cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* de caráter profissional.

A Diretoria-Executiva da CAPES, ciente da necessidade de construir um novo Plano Nacional de Pós-Graduação, formulou uma pauta de trabalho com vistas à sua realização. Em 1996 organizou o Seminário Nacional intitulado “Discussão da Pós-Graduação Brasileira”. Neste seminário participaram pró-reitores, representantes da comunidade acadêmica, representantes da Associação Nacional de Pós-graduandos (ANPG), representantes de órgãos públicos e agências de fomento. A CAPES também convidou especialistas internacionais para avaliar a sistemática de avaliação com objetivo de alinhar-se aos padrões internacionais e no aprimoramento da avaliação. Também constituiu uma Comissão Coordenadora para definir o IV Plano Nacional de Pós-graduação. Em 1997 a comissão coordenadora redigiu versão preliminar do IV Plano Nacional de Pós-Graduação

com base na síntese das discussões do Seminário e de outras contribuições, porém foi abortada em seguida.

Hostins (2006) resgata em seu trabalho uma entrevista de Abilio Afonso Baeta Neves, ex-presidente da CAPES (1995-2002), num depoimento ao Infocapes em que dizia o seguinte:

“Já no final de 1995, uma portaria da CAPES chamou a atenção para o fato de que a pós-graduação *stricto sensu* poderia conduzir a formação para o mercado não acadêmico, para os mercados que chamávamos de profissional. Era preciso olhar para esse tipo de pós-graduação de modo distinto do que se fazia com a pós-graduação acadêmica. Dois anos depois dessa portaria, notamos que não havia acontecido nada. O sistema não reagiu. O número de propostas de mestrado profissional foi muito pequeno (NEVES, 2002, p. 8).”

Em 1998, a CAPES divulga a Portaria n.º 80, que trata dos pressupostos e procedimentos para a recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado profissional. Em 2001, a agência, de forma mais contundente, publica o documento intitulado: “*A necessidade de desenvolvimento da pós-graduação profissionalizante e o ajustamento do Sistema de Avaliação às características desse segmento*”. Considerava que, apesar do rótulo acadêmico, na prática, esse nível de ensino, desde a criação dos primeiros programas, apresenta: cursos e áreas de estudo com orientação tipicamente profissionalizante; alunos vocacionados que têm frustradas suas expectativas de qualificação para um segmento do mercado de trabalho em que a habilitação desejada não se relaciona com a elaboração de dissertações e teses de natureza acadêmica (BRASIL, 2001).

Ante essa realidade, a CAPES (BRASIL, 2001, p. 2) entendeu que a pós-graduação brasileira deveria abranger duas vertentes de formação: a acadêmica – cujo propósito é o de formar pesquisadores, consubstanciada na oferta do doutorado – e a profissionalizante – que forma profissionais para o desempenho de funções outras que não a pesquisa acadêmica, mediante a oferta de cursos voltados para a aplicação de conhecimentos e métodos científicos atualizados. Importante destacar que ocorreram diversos movimentos contra a vertente profissional do mestrado.

No ano de 2004, a CAPES definiu uma Comissão responsável pela elaboração do V Plano Nacional de Pós-Graduação – 2005-2010 e neste plano fica claro o

investimento do Estado na consolidação dos mestrados profissionalizantes. Outro ponto que merece destaque é a flexibilização do modelo de pós-graduação a fim de permitir o crescimento do sistema; profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não-acadêmico; e, atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação e atender às novas áreas de conhecimento. (BRASIL, 2005b, p. 44).

Importante lembrar que este plano teve como plano de fundo os dois governos de Lula e introduziu novas e importantes inflexões, ao encontrar um sistema mais maduro e mais institucionalizado e sem as pressões do Estado mínimo e do culto do mercado dos governos neoliberais (Ivashita, 2017).

Os planos anteriores trilharam o caminho para a elaboração do VI PNPG 2011-2020. Assim como nos demais planos devemos levar em conta o momento histórico em que foi desenvolvido, e os desafios que surgem e as perspectivas que indicam tal plano. O VI plano trata, entre outros assuntos, do Sistema de avaliação da pós-graduação. Assim, já em 2013, a CAPES implantou uma nova plataforma de coleta de dados para avaliação dos cursos de pós-graduação brasileiros, denominada plataforma Sucupira, em homenagem ao professor Newton Sucupira, por seu importante papel na implantação e organização da pós-graduação no Brasil.

Outros pontos que podem ser observados são o destaque a importância da inter(multi)disciplinaridade na pós-graduação e as assimetrias na distribuição dos programas de pós-graduação no território nacional.

O Plano ainda traz discussões sobre o papel da pós-graduação nos recursos humanos para empresas. Apresenta tópicos como a internacionalização da pós-graduação e a cooperação internacional, sem deixar de lado o financiamento da pós-graduação, e o novo papel para as agências.

Barreto e Domingues (2012, p. 22) fazem a seguinte afirmação:

(...) só um *desalmado* não reconheceria que a CAPES e seus Planos, com todas suas distorções, abriram o caminho e protagonizaram uma mudança profunda no conjunto da educação brasileira, ao criar o SNPG. E o que é importante: ao protagonizar a mudança, ela o fez num curto espaço de quarenta anos e numa instituição como a universidade, que está habituada a medir suas ações e seus resultados

com parâmetros mais dilatados, lastreados na cultura, nos laboratórios e no *ethos*, sugerindo que se está diante de alguma coisa nada comum na vida das instituições.

A pós-graduação tem evoluído, inegavelmente, com foco na expansão, internacionalização e capacitação de docentes. Mas um desafio que se faz cada vez mais presente é a garantia da qualidade o que intensifica ainda mais a necessidade das avaliações constantes e do acompanhamento dos programas. Outro ponto é o alinhamento de expectativas entre o que a academia produz e o que é demandado pelo mercado.

2.2 A Crise Econômica Brasileira: Impactos sobre a Queda do Emprego e da Renda.

Um dos reflexos do alinhamento entre o que é produzido na academia e as expectativas do mercado traduz-se pelo impacto das crises econômicas sobre o emprego de profissionais titulados em nível de mestrado e doutorado. Neste sentido, abordamos neste capítulo o contexto da economia brasileira e da crise econômica pela qual o país tem atravessado nos últimos anos. Para tanto, é necessário realizar um breve histórico dos acontecimentos da economia do país. Iniciaremos analisando o período de industrialização e desenvolvimento a partir do século XX. Este século foi fundamental para alavancar o atraso econômico gerado no século anterior.

Após a grande Depressão de 1929, o país sofreu com a necessidade de escoamento da produção, especialmente para um dos produtos que mais exportava, o café. O Brasil começou então a entender a necessidade do processo de industrialização e diversificação dos produtos exportados.

Com a crise mundial, a cafeicultura brasileira encontrava-se em uma situação extremamente vulnerável: do período de 1925-1929, a produção crescerá quase 100%. A produção de café em expansão, as exportações afetadas, o que fazer com essa produção excedente que não conseguiria sair facilmente do país? Essa era uma situação difícil de ser resolvida, uma vez que o governo não poderia abandonar os cafeicultores, que representavam a elite brasileira. O governo então resolveu bancar a colheita e comprar a produção. Essa medida não gerou resultados satisfatórios, uma vez que a economia estava estagnada. A Grande Depressão provocou uma diminuição do nível

de renda de 25% a 30% e o índice de preços dos produtos importados subiu 33%, este último especialmente devido à dificuldade de importar produtos. Nas importações, houve uma redução de 60%, baixando de 14% para 8% do produto interno” (HENRIQUE, *et al.* 2017 p. 02).

Devido à falta de poupança interna, o Brasil encontrava dificuldade em investir na estrutura necessária para crescimento. Iniciou-se a busca por investimentos externos, com a criação e incentivo ao capital internacional como mudanças de câmbio para taxas fixas, fazendo então o dólar entrar mais facilmente dentro do país.

Entre 1930 e 1980, ocorreu a fase de fortalecimento da indústria no país. Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek foram protagonistas desse momento, com o Estado desempenhando poder na industrialização, com forte proteção da indústria nacional.

Em 1954 pode considerar-se terminada esta segunda fase do desenvolvimento interno, em que houve uma coincidência entre a expansão industrial relativamente acelerada (embora desordenada) e a melhoria do poder de compra das exportações. Deve-se notar que neste ano o Governo realizou investimentos vultuosos no setor da indústria petrolífera, que vieram a ter considerável repercussão no desenvolvimento do período seguinte. (...) De 1956 a 1961 entramos na terceira fase de desenvolvimento do pós-guerra, que se caracterizou por dois fatores mais destacados: o aumento da participação direta e indireta do Governo nos investimentos, e a entrada de capital estrangeiro privado e oficial para financiar parcela substancial do investimento em certos setores (TAVARES, 1978:72)

Porém, esse investimento tinha um preço, mantendo as contas em desequilíbrio. A dívida externa crescia, provocando assim uma ação inflacionária.

A partir de 1969, o Brasil viveu o acontecimento nomeado de Milagre Econômico, sendo este um momento em que o crescimento da indústria se acelerou, gerando empregos e renda para a população. Cresceu também a oferta em programas de transporte e energia no país, com a construção de diversas usinas hidrelétricas. Assumindo em 1969, Médici apostou no crescimento de 8% a 9% do PIB e controle da inflação. O desenvolvimento social não foi prioridade no governo, aumentando ainda mais a concentração de renda da população rica.

Tabela 1

Brasil: indicadores macroeconômicos selecionados – 1968-1973

Indicadores selecionados	1968	1969	1970	1971	1972	1973
Taxa de crescimento do PIB (%)	9,8	9,5	10,4	11,3	11,9	14,0
Inflação (IGP, dez./dez., var. %)	25,5	19,3	19,3	19,5	15,7	15,6
Investimento (% do PIB a preços correntes)	18,7	19,1	18,8	19,9	20,3	20,4
Taxa de crescimento das exportações em US\$ (var. %)	13,7	22,9	18,5	6,0	37,4	55,3
Taxa de crescimento das importações em US\$ (var. %)	28,7	7,4	25,8	29,5	30,3	46,3
Saldo da balança comercial (em US\$ milhões)	26	318	232	-344	-241	7
Resultado em conta corrente (em US\$ milhões)	-582	-364	-839	-1.630	-1.688	-2.085
Dívida externa líquida/exportação de bens	2,04	1,72	1,84	2,26	1,82	1,36
Saldo do balanço de pagamentos (em US\$ milhões)	97	531	534	537	2.538	2.380

Fonte: Apêndice Estatístico em Giambiagi *et al.* (2005).

Esse milagre pode ser explicado também pelo ambiente favorável da economia internacional, com o crescimento no volume de comércio externo, taxas de juros reduzidas e oferta crescente de crédito. Esse crescimento foi refletido com uma dívida externa que dobrou de 40 bilhões de dólares em 1967 para 97 bilhões em 1972, e 375 bilhões em 1980 (VELOSO, *et al.* 2007).

Tabela 02

Brasil: comparação de indicadores macroeconômicos – 1964-1967 e 1968-1973

Indicadores selecionados	Média 1964-1967	Média 1968-1973
Taxa de crescimento do PIB (% a.a.)	4,2	11,1
Inflação (IGP, dez./dez., % a.a.)	45,5	19,1
Investimento (% do PIB a preços correntes)	15,5	19,5
Taxa de crescimento das exportações em US\$ (% a.a.)	4,1	24,6
Taxa de crescimento das importações em US\$ (% a.a.)	2,7	27,5
Balança comercial (em US\$ milhões)	412	0
Saldo em conta corrente (em US\$ milhões)	15	-1.198
Dívida externa líquida/exportação de bens	2,0	1,8
Saldo do balanço de pagamentos (em US\$ milhões)	-13,8	1.102,8

Fonte: Hermann (2005, tabela 2) e Apêndice Estatístico em Giambiagi *et al.* (2005).

Herman (2005) analisa o histórico de 1968 a 1973, que demonstra a redução significativa no saldo da balança comercial, assim como o resultado em conta corrente através dos anos.

Ocorreram também medidas de incentivo à abertura da economia ao comércio exterior, através de um sistema cambial unificado e a modernização de agências de comércio exterior. Alguns incentivos e medidas criadas foram:

a) isenção do imposto sobre as exportações de produtos industrializados (Lei 4.502, de novembro de 1964); b) isenção do imposto de renda sobre os lucros das exportações (Lei 4.663, de junho de 1965); c) devolução dos impostos de importação incidentes sobre matérias-primas e componentes importados, que tenham sido utilizadas em produtos exportados (Decreto-lei 37, de novembro de 1966); d) isenção do imposto sobre a circulação de mercadorias sobre as exportações de produtos manufaturados (Constituição de 1967) (VELOSO, 2007 p.15).

A partir da década de 1980, o país começa a enfrentar um período de instabilidade econômica, com a hiperinflação e o crescimento da dívida externa. A média de PIB caiu de 7% para 2%, em comparação com a década de 70. A situação foi agravada com a crise do Petróleo, que estourou os preços dos barris, quadruplicando-os. Os países membros da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) reduziram a produção devido ao conflito político no Oriente Médio. O Brasil, como um dos países com maior necessidade de importação de petróleo sentiu o impacto. Com a ação de custear parte do aumento para que a população não sofresse com a elevação de preços, a dívida externa cresceu ainda mais.

Países latino-americanos foram diretamente afetados com o crescimento dos juros, que impossibilitou a obtenção de novos empréstimos para custear as dívidas. A inflação atinge recordes nunca vistos, e são criados planos como Plano Verão, Plano Bresser, Plano Cruzado, no governo de José Sarney, que não obtiveram êxito (CPDOC 2009).

Segundo Mallmann (2009, p.07) a década de 1980 foi considerada como a década perdida em alusão à estagnação econômica generalizada. Houve, porém, enormes ganhos políticos neste período. Ocorreu o final da ditadura e a primeira eleição direta nesta fase que acabou levando Fernando Collor de Mello ao poder, com promessas ambiciosas de controle da economia. O plano Brasil Novo, proposto por Collor, citava medidas de estabilização da economia, criação de imposto sobre operações financeiras, extinção de 24 empresas estatais, congelamento de salários e preços, e demissão de mais de 80 mil funcionários públicos. A medida que mais chocou, no entanto, foi o congelamento de cadernetas de poupança. A ação

que buscava estabilidade econômica, provocou uma situação inversa. Com a população sem dinheiro e sem confiança, o consumo reduziu e diversos negócios foram sendo encerrados.

Sequencialmente, a eleição de 1989 levou ao poder o candidato Fernando Collor, que representou um realinhamento das forças conservadoras face ao avanço gradual das forças progressistas. A vitória de Collor, portanto, abriu caminho para a instalação de uma política econômica de corte neoliberal, aplicando o plano "Collor", congelando radicalmente os ativos financeiros, criando o "dólar comercial", um paralelo às taxas de flutuação existentes. Mais tarde, o plano "Collor II" foi reforçado com base no congelamento de preços. Os planos do Collor provocaram importantes mudanças na economia brasileira, abrindo principalmente o mercado ao capital estrangeiro e privatizando importantes empresas de serviços anteriormente controladas pelo estado, destruindo postos de trabalho por meio de demissões em massa. No entanto, suspeitas de corrupção e um cenário econômico ruim causaram o impeachment do então presidente, que foi substituído em setembro de 1992 (FARAGO, 2017).

Fernando Henrique Cardoso foi eleito em 1994. Com experiência como Ministro das Relações Exteriores e Ministro da Fazenda, ao alcançar o cargo na presidência, teve como principal meta o combate à inflação, apostando também em reformas estruturais e na privatização de estatais (como a Vale do Rio Doce, Telebrás, Banespa). O Plano Real, a partir de 1993, promoveu a queda da inflação e reformas significativas na Previdência Social, trabalhista, ensino superior e crescimento das estatais, controlando também gastos de estados e municípios e implementação do câmbio flutuante. O surgimento de programas sociais promoveu importante redução na concentração de renda, com a criação de programas como Bolsa Escola e Alimentação (FARAGO, 2017). Já no segundo mandato, promoveu reformas relevantes no setor de educação como a Lei de Diretrizes e Bases para Educação e a criação de Parâmetros Curriculares para o ensino Básico.

Essa Lei teve a finalidade de descentralizar o sistema educacional, repartindo assim a responsabilidade entre as três esferas de poder, municipal, estadual e federal. Com a educação infantil sendo distribuída para os municípios, o ensino médio para os estados. No ensino superior, buscou a diversificação de cursos, criando também cursos sequenciais; promoveu também a autonomia das universidades enquanto estrutura interna.

O primeiro mandato Lula (2003-2006) foi caracterizado pelo regime de metas de inflação, superávit primário e câmbio flutuante, seguindo as políticas de FHC. Considerada uma das eras mais prósperas em três décadas, a era Lula promoveu reformas e transformações, triplicando o PIB.

O Brasil teve um crescimento em seu PIB (Produto Interno Bruto) de 4,03%. No período de 2004-2013, possuiu diversas ações de distribuição de renda, como Bolsa Família, Minha Casa Minha Vida, Ciências sem Fronteiras, entre outros, que possibilitaram o acesso de populações mais pobres a diversos direitos antes negados.

É importante ressaltar que a recuperação econômica a partir de 2004 foi puxada, inicialmente, pelo boom de commodities e, depois, pelo aumento no consumo das famílias, devido ao maior estímulo ao crédito bancário e ao aumento da renda real das famílias. Em face dos enormes influxos de capitais externos e do superávit comercial, houve uma significativa apreciação da moeda, que contribuiu para a política de redução da inflação. Ao mesmo tempo o Tesouro reestruturou a dívida externa pública e o Banco Central acumulou reservas: o setor público passou de um devedor líquido de US\$ 57,8 bilhões no final de 2002 para uma posição credora líquida de US\$ 95,9 bilhões no final de 2007, o proveu maior “policy space” para políticas anticíclicas. (PAULA. PIRES, 2017 p.126).

Crises financeiras possuem forte ligação com o nível de confiança no mercado.

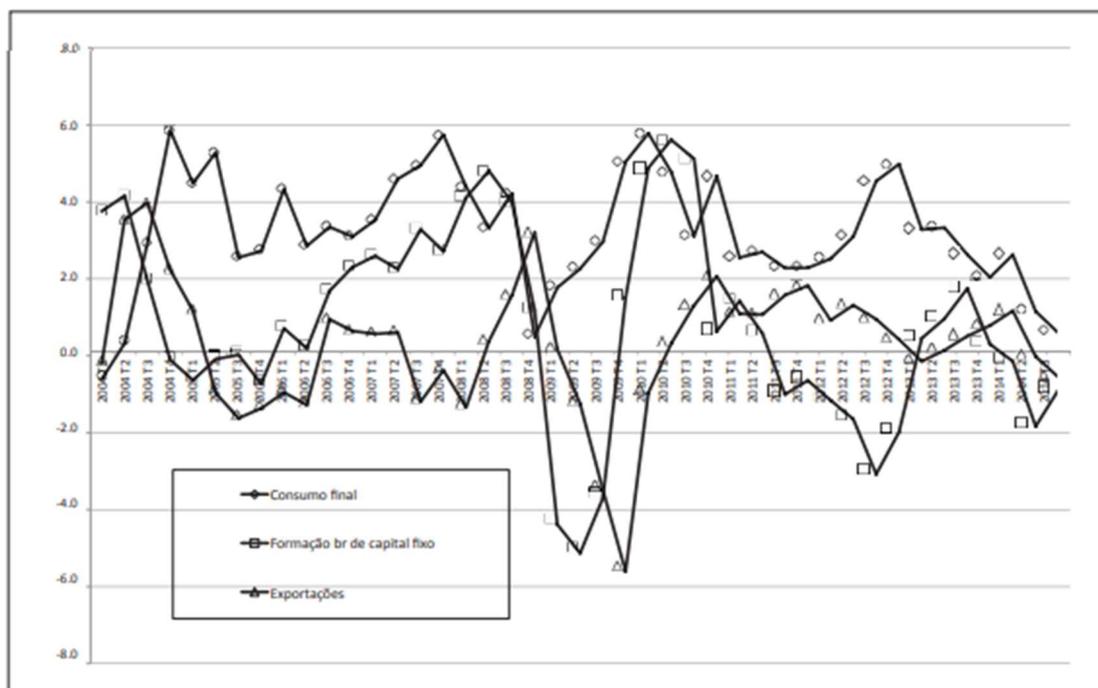
A história do capitalismo sempre esteve marcada por crises econômicas que foram alvos de diferentes ênfases interpretativas, abrangendo desde abordagens que veem as crises como anomalias até as que as consideram como ciclos recorrentes. A intervenção governamental para amenizar os efeitos das crises econômicas tem sido observada no Brasil desde a Grande Depressão de 1929 até recentemente com a crise financeira internacional de 2008. Esta última, causou efeitos nocivos nas principais economias, forçando os bancos centrais a fazerem uso de políticas monetárias não convencionais, incluindo o quantitative easing (QE), para combater a deflação derivada. (FARAGO, 2017 p. 01).

A crise nos Estados Unidos não foi um evento isolado, a mesma produziu efeitos em todo o mundo, uma vez que a nação é uma das maiores potências mundiais.

No Brasil, conseguimos analisar os impactos através da queda no valor das ações, no aumento no preço do dólar, na diminuição do crédito e na redução de investimentos internacionais.

Analisando mais profundamente, pode-se notar também um processo de desindustrialização. O Brasil, ao contrário de outros países que buscaram reduzir gastos públicos, introduziu renúncias fiscais. Dessa forma, reduziu impostos com a finalidade de estimular o consumo, ampliou desonerações, congelou os preços do petróleo, com redução de Impostos sobre Produtos Industrializados (o IPI).

FIGURA 2: CONTRIBUIÇÃO PARA CRESCIMENTO DO PIB



Fonte: Ipeadata (2007).

Conforme observa-se na figura 2 tivemos uma queda acentuada do PIB.

“Na ocasião, o governo Lula respondeu com uma grande variedade de instrumentos, incluindo: medidas de reforço à liquidez do setor bancário; linha temporária de crédito para as exportações; intervenções do Banco Central do Brasil (BCB) no mercado cambial; estímulo à expansão do crédito por parte dos bancos públicos; redução do IPI para automóveis, eletrodomésticos e produtos de construção; aumento do período de concessão do seguro-desemprego; e criação de um programa de construção de moradia popular (“Minha Casa,

Minha Vida”). A nota destoante foi a manutenção da taxa de juros elevada por parte do BCB na gestão Henrique Meirelles até janeiro de 2009, contrastando com a política fiscal anticíclica e a política creditícia dos bancos públicos.” (PAULA. PIRES, 2017 p. 127).

Com as medidas realizadas, o Brasil registrou, em 2009, a maior valorização da moeda, gerando então a taxa de 2% de IOF para entradas em ações e rendas fixas não residentes.

TABELA 3: DADOS FISCAIS E DÍVIDA PÚBLICA

	Resultado primário	Serviço da dívida	Resultado nominal	Dívida líquida	Dívida bruta
2003	3.2	8.4	5.2	54.3	n.d.
2004	3.7	6.6	2.9	50.2	n.d.
2005	3.7	7.3	3.5	47.9	n.d.
2006	3.5	6.7	3.6	46.5	55,5
2007	3.2	6.0	2.7	44.6	56,7
2008	3.3	5.3	2.0	37.6	56
2009	1.9	5.1	3.2	40.9	59,2
2010	2.6	5.0	2.4	38.0	51,8
2011	2.9	5.4	2.5	34.5	51,3
2012	2.2	4.5	2.3	32.2	53,8
2013	1.7	4.7	3.0	30.7	51,5
2014	-0.6	5.5	6.1	32.7	56,3
2015	-1,9	8,4	10,2	35,6	65,3
2016	-2,5	6,5	9	46	69,6

Fonte: BCB (2017).

O BCB analisou dados fiscais e dívidas públicas desde o ano de 2003. Com base nessa análise, é possível notar que a partir de 2011, o resultado primário é reduzido até chegar ao patamar negativo de 2016, o pior em mais de dez anos. A partir de 2014, uma série de acontecimentos culminou na crise econômica. Desde a redução de vendas do varejo, à crise hídrica, desvalorização da moeda, ajuste fiscal, redução dos investimentos, aumento da SELIC (PAULA, 2017).

Entrando no mandato de Dilma Rousseff, a crise político-econômica foi agravada, devido ao cenário internacional que foi abalado com a crise do Euro. A queda de 12% em exportações foi igualmente relevante durante esse ano, reduzindo assim o saldo comercial. Os

gastos públicos não reduziram o suficiente para manter as contas públicas saudáveis, e os investimentos públicos caíram.

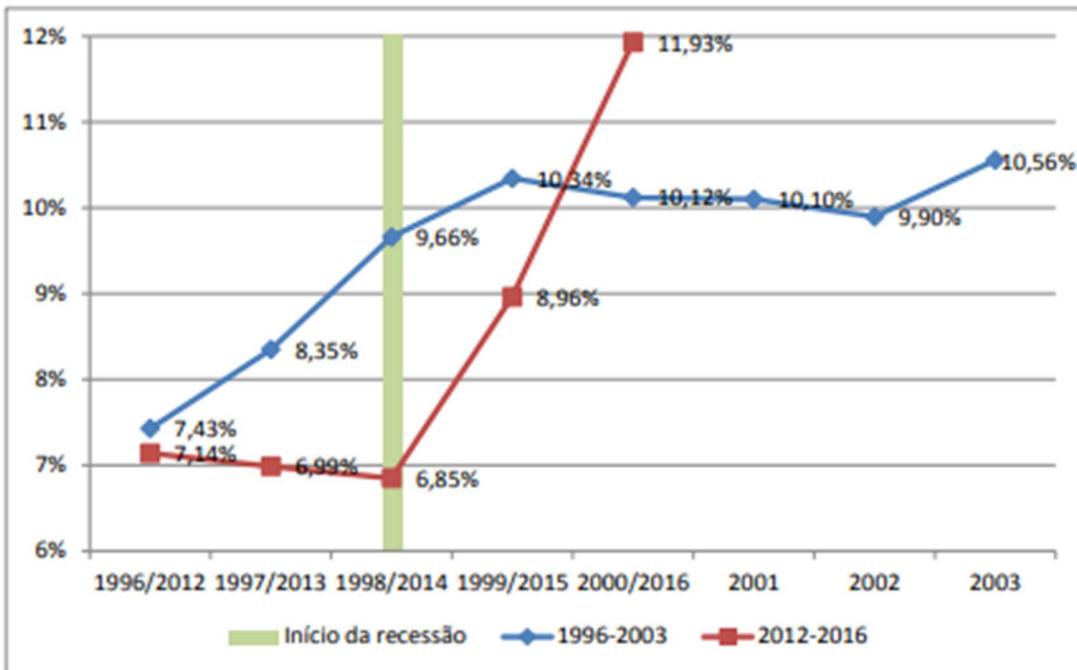
A partir de 2014, uma forte crise econômica se instaurou no país, com perdas de vagas de emprego, aumento na inflação e índice de PIB negativo. Entre fatores relevantes para a crise econômica, temos o aumento do preço das commodities no mercado externo, que reduziu as exportações, assim como o investimento estrangeiro em território nacional. O consumo da população reduziu, devido a alta na taxa de juros de longo prazo e a incerteza no país.

A partir de 2015, o governo Dilma passou a adotar ações mais tradicionais, com medidas que possuíam a finalidade de reduzir os gastos públicos, monitoramento de preços de energia e petróleo, aumento da taxa de juros devido à inflação.

A crise resulta de um conjunto de choques de oferta e de demanda. Primeiramente, o conjunto de políticas adotadas a partir de 2011/2012, conhecido como Nova Matriz Econômica (MNE), reduziu a produtividade da economia brasileira e, com isso, o produto potencial. Mais, esse choque de oferta possui efeitos duradouros devido à alocação de investimentos de longa recuperação em setores pouco produtivos. Os choques de demanda estão divididos em três grupos. O primeiro engloba o esgotamento da NME a partir do final de 2014. O segundo choque seria a crise de sustentabilidade da dívida pública doméstica de 2015. O terceiro foi a correção do populismo tarifário que demandou uma política monetária contracionista para o controle inflacionário após a perda de credibilidade do Banco Central. Além disso, a consolidação fiscal tentada no ano de 2015 possui impacto menor sobre essa recessão devido à sua baixa magnitude e duração. (FILHO, 2017 p.51)

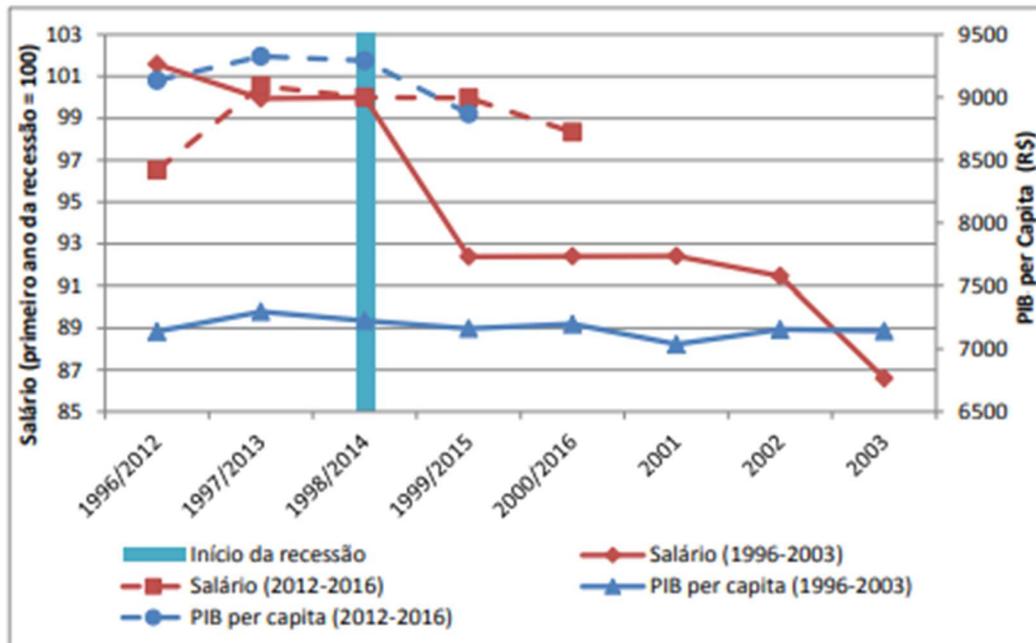
A taxa de desemprego em 2016 disparou a 12%, com um total de 12,3 milhões de desempregados. Com base nos dados do IBGE/PNAD e gráficos de MANNI, FILHO, KOMATSU (2017), podemos analisar um comparativo dos dados de desemprego, que subiu rápida e significativamente nos anos referentes à crise.

FIGURA 4: DESEMPREGO



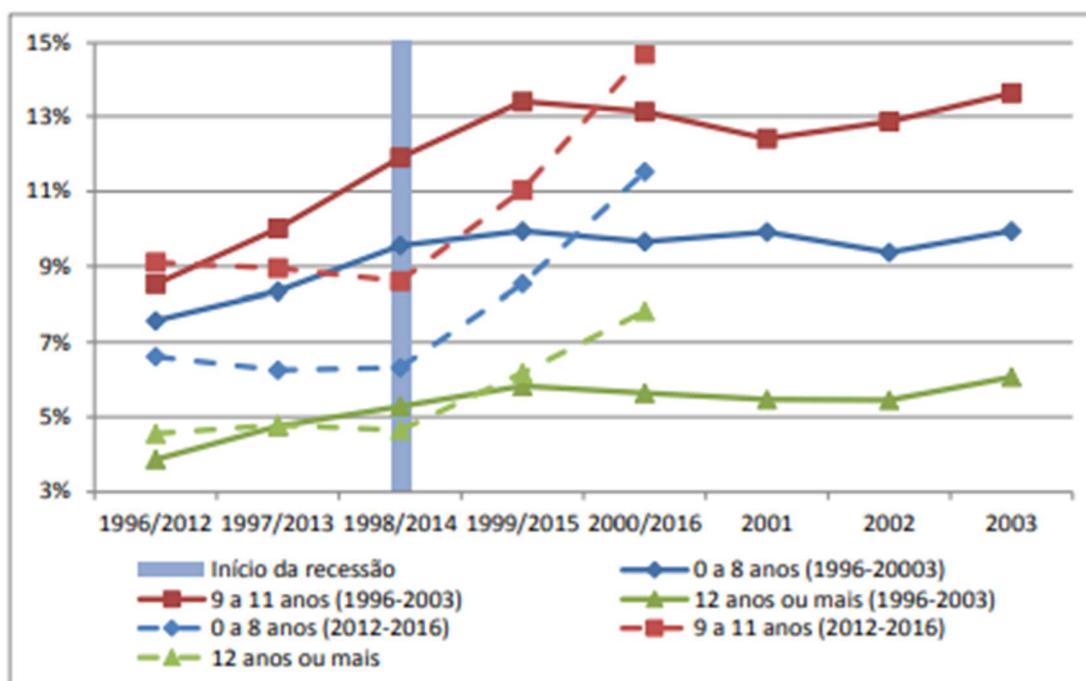
Fonte: MANNI, FILHO, KOTMATSU. (2017). PNAD/IBGE.

FIGURA 5: SALÁRIO REAL MÉDIO E PIB PER CAPITA.



Fonte: MANNI, FILHO, KOTMATSU. (2017). PNAD/IBGE.

FIGURA 6: Desemprego por anos de estudo.



Fonte: MANNI, FILHO, KOTMATSU. (2017). PNAD/IBGE.

A queda do PIB e salário *per capita* também foram afetados, reduzindo assim o consumo das famílias brasileiras, produzindo um efeito cascata em toda a economia. Na figura 6, conseguimos ver também o comparativo de tempo de estudo com o desemprego. Podemos analisar que pessoas com maior tempo de estudo são menos afetadas pelo desemprego em comparação com as demais. Esses dados nos indicam que o fator escolaridade possui uma ligação significativa com a renda familiar.

A queda de Dilma Rousseff levou seu vice-presidente, Michel Temer ao cargo de presidente do país. Com pautas focadas na limitação de gastos públicos, reforma da previdência e estabilidade política. Como medidas relevantes nesse governo, podemos citar a aprovação da Emenda Constitucional 241, que congelava os gastos públicos por 20 anos.

Após quase três anos no governo, Michel Temer deixa a presidência, passando o cargo para Jair Bolsonaro. O governo anunciou, em seu primeiro ano, um corte de 30% em toda a rede federal de educação. Programas como o PNE (Plano Nacional de Educação) foram travados, com 80% das metas estagnadas, e houve uma redução significativa em programas como o PROUNI e FIES.

A pandemia de Covid-19 trouxe ainda mais problemas para a área de educação. Segundo dados compilados em estudo do Unicef, intitulado Enfrentamento da cultura do fracasso escolar, no Rio de Janeiro, o número de crianças sem acesso à educação cresceu de 2,1% para 17,2%. Sem verbas, Institutos Federais observam um desmonte de atendimentos e serviços oferecidos, como a UFRJ, universidade centenária que em maio de 2021 anunciou a possibilidade de fechar as portas devido à falta de verbas (Portal G1, 2021).

A falta de verbas direcionadas à educação básica, assim como a crise econômica e o aumento do desemprego, têm uma ligação direta com a diminuição de matrículas nas escolas e, conseqüentemente, a diminuição no número de pessoas escolarizadas aptas ao ensino superior e à formação de pós-graduação. Este impacto certamente será percebido nas próximas décadas, com o déficit de recursos humanos para áreas que demandam alta especialização e aquelas ligadas à pesquisa e à inovação.

2.3 Carreira Profissional e o Título de *Stricto Sensu*

Nos últimos anos, houve um expressivo crescimento no número de discentes em cursos de *stricto sensu*, ocasionado, entre outros fatores, pelo aumento dos investimentos em pesquisa e distribuição de bolsas realizados nos últimos 45 anos (OLIVEIRA; MORAES, 2016; KUENZER; MORAES, 2005; CATANI; OLIVEIRA; MICHELOTTO, 2010). São diversos os fatores que envolvem o trajeto de um curso de *stricto sensu*, desde o seu início até sua finalização. Eles vão de condições externas, como fatores pessoais, até a própria interação entre orientador e o pós-graduando. Inclusive, para aquele que finaliza o curso, esses fatores podem afetar diretamente a visão do mercado de trabalho sobre ele e a empregabilidade de sua formação.

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. Trata-se, também, de uma dinâmica complexa e cuja experiência na realização dos trabalhos imprime diferenças nos modos de enfrentamento e caminhos encontrados para resolver dificuldades e dar continuidade ao trabalho conjunto (FREITAS, M. F. Q. de; SOUZA, J).

Vários podem ser os motivos que fazem alguém ingressar em um curso de pós-graduação, como o aumento salarial, a ascensão profissional, ou o desejo em seguir a carreira acadêmica.

Em 2015, o país contava com 3.881 programas de pós-graduação, com um total de 5.812 em número de cursos. (CAPES, 2015). Anualmente, a Capes recebe as informações sobre os cursos, com a finalidade de manter a qualidade dos Programas de Pós-Graduação, analisar as produções científicas, dissertações e teses, e também acompanhar os egressos dos programas.

A Capes recomenda ainda, que os programas de Pós-Graduação atualizem as informações dos egressos pelos três anos seguintes após a formação. Dessa forma, fazendo um acompanhamento e análise do perfil socioeconômico dos egressos.

“A Capes utiliza o sistema de avaliação para classificar os programas de Pós-Graduação em uma escala que varia de 1 a 7. Um ponto que cabe ser destacado no sistema de avaliação adotado pelo órgão é seu caráter quantitativo, uma vez que aproximadamente 80% dos itens da avaliação são quantificados e 20% são de caráter qualitativo, mas que também podem ser quantificados. O caráter quantitativo do sistema ocorre devido ao fato de o Estado utilizá-lo como ferramenta para subsidiar sua política de financiamento e de expansão da Pós-Graduação” (SANTOS, TRIGUEIRO, PEREIRA, ROMEIRO; 2016)

Segundo o Sistema Nacional de Pós-Graduação, o objetivo da formação profissional em um curso *stricto sensu* é formar profissionais e pesquisadores competentes em suas áreas de atuação. Para o entendimento sobre as mudanças na qualidade de vida e carreira dos egressos de cursos de pós-graduação, devemos entender as necessidades de se formar mestres e doutores, desde o âmbito do país (vantagens que o egresso trará ao país) até o âmbito individual (o que o indivíduo deseja receber após a formação no curso).

Ainda, é necessário entender que existem diferentes investimentos em diferentes áreas, ou seja, o valor destinado a cada área de pesquisa não são iguais. A título de exemplo, é possível observar que a pesquisa em saúde costuma exigir investimentos maiores, devido à necessidade de compra de materiais e equipamentos. Cabe salientar que essa diferença no valor de investimento, realizado em diferentes áreas, não significa que uma seja mais importante que outra e por isso deva receber maior apoio das instituições públicas, mas é tão somente o valor necessário a cada uma, para que funcione com a devida qualidade.

Os aspectos de formação possuem grande importância, pois os cursos de pós-graduação possuem o objetivo de impactar positivamente o país. O crescimento da produção técnica e científica em diversas áreas representa diretamente esse objetivo.

O impacto da pós-graduação no egresso foi analisado em diversos estudos acadêmicos, com a finalidade de quantificar em termos socioeconômicos. Para uma continuidade no estudo realizado na pós-graduação, assim como o trabalho na área, temos fatores de grau de interesse no tema estudado, relação pós-graduando/orientador, situação do mercado atual, grau de qualidade do curso ofertado, entre outros.

O estudo realizado por BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL (2018), entrevistou 645 estudantes de Pós-Graduação, entre 21 e 56 anos, em universidades públicas e privadas do país. O estudo buscou entender a relação de empregabilidade entre estudantes de pós-graduação.

Verifica-se que os participantes que declararam estar altamente satisfeitos em ser pós-graduandos apresentaram maiores pontuações em todas as dimensões da CAAS (Escala de Adaptabilidade de Carreira (Career Adapt-Abilities Scale - CAAS)), indicando maior nível de adaptabilidade de carreira. Na sequência, buscou-se analisar possíveis diferenças nas médias em função da satisfação na relação estabelecida com os orientadores. Também nesta análise foram gerados percentis para as respostas, agrupando-as em pontuações baixas (até seis pontos), médias (entre sete e oito pontos) e altas (de nove a 10 pontos). Os resultados são apresentados na Tabela 2. Os resultados evidenciaram que discentes que se encontravam mais satisfeitos com a relação estabelecida com os orientadores apresentaram maiores médias em todas as dimensões da CAAS, diferenciando-se daqueles com satisfação média e baixa. Os participantes com menor grau de satisfação com a relação estabelecida com seus orientadores diferenciam-se dos demais, apresentando menor capacidade de controle frente aos domínios da carreira (BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL, 2018 p.180).

De acordo com o estudo supracitado, a permanência e empregabilidade com o curso de pós-graduação *stricto sensu* está diretamente ligada à satisfação do estudante com o curso e a instituição de ensino.

Savickas (2005) definiu que adaptabilidade de carreira é “construto psicossocial que denota a prontidão e os recursos de um indivíduo para lidar com as tarefas de desenvolvimento profissional, atuais e iminentes, transições ocupacionais e traumas pessoais” (p. 51). Neste sentido, entende-se o momento da saída da pós-graduação como uma transição

de carreira, especialmente para nível de mestrado onde o recém-formado pode começar a lecionar em instituições de ensino superior.

Segundo BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL (2018) a adaptabilidade de carreira é separada em quatro aspectos principais: A preocupação, o controle, a curiosidade e a confiança.

A Preocupação refere-se à habilidade de encarar a carreira em uma perspectiva temporal. O Controle consiste na capacidade de tomar decisões e assumir a si próprio como o responsável pela sua carreira. A Curiosidade, por sua vez, retrata a capacidade de explorar a si e aos seus ambientes, a fim de se obter o melhor ajuste entre ambos e assim tomar as decisões com mais realismo e objetividade. Por fim, a Confiança refere-se à expectativa de sucesso em encarar os desafios da carreira atuais e futuros (BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL, 2018 p. 178)

No estudo de BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL (2018), os 645 estudantes ouvidos eram de diferentes cursos de Pós-graduação stricto sensu, sendo 317 participantes de mestrado acadêmico, 305 de doutorado e 23 de mestrado profissional. O questionário aplicado foi misto, com questões fechadas como idade e gênero e perguntas na escala Likert de até 10 pontos. Com base nessa análise, foi verificado que estudantes de pós-graduação stricto sensu possuem maior habilidade em termos de planejamento de carreira e confiança em encarar os desafios da pós-graduação. Foi observado, também, que os estudantes possuíam menor tendência à exploração de oportunidades e de se sentirem responsáveis por tomadas de decisões e gerenciamento de sua carreira.

Ainda no estudo, a maior parte dos participantes declarou ser bolsista e/ou ter dedicação exclusiva à pós-graduação, especialmente de universidades federais.

Portanto, fica evidente que as repercussões do mestrado profissional na vida pessoal e profissional dos mestrados abrangem um largo espectro de fatores e elementos, reforçando a importância dessa modalidade de Pós-graduação stricto sensu como instrumento capaz de contribuir para que sejam processadas as transformações no sistema educacional do país, o que poderá ocorrer de maneira mais ampla e profunda na medida em que esses profissionais, com formação mais adequada, funcionem como agentes multiplicadores nos ambientes em que atuam, estimulando inclusive seus pares a também buscarem espaços semelhantes de aprimoramento (ARAÚJO, AMARAL. 2006, p.165).

Para o estudo dos fatores que motivam a escolha de um curso de pós-graduação stricto sensu, podemos entender a necessidade de atender às demandas do mercado de

trabalho. Com a democratização e ascensão de cursos superiores, o mercado se tornou mais competitivo, obrigando então que os profissionais se qualificassem, cada vez mais. As Empresas, no entanto, em sua maioria, transferiram para o profissional a responsabilidade de desenvolvimento técnico, sendo essa uma solução que diminui o custo da empresa que deseja contratar profissionais já capacitados, ao invés de investirem na capacitação dos mesmos.

Com isso, o surgimento de novos cursos focados no mercado de trabalho foi crescente. O modelo desejado de carreira mudou também nos últimos anos. Analisando as décadas de 50 à 70, podemos notar uma maior preferência pela estabilidade de carreira, onde as organizações focavam em desenvolver a carreira de seus empregados, buscando uma relação de longo prazo. Isso se dava, especialmente, pela falta de profissionais qualificados no mercado.

Com a globalização e os avanços tecnológicos, a carreira tradicional deixou de ser um desejo das novas gerações. Deu lugar à preferência por alcançar novos objetivos, arriscar-se em oportunidades e ao aumento da renda e patrimônio adquirido.

A percepção de sucesso na carreira pode variar de acordo com a idade. Mainiero e Sullivan (2005) apontam que os mais jovens tendem a avaliar seu sucesso na carreira por meio de critérios objetivos, como altos salários e prestígio. À medida que amadurecem, critérios de sucesso menos tangíveis começam a ganhar importância, incluindo a autonomia. As autoras explicam ainda que a percepção de sucesso também pode variar segundo o gênero. Homens costumam associar o sucesso a salários elevados e status, enquanto mulheres veem o sucesso como uma combinação de desenvolvimento pessoal, desafios profissionais e equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. Em outras palavras, enquanto os homens tendem a focar nos fatores objetivos do sucesso, as mulheres tendem a valorizar aspectos subjetivos (MAINIERO; SULLIVAN, 2005, *apud* OLIVEIRA; TENÓRIO; 2019)

Em um estudo de OLIVEIRA e TENÓRIO (2019), foram entrevistados estudantes do curso de *lato sensu* e *stricto sensu*, para avaliar a empregabilidade na carreira após a formação. Analisando os dados de alunos de *stricto sensu*, foi notado que 98% dos egressos estavam trabalhando ou como empregados, ou empresários ou ainda, como autônomos; 1% dos estudantes fora do mercado de trabalho, como estudantes ou bolsistas, e 1% estavam desempregados.

Com relação à renda mensal, o teste não apontou diferenças significativas entre os cursos ($F=2,22$; $p>0,05$). A comparação entre os gêneros, porém, mostrou uma diferença estatisticamente significativa ($F=37,52$; $p<0,001$), com a renda média salarial das

mulheres representando 69% da média salarial masculina. Tal resultado corrobora evidências nacionais e internacionais de que as mulheres recebem salários mais baixos do que os homens, mesmo com nível de qualificação equivalente (EAGLY; CARLI, 2007; IBGE, 2018), (...) um dado que chamou a atenção em relação à formação acadêmica dos participantes foi o fato de que boa parte já cursou outra pós-graduação –32% dos egressos da pós-graduação lato sensu 57% dos egressos da pós-graduação stricto sensu. Esse resultado sugere que a pós-graduação pode estar sendo o mecanismo encontrado pelos profissionais para se manterem atualizados e não como uma formação única na carreira, tal como tipicamente ocorre com o curso de graduação. (OLIVEIRA; TENÓRIO; 2019 p.84)

No mesmo estudo, foi apontado que as principais motivações para a escolha do curso de stricto sensu foram adquirir conhecimentos e habilidades, crescer na carreira e incrementar o currículo. Foi observado ainda, que 40% dos egressos do curso de stricto sensu consideravam que o curso foi muito importante para sua carreira/empregabilidade. Nesse estudo, apenas 17% dos entrevistados afirmaram que o curso contribuiu pouco ou nada na formação.

Foi ainda avaliado que participantes da pesquisa, que atuam em empresas privadas, consideraram mais importantes o curso para sua carreira do que participantes que atuavam em empresas públicas. Segundo Oliveira e Tenório (2020, p. 87): Esse resultado sugere que a estabilidade existente nas empresas públicas pode levar seus empregados a cursar a pós-graduação por diferentes motivações, não associadas à busca por maior empregabilidade.

Da mesma forma, foram avaliadas as contribuições do curso para a carreira e empregabilidade dos participantes, que afirmaram que as contribuições mais significativas foram a própria qualificação, tornando-se mais capacitados, terem mais segurança em processos seletivos, bem como tornarem-se mais eficientes.

Por muito tempo, os cursos de stricto sensu, foram vistos como “acadêmicos” demais e desconectados do mercado de trabalho. Mas esta é uma impressão que não condiz com a realidade. O fato de um Mestre ou um Doutor possuírem conhecimento teórico bastante elevado, necessário a fim de concluir uma dissertação ou tese de excelência não limita a aplicação desse conhecimento apenas para esta função. A habilidade de pesquisa pode ser aplicada em muitos outros níveis. E é essa capacidade ‘abstrata’ que torna Mestres e Doutores desejados pelo mercado contemporâneo.

3. METODOLOGIA

Este capítulo visa apresentar o tipo de abordagem metodológica utilizada, os sujeitos da pesquisa, o tipo de coleta e a forma de análise dos dados com suas respectivas justificativas.

3.1. Tipo de abordagem

Para responder a questão de pesquisa apresentada, foi realizado neste estudo uma abordagem quanti-qualitativa. No que se refere ao uso de dados quantitativos realizou-se uma pesquisa através de formulário com os egressos do Programa de Pós-graduação em Administração da UNIGRANRIO que concluíram seu respectivo curso entre os anos de 2009 e 2021, buscando identificar o impacto do título de mestrado e doutorado *sensu* neste grupo.

Posteriormente, foi realizada a coleta de informações qualitativas, a fim de compreender o impacto da formação em nível de *stricto sensu* na carreira dos sujeitos entrevistados. Os entrevistados foram selecionados entre aqueles que responderam o questionário e se disponibilizaram a participar da entrevista.

Para a abordagem qualitativa, foi utilizado um roteiro semi-estruturado, para a realização das entrevistas.

3.2. Universo e Amostra

O universo da pesquisa é o conjunto de elementos que possuem as características que serão objeto do estudo, e a amostra, é uma parte do universo escolhido selecionada a partir de um critério de representatividade (Vergara, 1997).

O universo da pesquisa é composto por egressos do Programa de pós-graduação *stricto sensu* em administração da UNIGRANRIO que no momento da pesquisa totalizavam 163 concluintes. A amostra da pesquisa corresponde a porcentagem de respondentes que aceitaram participar do estudo. Baseado no tamanho da população, no grau de confiança, que para esta pesquisa foi de 95%, e na margem de erro, que para esta pesquisa foi de 10%, a amostra deverá ser de no mínimo de 61 respondentes. Para chegar neste número utilizou-se a seguinte fórmula:

$$\text{Tamanho da amostra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N}\right)}$$

Figura 7

N = tamanho da população • e = margem de erro (porcentagem no formato decimal)

• z = escore z

O escore z é o número de desvios padrão entre determinada proporção e a média.

Como nosso nível de confiança desejado é de 95% nosso Z é 1,96.

3.3. Sujeitos da Pesquisa

O objetivo deste trabalho consiste em analisar o impacto do título de *Stricto Sensu* na renda e na carreira, com base neste objetivo os sujeitos serão os detentores de título de *Stricto Sensu* inseridos no mercado de trabalho.

Com base nessa premissa, para abordagem qualitativa os sujeitos selecionados são egressos do Programa de Pós-graduação em Administração, sem distinção de estado civil, idade, local de moradia, cor, etc. A ideia central é realizar uma comparação levando em conta apenas o título de *stricto sensu*. Optou-se por egressos do Programa de Pós-graduação da UNIGRANRIO, devido à proximidade dos egressos com a Universidade e também em função do programa de Alumni.

O Alumni é a Associação de ex-alunos do PPGA que acompanha a inserção de seus egressos na carreira acadêmica, na administração pública ou em empresas públicas e privadas, por meio da participação destes nos grupos de pesquisa e nos projetos dos professores.

3.3. Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos para o estudo de campo foram dois, um questionário - Anexo I, enviado por e-mail para cada um dos egressos dos cursos de Administração *Stricto Sensu* da

UNIGRANRIO, explicando sobre a pesquisa, expondo os objetivos e a relevância da participação para os resultados do estudo e, uma entrevista individual.

O outro instrumento aplicado para realização da pesquisa foi o roteiro de entrevistas individuais e semiestruturadas. As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado tem a liberdade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador segue o roteiro de entrevistas, previamente desenhado, mas isso é feito em um ambiente e segue o ritmo de uma conversa informal.

A justificativa para a aplicação e uso da entrevista individual se dá para entendimento da percepção das alterações trazidas pelo título de *Stricto Sensu* em relação às questões laborativas, com foco na renda e no emprego.

Segundo Flick (2009), as entrevistas individuais possibilitam um tempo maior em cada temática da pesquisa que será realizada, dando oportunidade não apenas para os assuntos mais imediatos e profundos do cerne da problemática do objeto pesquisado, mas proporciona ao pesquisador o surgimento de contrassensos e contrastes de sentimentos e percepções das especificidades com que o entrevistado vive e lida com a questão do objeto investigado.

Easterby-Smith, Thorpe e Lowe (1991) também fazem referência a esse tipo de entrevista, denominando-a por entrevista semi-estruturada. Segundo os autores, esse método de coleta de dados é mais apropriado quando: a) é preciso entender as bases utilizadas pelo entrevistado para formar suas visões e opiniões a respeito de uma determinada situação; b) um objetivo da entrevista é desenvolver um entendimento das circunstâncias em que está inserido o respondente, a fim de que o pesquisador possa influenciá-las, de forma independente ou colaborativa; c) a lógica de uma situação não está bem definida; d) o assunto a ser discutido é confidencial ou comercialmente sensível; e) outra forma de abordagem ao entrevistado pode torná-lo mais relutante em discutir o assunto. No caso deste trabalho, os itens mencionados aparecem refletidos no tocante à questão salarial dos entrevistados. Em razão da Pandemia de Covid-19 as entrevistas foram conduzidas de maneira remota, através da plataforma Google Meet. A escolha da plataforma se deu em função da facilidade de acesso, da possibilidade dos entrevistados acessarem de forma online, sem a necessidade de realizar downloads de softwares específicos e da dispensa de criação de contas na Google. As entrevistas gravadas são automaticamente armazenadas em um drive específico e enviadas por e-mail para o entrevistador ao final da entrevista. Para não cansar os entrevistados a

duração das entrevistas foi de 30 minutos, visto que o uso das tecnologias da informação e comunicação pode causar mais fadiga aos participantes, em comparação à coleta de dados tradicional cara a cara. Para garantir qualidade e efetividade nas entrevistas online, foi solicitado que os entrevistados estivessem em um ambiente silencioso, privativo e em que fosse possível assegurar o mínimo de interrupções.

3.4 A Análise de Dados

A construção dos resultados para a análise dos dados qualitativos obtidos através de questionários e entrevistas será feita através da análise dos dados e será realizada por meio da análise de conteúdo. Segundo Bardin (2011) a análise de conteúdo pode ser definida como:

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 permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Segundo Bardin (2011), o método de análise de conteúdo prevê três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.

A pré-análise é a fase de organização, estabelecendo-se um esquema de trabalho com procedimentos bem definidos, embora flexíveis, Bardin (2011). O material para análise será a transcrição das entrevistas, que deve sempre manter sua integralidade até a “exaustividade”.

Com a transcrição das entrevistas, será iniciada a leitura flutuante, escolhendo-se de índices ou categorias e a organização dos temas. Nesta segunda fase serão escolhidas as unidades de codificação, adotando-se os procedimentos de codificação, classificação e categorização. Após a definição da codificação, serão definidas as classificações que expressem as categorias que confirmam ou modificam as hipóteses iniciais e referenciais teóricos identificados para o estudo.

A terceira fase do processo é o tratamento dos resultados, onde se busca a significância e validade dos dados. Esta interpretação dos significados deverá ir além do que está expresso nos documentos elaborados, pois o importante é o conteúdo subentendido.

O método de análise utilizado nesta pesquisa serviu para agrupar por categorias, que forma relevantes para análise das entrevistas. A saber as categorias foram empregabilidade, impacto na carreira e impacto econômico, que constituem unidades de significação expressa em uma frase ou mais falas comuns dos entrevistados e que “uma análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 2011). Portanto, categorias temáticas foram criadas a partir da leitura e transcrição das entrevistas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados e as análises obtidas por meio das respostas ao questionário e às entrevistas com os egressos do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração da UNIGRANRIO.

O PPGA – Programa de Pós-Graduação em Administração da UNIGRANRIO foi criado em 2006, tendo iniciado sua primeira turma de mestrado em 2007 e sua primeira turma de doutorado em 2013. De 2006 em diante, o crescimento dos cursos *stricto sensu* foi expressivo. Atualmente, a UNIGRANRIO conta com 5 programas e um cômputo total de 9 cursos (4 doutorados acadêmicos, 4 mestrados acadêmicos e 1 mestrado profissional).

O PPGA foi implantado com o objetivo de integrar professores doutores vinculados ao curso de graduação em Administração que apresentavam um potencial de atuação em cursos *stricto sensu* da área. A criação do PPGA atendeu, desta forma, a uma demanda dos próprios docentes do curso de graduação, estabelecendo a ligação entre graduação e pós-graduação, que se consolidou ao longo do tempo. O esforço e o comprometimento conjuntos de docentes, discentes e da direção da instituição, em torno do desenvolvimento do Programa, resultou em uma avaliação com conceito 5 da CAPES.

Dividiu-se a apresentação destes resultados em duas partes principais: a primeira parte contendo os dados obtidos a partir dos questionários e a segunda parte contendo a apresentação do *corpus* da pesquisa qualitativa e a análise deste *corpus*, com base nas respostas dos participantes.

Apresentação dos Dados Quantitativos

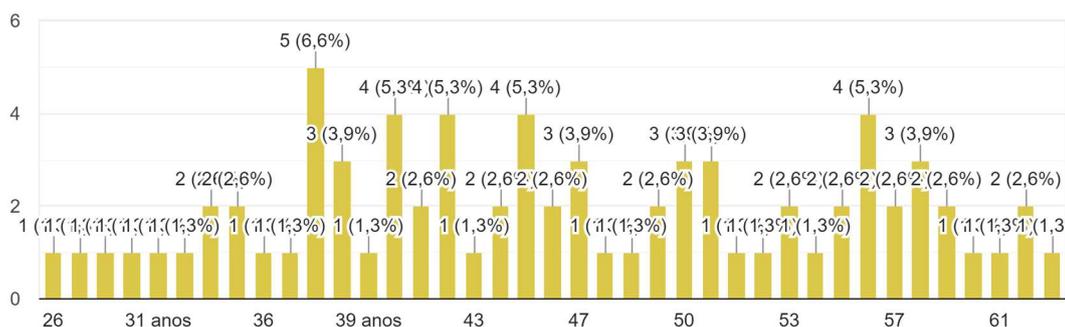
Com o objetivo de analisar a percepção e o impacto do título de *stricto sensu* na carreira e na renda dos egressos de PPGs, foram considerados como sujeitos da pesquisa os egressos do Programa de Pós-graduação em Administração da Unigranrio. A amostra foi escolhida em razão de se enquadrar no universo da pesquisa e por ser uma amostra mais acessível, uma vez que o PPGA da Unigranrio desenvolve pesquisas e atividades constantes com os egressos do programa através do Programa Alumni. O PPGA mantém uma proximidade grande com os egressos que se traduz em atividades de pesquisa em conjunto, publicações e participação nas aulas. Pode-se atribuir a esta proximidade a adesão de respondentes, que aproximou-se de 50% (cinquenta por cento) do total de egressos do Programa na data em que a pesquisa foi realizada.

A faixa etária de respondentes se mostrou bastante diversificada, conforme observa-se no gráfico abaixo. Esta variação é algo natural em razão da diversidade de alunos que um Programa de Pós-graduação atende.

Gráfico 1

Quantos anos você tem hoje?

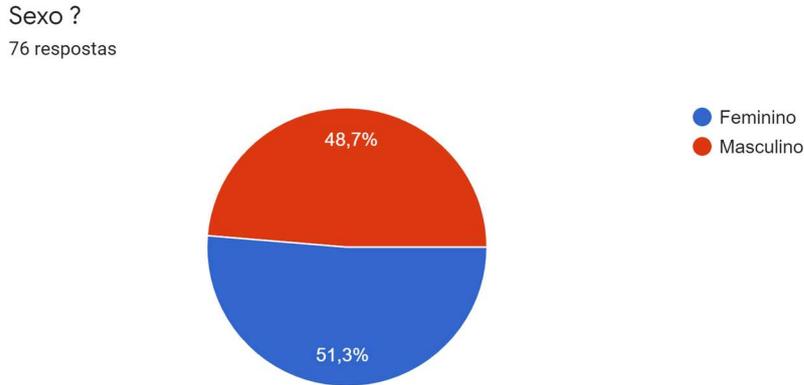
76 respostas



Fonte: Elaboração própria.

No tocante ao gênero dos respondentes a maior parte se identifica pelo gênero feminino - 51,3%, mas não há uma grande discrepância em relação ao gênero masculino - 48,7%, como podemos ver no gráfico abaixo.

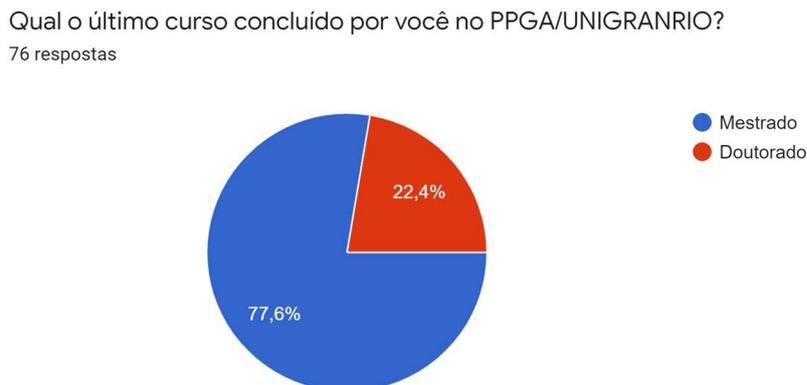
Gráfico 2



Fonte: Elaboração própria.

O maior número de egressos é predominantemente composto por concluintes do Mestrado - 77,6%. Esse fato pode ser explicado pela maior oferta de vagas para o Mestrado e por uma duração menor em relação ao Doutorado. Abaixo podemos ver a predominância citada.

Gráfico 3



Fonte: Elaboração própria.

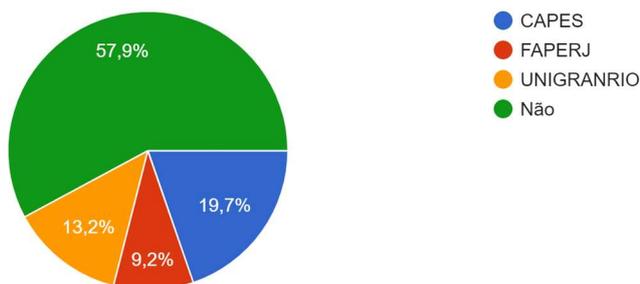
Quanto ao aspecto financeiro, diferente do estudo de BARROS, MOREIRA, MARTINS, AMBIEL (2018), podemos observar que a maioria dos egressos que responderam o questionário não recebeu bolsa ou qualquer tipo de fomento, sendo ele próprio responsável pelo pagamento do curso. Em relação às respostas obtidas 57,9% dos egressos não receberam

qualquer tipo de bolsa, 13,2% receberam uma bolsa da própria Universidade, 9,2% receberam bolsa da FAPERJ e 19,7% foram bolsistas da CAPES.

Gráfico 4

Você foi bolsista? Em caso positivo, de qual agência?

76 respostas



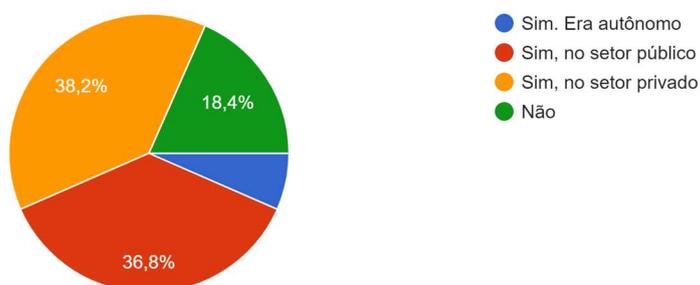
Fonte: Elaboração própria.

Ao serem questionados sobre a realização de atividade remunerada durante o decorrer do curso apenas 18,4% informaram que não exerciam qualquer atividade remunerada, 81,6% exerciam atividade remunerada enquanto realizam o curso, conforme pode ser observado abaixo.

Gráfico 5

Durante o período em que cursou o mestrado/doutorado você exercia atividade remunerada?

76 respostas

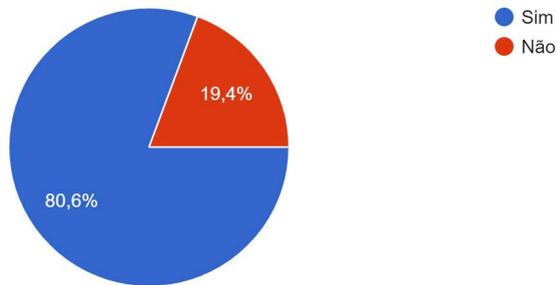


Fonte: Elaboração própria.

Da parcela de egressos que responderam que exerciam atividade remunerada no decorrer do curso 80,6% permaneceu no mesmo emprego e 19,4% mudaram de emprego.

Gráfico 6

Você permaneceu no mesmo emprego?
62 respostas

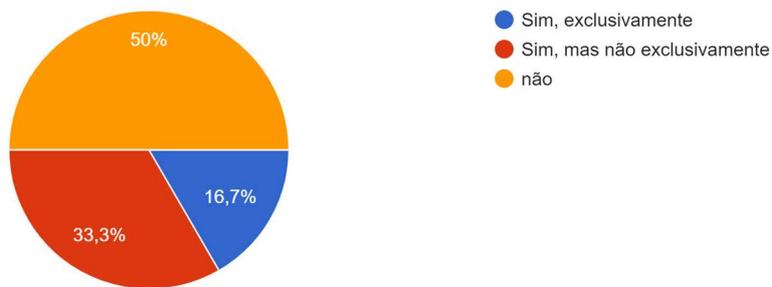


Fonte: Elaboração própria.

Em relação à parcela que mudou de emprego questionamos se atribuíam a mudança de emprego a conclusão do curso de *stricto sensu* e 50% dos participantes responderam que sim, conforme observa-se abaixo.

Gráfico 7

Você atribui sua mudança de emprego ao curso de mestrado/doutorado?
12 respostas

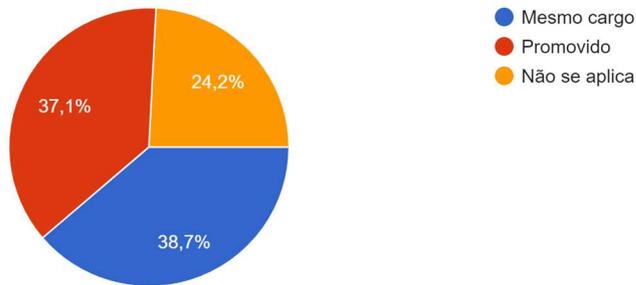


Fonte: Elaboração própria.

Em relação aos respondentes que permaneceram no mesmo emprego observamos que uma parcela considerável foi promovida: 37,1% do total.

Gráfico 8

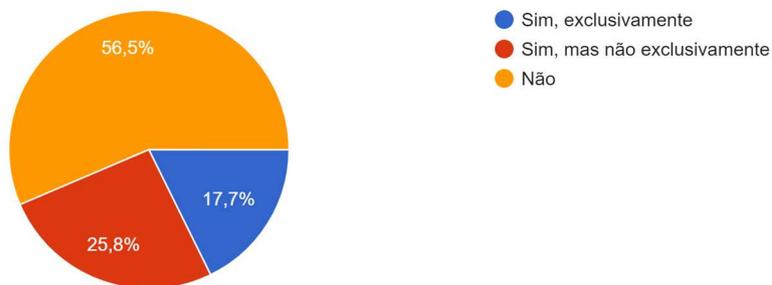
Você permaneceu no mesmo cargo ou foi promovido?
62 respostas



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico 9

Caso tenha sido promovido, você atribui esta promoção ao curso de mestrado/doutorado?
62 respostas



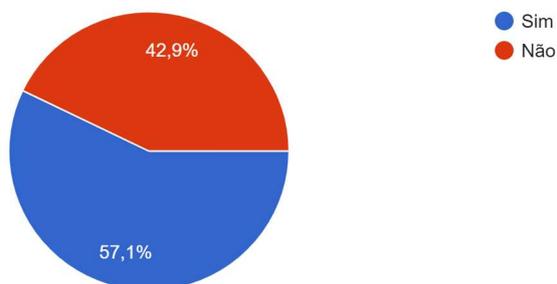
Fonte: Elaboração própria.

Aos participantes que responderam que não exerciam atividade remunerada durante o curso questionamos se após o término do curso haviam começado a exercer atividade remunerada e 57,1% respondeu que sim.

Gráfico 10

Você conseguiu emprego após a titulação?

14 respostas



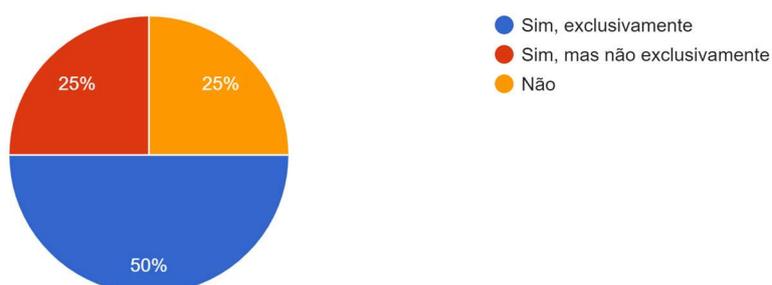
Fonte: Elaboração própria.

Perguntamos para os egressos que passaram a exercer atividade remunerada após a conclusão do curso se eles atribuíam essa inserção no mercado de trabalho ao curso e 75% dos participantes responderam que sim.

Gráfico 11

Você atribui a obtenção desse emprego ao curso de mestrado/doutorado?

8 respostas



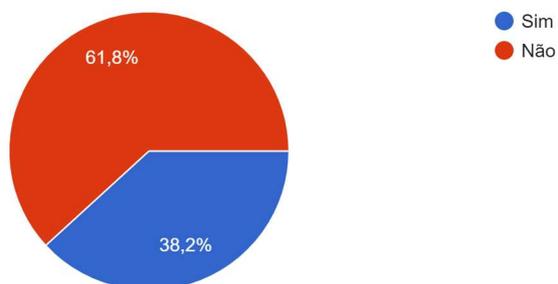
Fonte: Elaboração própria.

Mais de 60% dos respondentes perceberam um aumento da oferta de trabalho.

Gráfico 12

Após terminar o curso você percebeu um aumento na oferta de trabalho?

76 respostas



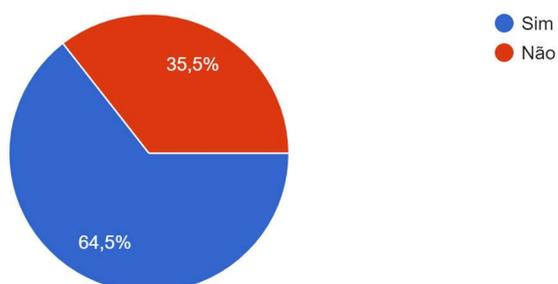
Fonte: Elaboração própria.

Os egressos também apontaram que perceberam um aumento de renda após concluírem o curso.

Gráfico 13

Após terminar o curso você percebeu um aumento na sua renda?

76 respostas



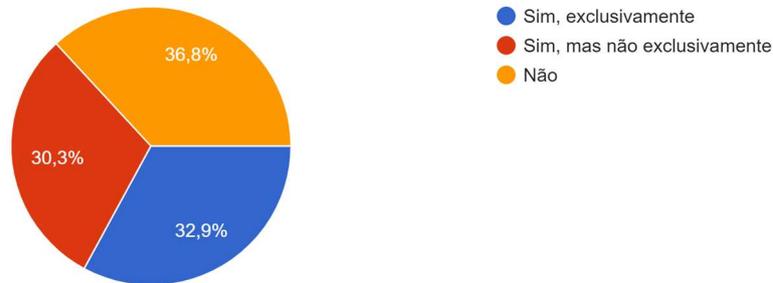
Fonte: Elaboração própria.

Ao serem questionados se atribuíam este aumento de renda ao título de *stricto sensu*, mais da metade respondeu que sim.

Gráfico 14

Caso tenha percebido um aumento de renda, você atribui este aumento ao curso de mestrado/doutorado?

76 respostas



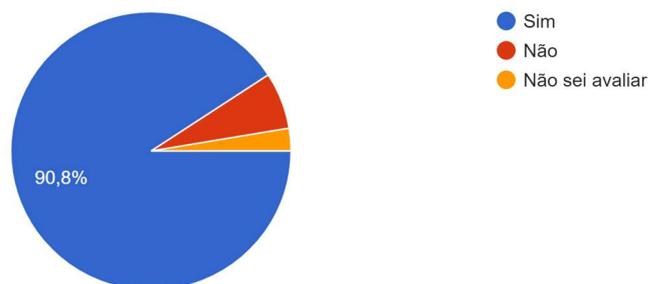
Fonte: Elaboração própria.

Por fim perguntamos aos egressos se o conhecimento adquirido ao longo do curso de mestrado ou doutorado contribuiu de maneira positiva para sua carreira e mais de 90,8% dos respondentes disseram que sim. Apenas 6,6% dos respondentes não perceberam uma contribuição positiva em sua carreira e 2,6% não souberam opinar.

Gráfico 15

Você acredita que o conhecimento adquirido ao longo do curso de mestrado/doutorado contribuiu para sua carreira?

76 respostas



Fonte: Elaboração própria.

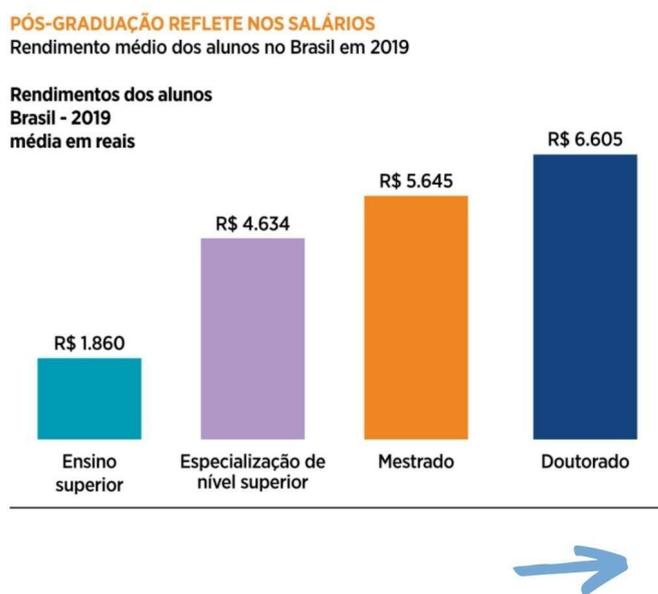
Após a apreciação da análise de cada pergunta do questionário é possível tecer alguns comentários gerais. O primeiro quesito a ser notado é que a maioria dos egressos arcou com o investimento do curso e que durante o período de realização estava exercendo atividade remunerada. Também é possível afirmar que os egressos tiveram um aumento na oferta de

trabalho e também um aumento na renda e, que este aumento de renda é atribuído, mesmo que não exclusivamente, a conclusão do curso de stricto sensu.

Outra afirmação que podemos fazer baseando-se nas respostas do questionário é de que os egressos do mestrado foram os que mais perceberam mudanças em relação à renda e à carreira.

As afirmações obtidas através do questionário estão em linha com a pesquisa do Instituto Semesp divulgada em fevereiro de 2021 no Jornal Folha de São Paulo. Segundo a pesquisa, profissionais com especialização, mestrado ou doutorado têm rendimento de 150% a 255% superior aos daqueles que têm graduação. Para chegar a esses números, a entidade analisou microdados de 2016 a 2019 da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostras de Dados), do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), comparando o rendimento médio dos brasileiros com o grau de escolaridade.

Gráfico n.º16



Disponível em: <https://estudio.folha.uol.com.br/senac-pos-graduacao/2021/02/pos-graduacao-reflete-em-melhores-salarios-revelam-pesquisas.shtml>. Acesso realizado em 28/12/2021

Assim como na pesquisa realizada com os egressos como na análise feita com os dados da PNAD fica claro que quanto mais especializado o profissional é, maior é sua

remuneração. Este dado por si só justifica o número de discentes em programas de Stricto Sensu e o crescimento ao longo dos anos. Segundo os dados abertos da Capes de 2013 até 2019 observou-se um crescimento de 33,49%. Em 2013 havia 300.211 discentes, em 2019 este número chegava a 400.764.

Os motivos para buscar uma especialização podem variar, mas o constante desenvolvimento de uma carreira profissional e o aumento da renda são fatores determinantes.

4.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS NAS ENTREVISTAS

Nesta seção, são apresentados os resultados das análises a partir das entrevistas realizadas com os egressos que responderam ao questionário (Anexo 1). Ao final do questionário os respondentes que aceitassem participar de uma breve entrevista deveriam fornecer seus dados para contato, a entrevista tinha por objetivo aprofundar as perguntas do questionário. Visando estratificar o máximo possível, escolhemos egressos concluintes de diferentes anos e de diferentes cursos. Os sujeitos desta fase da pesquisa, são identificados apenas com letras do alfabeto, em ordem natural, para manutenção e preservação de suas identidades:

Tabela 1

Curso	Nome	Ano de conclusão	Profissão	Sexo
Mestrado	A	2012	Empresário	Masculino
Mestrado	B	2013	Pesquisadora do INMETRO	Feminino
Mestrado	C	2014	Executivo	Masculino
Doutorado	D	2016	Professor em Universidade Pública Estadual	Masculino
Doutorado	E	2017	Professor de Universidade Pública Federal	Masculino
Doutorado	F	2018	Consultora /	Feminino

			Empresária	
Mestrado	G	2018	Professor Universitário	Masculino
Doutorado	H	2019	Professora de Universidade Pública Federal	Feminino
Mestrado	I	2019	Doutoranda	Feminino
Mestrado	J	2020	Consultor / empresário	Masculino
Mestrado	K	2020	Funcionária Pública Federal	Feminino
Mestrado	L	2020	Desempregado	Masculino
Doutorado	M	2021	Pesquisadora	Feminino

A Realização das entrevistas

As entrevistas foram realizadas de maneira individual, isolada e todas foram gravadas, para que o entrevistado pudesse sentir-se à vontade para abordar todos os assuntos relacionados às suas experiências antes, durante e após a conclusão do curso de *stricto sensu*. As entrevistas sempre contaram com a clara e aberta colaboração, aprovação e interesse do entrevistado e todos concordaram com as cláusulas do termo de consentimento livre e esclarecido. Antes de iniciar a entrevista, o entrevistado recebia orientações sobre o roteiro, os temas e os objetivos das perguntas que seriam realizadas, assim como a necessidade de gravação de suas respostas e o sigilo sobre os dados coletados. As entrevistas foram todas transcritas, sendo usado como premissa a manutenção da fala integral dos entrevistados, podendo considerar, inclusive, as falhas gramaticais, a forma coloquial com o qual foram discorridos as narrações e os momentos sem verbalização por parte do entrevistado.

Baseado no conteúdo das entrevistas, a análise dos resultados foi dividida em três grandes áreas, por serem as que apareceram de forma recorrente em todas as entrevistas. As áreas escolhidas foram: Empregabilidade, Impacto na carreira e Impacto financeiro.

Empregabilidade

Em linha com os resultados obtidos na pesquisa quantitativa realizada através do questionário, a maioria dos entrevistados percebeu uma melhoria na empregabilidade. Muitos entrevistados relataram que buscaram realizar um curso de *stricto sensu* visando manter sua empregabilidade, conforme trechos a seguir:

“ (...) como estava focando em um processo de mudança de carreira eu precisava manter uma condição de empregabilidade por isso busquei o mestrado e depois consequentemente o doutorado.” (Entrevistada M)

“Fui fazer mestrado por causa da empregabilidade. (...) O mestrado abre portas. Porque te coloca no ambiente da pesquisa o que amplia seu horizonte. Consegui me colocar em mais universidades por ser mestre. Você muda de patamar.” (Entrevistado G)

É interessante destacar a percepção dos próprios entrevistados em relação às mudanças do mercado de trabalho, e como o título de *stricto sensu* passou a ser mais valorizado. Podemos observar isto neste trecho do entrevistado C, que terminou o curso em 2014:

“Na minha área como executivo não fez tanta diferença. Na empresa me olhavam como se eu fosse um “nerd”. Sempre senti uma diferenciação com os demais. Porém o mercado mudou muito rápido e hoje as empresas já buscam profissionais com mestrado.” (Entrevistado C)

O entrevistado A que também concluiu o curso de mestrado há mais tempo fez um comentário que corrobora com a percepção do entrevistado C:

“Em 2013, a empresa em que trabalhava tinha em torno de 800 funcionários diretos e 2000 terceirizados e contando comigo havia apenas 4 pessoas com o título de mestre.

(...) Dentro da empresa não tive uma melhoria financeira por ter o mestrado. Porém, o diploma de mestre me ajudou a conseguir mais oportunidades fora, como professor e tutor. O mestrado foi a chave que abriu uma nova porta.”(Entrevistado A)

Aproveitando o relato do Entrevistado A, é importante destacar que assim como na pesquisa qualitativa os entrevistados também perceberam um aumento na oferta de trabalho.

Contudo, é importante salientar que o impacto do título nem sempre é perceptível de forma imediata, como no caso da entrevistada B. Porém, a aparente demora em conseguir um emprego formal pode estar associada a diversas causas, entre elas a idade da entrevistada quando concluiu o curso, 25 anos, ou mesmo a falta de experiência, pois a mesma ingressou no mestrado logo após a graduação e não tinha experiências de trabalho anteriores.

“Quando terminei o mestrado, fiquei 2 anos desempregada. Tive dificuldade de inserção no mercado de trabalho. Porém, no médio prazo, vejo que o título de mestrado me abriu portas.”
(Entrevistada B)

Durante as entrevistas, assim como na pesquisa quantitativa, também surgiram respostas de pessoas que não perceberam um aumento na oferta de trabalho ou melhoria da empregabilidade. Um comentário interessante é de um entrevistado que atualmente está desempregado. É importante destacar que o entrevistado terminou o curso em março de 2020, e o término do curso coincidiu com o início da pandemia de COVID-19:

“Fiz o mestrado pois tinha a intenção de fazer uma transição profissional. Comecei a notar a redução de oportunidades na minha área profissional. (...) Ainda não consigo fazer um diagnóstico do impacto do mestrado. Não consigo avaliar se trouxe algum benefício. No momento, estou fora do mercado de trabalho.” (Entrevistado L)

Apesar do relato não ser positivo, ao longo da entrevista, este mesmo entrevistado demonstrou, de forma espontânea, interesse em realizar o Doutorado.

Observa-se que as entrevistas aprofundam as questões relacionadas à empregabilidade apresentadas anteriormente na pesquisa quantitativa, e reforçam o que foi respondido de forma anônima e espontânea. Em fase de pesquisa quantitativa 57,1 % (cinquenta e sete vírgula um por cento) dos respondentes que não exerciam atividade remunerada antes da conclusão do curso passaram a exercer. O que evidencia mais uma vez o papel do diploma de *stricto sensu*. Tal resultado está em consonância com a pesquisa de OLIVEIRA; TENÓRIO; 2019, que apontam em seu trabalho que 40% dos egressos dos cursos de

stricto sensu consideravam que o curso foi muito importante para sua carreira/empregabilidade.

É ainda fundamental considerar o impacto da pandemia de Covid-19 no aspecto da empregabilidade, citada por alguns entrevistados. Principalmente para aqueles que obtiveram o título entre 2019 e 2021, a pandemia pode ter dificultado a inserção em posições mais elevadas ou mesmo a obtenção de um novo emprego, em função da crise econômica que assola o país, que possui atualmente um total de 13,5 milhões de desempregados.

Impacto na carreira

Em relação ao impacto na carreira, abordou-se na pesquisa quantitativa diversos aspectos, desde a permanência no mesmo emprego e/ou no mesmo cargo, ou, em caso de mudança de emprego ou promoção, se o(a) candidato(a) atribuía esta progressão na carreira ao título de stricto sensu. Na entrevista, buscamos aprofundar estas perguntas e compreender as peculiaridades de cada caso.

Nas respostas dos questionários, conseguimos observar respostas positivas em relação ao impacto na carreira do título de stricto sensu. Consegue-se perceber também uma relação de causalidade, mesmo que não exclusiva, ao título de stricto sensu.

Das entrevistas, foi possível perceber que os impactos na carreira foram positivos, tanto para os egressos que atuam no âmbito público, quanto para aqueles que atuam no privado. Ainda, alguns migraram do setor privado para o público, em razão do título de stricto sensu. Como os casos dos entrevistados abaixo:

"Busquei o *stricto* para atingir uma efetividade na carreira docente. Foi o caminho necessário para a carreira que eu tinha almejado. Hoje posso gozar de um emprego em uma universidade federal em razão do stricto sensu." (Entrevistada H)

"Terminei o mestrado, na época eu trabalhava em empresa, então ingressei na carreira docente em 1997 e estou até hoje. Hoje sou concursado da UFRJ. Fui aprovado 6 meses depois de concluir o doutorado." (Entrevistado E)

A entrevistada K já ocupava um cargo público quando concluiu o curso e em razão da obtenção do título de mestrado obteve uma progressão:

“Além de obter uma progressão, na minha carreira essa progressão equivale a 50% do aumento da renda” (Entrevistada K)

Caso semelhante ao do entrevistado D:

“Eu já era funcionário da Universidade Estadual do Paraná, e nós temos uma elevação de nível por titulação. Então, saí de professor colaborador para professor adjunto. Então tem uma melhoria de salário aí equivalente a 45%. Melhoria salarial direta em função do doutorado.” (Entrevistado D)

Além dos impactos diretos na carreira dos entrevistados, foi possível perceber que a titulação também traz uma autoridade frente ao mercado, como apontou uma das entrevistadas:

“Você com uma titulação de mestrado passa a ser vista de uma maneira diferente pelo mercado. Você ganha um outro status, passa a ser levada mais a sério. Você tem uma base teórica para falar sobre o assunto. O mestrado mudou minha vida profissional e pessoal.”(Entrevistada I)

Caso semelhante ao do entrevistado abaixo:

“(…) na minha carreira acadêmica tive uma melhora. Eu fui convidado para ser coordenador em vários cursos. Eu tenho experiência como gestor/executivo e por ser mestre, isso me diferencia.” (Entrevistado C)

Através das entrevistas pode-se observar uma distinção entre as carreiras dos egressos do curso de doutorado e do curso de mestrado. Na maioria das situações o entrevistado que concluiu o curso de mestrado trabalha fora do meio acadêmico. Isso demonstra que um dos objetivos da CAPES, presentes no V PNPG 2005-2010 está sendo atingido, que é justamente permitir o crescimento do sistema com profissionais de perfis diferenciados para atender à dinâmica dos setores acadêmico e não-acadêmico. Outro objetivo que também está sendo atingido é a atuação em rede para diminuir os desequilíbrios regionais na oferta e desempenho da pós-graduação, pois, diversos egressos estão inseridos em outras regiões do País, como a Região Norte e a Sul. Outro ponto observado nas entrevistas é que o egresso do curso de doutorado já costuma trabalhar no meio acadêmico e almeja uma aprovação em concurso público ou, quando já é funcionário público, almeja uma melhoria

salarial. O doutorado, para aqueles que buscam migrar para o mundo acadêmico, é um caminho natural, conforme salientado pelos próprios entrevistados.

Muito entrevistados egressos do mestrado demonstraram interesse em mudar de carreira. Este desejo apresentado está em linha com o que foi encontrado no trabalho de Savickas (2005 p. 51) que entende que o momento da saída da pós-graduação como uma transição de carreira, especialmente para nível de mestrado onde o recém-formado pode começar a lecionar em instituições de ensino superior.

Os egressos do curso de mestrado que não almejavam uma transição total de carreira, buscavam assumir uma autoridade perante o mercado e ter uma entrada na academia. Independente de assumirem integralmente uma carreira acadêmica ou não o egresso passa a transitar pelo ambiente acadêmico o que é relevante pois para aquele que migra de carreira o mesmo traz uma experiência profissional que contribui para o desenvolvimento dos trabalhos na academia e para aquele que opta por uma carreira acadêmica paralela existe tanto a contribuição da visão profissional na academia quanto a contribuição da academia na rotina profissional.

Impacto econômico

Na pesquisa quantitativa, questionamos de forma direta se houve a percepção de um aumento na renda dos participantes e a resposta foi positiva. Dos respondentes que perceberam um impacto econômico positivo 63,2% (sessenta e três vírgula dois por cento) atribuíram o aumento, mesmo que de forma não exclusiva, ao curso de mestrado/doutorado.

Anteriormente observamos nos trechos das entrevistas dos participantes que ocupam cargos públicos, uma progressão de carreira acompanhada de uma melhoria salarial, porém esta melhoria não se limita apenas a estes casos.

Durante as entrevistas pôde-se aprofundar esta questão e os entrevistados foram bem diretos com suas percepções.

“Não acho que foi apenas a titulação, mas na parte financeira isso dá um plus! Quanto terminei o doutorado, meu salário aumentou consideravelmente. Quando comecei eu era bolsista

e daquele período até hoje meu salário praticamente quadruplicou.” (Entrevistada M)

“Consegui me colocar em mais universidades por ser mestre. Você muda de patamar. (...) o mestrado também garantiu um aumento da minha remuneração. Eu sou consultor e me apresento como mestre. Consegui contratos com diversas instituições. Passei a ter mais oportunidades de ganho. Se eu fosse apenas especialista não sei se eu estaria na mesma condição que estou hoje.” (Entrevistado G)

Pode-se perceber que ao longo das entrevistas que os impactos foram os mais diversos possíveis e em sua maioria com percepções positivas por parte dos egressos.

As entrevistas corroboram com os resultados da pesquisa quantitativa, mas foram além, pois também trouxeram uma perspectiva nova que não foi abordada na pesquisa, o impacto social do título de *stricto sensu*. De forma simplificada, o impacto social pode ser compreendido como as ações dos indivíduos afetam a comunidade. Este impacto pode ser resultado de uma atividade, projeto, política pública. Neste caso a ação que gerou um impacto foi a conclusão do curso de *stricto sensu*.

Em um trecho do trabalho de Barros e Mendonça (1998) publicado no portal do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA percebemos que o assunto continua atual:

“Uma das grandes dificuldades em se avaliarem os impactos de investimentos em educação advém do fato de que estes não apenas influenciam as condições de vida daqueles que se educam (efeitos privados da educação) mas, também, geram uma série de externalidades sobre o bem-estar daqueles que os rodeiam. Do ponto de vista privado, a educação tende a elevar os salários via aumentos de produtividade, a aumentar a expectativa de vida com a eficiência com que os recursos familiares existentes são utilizados, e a reduzir o tamanho da família, com o declínio no número de filhos e aumento na qualidade de vida destes reduzindo, portanto, o grau de pobreza futuro. No entanto, acreditamos que as externalidades geradas pela educação podem, em geral, superar em grande medida os seus efeitos privados.”

Apesar de nenhuma pergunta ter sido feita buscando respostas neste sentido, os entrevistados de forma espontânea relataram este impacto:

“O impacto não é só financeiro para mim, mas também para os meus alunos. Com o Doutorado passei a um outro patamar no ensino superior, pude buscar fomento para pesquisa e extensão (...) com isso nós enquanto doutores temos a possibilidade de orientar estudantes de iniciação científica e extensão e com isso possibilitar que o estudante tenha uma bolsa o que equivale a sua permanência no Ensino Superior (...). Hoje meu título está contribuindo para que 10 pessoas tenham condições de ter ensino superior. O Impacto não é só para quem conclui o doutorado, mas o que o título proporciona ao seu redor.”(Entrevistado D)

Outra entrevistada também trouxe essa impressão:

“O mestrado mudou a minha vida e da minha família”
(Entrevistada K)

Através das respostas espontâneas dos entrevistados podemos afirmar que o curso de *stricto sensu* tem um papel transformador. Além de impactar de forma positiva a carreira, a renda e o trabalho dos egressos, o título impacta a vida das pessoas próximas e das comunidades dos egressos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do trabalho, percebemos um viés positivo acerca do impacto do título *stricto sensu* na vida dos egressos.

Apesar dos diversos fatores que puderam influenciar efetivamente o impacto do título na vida dessas pessoas, a obtenção do título foi positiva. Ou seja, foi positivo no quesito empregabilidade, pois a maioria alcançou promoção no emprego que já possuía, ou migrou para empregos melhores. Ainda, tiveram os que migraram da iniciativa privada para a pública, graças ao título de *stricto sensu*.

Contudo, o mais surpreendente, em toda a pesquisa, foi a percepção de que o título de *stricto sensu* pode, ainda, influenciar diretamente na sociedade na qual o egresso vive. Seja financeiramente, podendo arcar com gastos e financiando novas pessoas a alcançarem novos patamares nos estudos, ou mesmo servindo de exemplo positivo para que mais pessoas possam seguir o exemplo e busquem seguir os mesmos passos da pessoa que já obteve o título.

A obtenção do título *stricto sensu* permitiu, inclusive, a ascensão social de alguns candidatos, pois por não terem condições financeiras de arcar com os custos, conseguiram cursar por programas de bolsas e auxílios do governo.

Diante dos resultados obtidos, depreendeu-se que o impacto do título *stricto sensu* na vida dos egressos do curso foi positivo de forma direta, ou seja, na vida pessoal, e de forma indireta, afetando a vida da família do egresso ou da sociedade em que o egresso está inserido.

A educação e a capacitação transformou a vida dessas pessoas, assim como a de tantos outros egressos do programa *stricto sensu* por todo o território brasileiro. Ao longo das últimas décadas, a educação superior e com ela a pós-graduação puderam ser implementadas, consolidadas e expandidas. Contudo, ressalta-se que de 2018 para cá, severas reduções estão sendo feitas no orçamento educacional, o que impedirá que muitas pessoas tenham a mesma sorte que alguns candidatos daqui tiveram.

Espera-se que os investimentos na educação sejam retomados num futuro próximo, pois só através da educação é que é possível transformar o povo e o país. Como já dito e comprovado através deste trabalho, o impacto da educação, neste caso do título *stricto sensu*, na vida daqueles que o obtém, é sempre positivo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, K. N. C. **A pós-graduação no Brasil**: história de uma tradição inventada. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas (SP). Disponível em:

http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/330450/1/Almeida_KarlaNazarethCorreaDe_D.pdf. Acesso em: 10 maio 2021.

ALVES, M. F.; OLIVEIRA, J. F. Pós-graduação no Brasil: do regime militar aos dias atuais. **RBPAE**, [s.l.], v. 30, n. 2, p. 351-376, maio/ago. 2014.

BALASSIANO, M. Década cada vez mais perdida na economia brasileira e comparações internacionais. **Portal FGV**, 2020. Disponível em: <https://portal.fgv.br/artigos/decada-cada-vez-mais-perdida-economia-brasileira-e-comparacoes-internacionais>. Acesso em: 5 fev. 2021.

BARBOSA FILHO, F. H.; PESSÔA, S. Retorno da educação no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, [s.l.], v. 38, n. 1, p. 1-30, abr. 2008. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/3667/1/PPE_v38_n01_Retorno.pdf. Acesso em: 14 abr. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARREIRA, G. UFRJ detalha crise após bloqueio de verba e cita risco de fechar: 'Não dá para manter', diz vice-reitor. **G1 Rio**, Rio de Janeiro, 15 maio 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/12/ufrj-detalha-crise-apos-bloqueio-de-verba-e-cita-risco-de-fechar-nao-da-para-manter-diz-vice-reitor.ghtml>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BARRETO, F. C. S.; DOMINGUES, I. O PNPGE 2011-2020: os desafios do país e o sistema nacional de pós-graduação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 17-53, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/fymZwZrwp8DNRcWXQbBXq6D/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 1 maio 2021.

BARROS, L. O. *et al.* Avaliação da adaptabilidade de carreira em estudantes de pós-graduação stricto sensu. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 177-184, dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 5 jan. 2022.

BECKER, G. S. Investment in human capital: a theoretical analysis. **Journal of Political Economy**, Chicago, v. 70, n. 5, p. 9-49, out. 1962. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/1829103?seq=1#metadata_info_tab_contents. Acesso em: 5 maio 2021.

BIFANO, M. **Normalização de trabalhos acadêmicos**: considerações sobre o impacto ambiental e o consumo responsável. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Metrologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro. Disponível

em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=14922@1>. Acesso em: 30 abr. 2021.

BITTAR, M. Pós-graduação em educação no Brasil e as demandas para o V Plano Nacional de Pós-graduação. **Inter-Ação** (Revista da Faculdade de Educação da UFG), v. 30, n. 1, p. 99-117, jan./jun. 2005.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 11 fev. 2022.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 62.024, de 29 de dezembro de 1967**. Institui Comissão Especial para propor medidas relacionadas com os problemas estudantis. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62024-29-dezembro-1967-403237-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20Comiss%C3%A3o%20Especial%20para%20propor%20medidas%20relacionadas%20com%20os%20problemas%20estudantis>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **A necessidade de desenvolvimento da pós-graduação profissionalizante e o ajustamento do Sistema de Avaliação às características desse segmento**. Brasília: [s.n.], 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília: CAPES, 2005.

CAPES. História e Missão. **Governo Brasileiro – Ministério da Educação**. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CORBUCCI, P. R. O ensino superior brasileiro na década de 90. **Repositório do Conhecimento do IPEA**. c2012. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4774>. Acesso em: 10 jan. 2022.

DE OLIVEIRA, L. B.; DE MENEZES, J. M. T. A percepção de egressos da pós-graduação em Administração sobre o curso e seu impacto sobre a empregabilidade e a carreira. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, [s.l.], p. 75-97, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/LABSTEM%2001/Downloads/70341-Texto%20do%20Artigo-275186-2-10-20201014.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2022.

EASTERBY-SMITH, M.; THORPE, R.; LOWE, A. **Management research: an introduction**. London (UK): Sage, 1991.

FARAGO, Fábio Emanuel. UMA BREVE HISTÓRIA DA CRISE ECONÔMICA BRASILEIRA 2015-2017. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1764/1/TD_1273.pdf. Acesso realizado em 30 de abril de 2021.

FERNANDES, R.; MENEZES-FILHO, N. Educação, salários e a alocação de trabalhadores entre tarefas: teoria e evidências para o Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 239-56. 2012.

FILHO, F. H. B. A crise econômica de 2014/2017. **Revista de Estudos Avançados**, [s.l.], v. 31, n. 89, p. 1-10. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/BD4Nt6NXVr9y4v8tqZLJnDt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

FILHO, N. M.; OLIVEIRA, A. P.; ROCHA, R. H.; KOMATSU, B. O impacto do ensino superior sobre o trabalho e a renda dos municípios brasileiros. **Policy Paper Insper**, [s. l.], v. 20, ago. 2016. Disponível em: <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/09/Impacto-Ensino-Superior-Trabalho-Renda-Municipios-Brasileiros.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

FLICK, U. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. **Armazém digital**, São Paulo. 2013. Disponível em: <https://www.ets.ufpb.br/pdf/2013/2%20Metodos%20quantitat%20e%20qualitat%20-%20IFES/Bauman,%20Bourdieu,%20Elias/Livros%20de%20Metodologia/Flick%20-%20Introducao%20%C3%A0%20Metodologia%20da%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 19 maio 2021.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 24, n. 1, p. 17-27, jan. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2008000100003>. Acesso em: 28 nov. 2021.

HENRIQUE, M. A.; CARNIELLO, M. F.; RICCI, F. A economia brasileira no século XX e a questão tributária. *In*: ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 10, 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade do Vale do Paraíba, 2010. p. 1-5. Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2010/anais/arquivos/RE_0036_0102_01.pdf. Acesso em: 30 abr. 2021.

HOSTINS, R. C. L. Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10315/9578>. Acesso em: 12 maio 2021.

IVASHITA, S. B.; VIEIRA, A. D. R. A pós-graduação no Brasil e o Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG (2011-2020): rupturas e permanências. **Debates em Educação**, Maceió, v. 9, n. 19, p. 121, dez. 2017. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/4062>. Acesso em: 5 jun. 2021.

KRUEGER, A. B.; LINDAHL, M. Education for growth: why and for whom? **National Bureau of Economic Research**, Cambridge, n. 7591, mar. 2000. Disponível em: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w7591/w7591.pdf. Acesso em: 5 jun. 2021.

LINDLEY, J.; MACHIN, S. Rising wage inequality and postgraduate education. **Centre for Economic Performance – London School of Economics**. 2011. Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:84spJJ-w5_wJ:ftp.iza.org/dp5981.pdf+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em: 30 maio 2021.

- MALLMANN, M. I. **Os ganhos da década perdida**: democracia e diplomacia regional na América Latina. EDIPUCRS: Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=KKDbj-MqxCIC&oi=fnd&pg=PA7&dq=d%C3%A9cada+perdida+1980&ots=m6zHpTFG3i&sig=FKT1unsFjdFKX3ewBD4Tgd-uZI#v=onepage&q=d%C3%A9cada%20perdida%201980&f=false>. Acesso em: 7 jun. 2021.
- MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, sup. 3, p. 4-6. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-86502002000900001>. Acesso em: 13 fev. 2022.
- MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 1-21, jul. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RKsKcwfYc6QVFBHy4nvJzHt/?lang=pt#>. Acesso em: 5 jun. 2021.
- MINCER, J. Schooling, experience and earnings. **National Bureau of Economic Research**, c1974. Disponível em: <https://www.nber.org/books-and-chapters/schooling-experience-and-earnings>. Acesso em: 3 jun. 2021.
- NEVES, A. A. B. Depoimentos. **Boletim Informativo da CAPES**, Brasília, v. 10, n. 4, p. 5-15, out./dez. 2002.
- NEVES, A. A. B. Portaria nº 80, de 16 de dezembro de 1998. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 149-150, jul. 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/88/84>. Acesso em: 13 fev. 2022.
- PAULA, L. F.; PIRES, M. Crise e perspectivas para a economia brasileira. **Revista de Estudos Avançados**, São Paulo, v. 31, n. 89, p. 1-20, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-40142017.31890013>. Acesso em: 7 jun. 2021.
- PECORA, A. R.; MENEZES-FILHO, N. O papel da oferta e da demanda por qualificação na evolução do diferencial de salários por nível educacional no Brasil. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 44, n. 2, p. 205-240, jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-41612014000200001&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 abr. 2021.
- PLANO CRUZADO. *In*: **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro: CPDOC, c2009. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/plano-cruzado>. Acesso em: 25 maio 2021.
- PRITCHETT, L. Where has all the education gone? **The World Bank**, 2001. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/17434>. Acesso em: 5 maio 2021.
- RELATÓRIO MEIRA MATOS. *In*: **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro: CPDOC, c2009. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/relatorio-meira-matos>. Acesso em: 25 maio 2021.
- SAKAMOTO, F.; CABRAL, L. Quais são as consequências do trabalho informal no país? **Você S/A**, São Paulo, 19, dez. 2019. Disponível em: <https://vocesa.abril.com.br/geral/quais-sao-as-consequencia-do-trabalho-informal-no-pais/>. Acesso em: 9 fev. 2021.

SALVATO, M. A.; FERREIRA, P. C. G.; DUARTE, A. J. M. O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 753-791, out./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/LKVPvzm7PdJcbqF7PxY5dsq/?lang=pt>. Acesso em: 5 fev. 2021.

SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. 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**, [s.l.], v. 14, n. 42, p. 1-19, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9gS5G9MGJfFn9C6fwMtx7vp/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 maio 2021.

SANTOS, A. S.; PERRONE, C. M.; DIAS, A. C. G. Adaptação à pós-graduação stricto sensu: uma revisão sistemática de literatura. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 20, n. 1, p. 141-152, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusf/v20n1/1413-8271-pusf-20-01-00141.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

SILVA, WALKITIRA DE MORAES TEIXEIRA. Coordenação de Editoração e Publicações (Coep) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Disponível em: Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusf/v20n1/1413-8271-pusf-20-01-00141.pdf> Acesso realizado em 30 de abril de 2021.

SILVEIRA, Z. S.; BIANCHETTI, L. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 21, n. 64, p. 79-99, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5nwmMdVFqY3SGtHJBSL6PYj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 fev. 2022.

TAVARES, M. C. **Da substituição de importações ao capitalismo financeiro**: ensaios sobre economia brasileira. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. Disponível em: <https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=1746>. Acesso em: 5 jun. 2021.

TUFFANI, E. Centenário da universidade brasileira: para a história da Universidade de Manaus (1909/1910-1926). **SOLETRAS**, São Gonçalo, ano IX, n. 17, p. 1-17, 2009. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/download/7006/4953>. Acesso em: 8 jun. 2021.

UNICEF. Enfrentamento da cultura do fracasso escolar. Reprovação, abandono e distorção idade-série. **Trajетória Escolar**, 2021. Disponível em: https://trajetoriaescolar.org.br/wpcontent/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

VELOSO, F. A.; VILLELA, A.; GIAMBIAGI, F. Determinantes do “milagre” econômico brasileiro (1968-1973): uma análise empírica. **Repositório IPEA**, 2007. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1764/1/TD_1273.pdf. Acesso em: 30 abr. 2021.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

ANEXO I

Questionário

1) Qual curso de stricto sensu você cursou

Mestrado

Doutorado*

2) Há quanto tempo você terminou seu curso de mestrado/doutorado?

Há menos de 1 ano

Entre 1 ano e 2 anos

Entre 2 e 3 anos

Há mais de 3 anos

3) Durante o período em que cursou o mestrado/doutorado você exercia atividade remunerada?

Sim. Era autônomo

Sim, no setor público

Sim, no setor privado

Não

4) Atualmente você exerce atividade remunerada ?

Sim. Sou autônomo

Sim, no setor privado

Sim, no setor público

Não

5) As próximas 2 perguntas são destinadas a quem respondeu sim nas duas perguntas sobre emprego. Você permaneceu no mesmo emprego?

Sim

Não se aplica

6) Você permaneceu no mesmo cargo ou foi promovido?

Mesmo cargo

Promovido

7) Caso tenha sido promovido, você atribui esta promoção ao curso de mestrado/doutorado?

Sim, exclusivamente

Sim, mas não exclusivamente

Não

8) Após terminar o curso você percebeu um aumento na oferta de trabalho?

Sim

Não

9) Após terminar o curso você percebeu um aumento na sua renda?

Sim

Não

10) Caso tenha percebido um aumento de renda, você atribui este aumento ao curso de mestrado/doutorado?

Sim, exclusivamente

Sim, mas não exclusivamente

Não

11) Você acredita que o conhecimento adquirido ao longo do curso de doutorado contribuiu para sua carreira?

Sim

Não

12) Quantos anos você tem?

13) Sexo ?

Masculino

Feminino

14) Você aceitaria participar de uma rápida entrevista sobre o tema?

Sim

Não

15) Em caso positivo informe seu número de telefone e indique o melhor dia e horário para receber nossa ligação.