UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO ACADÊMICO

ABEL VARELA

DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO SUPERIOR *STRICTO SENSU*: O CASO DOS MESTRES EGRESSOS DA UNIPLAC

LAGES

2011

ABEL VARELA

DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO SUPERIOR *STRICTO SENSU*: O CASO DOS MESTRES EGRESSOS DA UNIPLAC

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade do Planalto Catarinense, Programa de Pós-graduação em Educação, na linha de pesquisa *Políticas e Processos Formativos em Educação*, sob orientação da Profª Dra. Ana Maria Netto Machado.

Lages, SC
2011

LISTA DE SIGLAS

AMURES – Associação dos Municípios da Região Serrana
ARENA – Aliança Renovadora Nacional
CAPES – Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa Científica e Tecnológica
FACVEST – Faculdades Integradas Univest
FECAM – Federação Catarinense dos Municípios
FHC – Fernando Henrique Cardoso
IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH – índice de Desenvolvimento Humano
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação
ONU – Organização das Nações Unidas
PIB – Produto Interno Bruto
PPGs – Programa de Pós graduação S*tricto Sensu*
UDESC – Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIPLAC – Universidade do Planalto Catarinense
VIANEI – Centro Vianei de Educação Popular

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1: Sobre a inclusão no Lattes
Quadro 2: com relação aos trabalhos apresentados em eventos
Quadro 3: Número de trabalhos científicos apresentados
Quadro 4: Percepções negativas da imagem profissional
Quadro 5: Percepções positivas da imagem profissional

Gráfico 1: Número de egressos respondentes dos Mestrados
Gráfico 2: Titulação dos egressos do Mestrado em Educação
Gráfico 3: Titulação dos egressos respondentes do Mestrado em Saúde Coletiva
Gráfico 4: Titulação dos egressos respondentes do Mestrado em Administração
Gráfico 5: Titulação dos egressos respondentes (total)
Gráfico 6: Número de empregos dos egressos antes do Mestrado
Gráfico 7: Número de empregos dos egressos depois do Mestrado
Gráfico 8: Atuação como dirigentes ou cargos comissionados
Gráfico 9: Atuação Profissional dos egressos do Mestrado em Saúde Coletiva
Gráfico 10: Atuação Profissional dos egressos do Mestrado em Administração
Gráfico 11: Inserção Profissional dos egressos dos Mestrados da UNIPLAC

DESENVOLVIMENTO E FORMAÇÃO SUPERIOR *STRICTO SENSU*: O CASO DOS MESTRES EGRESSOS DA UNIPLAC

RESUMO

Esta pesquisa propôs-se a investigar a interface entre a formação *stricto sensu* e o desenvolvimento, por meio do mapeamento dos egressos do nível de formação *stricto sensu* (no caso, da UNIPLAC). Para tanto, na primeira parte da dissertação foi realizado um estudo sobre a noção de desenvolvimento, recuperando sucintamente as teorias dos economistas clássicos, abordando, desde a visão do crescimento econômico até os conceitos recentes que enfatizam o território, o meio ambiente ou a participação política e cidadã. Celso Furtado foi referência central para a compreensão do desenvolvimento, econômico que prioriza o ser humano e enfatiza seu papel como protagonista principal na geração da riqueza para o bem comum. Na segunda parte foi abordada a formação *stricto sensu*, que situamos na interseção de duas importantes instituições do Ocidente: a Ciência e a Universidade. As concepções de Humboldt sobre a Universidade e de Latour sobre a Ciência foram referência. O trabalho de campo, realizado por meio de um questionário escrito, obteve 36 sobre 60 respostas de egressos, envolvendo três mestrados: Educação, Saúde Coletiva e Administração. O questionário investigou a mobilidade profissional e geográfica dos egressos, sua percepção sobre a própria formação de mestre, sua participação na comunidade científica e sua inserção profissional após a titulação. Constatou-se como tendência geral mobilidade profissional ou funcional em perto de 100% dos casos. Dobrou o número de sujeitos atuando na docência superior e, na educação básica municipal funções de maior responsabilidade foram assumidas. Concluiu-se que os novos mestres estão em posição favorável para o exercício da liderança social, a partir do mestrado. Porém, o desafio de que enfrentam é estabelecer um elo entre dois mundos distintos e distantes que conhecem e habitam - o mundo acadêmico-científico (com seu ritmo sistemático, rigoroso e lento) e o mundo profissional (cujas demandas estão sujeitas a exigências imediatas). Este desafio está posto para os egressos e é difícil de ser encarado, se isolados. Por um lado, o impacto da formação dos mestres no desenvolvimento da região não pode ser avaliado, pelo pouco tempo de titulação (no máximo 3 anos). Por outro lado, há indícios de que a formação em dois anos consegue inserir o egresso na comunidade científica durante o curso, mas, ele tem dificuldade de se manter participando dela quando regressa ao trabalho. A formação de redes com os egressos poderá contribuir para que o impacto da formação em pesquisa possa efetivar-se no sentido do conhecimento incidir na transformação social e no desenvolvimento.

Palavras-chave: Egressos, Conhecimento, Formação *stricto sensu*, Universidade, Transformação Social, Desenvolvimento.

DEVELOPMENT AND HIGHER EDUCATION *STRICTO SENSU*: THE CASE OF THE MASTERS EGRESS FROM UNIPLAC

ABSTRACT

This research proposes to investigate the interface between the *stricto sensu grad* and the development, by mapping the egress on the level of *stricto sensu* (in case of the UNIPLAC). Therefore, in the first part of the thesis, a study about the notion of development was conducted, briefly recovering classic´s economists theories, broaching the economic growing vision and recent conceptions with enphasizis in the territory, environment, politic participation and citizenship. Celso Furtado was a central reference for understanding economical development, with priority on human being and emphasis in their role as a main protagonist on the production of richness for the common welfare. On the second part, the *stricto sensu grad* was broached. We place it on the intersection of two important institutions in the western world: The Science and the University. The conceptions of Humboldt about the University, and Latour about the Science were central references. The fieldwork carried out by a written questionnaire, that obtained 36 from the 60 answers of the masters egress, involving three courses: Education, Collective Health and Management. The questionnaire has investigated the professional and geographic mobility of masters egress, their own perception on their course, their participation on scientific community and professional insertion after their entitlement. It was found as a general trend, professional or functional mobility near 100% of the cases. The number of egress acting on the high education has doubled. The municipal school teachers assumed responsibility functions. It was concluded that the new masters are in a favorable position, for the exercise of social leadership. However, the challenge that they face is to establish a link between two distinct and distant worlds: the scientific-academic (with their systematic, rigorous and slow rhythm) and the Professional world (which the demands are subject to immediate exigency). This challenge is posed to the egress and, it is difficult to be faced. If isolated. On one hand, the impact of the masters on the region development couldn't be evaluated, because of the short period of entitlement (in maximum 3 years). On the other hand, a two years course of masters seams too short. It inserts the student in the scientific community during the course, but he has difficulty to keep himself partaking of it, when he returns to professional life. The network with masters egress seems necessary, so that scientific knowledge and research results may impact in social changes and development.

Keywords: Masters graduated, Knowledge, *Stricto Sensu* grad, University, Social changes, Development.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS		03
LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS.....		04
RESUMO		05
ABSTRACT		06
INTRODUÇÃO		09
1	**SOBRE A NOÇÃO DE DESENVOLVIMENTO.....**	15
1.1	AS MÚLITPLAS CONCEPÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO.....	15
1.2	DO CRESCIMENTO AO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO....	24
1.3	QUANDO A VISÃO DE DESENVOLVIMENTO VAI ALÉM DO ECONÔMICO O FATOR HUMANO É DECISIVO	30
1.3.1	Desenvolvimento Sustentável.....	31
1.3.2	Desenvolvimento Territorial	37
1.3.3	Desenvolvimento como liberdade e participação	40
2	**A FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*: A CIÊNCIA COMO ELO ENTRE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE .....**	46
2.1	COMO SE CONECTA O DESENVOLVIMENTO COM A FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*?	46
2.1.1	Valorização do fator humano nas teorias do desenvolvimento	46
2.1.2	da associação e formação de redes entre pessoas e instituições é ponto de aproximação entre teorias do desenvolvimento e da ciência	49
2.2	FORMAÇÃO *STRICO SENSU*: NA INTERSEÇÃO ENTRE CIÊNCIA E UNIVERSIDADE	53

3 MAPEAMENTO DOS EGRESSOS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: O CASO DA UNIPLAC 59

3.1 PERCURSO/PROCESSO DA COLETA E ANÁLISE DE DADOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA DE CAMPO 59

3.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO 64

3.2.1 Mapeamento dos egressos da UNIPLAC 64

3.2.2 Inserção profissional: mobilidade geográfica e profissional 69

3.2.3 Auto-percepção do egresso sobre o impacto do mestrado sobre si mesmo 79

3.2.4 Produção e inserção na comunidade científica 85

4 DISCUTINDO OS RESULTADOS 98

CONSIDERAÇÕES FINAIS 105

REFERÊNCIAS 109

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA..... 113

APÊNDICE 1: Egressos do Mestrado em Educação 117

APÊNDICE 2:Egressos do Mestrado em Saúde Coletiva 121

APÊNDICE 3: Egressos do Mestrado em Administração 123

APÊNDICE 4: Questionário da Pesquisa 124

APÊNDICE 5: Termo de Consentimento 126

APÊNDICE 6: Eventos Científicos com participação dos Egressos 127

INTRODUÇÃO

Este trabalho envolveu pesquisa bibliográfica e de campo e tem por temática, de fundo, as relações entre Universidade e Desenvolvimento. O objetivo foi investigar a relação entre a formação de nível superior, mais especificamente da pós-graduação *stricto sensu* (isto é, da formação para a pesquisa), em relação ao desenvolvimento. A pesquisa refletiu sobre a contribuição que a Universidade, no seu modelo de pesquisa (*humboldtiano*), como instituição que constrói conhecimentos e preserva tradições culturais, pode oferecer para o desenvolvimento[1] da sociedade, a partir das pessoas que forma (neste caso, os egressos de Mestrados).

As frentes de trabalho teórico (Desenvolvimento e Universidade), que se materializam nos dois primeiros capítulos da dissertação e constituem o cenário da nossa problemática, encontram justificativa, primeiro de cunho pessoal (por isso me permito escrever este trecho em primeira pessoa), e, segundo, porque sou graduado em Administração e também professor em nível superior, desde 2003. Sou filho de professora, tive duas irmãs (já falecidas), também professoras. A Educação esteve e está muito presente em minha história de vida e profissional. Porém, só no Mestrado é que passou de mera familiaridade a objeto de estudo e pesquisa. Articular essas duas áreas de interesse e atuação (administração e educação), nesta pesquisa, é o que pode permitir o desenvolvimento de uma crença que sempre tive de que a educação é a chave-mestra para o desenvolvimento. Esta pesquisa está permitindo também encarar o desafio de trabalhar com um problema recorrente no discurso lageano, manifesto na difundida expressão "nosso atraso regional". Fato que sempre me intrigou e aqui transformei em um problema e caminho de pesquisa, busca organizada e sistemática para aprofundar a compreensão das causas dessa situação constatada, que foi construída ao longo do tempo, a fim de buscar entender melhor as causas dessa situação.

[1] O conceito de desenvolvimento será alvo de detalhamento ao longo do capítulo primeiro, razão pela qual, inicialmente o apresentamos de maneira genérica.

Outra justificativa para a pesquisa é que a região chamada de Serra Catarinense é a mais extensa do Estado de SC e a que apresenta a menor densidade demográfica e eleitoral. A região é composta por 18 Municípios, articulados pela Associação dos Municípios da Região Serrana (AMURES), dos quais oito[2] têm os piores índices de desenvolvimento humano (IDH), do Estado de Santa Catarina. Estes municípios com baixo IDH contrastam com alguns dos mais altos IDHs brasileiros, encontrados em municípios de outras regiões (com destaque para Joinville, Blumenau e Jaraguá do Sul), retratando as fortes desigualdades presentes em nosso Estado, e também constatáveis no país. Quais os fatores que contribuíram para essa realidade? Qual a dificuldade em programar alternativas eficazes que alavanquem o desenvolvimento? São perguntas que não cessam de serem colocadas.

Um elemento relativamente novo na região é a formação *stricto sensu*, os Mestrados que levaram em torno de quarenta anos para serem implementados. A UNIPLAC foi fundada em 1959, porém, transformou-se em Universidade em 1999. Foi a primeira universidade comunitária do interior de SC a ser criada, como Fundação, e a última a transformar-se em Universidade. Seu primeiro Programa de pós-graduação *stricto sensu*, começou a funcionar em 2005, com o Mestrado em Educação, que foi recomendado pela CAPES em 2008. O Mestrado de Saúde Coletiva iniciou em 2006, e teve apenas uma turma, assim como o Mestrado em Administração (MACHADO; RIGO; PAIM; NUNES, 2009). Até 2010 os Mestrados da UNIPLAC titularam aproximadamente 60 mestres.

O investimento neste nível de formação supõe a aposta de que, para produzir as transformações necessárias ao desenvolvimento da região, precisa-se gerar uma compreensão aprofundada dos problemas existentes: logo, precisa-se de conhecimentos científicos. Sobretudo, precisa-se de contingente humano capaz de produzir esclarecimentos sobre os problemas locais.

A problemática da pesquisa de campo, portanto, procurou examinar esse processo em curso, focando o olhar sobre a situação dos egressos dos mestrados da UNIPLAC. Uma vez que eles fazem parte da realidade local e sua formação foi voltada para produzir conhecimentos em torno de problemas da realidade. A pesquisa procurou então responder às seguintes questões: o que acontece com o egresso após a obtenção do título? Ele continua pesquisando? Continua freqüentando a comunidade científica

[2] Bocaina do Sul, Bom Retiro, Campo Belo do Sul, Capão Alto, Cerro Negro, Ponte Alta do sul, Rio Rufino e São José do Cerrito.

(eventos, por exemplo)? Ele é pró-ativo, toma iniciativas, propõe projetos em seu espaço de trabalho? Ele mantém vínculo com o Mestrado que o formou? Como ele percebe e descreve a influência do Mestrado em sua vida? E em sua atuação profissional? Será que a formação de Mestrado repercute nas suas ações nos espaços sociais em nível local e regional? Será que o conhecimento adquirido pode vir a incidir no desenvolvimento local? Este rol de perguntas permitiu mapear a situação dos egressos, que é discutida em um contexto mais amplo, no intuito de compreender as possibilidades da formação *stricto sensu* impactar a realidade no sentido de contribuir para a sua transformação.

Como hipótese de trabalho, formulamos a seguinte: os egressos da formação *stricto sensu* da UNIPLAC tiveram uma formação para pesquisa e passaram a ocupar novos postos de trabalho ou posições de liderança[3] em suas comunidades após a titulação. A mobilidade dos egressos poderá ter efeitos transformadores nos diferentes espaços sociais e profissionais onde atuam. Mas, será que são garantidos pela formação/titulação de Mestre? A mobilidade dos egressos fortalece e diversifica a conexão entre a Universidade, instituição que trabalha com o conhecimento, e a Sociedade, onde os problemas acontecem e precisam ser compreendidos e solucionados. Entretanto, trata-se de dois espaços sociais distintos. A aproximação entre a universidade e os diferentes setores da sociedade foi bastante problemática, ao longo da história dessa instituição quase milenar, conforme atestam Machado e Mendes (2009).

O objetivo geral da investigação foi analisar as relações entre formação humana, para pesquisa (no seu segmento de pós-graduação *stricto sensu*), e as possibilidades de seu impacto no desenvolvimento regional, por meio da mobilidade profissional (e geográfica) dos egressos dos Mestrados no espaço social. De forma específica, tivemos como objetivo, aprofundar as dimensões do conceito de desenvolvimento, pois ele vem sendo estudado sob múltiplos enfoques, permitindo distinguir entre crescimento e desenvolvimento econômicos e outras concepções que dão ênfase, ora à economia, ora ao poder político, ora à sociedade civil, ora aos cidadãos ativos, todas para além da dimensão estritamente econômica. Ou ainda, enfatizam outras dimensões como a liberdade, a participação e associação/cooperação, ou as questões ambientais, éticas, educacionais e culturais.

[3] O que não quer dizer que exerçam liderança, mas estão em posição favorável para tal.

Também tivemos como objetivo identificar a importância dada ao fator humano e à formação humana, nas múltiplas teorias do desenvolvimento, explicitando algumas conexões, a fim de evidenciar o valor da formação *stricto sensu* para o desenvolvimento de uma região. Também pretendemos aprofundar a compreensão sobre a formação *stricto sensu* propriamente dita, na sua especificidade, contextualizando-a na interseção entre a Ciência e a Universidade, já que aquela participa dessas duas importantes instituições sociais do mundo ocidental, mas não pertence exclusivamente a nenhuma delas. É preciso não confundi-las.

Para avançar nessas questões desenhamos nossa pesquisa de campo, de modo a mapear as mudanças ocorridas na inserção profissional de Mestres egressos dos Mestrados locais (UNIPLAC)[4]. Analisamos em que medida esse contingente, com formação superior avançada, está permanecendo na região ou migrando para outros espaços geográficos após a conclusão de seu Mestrado. Qual a sua mobilidade no campo profissional? Quais as conquistas em matéria de ocupação de postos de liderança? Em que medida estão sendo aproveitados, enquanto contingente de profissionais que foi preparado para identificar problemas e buscar compreendê-los com as ferramentas científicas (conhecimentos), para, de maneira sistemática, encontrar-lhes solução?

Quanto aos parceiros teóricos para sustentar essa busca, Celso Furtado (1920-2004+) foi escolhido como autor base e referência central neste trabalho, sobretudo por que minha formação é na área da Administração. Logo, a visão de um economista com amplo interesse social nos ajudou a fazer a aproximação com o campo da pesquisa, novo para nós: a Educação. Em segundo lugar, pela abrangência de seu pensamento e o pioneirismo de suas concepções sobre os fatores políticos na formação nacional, o subdesenvolvimento, a ideologia do progresso e a importância da política como instrumento para a transformação da sociedade. As teorias de Furtado enfatizam a importância de conhecer a nossa realidade. E para isso precisamos de pessoas capazes de construir conhecimentos sobre bases científicas. Por isso este autor serviu de base para nossa pesquisa. Afirmava, por exemplo, que "devemos assumir nossa situação histórica e abrir caminho para o futuro, a partir do conhecimento de nossa realidade. A

[4] A UNIVERSDIDADE DO ESTADO DE SC (UDESC) mantém um campus especializado em Ciências Agrárias, na qual funcionam diversos Mestrados e um doutorado. Num primeiro momento pretendíamos trabalhar com todos os egressos; porém, a UDESC não disponibiliza, no seu *site*, dados sobre as dissertações dos Mestrados e doutorado que mantém em funcionamento. Diante das dificuldades restringimos os sujeitos da pesquisa à UNIPLAC.

primeira condição para isso é escapar da obsessão de reproduzir o perfil daqueles que se auto-intitulam desenvolvidos" (FURTADO, 1992, p. 78).

Furtado (1992, p. 79) se tornou essencial porque sua concepção de mundo conectava o desenvolvimento à capacitação humana. Ele defendia o "desenvolvimento endógeno, ou seja, aquele baseado nas possibilidades locais, entre as quais salienta o contingente humano e sua capacitação como fundamental".

Autores contemporâneos ou recentes, como Valdir Dallabrida (2010), Filippim e Rossetto (2008), Herbert de Sousa, conhecido como Betinho (1935-1997+), Tarso Genro (1995), foram fontes de estudo em relação aos novos e múltiplos conceitos de desenvolvimento, nas suas várias abordagens e interpretações. Filippim e Rossetto (2008) contribuíram por traçar uma trajetória dos conceitos de desenvolvimento ao longo da história e destacar as relações entre poder local e desenvolvimento, além de terem investigado a Região Serrana e a importância das políticas públicas para o desenvolvimento regional. Também pesquisamos autores que trabalham com a noção de desenvolvimento sustentável e a educação ambiental, como Sachs (2000) e Grün (2002), e o economista indiano Amartya Sen (1999), cujo entendimento do desenvolvimento como liberdade vem revolucionando nossa compreensão dos processos sociais e educacionais, articulando-o ao pensamento de participação política de Tarso Genro (1995).

Quanto aos campos da ciência e da universidade, entre os quais situamos a formação *stricto sensu*, autores como Bruno Latour (2000) e Gérard Fourez (1995) foram referências importantes, aliados ao clássico educador brasileiro Anísio Teixeira (2005), protagonista da estruturação do nível de formação *stricto sensu* no Brasil, bem como, o criador do modelo de universidade de pesquisa, Whilhelm von Humboldt (2003). Este foi estudado diretamente, mas também por meio de autores como Pereira (2008) e Machado (2009). Como pano de fundo para compreender os processos históricos, Otaíza de Oliveira Romanelli (2000) e Dermeval Saviani (2007) ajudaram a entender a deficiência estrutural de um projeto nacional de educação em nosso país e, também, o papel da Universidade brasileira no século XX, sobretudo quanto à necessidade da formação de pós-graduação no país.

No aspecto metodológico a pesquisa combinou procedimentos qualitativos e quantitativos, num processo de se refazer continuadamente (LUDKE E ANDRÉ, 1996). O trabalho envolveu sucessivos levantamentos em bancos de dados virtuais e materiais,

coleta de dados por meio de formulário com questões semi-abertas (APÊNDICE 4) e tentativas de realização de reuniões[5] com os egressos.

Dessa forma mapeamos os egressos, identificamos sua mobilidade geográfica e profissional, entre outros aspectos que podem ser apreciados no capítulo 3. Para o tratamento dos dados foram realizadas uma série de tabulações, categorizações inspiradas na análise de conteúdo de Bardin (1976), apresentadas e discutidas a partir dos problemas teóricos tratados nos capítulos um e dois, cruzando os diferentes elementos e desenvolvendo a nossa interpretação dos resultados da pesquisa, em suas várias dimensões.

São essas relações, nem sempre muito explícitas que procuramos investigar, buscando, na história, seus pesos e influências recíprocas e tomando como base que "o passado fornece a própria base operacional de compreensão do presente" (GRUN, 2002, p. 103). E, também, que [...] "a construção do futuro tem que estar aberta à audácia, mas não se faz sobre a destruição do passado" (FURTADO, 1985, p. 36).

Quanto à estruturação, a dissertação se divide em três capítulos: 1) o primeiro sobre as múltiplas dimensões do conceito de desenvolvimento; 2) o segundo, sobre a formação *stricto sensu*, (interseção entre a ciência e a universidade), incluindo o esforço conceitual de conectar os dois grandes blocos (desenvolvimento e formação *stricto* sensu) pela valorização do fator humano, isto é, do investimento na formação humana com ênfase na pesquisa; 3) o terceiro capítulo é dedicado à pesquisa de campo: primeiramente descreve o percurso metodológico, em segundo lugar apresenta os resultados obtidos por meio desse percurso, analisando-os e discutindo-os à luz do trabalho teórico. Para finalizar apresentamos as considerações finais, seguidas das referências e bibliografia consultada, e um conjunto de sete apêndices.

É importante dizer ainda que esta pesquisa poderá ter desdobramentos para além de seus resultados acadêmicos, como a estruturação de um programa de articulação dos egressos, por parte do próprio Mestrado[6], que os mantenha integrados à universidade e à comunidade científica. Esses efeitos são desejáveis, embora não façam parte da nossa pesquisa.

---

[5] Nestas pretendia-se promover um trabalho presencial, na modalidade de grupo focal. Porém, a resposta ao chamado não foi suficiente para desencadear um processo consistente e esse projeto foi abandonado após o exame de qualificação.

[6] Está sendo criada pela nossa orientadora uma Rede de egressos do *stricto sensu*, no Grupo no Diretório de Grupos de Pesquisa, decorrente de nossa pesquisa.

1 SOBRE A NOÇÃO DE DESENVOLVIMENTO

> *O desafio que se coloca no umbral do século XXI é nada menos do que mudar o curso da civilização, deslocar o seu eixo da lógica dos meios a serviço da acumulação, num curto horizonte de tempo, para uma lógica dos fins em função do bem estar social, do exercício da liberdade e da cooperação entre os povos. Devemos nos empenhar para que essa seja a tarefa maior dentre a preocupação no correr do próximo século: estabelecer novas prioridades para a ação política em função de uma nova concepção do desenvolvimento, posto ao alcance de todos os povos e capaz de preservar o equilíbrio ecológico. O objetivo deixaria de ser a reprodução dos padrões de consumo das minorias abastadas para ser a satisfação das necessidades fundamentais do conjunto da população e a educação concebida como desenvolvimento das potencialidades humanas nos planos ético, estético e da ação solidária. A criatividade humana, hoje orientada de forma obsessiva para a inovação técnica a serviço da acumulação econômica e o poder militar, seria dirigida para a busca da felicidade, esta entendida como a realização das potencialidades e aspirações dos indivíduos e das comunidades vivendo solidariamente*. (CELSO FURTADO, 1992, p. 76).

1.1 AS MÚLTIPLAS CONCEPÇÕES SOBRE DESENVOLVIMENTO

Para compreender o conceito de desenvolvimento em sua complexidade e transformações recorremos a um conjunto de autores, de tempos e pertinências disciplinares diferentes, mas que, em conjunto, permitem construir uma visão da abrangência desse termo, de sua construção histórica e de sua materialidade nas sociedades. Em sua obra sobre Desenvolvimento Regional, Dallabrida (2010, p. 24),

procura identificar como os autores clássicos e contemporâneos, através de suas teorias, tentaram explicar as diferenças no desenvolvimento e quais os indicativos para que este ocorresse. Assim, afirma:

> A preocupação com a qualidade de vida da população, logo, com o desenvolvimento e não apenas com o crescimento econômico, evidentemente, não pode ser considerado algo novo. Na verdade tal preocupação pode-se dizer que esteve na origem da Economia. Assim, a problemática central tratada pelos chamados "economistas clássicos" (como por exemplo, Adam Smith, Thomas Robert Malthus, David Ricardo e John Stuart Mill), era como melhorar as condições de vida da população através do aumento no acúmulo de riquezas.

A partir da literatura consultada, pudemos constatar que vários dos economistas considerados clássicos se perguntavam sobre as verdadeiras causas do crescimento econômico e suas obras tentavam identificá-las e descrevê-las.

Filippim e Feger (2008, p. 8) referem que Adam Smith (1723-1790+), considerado o precursor da economia moderna, considerava que "a divisão do trabalho e a destreza eram essenciais para gerar riqueza e aumentar a riqueza das nações, e o crescimento econômico ocorre por meio do liberalismo econômico". Ou seja, expandindo os mercados, aumenta-se a renda e o emprego. Para Smith, a liberdade total dos agentes econômicos, a presença mínima do Estado e o individualismo eram as condições necessárias para o crescimento econômico, uma vez que o interesse coletivo fica assegurado quando os particulares procuram o próprio benefício.

Seguindo o raciocínio de Filippim e Feger (2008), ao contrário de Smith, Thomas Malthus (1766-1834+) fazia previsões pessimistas com relação ao crescimento econômico. Para ele, a população crescia em progressão geométrica e o meio de subsistência em progressão aritmética, por isso prescrevia o controle demográfico como saída para as limitações do crescimento econômico impostas pela escassez dos recursos naturais. Também David Ricardo (1772-1823+), conforme Dallabrida (2010, p. 25), "preocupou-se tanto com a distribuição da riqueza nacional, quanto com sua distribuição entre capitalistas, trabalhadores e proprietários de terras". Assim demonstrava a sua preocupação com a distribuição da riqueza e da renda, assunto esse, muito debatido até hoje, entre as diversas correntes econômicas.

Na sequencia, Dallabrida (2010, p. 25) refere que Ricardo que "... defendia a ideia de que os preços das mercadorias deveriam ser proporcionais ao volume de trabalho incorporado, e a tecnologia, ao afetar a produtividade, faria variar o valor de um bem".

Estas teorias econômicas revelam a preocupação com as relações entre o trabalho e a produção de mercadorias, procurando encontrar a fórmula da geração de riqueza. Um outro economista clássico, J.S. Mill,

> apresenta uma visão otimista sobre o Estado estacionário, pois defendia que o ritmo de progresso técnico poderia ser sempre superior ao do crescimento demográfico, contrariando o posicionamento de Ricardo e outro clássico, T. Malthus, que defendiam a necessidade de controle do aumento da população, pois esta, segundo esta concepção teórica, aumentaria num ritmo maior do que a capacidade da economia em produzir alimentos (DALLABRIDA, 2010, p. 26).

Como pode se constatar, os diferentes aspectos são enfatizados pelos economistas quando tratam de explicar o crescimento econômico ou a sua falta. Dallabrida (2010, p. 29), ao abordar o pensamento de Karl Marx, um dos autores clássicos mais lidos, por ter realizado a crítica ao modo de produção capitalista, mostra que "para Marx, o conflito distributivo se realizaria na relação capital e trabalho, com a exploração do trabalhador pelo capitalista".

Partindo desses autores, precursores da economia, Filippim e Rossetto (2008) buscam apresentar e analisar as diferentes concepções de desenvolvimento, associando a sua origem à noção de **progresso,** que teria se cristalizado no contexto do Iluminismo do século XVIII, em parte, graças ao entusiasmo e à esperança na capacidade da **ciência**[7] para resolver todos os problemas humanos.

Furtado (1978, p. 80) tece considerações importantes com relação à ideologia do progresso que postula o seguinte: "a nossa civilização seria uma subida contínua, ainda que não linear na direção de um mundo melhor". Essa é uma das muitas armadilhas contra as quais adverte Firmino (2006, p. 202-203): "o otimismo tecnológico cego, que acredita poder a ciência e a técnica encontrar solução para todo e qualquer problema". A discussão tem como pano de fundo o projeto da modernidade ocidental (européia) e também se relaciona com o processo de industrialização (GRÜN, 2002).

Neste contexto de grandes mudanças, é por volta do final do século XIX que as "preocupações dos economistas parecem mudar. É neste período que surge a Economia Neoclássica, assim chamada devido à afirmação das virtudes do mercado" (Dallabrida, Basso e Neto, 2006, p. 2). Estes mesmos autores (2006, p. 1) referem que...

[7] Assinalamos que a pesquisa de campo envolve sujeitos que se capacitaram trabalhar em pesquisa científica: mestres egressos dos Mestrados da UNIPLAC.

> [...] se considerarmos que as forças de mercado, podem por si mesmas constituir uma forma adequada de organizar a produção, o planejamento poderia se reduzir a assegurar condições favoráveis ao funcionamento de um mercado livre, e o problema do **desenvolvimento** se reduziria apenas à disponibilidade de recursos e de tecnologia. Esta é uma posição que certamente prevalece entre o público leigo, mas que também é defendida por muitos estudiosos, sendo atualmente hegemônica nos meios de comunicação, e apresentando muitas vezes, o 'senso comum' a respeito dos problemas do desenvolvimento.

As Principais Escolas Econômicas e seus principais autores é o que vamos abordar agora, sobretudo, a partir dos trabalhos de Dallabrida (2010) e de Fillipim e Rossetto (2008). O primeiro considera dez escolas, e as segundas levam em conta um conjunto menor, realizando destaques diferentes, importantes para uma compreensão abrangente, mesmo que sucinta, das principais teorias envolvidas no processo de construção (permanente) do conceito de desenvolvimento.

Alfred Marshall (1842-1924+), economista britânico, ficou conhecido por conceber os *Distritos Industriais Marshallinos.* escola que, segundo Dallabrida, (2010, p. 34), "Marshall em seus estudos destacou a organização industrial e a divisão do trabalho, como geradoras de economia de escala, e investimentos em infra-estruturas, criadores de economias externas". Observe-se que este autor já dava importância à infra-estrutura como fator fundamental em processos e projetos de desenvolvimento. "Marshall popularizou-se também pela noção de distritos industriais, o que tem exercido forte influência em muitos dos debates contemporâneos voltados aos estudos de processos localizados de desenvolvimento" (Dallabrida, 2010, p. 34). Ele pregava a concentração de empresas especializadas em um ramo de produção em certas comunidades inglesas, com uma divisão de trabalho entre pequenos produtores baseados em laços de solidariedade. Segundo este autor, a cooperação econômica explica em parte as vantagens de um distrito industrial e, por isso, o seu interesse pelos distritos industriais vai além dos aspectos econômicos, reconhecendo que o quadro de análise deve incluir também a dinâmica sociocultural das regiões. Com isso ele chama a atenção para os valores imateriais da localização (as relações sociais, a cultural local), para mostrar que a dinâmica industrial não pode ser reduzida ao seu aspecto mercantil. Poderíamos aqui fazer uma relação com os atuais estudos sobre desenvolvimento local e regional. Marshall usava a terminologia 'valores imateriais da localização', ressaltando a importância da cultura e dos valores locais no que se refere ao desenvolvimento.

John M. Keynes (1883-1946+), que foi aluno de Alfred Marshall, foi um crítico das teses da economia clássica, especialmente de seus mecanismos auto-reguladores. Afirma Dallabrida, (2010, p.40-41), que

> Keynes associa-se a outros economistas que questionam ideias de pensadores clássicos da Economia, por exemplo, de que a mão invisível do mercado levaria ao equilíbrio da economia, chegando ao tão esperado pleno emprego. Centrou suas análises na abordagem macroeconômica do pleno emprego, nos fatores do crescimento, do investimento e nos seus impactos sobre a renda e o emprego. É por este motivo e pela ineficiência do sistema capitalista em empregar todos que querem trabalhar, que Keynes defendeu a intervenção do Estado na Economia.

Filippim e Feger (2008, p. 11) trazem mais alguns elementos sobre o pensamento de Keynes, cuja visão de macroeconomia ganhou espaço logo após a Segunda Guerra mundial: ele pregava a participação do "Estado como agente indutor do desenvolvimento". A teoria de Keynes, que coloca o Estado como agente promotor do desenvolvimento continua bastante atual, podemos tomar como exemplo o ocorrido na recente crise econômica internacional, quando o governo norte-americano interveio diretamente na economia, investindo recursos financeiros em várias empresas e bancos. Alguns analistas e revistas especializadas chegaram a lembrar deste economista britânico, que é considerado o principal defensor da intervenção governamental na economia, como forma de fomentar o desenvolvimento, especialmente em tempos de crise econômica.

É atribuída a Josep A. Schumpeter (1883-1950+), nascido na atual República Tcheca, a *Escola evolucionária ou Neo-Schumpeterianismo*. Segundo Dallabrida, (2010, p. 36) J. Shumpeter "semelhante aos economistas clássicos, colocava em destaque o dinamismo da oferta na explicação do crescimento econômico, não havendo uma preocupação com a taxa de salários e com o nível da demanda efetiva". Para este autor, deve-se distinguir, entretanto, claramente, o crescimento econômico, do desenvolvimento. Assim, enquanto o crescimento seria apenas uma adaptação do sistema econômico às mudanças de seu contexto, o desenvolvimento significa uma mudança estrutural, qualitativa do sistema, e o principal agente desta mudança, seria o empresário inovador, motor do progresso e do próprio crescimento econômico. Vemos aqui a valorização do fator humano como central para o desenvolvimento, neste caso exemplificado pelo empresário inovador.

Já Teodore Schultz (1902-1998+), economista norte-americano, ficou conhecido pela sua *Teoria da Modernização.* Conforme Dallabrida (2010, p. 69) "T. Schultz da Universidade de Chicago (EUA), é um dos principais expoentes do pensamento neoclássico contemporâneo sobre agricultura. É considerado autor referência sobre as abordagens das teorias da modernização". Segundo sua teoria, a sociedade tradicional dos países subdesenvolvidos seria substituída por uma sociedade moderna. Isso aconteceria por meio da introdução de novas tecnologias, cuja implementação produziria novas instituições. Vemos em Schultz a alusão à pesquisa científica, uma vez que as tecnologias são indissociáveis da ciência que as sustentam e tornam viáveis

Encontramos na menção a Furtado, a primeira ocorrência do termo subdesenvolvimento, que será foco dos trabalhos do chamado *Estruturalismo Latino Americano,* do qual esse autor é importante protagonista. Conforme Dallabrida (2010, p. 86), "uma das variantes teóricas foi a que passou a ser chamada de 'estruturalismo latino americano, que direciona seu foco de estudo com o fim de tentar responder quais são as principais causas do subdesenvolvimento e o que se pode fazer para superá-lo". Se as preocupações dos economistas clássicos eram as de desvendar as molas do desenvolvimento, a vertente latino-americana vai se preocupar em entender os fatores que mantém os povos subdesenvolvidos. Trata-se de inverter a maneira de olhar para o problema. Esta escola, que surgiu no âmbito da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), insiste na necessidade de introduzir parâmetros para além dos puramente econômicos para explicar o subdesenvolvimento, principalmente àqueles que dizem respeito à distribuição de renda e da terra como fator de produção, daí a importância que passa a ter a reforma agrária, por exemplo. Para Furtado (1992, p. 44),

> O subdesenvolvimento é fruto de um desequilíbrio na assimilação das novas tecnologias produzidas pelo capitalismo industrial, o qual favorece as inovações que incidem diretamente sobre o estilo de vida. Daí que a industrialização nas condições de subdesenvolvimento, mesmo ali onde ela permitiu um forte e prolongado aumento de produtividade, tenha contribuído muito pouco para a redução das desigualdades sociais.

Embora um pouco mais tardia, a *Escola da dependência*, da qual Fernando Henrique Cardoso foi expoente, centrava suas análises nas relações entre as economias dos países ricos (centrais), e a dos países pobres (periféricos), e não apenas do ponto de

vista econômico, mas principalmente político. Em Dallabrida (2010, p. 91) [8], temos que, "apesar da diversidade de posições, poderia se considerar que em termos gerais as teorias do centro-periferia como as da dependência, defendem a existência de uma ordem mundial com alguns países centrais, que aliados às elites dominantes dos países da periferia, se enriquecem progressivamente à custa dos países mais pobres".

Outra forma de conceber o desenvolvimento é trazida pelas *Teorias das trocas desiguais*, difundidas por Raul Prebisch (1901-1986+), economista argentino. Conforme Dallabrida (2010, p. 89-90):

> Esta abordagem, a partir de uma tendência de queda dos preços das principais commodities exportadas pelos países em desenvolvimento, principalmente alimentos e matérias-primas, em relação aos preços dos produtos dos países industrializados dos países desenvolvidos, afirmava que o principal entrave do desenvolvimento dos países do terceiro mundo era a transferência de valor promovida pelo comércio internacional.

Em outras palavras, acontece uma transferência de renda dos países pobres para os ricos, via sistema de exportação, pois os produtos de exportação dos países periféricos têm um valor menor que aqueles dos países industrializados. A propósito deste economista, Furtado (1992, p. 37) faz a seguinte reflexão:

> Já lá se vão quarenta anos desde que Prebisch nos ensinou a observar o capitalismo como um processo de difusão do progresso técnico, difusão irregular, comandada pelos interesses das economias criadoras de novas técnicas. Quem diz progresso técnico diz aumento de produtividade, portanto condições propícias à concentração dinâmica da renda e impulso à acumulação, vetor da difusão de novas técnicas. Esse processo, conhecido como desenvolvimento econômico, foi descrito em modelos mentais singelos pelos economistas clássicos, tudo lhes parecendo um incremento do excedente social, processo que mais cedo ou mais tarde, encontraria os seus limites.

Filippim e Feger (2008, p. 11) também se referem a um importante estudo no âmbito da CEPAL, que foi apresentado por Raul Prebisch em 1948. Nesse trabalho, esse autor tecia críticas à teoria das vantagens comparativas de David Ricardo, de acordo com a qual a América Latina produziria alimentos e matérias primas para

[8] Pertinente a observação, pois em órgãos importantes em nível mundial, como a ONU, o seu Conselho de Segurança tem apenas cinco países (Estados Unidos, Inglaterra, França, Rússia e China), e são esses países que decidem vários assuntos relativos à segurança mundial. É nítida a necessidade de ampliação desse conselho para a participação de outros países, como forma inclusive de democratizar esse órgão e torná-lo mais representativo em nível mundial, de forma especial os países hoje chamados de emergentes, aí se incluindo o Brasil, que pleiteia atualmente uma vaga nesse Conselho.

exportação e importaria produtos manufaturados. Ao observar a perda do poder de compra das exportações dos países subdesenvolvidos, o autor argumenta que os países ricos poderiam ajudar os países periféricos a combater a sua própria depressão. Ele propõe a industrialização dos países pobres mediante a substituição das importações.

A perspectiva de autores marxistas é trazida por Filippim e Feger (2008, p. 12); ela se distancia bastante das duas últimas apresentadas. Para os marxistas:

> A problemática do desenvolvimento na América Latina não era entendida como inserida na relação centro e periferia, mas sim no conflito entre capital e trabalho, uma vez que a concepção marxista de desenvolvimento entende que o processo de crescimento capitalista ocorre com o desemprego crescente de trabalhadores e concentração crescente de renda e de riqueza.

Segundo Dallabrida (2010, p. 44), "... a corrente marxista, que tem em Ruy Mauro Mariani seu principal expoente, busca explicar esse mesmo processo fundamentado na Lei Geral da Acumulação Capitalista de Marx" Essa vertente foca a relação de subordinação entre nações centrais e periféricas. Nesse sentido, um aspecto considerado por Furtado (1992, p. 48) é que, dentro da lógica da civilização em curso, somente uma pequena parcela da humanidade pode alcançar altos níveis de concentração e abundância. Escreve Furtado:

> A ninguém escapa que o considerável aumento de produção ocorrido no Brasil nos últimos quarenta anos operou consistentemente no sentido de concentrar os ativos em poucas mãos, enquanto grandes massas da população permanecem destituídas do mínimo de equipamento pessoal com que se valorizar nos mercados (FURTADO, 1992, p. 54).

Outra corrente apresentada por Dallabrida (2010, p. 48) é a chamada Neo-evolucionismo ou etapismo de W. Rostow (1916-2003+), economista norte-americano que, com seu grupo procurou identificar as condições que permitiriam desencadear "a transição das regiões ou países para as fases mais avançadas do desenvolvimento".

Com relação às concepções da chamada *Escola da Regulação,* de origem francesa, Dallabrida (2010, p. 115) faz a seguinte consideração:

> As principais premissas da Teoria da Regulação residem, em suma, no pressuposto de que a produção da estrutura determinante de um sistema socioeconômico só se realiza na medida em que for capaz de engendrar determinadas particularidades organizacionais e

> institucionais que garantam a coerência do processo de acumulação do capital e a sua expansão, em limites compatíveis com a coesão social no espaço das nações.

As teorias da regulação têm vários representantes e, para eles, o capitalismo caracteriza-se não apenas por sua dinâmica geral, mas por arranjos localizados (no tempo e no espaço), que asseguram a sua estabilidade enquanto as condições para o seu funcionamento permanecem válidas. Segundo Dallabrida (2010, p. 117), o fordismo[9], que foi um desses modos de regulação, que "foi responsável, por exemplo, pela grande estabilidade e desenvolvimento dos países capitalistas ricos, desde a Segunda Grande Guerra até meados dos anos 1970". Poderíamos também falar no Toyotismo[10], a partir dos anos 1970, quando um novo discurso de gestão entrou em cena, enfatizando o trabalho em equipe, a terceirização e a flexibilidade.

Na corrente denominada *Institucionalismo e neo-institucionalismo*, os seus representantes...

> [...] ao invés do determinismo do mercado, confiavam nos fatores psicológicos como determinantes maiores dos fenômenos econômicos. [...] Contrastam ainda com os clássicos e os socialistas porque, em vez de se preocuparem com o valor do trabalho, colocam a tônica nas previsíveis conseqüências da produção no mercado (DALLABRIDA, 2010, p. 123),

Pode também ser considerada dentro desta corrente, aquela que valoriza o conceito de capital social. Pois segundo Portes (2000, p. 134-135), em artigo sobre o conceito de Capital Social, "a primeira análise sistemática contemporânea de capital social foi produzida por Pierre Bourdieu. Mais a frente Portes (2000, p. 134) define o conceito de Capital Social, que é "o agregado dos recursos efetivos ou potenciais ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento ou reconhecimento mútuo". Nesse sentido, poderíamos considerar a Universidade, como um lugar, por excelência, de construção e ampliação do capital social das pessoas, um espaço privilegiado, com a típica função de formadora de capital humano. O debate em torno da noção de Capital Social foi revigorado a partir da década de 1980, também no contexto das teorias do desenvolvimento, como mostra Dallabrida (2010, p. 126):

[9] Termo relacionado a Henry Ford, empresário norte-americano, que, no inicio do século, aplicou e desenvolveu os princípios de organização do trabalho sistematizados por Taylor.
[10] Modelo japonês de produção

> O conceito é antigo, mas seu debate é revigorado, a partir de década de 80, a partir de estudos realizados sobre a experiência italiana de gestão do processo de desenvolvimento local/regional, especialmente os realizados sob a coordenação de Robert Putnam. Assim o capital social diz respeito às características de organização social, com o confiança, normas e sistemas, que contribuam para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas.

Após apresentar alguns elementos das teorias clássicas do Desenvolvimento, a fim de contextualizar historicamente o problema da pesquisa, traçamos um breve percurso das várias dimensões envolvidas nesse conceito, a partir dos principais autores e escolas que dele se ocuparam. Encaminhamo-nos, no próximo tópico, para discutir a noção de crescimento econômico (conceito mais antigo no tempo, mas ainda presente em meio a novas concepções) para explorar as teorias mais recentes, sobre as alternativas de Desenvolvimento.

1.2. DO CRESCIMENTO AO DESENVOLVIMENTO ECONÕMICO

Até aqui percorremos de maneira bastante sintética algumas das principais ideias dos autores que se dedicaram a pensar o desenvolvimento e constituíram escolas de pensamento em áreas como a economia e outras que fazem interface com ela. O objetivo deste tópico é fazer uma distinção entre o crescimento econômico e o desenvolvimento econômico, importante porque eles são freqüentemente confundidos. Iniciamos o item tomando como referencia principal um renomado intelectual brasileiro, o economista Celso Furtado (1920-2004), considerado um dos clássicos brasileiros, e que foi incluído por Dallabrida (2010, p. 95) entre os principais pensadores que contribuíram para ampliar a compreensão das diferentes dimensões do conceito de desenvolvimento. É a partir das concepções de Furtado que vamos conduzir este tópico, inicialmente, tentando estabelecer um diálogo com outros autores mais recentes. As obras de Furtado consultadas para desenvolver este trabalho foram: Criatividade e Dependência na Civilização Industrial (1978), A Fantasia Organizada (1985), Brasil, a construção interrompida (1992), e Formação Econômica do Brasil (1998).

Segundo Furtado (1992, p. 45), o crescimento da produção está longe de ser condição suficiente para que se produza o verdadeiro desenvolvimento, com redução

das desigualdades. A rigor, o subdesenvolvimento é, para ele, uma variante do desenvolvimento, ou melhor, é uma das formas que historicamente assumiu a difusão do progresso técnico. Essa constatação nos põe diante da evidência de que a civilização surgida com a revolução industrial européia conduz, de forma inevitável, a humanidade a uma dicotomia entre ricos e pobres (FURTADO, 1992, p. 45).

Furtado foi um crítico da difundida crença no crescimento econômico como elemento chave para o desenvolvimento, ideia hegemônica, como mencionado anteriormente por meio das formulações de Dallabrida, Basso e Neto (2006, p. 1). A ideia de crescimento econômico, que se associa diretamente à economia de mercado, é uma visão que vem de longa data. Porém, apesar de muito criticada não parece ceder facilmente.

Ajudou-nos a começar a entender porque essa noção se tornou tão aceita, a consideração do economista indiano Amartya Sen (prêmio Nobel de economia em 1998). No prefácio de recente obra de Duncan Green (2009), *Da pobreza ao poder: como cidadãos ativos e Estados efetivos podem mudar o mundo*, ele afirma que "precisamos corrigir uma tendência que não para de crescer, que é a de pensar que, para eliminar a pobreza do mundo, o caminho seguro é o crescimento econômico" (2009, p. 24). Sen (1999) mostra que as ideias que sustentam essa tese de sucesso são equivocadas, e aponta os seus limites: "a visão clássica de que a pobreza se resume à escassez de renda talvez já esteja fixada em nossas mentes, mas, em última análise, deve ser encarada como falta de liberdade de diversos tipos para que se usufruam condições de vida minimamente satisfatórias".

Esta visão converge com a estudada em Furtado (1992), sobre a insuficiência do crescimento econômico para gerar desenvolvimento em um sentido que melhore realmente as condições de vida das populações. Acreditava-se que o aumento da produção conduziria automaticamente a uma melhoria do bem estar social; porém, essa teoria não se confirmou. O que aconteceu, como conseqüência das ações baseadas nessa teoria ou crença, rumou na direção contrária, de uma crescente concentração de renda e aumento das desigualdades sociais.

Referindo-se ao Brasil, e a partir de uma série de dados estatísticos, Furtado (1992) afirma que a tendência à concentração de renda persistiu em todas as fases da industrialização de nosso país. Isso aconteceu mesmo quando foi precedida de um período de crescimento apoiado na exportação de produtos primários. Mesmo nesse cenário, as tendências para a acumulação de capital continuaram, bem como a

concentração de ativos (renda), para uma minoria da população brasileira. As grandes massas da sociedade brasileira permaneceram destituídas do mínimo poder econômico para sobreviver. Então, mostra Furtado (1992, p. 46), que "esses dados de observação corrente põe em evidência que o crescimento da produção está longe de ser uma condição suficiente para que se produza o verdadeiro desenvolvimento, com a conseqüente redução das desigualdades sociais".

Aprendemos com este autor que todo esse processo de enriquecimento nacional, não nos tirou da lista daqueles países que mantêm uma das piores distribuições de renda do mundo, em que pese às melhorias ocorridas nos últimos anos, especialmente durante o Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva[11] (2003/2006 e 2007/2010). Pois, de acordo com Furtado (1992, p. 78), "as ideias de progresso que adotam as minorias privilegiadas e a racionalidade das empresas transacionais convergem para diversificação e sofisticação dos padrões de consumo em detrimento das necessidades essenciais do conjunto da população brasileira". O consumo sofisticado ficou para poucos e não houve, ao longo da história brasileira, programas de caráter alimentar para a maioria da população brasileira.[12]

É interessante considerar aqui, também, o curto tempo em que o Brasil vive processos democráticos, pois existem evidências estatísticas de que regimes autoritários favorecem a concentração de renda. Neste contexto, Furtado (1992), menciona a chamada Era Vargas e o período do Regime Militar. Ambos os períodos foram de intenso crescimento econômico e de construção de grandes obras. Porém, com pouco impacto na redução das desigualdades sociais e na melhoria da distribuição de renda. Furtado (1992, p. 75) vai mais longe ainda, ao prever as conseqüências do consumo sofisticado, para poucos:

> A visão global também me fez perceber, desde o começo dos anos 70, que a fratura do subdesenvolvimento se faria mais deformante à medida que se aprofundasse a crise manifesta que atinge a civilização consumista em vias de planetarização. Que é inerente a esta civilização um processo de predador, já o sabíamos há muito tempo: as fontes de energia em que se funda este estilo de

[11] Essa tendência tende a reverter-se nos últimos cinco anos, na medida em que 18 milhões de brasileiros teriam saído da situação de pobreza extrema, evoluindo na sua faixa de renda para a classe C(Censo do IBGE, 2010).

[12] Enquanto pudemos ver que só muito recentemente, no Brasil, a partir do Governo que finda em 2010 (do Presidente Lula), se implementou um programa de combate a fome e a pobreza: Fome Zero (criado em 2003), fazendo parte de um programa maior de Segurança Alimentar, que envolve políticas de produção de alimentos, capacitação profissional e geração de empregos. (MINISTÉRIO DA AGRICULTURA E ABASTECIMENTO).

> vida estimulam para a exaustão, elevam-se a temperatura do nosso planeta e o progressivo empobrecimento da biosfera[13].

Vemos nessa passagem que Furtado tinha uma visão multifacetada e muito bem articulada das dimensões do desenvolvimento, inclusive com preocupações com o meio ambiente como aparecem acima.

Tanto Furtado, (1985, 1992) como Tarso Genro (1995) e Amartya Sen (1999) são autores que podem ser aproximados quanto ao combate às restrições de liberdade e ao fomento da democracia que consideram como fatores fundamentais na construção de políticas de desenvolvimento. Segundo estes autores, essas questões fazem parte de aspectos estruturais relativos ao desenvolvimento.

Vejamos de que maneira cada um formula essa ideia ampliada de desenvolvimento. Para Amartya Sen (1999), "temos de fazer uma tentativa de ver o desenvolvimento como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam". Para Tarso Genro (1995), "em países como o Brasil, em que existe uma ruptura em curso entre a sociedade formal e a sociedade informal, é tarefa urgente incluir as pessoas na sociedade de classes e nos direitos democráticos mais elementares, para combater a possibilidade de barbárie", e para Furtado (1992), "o fim maior e último do desenvolvimento são os homens e mulheres".

Furtado é insistente em considerar que os mecanismos de mercado, por si só, não diminuem as desigualdades sociais e aponta como solução, para mudar essa realidade, a intervenção governamental. Neste ponto parece seguir o ideário de Keynes citado no item anterior. Nessa compreensão faz-se necessária a construção de um amplo projeto político, para dar conta dessa situação construída ao longo da história. Projeto este que envolveria as forças políticas e democráticas, além das organizações representativas da sociedade civil. Seria um somatório de forças para pensar e implementar políticas públicas, para resolver estes e outros problemas de cunho estrutural da sociedade brasileira, problemas construídos ao logo de vários ciclos históricos.

A dimensão política seria, conforme Furtado (1985, 1992), Genro (1995), Sen (1999) e Souza (1992) é aquela que melhora o nível de vida das pessoas em todas as suas dimensões, quais sejam, econômicas, sociais e culturais. Isto é, que leva a uma participação maior das pessoas, faz com que elas tenham uma intervenção com mais

[13] Furtado faleceu em 2004, tendo participado da Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Rio/92.

qualidade, participando de forma positiva e propositiva nos processos e projetos que dizem respeito ao desenvolvimento de suas regiões, cidades ou comunidades. Furtado chega a mencionar que participar politicamente pode ajudar a impulsionar projetos de desenvolvimento em nível local e regional.

Já fazendo uma aproximação à nossa pesquisa de campo, e conectando-a com as concepções aqui estudadas, trazemos alguns elementos da pesquisa de Filippim e Rossetto, realizada na Região Serrana, que envolveu os Prefeitos da Associação dos Municípios da Região Serrana (AMURES). As entrevistas realizadas pelas autoras investigavam os principais problemas dos Municípios e os projetos em curso na época, ou que tinham sido elaborados com a intenção de resolver os problemas regionais. A partir dessa pesquisa elas observaram "que alguns entrevistados responderam a esse questionamento, declarando não saber qual seria o maior problema do seu município" (FILIPPIM; ROSSETTO, 2008, p. 46). Isso é realmente é bastante problemático, e talvez possamos dizer que recorrente. Furtado já tinha abordado esse tipo de problema identificado pelas autoras, como algo presente nos países subdesenvolvidos. Há quase duas décadas, a propósito do Brasil, Furtado (1992, p. 35) dizia: "Falta-nos conhecimento[14] de nossas possibilidades, bem como de nossas debilidades". Se conhecer o problema faz parte da solução, como diz o ditado popular, nossos prefeitos, assim como todos os governantes e líderes que ocupam postos estratégicos, precisariam conhecer melhor a sua realidade local, a fim de planejar e implementar as mudanças necessárias. Aqui podemos acrescentar que, com freqüência, o desconhecimento dos problemas é acompanhado da falta de mapeamento claro dos recursos que constituem o potencial que poderia viabilizar a solução dos problemas detectados. Potencial humano capaz de gerar esse conhecimento que nos falta, organização institucional e recursos financeiros, ou seja, em suma, capital humano e/ou social (ROSSETTO, ROSSETTO, FILIPPIM, MATOS E GOCKS, 2008).

É com o desenvolvimento do capitalismo industrial que novas técnicas, tecnologias e inovações exigem cada vez mais a capacitação e qualificação humana, embora não esteja garantida, com isso, a redução das desigualdades sociais. Segundo Furtado (1992), o que efetivamente altera esses indicadores é a capacitação do fator

[14] Este ponto é um aspecto que esta pesquisa (sobretudo sua parte empírica) pretende evidenciar: que a formação *stricto sensu* qualifica as pessoas para identificarem os problemas da realidade, condição para conceber projetos que correspondam às necessidades. A pesquisa citada aqui mostra que os Prefeitos não contavam com bons diagnósticos da realidade e os projetos que estavam em curso não estavam alinhados com as necessidades locais. O conhecimento, o domínio das ferramentas para pesquisar seria estratégico para perseguir soluções pertinentes.

humano, fazendo com que as pessoas vão conhecendo melhor a sua realidade local e regional e também despertem para as suas potencialidades.

A mobilização dos recursos sociais é outro fator importante, conjuntamente com recursos financeiros, pois é importante construir políticas sociais, pois elas fazem parte do processo de inclusão social em uma sociedade que queremos democrática.

Antony Giddens (2005, p.29), sociólogo britânico, assinala que a "impotência que experimentamos, não é sinal de deficiências individuais, mas reflete a incapacidade de nossas instituições". Para Furtado (1992), "essa mobilização de recursos sociais deve contribuir para liberar as potencialidades e energias criativas das pessoas e da sociedade" podemos acrescentar em forma de mutirão, construindo políticas e projetos de desenvolvimento para resolver problemas específicos das nossas cidades e regiões. Como diz Furtado (1992, p. 56), "para o conjunto da população, o ativo que pesa mais na distribuição e melhora da renda é aquele que está incorporado como capacitação do próprio fator humano". Ainda se referindo ao subdesenvolvimento, este autor ressalta que outra de suas característica básicas é a existência de um amplo segmento da população privado de qualquer habilitação profissional, inclusive daquela habilitação sem a qual não se tem acesso a nenhuma outra: a alfabetização.

No contexto do pensamento de Furtado, sem desenvolver os seres humanos de forma integral não construiremos políticas de desenvolvimento, pois capacitar implica em desenvolver, reunir, discutir no sentido de construir um grande fórum de desenvolvimento regional e outras ferramentas para articular as questões do desenvolvimento.

Como sugerem Rossetto, Rossetto, Filippim, Matos e Gocks (2008, p. 25), referindo-se às organizações já existentes na Região Serrana; essas quatro autoras e o autor afirmam que "entre essas iniciativas de formação de redes inter-organizacionais para o desenvolvimento três merecem destaque, quais sejam, as Associações dos Municípios, no nosso caso a AMURES[15], as Secretarias de Desenvolvimento Regionais, as SDRs[16], e os Fóruns de Desenvolvimento Regionais[17]. Lages é sede de uma dessas

[15] Associação dos Municípios da Região Serrana, fundada em 10/08/1968, é uma entidade que busca a integração político administrativa, econômica e social. São associados da amures 18 Municípios da Serra Catarinense.

[16] As Secretarias de Desenvolvimento Regionais foram criadas em 2003, com o objetivo de descentralizar o Governo do Estado e aproximá-lo mais dos cidadãos. São 36 em todo o Estado, sendo três na Região Serrana: em Lages, Curitibanos e São Joaquim.

[17] Os Fóruns de Desenvolvimento Regionais tem por objetivo analisar a natureza e a dinâmica de processos de desenvolvimento regionais e locais. Participam do mesmo agentes políticos, cidadãos e entidades da sociedade civil.

Secretarias, envolvendo alguns municípios da Região Serrana; porém, suas atividades e impacto no desenvolvimento regional mereceriam ser objeto de estudo, para que se constatasse os quantos efetivamente estão impactando favoravelmente na região, e em quê propriamente.

Na perspectiva desta pesquisa destacamos, justamente, o valor da Universidade em sua dimensão de formação para a pesquisa, e dos pesquisadores como potencial humano para alavancar o desenvolvimento, sobretudo se conectados em rede.

1.3. QUANDO A VISÃO DE DESENVOLVIMENTO VAI ALÉM DO ECONÔMICO O FATOR HUMANO É DECISIVO

Afirmava Furtado (1992, p. 30), que "um sistema econômico nacional não é outra coisa senão a prevalência de critérios políticos que permitam superar a rigidez da lógica econômica na busca do bem estar coletivo". Está posta aqui a necessidade de pensar o desenvolvimento para além da dimensão econômica.

No processo da pesquisa teórica, exploramos algumas tendências atuais da produção sobre o tema desenvolvimento, que vêm apresentando um revigoramento nas últimas décadas, sobretudo a partir das discussões sobre território, meio ambiente, sustentabilidade. Nessa direção, as obras que vão nos ajudar são Ética e Educação Ambiental de Mauro Grun (2002) e Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável de Ignacy Sachs (2008), dentro de um contexto da globalização econômica. Estas discussões provocaram o interesse pelo desenvolvimento local, em oposição ao global e, também, as discussões sobre desenvolvimento regional e territorial, realizadas por (DALLABRIDA, (2010), e DALLABRIDA E FERNANDEZ, (2008). Contempla-se também os enfoques que defendem que avanços dos direitos humanos fortaleceram, na discussão do desenvolvimento, a dimensão política e a importância da liberdade para a participação das pessoas, sobretudo organizadas por (GENRO, 1995; SEM, 1999; SOUZA, 1992; GREEN, 2009), dentre outros.

1.3.1. Desenvolvimento Sustentável

No ano de 1972, a discussão sobre a sobrevivência da humanidade entrou oficialmente em cena na "I Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e

Desenvolvimento", ocorrida em Estocolmo, na Suécia (GRUN, 2002). Sachs (2008, p. 48), refere-se a esse evento da seguinte maneira:

> A Conferência das Nações Unidas sobre o ambiente humano, de 1972, colocou a dimensão do meio ambiente na agenda internacional. Se discutiu, pela primeira vez, as **dependências entre desenvolvimento e meio ambiente,** e foi seguida de uma série de encontros e relatórios internacionais que culminaram vinte anos depois, com a conferência do Rio de Janeiro, em 1992.

Em 1983, afirma Grun (2002, p. 18), a Assembléia Geral da ONU, criou a Comissão Mundial para o Meio Ambiente e Desenvolvimento. Essa comissão foi presidida pela Sra. Gro Harlen Brundtland, primeira ministra da Noruega, e teve como objetivo pesquisar os problemas ambientais em uma perspectiva global. Após seis anos de trabalho, em 1989, a Comissão publicou os resultados do seu trabalho, no Relatório Brundland, como ficou conhecido.

A problemática do meio ambiente resulta de muitas contradições e esse trabalho nasceu, justamente, no seio daqueles grupos de países apontados como os maiores causadores da degradação ambiental, quais sejam: os europeus e anglo saxões. Lembremos que os Estados Unidos são considerados por organismos ambientais internacionais como o maior poluidor do planeta, respondendo por aproximadamente um quarto da poluição ambiental mundial.

Grun (2002, p. 21-22) mostra que um conjunto de autores com diferentes abordagens e de diferentes áreas do conhecimento "concordam ou convergem em ao menos um ponto: nossa civilização é insustentável se mantidos os nossos atuais sistemas de valores". A análise deste autor é interessante porque focaliza como central no problema da sustentabilidade o sistema de valores, logo algo eminentemente pertencente à esfera humana (da ética, da política). O mundo é ambientalmente insustentável, continuando com os níveis de consumo praticados; em outras palavras, cultuamos um sistema de valores que leva ao consumismo e ao desperdício.

Furtado (1992) já estava alerta para esse ponto quando afirmava o que segue: "a visão global também me fez perceber, desde começos dos anos 70, que a fratura do subdesenvolvimento se faria mais deformante à medida que se aprofundasse a crise manifesta que aflige a civilização consumista em vias de planetarização", em que apenas "uma minoria dispõe dos recursos não renováveis do planeta sem se preocupar

com as conseqüências para as gerações futuras do desperdício que hoje realiza" (Furtado, 1992, p. 37).

Entendemos facilmente este problema ao constatar, a partir de Grun (2002, p. 51), que a própria "economia, que tem na natureza sua própria base material, raramente menciona o meio ambiente como um elemento a ser considerado".

Sachs (2008, p. 32) parece, entretanto ainda conservar otimismo, pois considera que "o uso produtivo não necessariamente precisa prejudicar o meio ambiente ou destruir a diversidade, se tivermos consciência de que todas as nossas atividades econômicas estão solidamente fincadas no ambiente natural". Sachs busca uma definição para o desenvolvimento sustentável, definindo-o como "apropriação efetiva de todos os direitos humanos, políticos, sociais, econômicos e culturais, incluindo-se aí o direito coletivo ao meio ambiente" (SACHS, 2008, p. 60).

E nessa perspectiva, completa Sachs (2008, p. 66), "o crescimento econômico não é mais tido como a procura cega de crescimento por si mesmo, mas como uma expansão das forças produtivas da sociedade com o objetivo de alcançar os direitos plenos de cidadania para toda a população". Trazendo esta reflexão para o caso do Brasil, país que tem tido certo protagonismo no mundo nas discussões ambientais, temos que admitir que o crescimento tem se concentrado nas camadas altas da população. O autor afirma que, para que um país se desenvolva, o crescimento tem que alcançar o conjunto da população e não apenas uma pequena parcela, uma elite. O desenvolvimento social está, portanto, no foco de Sachs (2008, p. 71):

> A sustentabilidade social vem na frente, por se destacar como a própria finalidade do desenvolvimento, sem contar com a probabilidade de que um colapso social ocorra antes da catástrofe ambiental. A sustentabilidade cultural, a sustentabilidade do meio ambiente vem em decorrência.

O autor comenta que nesta linha de pensamento vem a distribuição equilibrada de assentamentos humanos, ou seja, a distribuição equilibrada da população do ponto de vista geográfico. Se a sustentabilidade econômica aparece como uma necessidade, em hipótese alguma ela se constitui em uma "condição prévia para as anteriores, uma vez que um transtorno econômico traz consigo o transtorno social, que, por seu lado, obstrui a sustentabilidade ambiental" (SACHS, 2008, p. 71). As dimensões estão imensamente imbricadas e uma mantém forte relação com a outra. O autor confirma a importância da sustentabilidade social, para evitar o que ele chama de colapso social, ou seja, os

diferentes aspectos necessários ao desenvolvimento têm que estar profundamente conectados: a preservação ambiental e contribuir com a elevação cultural das pessoas, melhorando os níveis de habitação, infra-estrutura, saneamento básico, saúde e, de forma especial, a educação.

Sachs (2008, p. 75) se utiliza do conceito de eco-desenvolvimento, que caminha na construção de alternativas para as sociedades ocidentais: "uma experiência comum é que o eco-desenvolvimento pode ser mais facilmente alcançado com o aproveitamento dos sistemas tradicionais de gestão dos recursos, como também com a organização de um processo participativo de identificação das necessidades, dos recursos potenciais e das maneiras de aproveitamento da biodiversidade como um caminho para melhorar o nível de vida dos povos".

Esse conceito de eco-desenvolvimento, cunhado pelo autor na Conferência de Estocolmo (1972), anos mais tarde deu origem à expressão desenvolvimento sustentável, que passou a ser usada a partir da Conferência do Rio de Janeiro (1992). Em outros termos, o desenvolvimento sustentável pressupõe a participação das comunidades envolvidas em projetos que afetem o seu ambiente natural. Pois, na visão de Sachs, (2008, p. 76) "uma condição importante é garantir que, efetivamente, a população local receba uma fatia dos benefícios resultantes do aproveitamento de seus saberes, e dos recursos genéticos por ela coletados, que devem ser protegidos da biopirataria, esta é uma condição de alta relevância".

Mas, se a sociedade ocidental tende a esquecer o passado e a tradição, "esta tradição encontra forte presença na cultura popular. Essa tradição pode ser apontada como relevante na criação de uma predisposição no universo mental brasileiro para o discurso ecologista", afirma Grun (2002, p. 113-114). Por isso, é a abertura à tradição, segundo o autor, que nos coloca frente a todas as nossas possibilidades humanas e, desta maneira, nos põe em contato com o nosso futuro, de construir, enquanto nação, um país que seja socialmente justo, economicamente viável e ambientalmente sustentável. Nesse sentido, faz-se necessário reencontrar as tradições que se mantém vivas em escala local, regional ou territorial.

Os estudos realizados parecem indicar que o contexto do surgimento da ideia de desenvolvimento se dá por meio de uma convergência de processos históricos complexos, que acontecem mais ou menos proximamente e se influenciam uns aos outros: a Revolução Industrial, a Revolução Francesa, o movimento Iluminista, o crescimento do prestígio das disciplinas científicas, em detrimento da filosofia

enraizada nos eruditos ligados à Igreja, entre outros processos, que estão presentes no que se costuma chamar de modernidade (HOBSBAWM, 2010). Todos são processos que aumentam a crença do ser humano em seu poder e diminuem a dependência de um ser superior e a crença em Deus. O bem estar do ser humano pode ser criado por ele mesmo. Nesse contexto de auto-afirmação é que a noção de desenvolvimento como progresso e criação de riqueza vai se disseminando, sustentada nos progressos técnicos com base na ciência.

Parece importante contextualizar estes processos, a partir de Grun (2002) que, em seu livro *Ética e Educação Ambiental*, caracteriza a modernidade como um processo de abandono da tradição, estabelecendo-se um afã pelo novo. Para Grun, o *Discurso do método*, de Descartes, é a obra que abre as portas da modernidade. E já no início do livro, Descartes explicita a sua intenção de abandonar a tradição, dizendo que quando somos demasiado curiosos das coisas que se praticavam nos séculos passados, ficamos ordinariamente muito ignorantes das que se praticam no presente. "Há, nesta visão de Descartes, um desprezo pela história e um abandono da tradição" (Grun, 2002, p. 49). Nessa lógica histórica temporal o passado é sempre apenas aquele elemento que foi vencido, apenas mais um passo ultrapassado e eliminado na caminhada gloriosa e triunfal da espécie humana sobre o planeta rumo à emancipação, mostra o filósofo. Em países como o Brasil, Estados Unidos e Austrália, por exemplo, as culturas tradicionais, foram vistas como algo que pertencia ao passado e, portanto, deveriam ser eliminadas (GRUN, 2002, p. 109). O autor reforça que a sociedade ocidental, no seu processo civilizatório se caracteriza por ser um processo permanente de fuga, distanciamento e esquecimento do ambiente natural. No caso do Brasil, o exemplo do que aconteceu com os indígenas, exemplifica bem essa questão: redução do território ocupado pelos indígenas, confinamento em áreas protegidas cada vez mais restritas, são informações que chegam pela mídia de forma freqüente.

E essa "... constante negação do passado é a própria base sobre a qual o mundo moderno se legitima" (GRUN, 2002, p. 50). A transição para o mundo moderno se caracteriza, sobretudo, por uma crise de legitimidade, explica Grun (2002). A epistemologia da teologia medieval, que tinha Deus como seu ponto nodal e sustentáculo, foi perdendo credibilidade e a nova ordem social emergente precisava de legitimação. Seria necessário conferir unidade a esse corpo desordenado de ideias. Era preciso algo capaz de reconciliar os seres humanos com a unidade perdida. Dessa forma, iriam se armando as condições culturais para o surgimento de um dos 'pais' da

modernidade (Grun, 2002, p. 34), o cartesianismo, que conjugado com o cristianismo lançaria as bases de uma ética. Os homens tornavam-se, então, nas palavras do próprio Descartes, "senhores e possuidores da natureza". Estava fundada a ética antropocêntrica sobre a qual se edificaria toda a educação moderna. Grun (2002) enfatiza que o os ocidentais dão um *status* privilegiado aos humanos sobre as outras formas de vida. As teorias econômicas parecem compatíveis com as mudanças ocorridas no mundo ocidental descritas por Grün.

> Em uma postura antropocêntrica, o homem é considerado o centro de tudo e todas as demais coisas no universo existem única e exclusivamente em função dele. O Antropocentrismo é um mito de extrema importância para a manutenção da crise ecológica (GRUN, 2002, p. 44).

Afirma Grün (2002, p. 60) que "o cenário contemporâneo é marcado pelo sentimento de que atravessamos uma crise generalizada, crise de valores, crise das ideologias, crise da ética, crise dos paradigmas, crise da modernidade, crise da cultura ocidental", que estão presentes nas sociedades contemporâneas, ao menos no seu imaginário. Efetivamente, assistimos a uma crise dos valores da sociedade ocidental. Do ponto de vista material e econômico houve crescimento, desenvolvimento, mas muito pouco se progrediu no que se refere às questões éticas que envolvem o ser humano, que precisa ser visto para além das questões econômicas. "Vivemos em uma civilização que conseguiu ignorar completamente a mais fundamental de todas as questões, sua própria sustentabilidade, ou seja, as próprias condições de possibilidade do futuro humano. O caso mais acentuado disso ocorre na quase supressão das relações da sociedade com o ambiente físico que ele habita" (GRUN, 2002, p. 111).

A partir do momento em que "a natureza não tem mais um tempo que lhe seja próprio, com seus ciclos e suas relações de eco-dependência de cadeias tróficas. O tempo da natureza passa a ser o tempo da racionalidade humana. A natureza é mercantilizada" (GRUN, 2002, p. 25). E na medida em que a natureza é mercantilizada, ela passa a ser olhada a partir da dimensão econômica: o que ela pode render enquanto valor monetário e não enquanto a natureza em si.

A partir dessas reflexões, é importante ver o passado como um fluxo no qual nos movemos e participamos como seres sociais e históricos; o passado é de certa forma também um ambiente, poder-se-ia dizer. Nesse sentido, não há ética, nem política possível onde não há história como processo constitutivo que forma os padrões que

orientam o agir das pessoas, pois este agir foi construído, não nasceu pronto. Porém, Grun (2002, p. 113-114), aponta uma fonte de resistência a todo esse processo, quando diz que "esta tradição encontra forte presença na cultura popular. Essa tradição pode ser apontada como relevante na criação de uma predisposição no universo mental brasileiro para o discurso ecologista".

Isto coloca um problema interessante, que parece contraditório. A critica que se faz a certas teorias econômicas hegemônicas, ainda hoje é o reducionismo que operam ao valorizar acima de tudo a busca da cumulação da riqueza como estratégia para o desenvolvimento, o ser humano é um problema que fica para depois.

Quando nos aproximamos da discussão teórica de Grun (2002), ele vai dizer que o antropocentrismo, no sentido do homem colocar a natureza a seu serviço levou a esquecer que ele faz parte dela e que usufruindo dela de modo incontrolado para satisfazer as suas necessidades e desejos, ele termina por destruir a si mesmo e as possibilidades de sobrevivência de seus descendentes. No primeiro caso é preciso reivindicar que o homem seja posto no centro da cena; no segundo caso é preciso diminuir a centralidade e superioridade do homem, seriam visões contraditórias? Onde elas encontram compatibilidade?

E é Grun (2002) que nos adverte sobre o que chama de antropocentrismo, posição que situa o homem como senhor absoluto da natureza, fazendo-o esquecer que ele faz parte dela; a partir daí, ele pode destruir a natureza sem se dar conta que está destruindo a si mesmo. Trata-se de uma maneira de se posicionar no mundo que é alimentada nos bancos escolares desde a infância, conforme afirma Grun (2002, p. 46): "O fato é que estrutura conceitual do currículo, e mais especificamente o livro texto, inocentemente continuam a sugerir que seres humanos são a referência única e exclusiva para tudo o mais que existe no mundo. Pois estamos falando aqui de um mito que reforça o pensamento de que humanos são separados da natureza". Nossos estudantes, de forma geral, são uma expressão viva em nossas escolas, que reforçam este tipo de visão.

Por sua vez Ignacy Sachs (2008, p. 32), insiste em que "todas as nossas atividades estão solidamente fincadas no ambiente natural". Todos os estudos, até aqui realizados, que incluímos entre os que pensam o desenvolvimento para além da dimensão econômica, tendem a valorizar o ser humano no seu ambiente, na sua região, no seu território, na sua cultura, no seu contexto histórico-geográfico. Isto é, esses estudos parecem reconstruir a ligação perdida entre o ser humano e o seu ambiente.

Mesmo que não o digam da maneira que Grun o faz, os estudos sobre desenvolvimento local, regional, territorial, por exemplo, estão trabalhando no sentido de superar o antropocentrismo que esse autor critica: a desconexão do homem do seu entorno natural e/ou cultural.

1.3.2 Desenvolvimento Territorial

A ideia de desenvolvimento territorial leva em conta a sustentabilidade, mas também outros fatores que procura articular, fatores estes reivindicados por outras teorias, em uma visão ampla, que vem tendo cada vez maior aceitação. Encontramos em Dallabrida (2010, p. 111) uma conceituação para a expressão desenvolvimento territorial: "um processo de mudança estrutural compreendido por uma sociedade organizada territorialmente, capaz de promover a dinamização socioeconômica e a melhoria da qualidade de vida de sua população". Fala-se muito em desenvolvimento local e regional, mas o autor enfatiza o conceito de "desenvolvimento territorial", como o mais abrangente e promissor atualmente.

A partir das leituras realizadas, podemos dizer que o território, com os diversos atores envolvidos (um coletivo de atores), cada um trazendo o seu saber e compartilhando-o com seu entorno, seus grupos de pertinência, resulta em uma forma de construção coletiva do conhecimento. Dallabrida (2010, p. 111) acrescenta alguns elementos à definição anteriormente apresentada sobre o desenvolvimento regional, entendendo-o "como um processo de mudança estrutural localizado num âmbito territorial, chamado região, que se associa a um permanente processo de progresso da própria região, da comunidade ou sociedade local e de cada indivíduo que lá habita".

Dallabrida e Fernandez (2008, p. 41-42) complementam o conceito da seguinte maneira:

> Seria possível, então, afirmar que o desenvolvimento territorial pode ser entendido como um processo de mudança estrutural empreendido por uma sociedade organizada territorialmente, sustentado na potencialização dos capitais e recursos (materiais e imateriais), existentes no local, com vistas à dinamização socioeconômica e a melhoria da qualidade de vida de sua população.

Quando falamos em regiões, as mesmas devem ser vistas com os seus desafios, problemas e potencialidades. Nesse sentido, a localização geográfica, a cultura regional, o clima, sua representação política, as organizações empresariais e dos trabalhadores,

bem como seu setor produtivo, tem que ser levados em conta quando analisamos esta ou aquela região.

Quando falamos em regiões, as mesmas devem ser vistas com os seus desafios, problemas e potencialidades. Nesse sentido, a localização geográfica, a cultura regional, o clima, sua representação política, as organizações empresariais e dos trabalhadores, bem como seu setor produtivo, tem que ser levados em conta quando analisamos esta ou aquela região.

O conceito de desenvolvimento territorial dá muito valor ao que os autores denominam "estoque de competências", "entendido como o conjunto de conhecimentos, rotinas e habilidades tecnológicas e organizativas, formais e informais específicas do local" (DALLABRIDA; FERNANDEZ, 2008, p. 50). Eles chegam a falar em "territórios competentes". Território competente "seria aquele que oferece as condições necessárias e suficientes para sua população". Na linha de um desenvolvimento endógeno, que seria aquele que ressalta os valores e as potencialidades locais desencadeando um processo que resulta em benefícios diretos para a sua população, agregando valor à cidade ou à região.

A competência é considerada, dentro do conceito que aqui trabalhamos como a matéria prima principal para uma região se desenvolver. Trata-se de uma matéria prima muito diferente de um recurso mineral, por exemplo, porque este se extrai da natureza, enquanto que a competência precisa ser criada, promovida ou fomentada[18].

A educação formal (formação escolar) é essencial, "... mas este conhecimento deve ser conectado com a prática, pois a competência se desenvolve e se valoriza por meios de redes[19]". (DALLABRIDA; FERNANDEZ, 2008, p. 52). Os autores reforçam as competências necessárias para avançar na direção do desenvolvimento, e destacam o papel da Universidade, que aqui nos interessa sublinhar do ponto de vista da pesquisa, porque é esta que tem uma conexão direta com a investigação sobre a realidade local (ao menos pode cultivar esse vínculo). Além da formação profissional realizada pelo ensino superior, os Mestrados podem dar suporte maior a esse processo, pois a pesquisa precisa de problemas relevantes do ponto de vista social, e via de regra, os problemas

[18] Podemos dizer que é essa uma das funções que a formação *stricto sensu* vem acrescentar a uma região: criar competências para identificar problemas, e desenvolver projetos que possam trazer esclarecimentos para então propor projetos, tudo em tempos que de certa forma são lentos, com relação às expectativas que em geral se tem no âmbito da prática, é claro.

[19] Ver no item 2.1.2 o sentido das redes no campo científico, que também prevê conexões com o mundo do trabalho, das instituições e organizações, a partir dos estudos de Bruno Latour.

estão na realidade local (embora, evidentemente se conectem com problemas nacionais ou globais).

Também o meio acadêmico favorece a construção de redes, para discutir, criar e difundir o conhecimento. Este processo, na visão de Dallabrida (2010, p. 166), pode ser fundamental no processo de construção de políticas e projetos para o desenvolvimento, sendo importante contar com a participação de vários profissionais de diferentes áreas, que podem contribuir nos debates e elaboração deste processo: "a orientação profissional do planejamento regional precisa ter um caráter multidisciplinar. Além da contribuição dos economistas, é fundamental o papel dos geógrafos, sociólogos, antropólogos, historiadores, polítólogos, administradores, dentre outros".

A Universidade justamente congrega essa diversidade de profissionais e perspectivas, sendo um meio fecundo para esse diálogo interdisciplinar, trabalhando a partir das problemáticas do território que abrange.

Uma discussão importante no contexto da visão territorial do desenvolvimento é o papel do Estado. Dallabrida (2010, p. 95) cita Furtado, para enfatizar que

> O pensamento de Furtado tem raízes Keynesianas. Acompanhando o pensamento de Prebisch, desenvolveu e divulgou a análise estruturalista da Cepal. O autor defendia a ampla participação do Estado na economia, através de investimentos em setores estratégicos, a submissão da política monetária e cambial aos objetivos do desenvolvimento e a realização, pelo Estado, da reforma agrária e a redistribuição da renda". Prebisch era economista argentino, que trabalhou com Celso Furtado nos tempos da CEPAL.

Outro autor considerado por Dallabrida (2010, p. 103) explicar o desenvolvimento territorial é foi Milton Santos, embora "como geógrafo, suas obras não fizeram menção específica ao desenvolvimento. No entanto, suas análises sobre a organização e ocupação espacial, além da apropriação dos territórios, nada mais são do que uma referência indireta ao processo do desenvolvimento".

Vai ficando claro à medida que vamos apresentando as ideais dos autores consultados que o tema do desenvolvimento tem despertado interesse de autores de diversas áreas do conhecimento, que dar sua contribuição específica para o aprofundamento da compreensão processos de construção do desenvolvimento. Assim, não é mais a visão dos economistas que ocupa o cenário, mas a ideia passa agora por uma construção multidisciplinar integradora que avança. Nessa caminhada de discussão e elaboração de projetos relativos a este processo, a participação das comunidades locais

tem a sua participação assegurada. A cooperação e a associação são consideradas, neste contexto de desenvolvimento, estratégias relevantes para o desenvolvimento territorial; ações coletivas e não individuais, sempre relacionando este processo com as diversas instituições da comunidade, com os processos produtivos locais.

O processo de construção de políticas de desenvolvimento acontece, neste caso, em forma de parcerias, em nível político, entre os governos do Estado e Federal, mas sem esquecer que o foco principal é a participação dos atores e das comunidades locais, que se constituem em fatores-chave do desenvolvimento em si.

Cabe, entretanto, refletir sobre as condições necessárias para que esse complexo processo seja possível; o que vai depender de um conjunto de fatores que não são fáceis de avaliar nem mobilizar, implicando formas "alternativas de organização social, capazes de ativar os segmentos da população politicamente inertes", como explica Furtado (1992, p. 57). A esse propósito, ele se refere a um dos "traços característicos do subdesenvolvimento, que é a exclusão de importantes segmentos da população da atividade política, privados que estão de recursos de poder, daí a tendência ao autoritarismo" (e à inércia acima mencionada). Nesse contexto, talvez "o destino dos povos dependerá menos das articulações dos centros de poder político e mais da dinâmica das sociedades civis" (FURTADO, 1992, p. 79).

1.3.3 Desenvolvimento como liberdade e participação

Neste tópico trabalhamos o pensamento de Duncan Green (2009), Amartya Sen (1999), Tarso Genro (1995) e de Herbert de Souza (1992), fazendo em alguns momentos uma aproximação com Whilhelm von Humboldt, (2003), o idealizador da Universidade de pesquisa[20]. A discussão envolve o papel do Estado e a participação política da população na construção do desenvolvimento, o que exige liberdade que precisa ser garantida num Estado democrático. Pois no dizer de Green (2009, p. 13), "a rota para o desenvolvimento passa pelo Estado".

Começamos pela afirmação de Genro (1995, p. 33), de que "a política feita somente no interior das relações estatais tem uma relação nula com a variedade e a

[20] Humboldt será trabalhado no capítulo dois, que está ainda pouco desenvolvido nesta fase do trabalho. Mas, é importante já anunciar, que ele escreveu um livro chamado *Os limites da ação do Estado*, por isso a sua presença aqui se justifica plenamente.

riqueza da sociedade. Se a sociedade está calada, a lógica da política no interior do Estado é só a lógica da burocracia". É importante pensar que, para que a sociedade não fique calada, é preciso estar garantida a liberdade para se expressar, e também a capacidade[21] para fazê-lo.

Nesse sentido, Sen (1999, p. 180) mostra que a participação política, que visa obter "resposta do governo ao sofrimento intenso do povo freqüentemente depende da pressão exercida sobre esse governo, e é nisso que o exercício dos direitos políticos (votar, criticar, protestar etc.) pode realmente fazer a diferença". Sair do silêncio, usar a voz de maneira a fazer pressão sobre o Estado exigem posturas individuais ou coletivas, atitudes por parte dos atores sociais. Mas, só podem acontecer em um contexto de liberdade de imprensa, por exemplo, "eleições, partidos de oposição, espaço para crítica pública sem censura" (SEN, 1999, p. 198).

Souza (1992, p. 32), mais conhecido como Betinho, analisando o contexto brasileiro até início da década de 1990, constatou que "as liberdades políticas se ampliaram, mas ainda falta muito para caracterizar o Brasil como um país onde prevalecem as liberdades democráticas. A liberdade de informação é hoje um privilégio de poucos"**.** Nossa história tem marcas muito fortes de autoritarismo e a democracia é uma construção recente, por isso a importância da vigilância permanente da cidadania em relação a todo esse processo. Souza critica a liberdade de informação no Brasil, onde a maioria das pessoas é informada pela televisão, que, via de regra, reflete os interesses do grande capital nacional e internacional. Refere Souza (1992, p. 33) que, "se o poder econômico decide sobre o poder político, a democracia está longe de ser uma realidade, a democracia não existe quando não existe liberdade de informação".

Green (2009, p. 23), destaca então que "a chave para o sucesso ou do fracasso do desenvolvimento reside na interação entre Estados e cidadãos". Nesse sentido, ganha importância a discussão e o diálogo público como centrais em assuntos relacionados com o desenvolvimento. O autor chama essa interação, para a construção do desenvolvimento, entre cidadãos ativos e Estados efetivos, como uma política fundamental, em sua expressão mais elevada, para alcançar este objetivo.

Green (2009, p. 45) reforça também a importância da participação feminina em processos que tenham relação com o desenvolvimento, quando diz que

[21] Para esta capacidade se desenvolver amplamente a formação *stricto sensu* é um caminho relevante.

> A educação de mulheres e meninas é particularmente importante porque ela permite que questione a desigualdade que sofrem em relação ao homem, dentro da família e na sociedade. Mulheres escolarizadas tendem a ter filhos mais saudáveis e famílias menores, o que sugere que a educação possibilita um maior poder de barganha no casamento.

Sen (1999, p. 117) mostra que "a promoção da alfabetização feminina, das oportunidades de trabalho para as mulheres e da discussão pública, aberta e bem informada, pode ocasionar mudanças radicais na concepção de justiça e injustiça".

Por sua vez Genro (1995, p. 162) vai nessa mesma direção quando considera fundamental "assumir a questão das liberdades não somente ao que se refere aos direitos sociais, civil e políticos, mas também para o exercício das capacidades individuais empreendedoras da população". Outro exemplo nessa mesma direção é dado por Sen (1999, p. 114):

> acontece que o aumento das capacidades humanas também tende a andar junto com a expansão da produtividade e do poder de auferir renda. Por exemplo, uma pessoa com renda elevada, mas sem oportunidade de participação política não é pobre no sentido usual do termo, porém claramente é pobre no que diz respeito a uma liberdade importante.

É assim que chegamos a uma interessante ampliação do conceito de pobreza, na conceituação de Sen (1999), quando comenta que a pobreza deve ser vista como privação de capacidades básicas em vez de meramente como baixo nível de renda, que é, aliás, o critério que geralmente classifica a pobreza. Pois a falta desta pode ser uma razão fundamental da privação das capacidades de uma pessoa.

Até porque a renda pode ser utilizada para inúmeros fins, inclusive para um consumo exacerbado que pouco irá aumentar as capacidades propriamente ditas dos indivíduos. A renda é um instrumento importante na geração de capacidades (bem estar ou saúde), mas não é o único, do contrário não teríamos pessoas economicamente abastadas, mas obesas, doentes, depressivas ou até mesmo tirando a própria vida. Desenvolvimento, para este autor, vai além do poder econômico, abrangendo outras áreas da atividade humana, poderíamos dizer desenvolvimento no sentido integral do ser humano.

Genro (1995, p. 92), sobre esta questão comenta que "o desenvolvimento tem uma dimensão pessoal, como crescimento da individualidade, como personalidade

crítica, ou seja, um ser humano no seu mais amplo e profundo sentido, verdadeiramente humano, democrático e ético". É possível também aproximar esta ideia do pensamento de Humboldt (2003) autor que convocamos no próximo capítulo quando se trata de esclarecer o que é a formação *stricto sensu*; ele considerava fundamental uma formação moral sólida para os indivíduos, aliada à formação científica e à garantia de liberdades, pois assim teríamos uma sociedade desenvolvida, com participação de todos na solução dos problemas sociais e econômicos.

Green (2009, p. 94) reforça a importância dos processos democráticos e de liberdade como fatores estruturantes do desenvolvimento quando traz:

> Estudos revelam que onde há eleições com concorrentes, separação dos poderes e mecanismo de vigilância como uma mídia livre e um Judiciário independente, os recursos naturais geralmente beneficiam a economia, porque os governos são forçados a prestar contas de seus atos e ser efetivos. No entanto, sem esses mecanismos, a corrupção e o caos aumentam como resultado da briga acirrada entre partidos para por as mãos nas riquezas do país.

Essencial nessa abordagem é a ideia do público como um participante ativo da mudança, em vez de recebedor dócil e passivo de instruções ou de auxílio concedido. Sem desmerecer a importância dos programas sociais[22], do pensamento de Sen, pode-se inferir a relevância das pessoas passarem dessa situação de dependência de auxílios do Estado para construtores do seu próprio desenvolvimento, aumentando os seus intitulamentos (empoderamentos individuais), ajudando assim a construir a cidadania e um país melhor para todos.

Tanto Sen, Green, quanto Genro, atribuem valor à participação do Estado no desenvolvimento, porém, apontam seus limites, que devem ser complementados com a ampla participação e monitoramento popular, cabendo ao Estado garantir a liberdade para que isso aconteça.

Green (2009) considera a importância do Estado como agente fundamental na indução do desenvolvimento, reafirmando que estamos falando de um Estado democrático, ainda que em termos históricos, o Estado seja uma criação relativamente recente, porém, é difícil que um país possa se desenvolver sem ele.

[22] No Brasil de 2011 podemos mencionar o Programa Bolsa Família ou Bolsa Escola, por exemplo.

Green (2009), também aborda a importância da política no sentido da elaboração de regras e normas para o próprio mercado, mostrando que os mercados não são naturais, ele é regido por regras, e essas normas são estabelecidas pelo Estado.

"O fato da educação e os serviços de saúde também serem produtivos para o aumento do crescimento econômico corrobora o argumento em favor de dar-se mais ênfase a essas disposições sociais nas economias pobres, sem ter que esperar o país ficar rico primeiro" (SEN, 1999, p. 58). Sua posição contradiz a sustentada por Delfin Neto, Ministro da Fazenda durante o período militar brasileiro, que dizia que o país primeiro tinha que "fazer o bolo crescer, para depois dividir" (só que o bolo cresceu e foi dividido entre poucos, enquanto a maioria da população não se beneficiou desse crescimento!). Relembrando, o Brasil nos tempos do chamado "milagre econômico" (período da ditadura militar, entre 1964 e1985), o país cresceu a uma taxa média anual de 10% ao ano (FURTADO, 1992). altas para o padrão brasileiro e mundial, porém ressaltamos que este processo ficou restrito às camadas de renda mais alta da população.

Green, (2009), insiste sobre a importância de políticas públicas de cunho social, mostrando que o processo conduzido pelo custeio público é uma receita para a rápida realização de uma qualidade de vida melhor para as suas populações. Nesse sentido, deduzindo das palavras do autor, gerar empregos em número suficiente e com a qualidade necessária é um dos principais desafios para o desenvolvimento. Para pessoas afetadas pela pobreza, um emprego decente é a melhor garantia de uma vida melhor. É inegável o papel do Estado, com toda a estrutura que tem em um país como o Brasil, como figura central nas questões relativas ao desenvolvimento, até porque a maior parte das receitas públicas, ainda hoje, fica na órbita do Governo Federal, com mais de 60% dos impostos arrecadados. (Fonte: IPEA, 2010).

Sen (1999) e Genro (2004) se aproximam em um ponto importante: para ter desenvolvimento em contextos democráticos a expansão das liberdades que as pessoas podem usufruir é fundamental. Ou seja, desenvolvimento também é uma dimensão de crescimento pessoal em todos os sentidos, que vai além das questões de cunho econômico.

No contexto da insistência sobre as liberdades para o desenvolvimento, é importante trazer a contribuição de Souza (1992, p. 34), que destaca o pluralismo e diversidade, que "não se constroem com unanimidades ou com o peso quantitativo das maiorias", mas precisam cultivar o respeito às diferenças políticas, de raça, religiosas, sexuais. Para isso a qualidade dos princípios, dos valores e das ideias é fundamental,

considera esse autor, e “a solidariedade é um princípio constitutivo de todas as relações sociais e um dever de toda a sociedade e das políticas sociais em todos os níveis”. (SOUZA, 1992, p. 34).

Concluímos este item com duas frases, respectivamente de Sen (1999, p. 71) e Green (2009, p. 13): “Os fins e os meios do desenvolvimento exigem que a perspectiva da liberdade seja colocada no centro do palco” (entenda-se liberdade das pessoas), e “o desenvolvimento é alcançado de forma mais bem sucedida, por meio de uma combinação de cidadãos ativos s Estados efetivos”.

Será nosso desafio daqui em diante tornar cada vez mais clara a relação entre a formação *stricto sensu* e as possibilidades de cidadania ativa e de usufruto da liberdade em contextos democráticos, sendo que é difícil decidir se a primeira incide na segunda ou o contrário. Os estudos realizados fazem pensar que elas interagem reciprocamente, favorecendo uma a outra.

2 A FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*: A CIÊNCIA COMO ELO ENTRE UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

Este capítulo se divide em duas partes. Na primeira procuramos tornar explícito que dentro das concepções de desenvolvimento dos economistas e cientistas sociais clássicos analisados pelos autores consultados, a formação humana está presente como fator importante, mesmo que não seja o centro do problema tratado por esses autores. Somando as considerações dos diversos autores, pode-se perceber que a valorização do fator humano tem peso. Subdividimos essa primeira parte do tópico em duas: 1) a que trata da valorização do humano, e 2) a que trata da associação entre pessoas e/ou instituições, ponto que é levantado tanto pelos teóricos da economia como pelos teóricos da ciência que consideramos: Gérard Fourez (1995) e Bruno Latour (2000). Dessa maneira, pretendemos encaminhar o argumento para mostrar que a formação *stricto sensu* pode ter contribuição relevante no desenvolvimento. Na segunda parte deste capítulo pretendemos mostrar o lugar que ocupa este tipo de formação, que no Brasil tem ainda pouca tradição, mas que vem se desenvolvendo rapidamente e parece decisivo na conjuntura mundial do século XXI para qualquer região do planeta.

2.1 COMO SE CONECTA O DESENVOLVIMENTO COM A FORMAÇÃO *STRICTO SENSU*?

2.1.1. Valorização do fator humanos nas teorias do desenvolvimento

Este item tem por objetivo ressaltar, no pensamento dos diversos autores estudados no capítulo primeiro, que o fator humano é decisivo para o desenvolvimento. O fator humano aparece nas teorizações dos estudiosos, sob diferentes roupagens, às quais vamos dar destaque, tentando aproximá-las e traduzir suas linguagens e enfoques.

Ao ver nas pessoas o principal recurso para o desenvolvimento, a formação de qualidade - que permite certa autonomia de pensamento e pode favorecer que os atores se organizem e sejam protagonistas, ou desempenhem liderança, ganhou um interesse especial. Nesse argumento se baseou o desenho do trabalho de campo empírico que realizamos, e cujos resultados apresentamos no capítulo terceiro. A pesquisa de campo focou nos sujeitos que tiveram uma formação para pesquisa: os mestres egressos dos Mestrados da UNIPLAC, situados em uma realidade local concreta.

Para fazer a conexão entre o tema do desenvolvimento e a formação *stricto sensu* recuperamos alguns aspectos tratados no capítulo anterior, com objetivo de sublinhar, naquelas propostas teóricas sobre desenvolvimento, um ponto em comum: as formas como aparece o fator humano, isto é, que papel se atribui aos sujeitos no contexto dos diferentes entendimentos sobre desenvolvimento.

A partir do capítulo um, é possível afirmar que os atores sociais (as pessoas, as lideranças), são cada vez mais considerados como recursos fundamentais para gerar desenvolvimento nas regiões. Em outras palavras, segundo os autores pesquisados, a capacitação do fator humano é vital para contribuir de forma decisiva em processos de desenvolvimento.

Primeiramente, arrolamos as formas lingüísticas utilizadas para se referir ao indivíduo e a sua participação, isto é, a terminologia utilizada pelos diferentes autores. Herbert de Souza, o Betinho, utilizava-se da expressão 'atores sociais'. Duncan Green fala em 'cidadãos ativos'. Tarso Genro refere-se aos 'cidadãos', Amartya Sen salienta a 'liberdade das pessoas', como um fim do desenvolvimento, e Dallabrida fala em lideranças. Já Filippim e Rossetto colocam a tônica nas 'redes' para a construção do desenvolvimento. Esses autores têm uma terminologia que reflete uma visão e uma compreensão de mundo, com o objetivo de incentivar a participação, construir o futuro, participar politicamente, enfim interferir naquilo que pode ser melhorado e ampliado; isto significa desafiar as pessoas, torná-la sujeitos e não meros assistentes passivos desses processos.

Em Sen (1999) vimos que "não há desenvolvimento sem liberdade", pois esta caminha par e passo com a democracia. Em outras palavras, a liberdade e a democracia são consideradas condicionantes para o desenvolvimento.

Com Dallabrida (2010) compreendemos que na origem da economia está a preocupação com a qualidade de vida das populações, e que os economistas clássicos tinham essa ideia já nos primórdios da disciplina. Porém, vários deles acreditavam que

tal condição de vida seria conseguida através do aumento da produção (como prioritário). Neste sentido, é que ênfase na produção econômica foi se tornando, de um meio para se conseguir vida de qualidade, em um fim em si mesma. Aqui é interessante relembrar Sen (1999), quando afirma que os seres humanos não são meramente meios de produção, mas também a finalidade de todo esse processo, no sentido de os mesmos devem o fim maior de qualquer política econômica.

De outra parte, ao lado de grandes avanços científicos e tecnológicos, Grun (2002, p. 111) nos fez um alerta: "vivemos em uma civilização que conseguiu ignorar completamente a mais fundamental de todas as questões, sua própria sustentabilidade, ou seja, as próprias condições de possibilidade do futuro humano". Desenvolvimento no sentido mais radical da palavra precisa ser sustentável, respeitar e cuidar do meio ambiente, pois as conseqüências desse não cuidado estão cada vez mais evidentes, a nossa frente, mesmo para quem não as quer ver. O desenvolvimento é necessário, porém respeitando o ambiente e, por conseqüência, o próprio ser humano que dele faz parte.

Ao abordar a formação, Furtado (1992) assinalou a importância de que as pessoas possuíssem um mínimo de equipamento pessoal, aqui entendido, como capacitação, informação e conhecimento, para poder enfrentar os desafios que se apresentam cada vez mais freqüentes e com mais força na sociedade.

E a partir daí importa perguntar até que ponto o PIB, a renda *per capta* é tão decisiva para retratar o desenvolvimento, pois importa verificar em que medida tais indicadores melhoram efetivamente a vida das pessoas; o que possivelmente contribua para melhorar os níveis de vida é a elevação dos níveis educativos e culturais, o fator humano e, nesse sentido, a inclusão social das pessoas pode ser vital.

Dallabrida (2010, p. 35) trouxe também que Marshall já "defendia a existência de fatores não econômicos que contribuiriam no desenvolvimento". Entre diversos fatores, como, por exemplo, o aperfeiçoamento das leis e instituições e o grau de urbanização, Marshall elencava "os investimentos em educação geral e técnica, ou seja, no capital humano". Pois com o desenvolvimento do capitalismo industrial, as técnicas, tecnologias e inovações exigem cada vez mais a capacitação e qualificação humana.

As nomenclaturas que destacamos no início deste tópico (p. 45), de modo geral estão voltadas para promover o empoderamento das pessoas, na visão de que o desenvolvimento necessita de protagonistas; isto é, indivíduos pró-ativos, capazes de se associarem e contribuir com a formação de redes, no sentido de desempenhar o seu papel na comunidade a que pertencem. Agentes na direção de ativar forças, muitas

vezes adormecidas. Em outros termos, as comunidades podem se constituir em importante força para impulsionar o desenvolvimento de um território; são um grande 'exército', mas, via de regra, esta força está dispersa, cada um cuidando do seus interesses particulares ou pequeno território privado. O desafio que se coloca é articular essas forças em uma direção comum, no sentido da construção de políticas de desenvolvimento e, segundo estes autores, o fator humano, sobretudo quando articulado sob princípios associativos e/ou cooperativas, é de fundamental importância.

A propósito, Furtado (1992, p. 78) ressalta que "a educação é uma necessidade fundamental para o conjunto da população e a educação aqui concebida como desenvolvimento das potencialidades humanas nos planos ético, estético e da ação solidária". Para se alcançar essa configuração a cooperação envolvendo múltiplos atores sociais, individuais e institucionais, como Universidades, classe política, poder local, Organizações Não Governamentais, Movimentos Sociais e comunidades seriam necessárias.

Assim nos encaminhamos para o próximo tópico. Até aqui recuperamos algumas ideias trazidas no capítulo primeiro, a fim de mostrar que os economistas e cientistas sociais tinham presente, em meio a preocupação com a riqueza material, o protagonismo dos sujeitos, e que quanto mais recentes as compreensões sobre o que seja desenvolvimento, vai ficando mais patente a valorização da participação humana, que seria, ao mesmo tempo, finalidade e meio para o desenvolvimento ocorrer.

2.1.2. Valor da associação e formação de redes entre pessoas e instituições é ponto de aproximação entre teorias do desenvolvimento e da ciência

Latour (2000) e Fourez (1995) são autores que estudam e aprofundam aspectos relativos à construção e dinâmica das ciências contemporâneas. Ambos destacam, nessa dinâmica da comunidade científica e da produção da ciência, a importância de se trabalhar em rede, enfatizando que coletivamente se alcançam melhores resultados que de forma individual. No item anterior foi possível identificar, no pensamento de alguns dos teóricos que tematizam o desenvolvimento, como, por exemplo, Furtado e, mais recentemente, Dallabrida, Filippim e Rossetto, Genro, Sen e Green, passagens que sinalizam claramente para o princípio associativo/cooperativo como fundamental para o desenvolvimento. O trabalho em conjunto, a conexão entre pessoas, grupos, comunidades e/ou instituições, conforme cada autor é, portanto, valorizado como

estratégico tanto no campo do desenvolvimento como no campo da ciência, o que permite considerar a noção de rede, trabalhada por Fourez e Latour, como um elemento de aproximação.

Vimos em Marshall (1842-1924), por exemplo, idealizador dos Distritos Industriais, que ele concebia a divisão do trabalho entre pequenos produtores, baseado em laços de solidariedade, como meio de fomentar a dinâmica sociocultural das regiões (relações sociais e culturais locais).

Com Filippim e Rossetto (2008) vimos a importância de reunir pessoas, grupos, discutir, construir espaços de diálogo, onde articulações possam acontecer, tais como, Fóruns e Conselhos de Desenvolvimento Regional, a partir dos quais projetos possam ser elaborados em consenso. Esta perspectiva se opõe a práticas que manteriam o subdesenvolvimento, conforme destaca Dallabrida (2010, p. 103) a partir do pensamento de Milton Santos: o "fato de que, geralmente, o planejamento das alternativas de desenvolvimento era feito por equipes técnicas em seus gabinetes, sem a participação da população local".

A partir deste princípio que associa setores e forças sociais distintas em prol de uma causa comum, o território não deve ser considerado como algo pronto de antemão, mas como sendo o resultado de articulações dessas diversas estratégias, em forma de aprendizagens coletivas, pois, à medida que as pessoas participam, vão se capacitando e melhorando suas habilidades.

Das ideias de alguns autores dos quais demos aqui apenas alguns exemplos, podemos deduzir que a educação e o conhecimento, formais e informais, também a cultura local e as relações sociais que comporta, têm que ser tratadas como elementos próprios de uma comunidade que contribuem para seu desenvolvimento.

Os estudos examinados mostram que desenvolver uma região parece implicar a busca de um exercício associativo de distintos atores (a saída do isolamento), com diversos graus de vinculação direta com os processos locais, buscando conexão entre as organizações de caráter produtivo, as Universidades, o poder local, as comunidades que farão parte desses projetos. Esse é o grande desafio para as políticas públicas de hoje, entender que desenvolver é mais do que levantar uma obra ou construir uma ponte, é um esforço de articulação dessas forças locais, em prol, ai sim, do desenvolvimento de cada região.

Em outro contexto, mas que converge com a ideia acima, Fourez (1995) traz à tona um exemplo da medicina, a fim de defender a ideia do trabalho em equipe/

coletivo. Ele opõe a perspectiva que centra no médico o papel principal, àquela que fortalece o coletivo de profissionais, que estão ali para atender aquele paciente, sendo o médico um membro da equipe, de preferência multidisciplinar, e não agiria de forma isolada.

Afirma Fourez (1995, p. 117) que "esse enfoque não se concentraria no individuo abstrato, porque se encontra separado da realidade afetiva e social em que vive, mas sobre uma pessoa integrada à sua vizinhança, ao seu meio, ao seu trabalho, à sua região, enfim ao seu universo". Pois é este individuo relacionado[23] com os outros, pela mediação com a realidade, que encontrará saídas para os problemas**,** pois todo conhecimento é socialmente produzido, pois o ser humano é um ser no mundo e convive junto com outras pessoas.

Latour (2000, p. 407), escrevendo a respeito da construção das ciências e da importância das redes e coletivos nesse processo, ressalta que "a capacidade de previsão da tecnociência depende inteiramente de sua habilidade em propagar redes", garantindo assim que o conhecimento não entre em defasagem, mas acompanhe o ritmo evolutivo da própria realidade. Certamente, não foram os acomodados os agentes das grandes transformações que a história registra, mas sim, aquelas pessoas curiosas[24] e também persistentes.

Para Latour (2000, p. 53), que a construção das ciências depende da relação com os outros, sejam pessoas ou instituições; que, "em suma, a construção dos fatos e máquinas é um processo coletivo". As soluções aparecem mais facilmente nos coletivos, a partir de reuniões de colegiados, em conjunto com as outras pessoas, em formas de mutirão, onde cada um coloca a disposição desse coletivo as suas melhores habilidades, em prol de uma obra comum, que vai beneficiar a todos. Poderíamos dizer que este é o processo de construção que os autores referidos chamam de desenvolvimento, passa de forma obrigatória, por pessoas, educação de qualidade e a conexão e interfaces entre eles, com influências e relações mútuas.

---

[23] Não raro, apesar dos diversos avanços, no entanto, verificamos problemas nos relacionamentos humanos e estas relações são, muitas vezes, entre profissionais que, infelizmente, naufragam nas suas relações cotidianas com o seu semelhante. Por isso, a educação, a dimensão humana em seu sentido ampliado, no seu sentido integral, para além do ponto de vista técnico e profissional, tem que contemplar outras áreas do conhecimento: seria a formação integral do ser humano, como enfatiza Pereira (2008). Esse aspecto é importante de ser ressaltado, pois a dimensão humana, no sentido dos vínculos e interações, é uma dimensão-chave para se desenvolver uma região.

[24] Lembro aqui de alguns egressos que enfrentaram dificuldades para terminar o Mestrado, dois especificamente deram prioridade às aulas e se desligaram de seus trabalhos, e procuraram outros, que lhe permitissem liberação para participar do curso.

Fourez (1995, p. 132), ao escrever sobre os objetivos da ciência, faz uma alusão às redes, e reitera que "as teorias científicas, são como redes criadas por nós e destinadas a capturar o mundo". Continuando a ressaltar a importância da formação e atuação em redes e coletivos, Latour (2000, p. 369) assim disserta a respeito da construção das ciências:

> A história de uma ciência é a história dos meios inteligentes usados para transformar tudo o que se faz, se vende e se compra em algo que possa ser mobilizado, reunido, arquivado, codificado, recalculado e mostrado. A história da tecnociência é, em grande parte, a história de todas as pequenas invenções feitas ao longo das redes para acelerar a mobilidade dos traçados ou para aumentar a fidedignidade, a combinação e a coesão deles, de tal modo que a ação à distância se torne possível.

Latour (2000) compara alguns aspectos típicos da infra-estrutura das cidades, que caracterizam o seu nível de desenvolvimento, com o funcionamento da ciência. Enquanto processo de construção a ciência tem que estar envolvida em uma grande rede, pois a situação das ciências é exatamente a mesma do gás, da eletricidade, da TV a cabo, da rede de água ou do telefone: em todos os casos, é preciso estar ligado a uma rede que é cara e deve ser mantida expandida.

Poderíamos dizer, fazendo uma dedução das ideias do autor, que desenvolvimento significa, então, buscar conectar as forças em prol desse objetivo maior; forças como as Universidades, o poder local, as organizações produtivas e as comunidades locais; conectá-las, somar forças, reunir, fortalecer e buscar crescer de forma conjunta. Eis o grande desafio que se coloca para as lideranças atuais e futuras, buscar nos teóricos e estudiosos do passado e do presente, formas de efetivar essas conexões e interfaces na realidade vivenciada. Pois de pouca serventia será ter um potente computador isolado, se ele não tiver uma boa conexão de *Internet*, se ele não tiver uma fonte de energia para recarregar sua bateria, ou um telefone celular sem habilitação e crédito.

Esta metáfora é esclarecedora e confere mais eco ao alerta formulado por Genro (1995), pois apesar dos avanços acontecidos nos últimos anos, ainda grandes massas da sociedade brasileira, permanecem destituídas do mínimo de poder econômico para sobreviver. A partir do momento em que houve investimento mais forte em educação e formação do potencial humano, a situação começou a dar mostras de melhoria, de forma especial a partir dos Governos do Presidente Lula (2003/2006 e 2007/2010), quando houve melhora significativa dos indicadores sociais e econômicos. Nesse exemplo

percebemos as conexões, a influência da educação, da capacitação do fator humano como vital quando se trata dos processos de desenvolvimento.

Trazendo esta coleção de reflexões que procuram explicitar que o caminho para desenvolver as regiões e também as ciências é o de estabelecer conexões, seja qual for o termo que usemos para expressar essa ideia que trabalha contra o isolamento e a favor da interação e cooperação, procuramos preparar o terreno para a apresentação dos resultados de nossa pesquisa. Vemos uma conexão bastante clara entre educação e desenvolvimento, no caso dos mestres egressos da UNIPLAC. Nesse caso por nós estudado, a Universidade serve como elo entre a ciência e a sociedade, formando pessoas que se preparam para assumir liderança, e que irão atuar em diferentes setores da sociedade; o que, dentro da visão dos autores que fomos chamando para o debate, impacta de forma positiva no desenvolvimento dessas comunidades.

2.2. FORMAÇÃO *STRICO SENSU*: NA INTERSEÇÃO ENTRE CIÊNCIA E UNIVERSIDADE

Como primeira colocação, para introduzir este tópico, cabe situar o nível de formação *stricto sensu*, isto é, os Mestrados e doutorados, na interseção entre a ciência e a universidade, duas instituições de prestígio no mundo ocidental. Estas duas instituições são muito diferentes, começando pelo seu tempo de existência. A universidade se aproxima do milênio[25] - surgiu por volta do século XIII - (MACHADO; MENDES, 2009), e a ciência[26] tal como a conhecemos hoje, organizada no campo científico (BOURDIEU, 1976) é muito recente.

Sobre o papel da Universidade, Sobrinho (2002, p. 17) destaca:

[25] É importante lembrar que a Universidade brasileira não tem ainda um século (a mais frequentemente considerada primeira é a USP, fundada em 1934; há, entretanto, precedentes menos expressivas). A UNIPLAC, onde cursamos o Mestrado em Educação se transformou em Universidade em 1999, portanto, há apenas onze anos, mas há meio século ela oferta formação profissional. A pós-graduação no país já tem quase meio século e na Serra Catarinense, na área Ciências Humanas, o *stricto sensu* iniciou com nosso Mestrado em Educação em 2005, portanto tem pouco mais de cinco anos. A UDESC mantém Mestrados há mais tempo e inclusive um doutorado na área de Ciências Agrárias (MACHADO; RIGO; PAIM; NUNES, 2009). Fizemos esse rápido recorte histórico para enfatizar o quanto esse processo é novo entre nós, e em vista disso também tão pouco estudado.

[26] A propósito, Fourez (1995, p. 93) afirma que "em nossa sociedade moderna, a comunidade científica é um grupo social relativamente bem definido. Estrutura-se em parte por si mesmo: é uma confraria onde os indivíduos que se reconhecem como membros de um mesmo corpo". Refere-se também que "o método de produção da ciência passa, portanto, pelos processos sociais que permitem a constituição de equipes estáveis e eficazes, contratos, alianças, sociopolíticas, gestão de equipes, etc." (FOUREZ, 1995, p. 95).

> O que em realidade se observa é um crescente alargamento dos campos de atuação e de produção intelectual da Universidade, acompanhando as transformações da ciência, da tecnologia, do conhecimento na área de humanidades e as cada vez mais complexas demandas da sociedade.

Há um segmento da sociedade, que aponta para um tipo de Universidade que atenda apenas as demandas do mercado e a reprodução da vida prática. Este tipo de Universidade deve ser posta em discussão. Mas, veremos em seguida, a partir das concepções de Anísio Teixeira e Humboldt, que o sentido da formação *stricto sensu* tem outros fundamentos.

Entretanto, autores como Sobrinho (2002, p. 62) assinalam disputas ideológicas que ocorrem dentro da Universidade. Para ele "como toda instituição social, a Universidade é atravessada por contradições e disputas ideológicas, como instituição reproduzida pela sociedade, resulta de um conjunto de relações contraditórias e moventes que constituem a vida social e histórica". A referência maior da Universidade é a sociedade, a quem deve servir e estar engajada com a mesma em seus objetivos e metas maiores. Deve servir assim, às demandas da comunidade onde está inserida, ofertando cursos que respondam aos anseios e necessidades dessa coletividade[27], pois é para isso que ela existe.

Ao falar em formação *stricto sensu* é importante dizer que ela faz parte, no caso brasileiro, do sistema de pós-graduação nacional que é coordenado pela CAPES, órgão que avalia e fomenta os Programas de Pós-graduação. Em 2011, este órgão está completando 60 anos desde a sua fundação, juntamente com o CNPq. A CAPES foi concebida pelo ilustre educador brasileiro Anísio Teixeira (1900-1971+), que foi o seu primeiro presidente.

Teixeira (2005, p. 204) tinha uma concepção muito avançada em sua época e tratou da "implantação da escola pós-graduada para a pesquisa, para a tomada de consciência da cultura nacional e para o desenvolvimento econômico do país". Ressalte-se que o autor já falava de desenvolvimento e não em crescimento econômico, ou seja, a Universidade voltada para a pesquisa e a ciência, contribuindo para a elevação da cultura e do desenvolvimento econômico e social do país. Pagni (2008, p. 103) destaca que Teixeira pretende "esclarecer e formar o cidadão, capaz de intervir politicamente sobre o destino da sociedade brasileira", na linha da formação integral do ser humano,

[27] O caráter comunitário da UNIPLAC coloca-lhe como missão justamente contribuir com o desenvolvimento da região.

na qual a dimensão política é importante, como forma de transformação das estruturas existentes.

Teixeira batalhou para a criação de pós-graduação em nosso país, até em função das melhorias na formação profissional, já que nos primórdios da ação da CAPES o seu sentido era uma campanha para formação de professores para o ensino superior, da qual o país era carente (MACHADO; MENDES, 2009). Mas, Teixeira (2005, p. 202) não limitava a sua expectativa à formação de professores. Ele percebia muito cedo que "a real necessidade é a de criar uma nova escola, a escola pós-graduada para estudos profundos e avançados, destinados à produção do conhecimento e do saber, o qual irá ser ensinado à própria Universidade em seus níveis de pré-graduação". Podemos deduzir dessas afirmações que a Universidade deve estar de forma permanente formulando e reformulando esse novo saber, para aproximar este conhecimento ai gerado da realidade ali colocada e contribuir para sua transformação. Nesse sentido, o autor aponta que a escola de pós-graduação pode contribuir para a formação de professores, mas essencialmente de pesquisadores e cientistas humanos, sociais, físicos de todo o país.

Teixeira foi personagem central na história da Educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930 e difundiu os pressupostos do Movimento da Escola Nova, que tinha como princípios a ênfase no desenvolvimento do intelecto e da capacidade de julgamento, em detrimento da memorização. Ele também foi fundador da Universidade do Distrito Federal e considerava que "o processo educativo teria que formar um homem capaz de pensar os problemas presentes, e, principalmente, de agir no sentido de superá-los, tornando a sua experiência reflexiva e dirigindo inteligentemente a vida" (TEIXEIRA, 2008, p. 83). É exatamente esse o sentido da formação *stricto senso* e do modelo humboldtiano de universidade, em contraposição ao mais tradicional modelo de instituição de ensino superior, voltada para a formação profissional predominante no Brasil.

Vemos por estas passagens que Teixeira tinha uma visão da Educação compatível com vários dos autores que trouxemos à tona no primeiro capítulo, a propósito do desenvolvimento, pois ele colocava a educação como um dos alicerces do desenvolvimento de um país, enfatizando a cultura e os valores nacionais.

Se formos analisar atentamente o que pregava Teixeira, vamos ver que suas ideias se aproximavam bastante do pensador alemão Humboldt (1767-1835), que um século e meio antes fundou a Universidade de Berlim (1810-2010), da qual foi Reitor,

modelo que se espalhou pelo mundo todo, difundindo a importância da pesquisa nos processos educativos.

É interessante a visão de futuro de Teixeira, pois já há muitas décadas atrás ele vislumbrava a necessidade e a importância de uma formação mais profunda e disciplinada na educação brasileira: ele estava se referindo ao ensino de pós-graduação.

Pagni, referindo-se a Teixeira (2008, p. 92) mostra que ele procurava restabelecer o sentido humano da educação na sociedade industrial, afirmando que

> O desafio moderno é, sobretudo este: conseguir que todos os homens adquiram a disciplina intelectual do pensamento e estudo, que no passado, conseguimos dar aos poucos especialistas dotados para essa vida intelectual. O conhecimento e a vida adquiriram complexidade tamanha que só uma autêntica disciplina mental poderá ajudá-los a se servir da ciência, a compreender a vida, em sua moderna complexidade e amplitude e a dominá-la e submetê-la a uma ordem humana.

Ou seja, a ciência a serviço da ampliação e das melhorias da vida humana. Está posta no pensamento de Teixeira uma outra relação entre a Universidade e a Sociedade.

Humboldt (2003) e Johan G. Fichte (1999), parceiros na criação do projeto da bicentenária Universidade de Berlin mostram como podemos entender a contribuição da pesquisa feita na universidade, para a sociedade. Uma passagem escrita por Fitche (1999, p. 28) mostra um dos princípios que vigoravam nessa Universidade, explicando o sentido do conhecimento:

> Cabe recordar que não se estuda para reproduzir eternamente em palavras o que se aprendera sempre preparado para os exames; estudamos sim para aplicar conhecimento ao que nos ocorre na vida e para transformá-los em obras; não se trata simplesmente de reproduzir o que estudamos, mas de extrair daí algo diferente, a finalidade última não é, portanto, o conhecimento senão a arte de empregar o conhecimento.

Quando o autor se refere a obras, não está se restringindo a livros, mas a construções sociais, como as realizadas pelo próprio Humboldt, quando implantou o sistema educacional da Prússia, na sua época, ou fundou a Universidade de Berlin.

Machado e Alves (2005), afirmam que Humboldt promoveu uma reforma das Universidades da então Prússia; a concepção humboldtiana era a de um lugar onde a busca do conhecimento se fazia de forma independente. Seu modelo implicava uma unidade entre pesquisa e ensino (Fiche, 1999). Ou seja, só podiam lecionar aqueles

professores, que, de forma paralela ao ensinar, também faziam pesquisas em sua área de atuação. Humboldt, além de fundar a Universidade de pesquisa, também era um defensor da autonomia da Universidade, especialmente frente ao Estado.

As teorias de Humboldt, conforme Pereira (2004, p. 46) demonstravam um forte investimento nas forças humanas, por meio das quais era possível recuperar o sentimento de grandeza humana, sendo este, na sua visão, uma alavanca para a restauração da dignidade nacional. É preciso dizer que na época de Humboldt o Império Prussiano tinha sofrido várias derrotas em sucessivas guerras, e por isso a recuperação da identidade, para a unificação da nação tinha um sentido coletivo (MACHADO; MENDES, 2009). O autor se aproxima de outros pensadores que revisitamos no capítulo um, que vêem no ser humano, um elemento fundamental para desenvolver um país ou uma região.

Machado e Silva (2010, p. 1), em *Whilhelm Von Humboldt para pensar a Universidade do século XXI*, buscam salientar os ideais de Humboldt: "ao aperfeiçoar o individuo pela formação, o seu ambiente social, cultural e universal, seria beneficiado. No seu ideário, indivíduos bem formados e livres, seriam capazes de identificar problemas no seu entorno e encontrar-lhes soluções". O autor sempre enfatiza o conhecimento como fonte de contribuição para resolver problemas e fazer avançar a inteligência humana.

Pereira (2004, p. 43) traz um fragmento de Humboldt, convergente com o pensamento anterior: "o objeto da educação consiste em desenvolver o individuo, em pôr para fora, por assim dizer, suas energias, possibilitando a realização, o que só é plenamente possível em uma sociedade livre". Salienta a importância de superar limites, e realça um valor, também presente na obra e visão de Teixeira e de Sen, que vimos anteriormente, qual seja, a importância da liberdade. De onde, trazendo para os dias de hoje seu ensinamento, podemos considerar a formação como um fator central na construção de uma sociedade democrática.

Apesar de que os autores e as teorias sobre o desenvolvimento e os autores e teorias sobre a universidade (ciência, sistema de pós-graduação, produção de conhecimentos), via de regra, permanecem pouco conectados, e mantém escasso diálogo, neste trabalho nos propusemos a encarar o desafio de encontrar pontos de articulação entre esses campos teóricos. E esses canais de comunicação, entre essas importantes esferas de estudo e ação das sociedades, foram identificados justamente no fator humano, na sua formação, no seu empoderamento, a partir do conhecimento.

Os sujeitos que escolhemos para o trabalho empírico desta pesquisa, os egressos do nível *stricto sensu* de formação, representam esse fator humano que aprendeu a valorizar o conhecimento como ferramenta básica para contribuir com o desenvolvimento do seu território. Eles foram iniciados na arte de empregar o conhecimento (FICHTE, 1999) para compreender as relações que fazem funcionar o mundo. Eles preenchem o que talvez possa ser considerado uma das condições para alavancar o desenvolvimento de uma região, como vimos a partir dos diversos autores revisitados até aqui. Condição necessária, mas provavelmente insuficiente. No capítulo terceiro apresentamos e discutimos os resultados obtidos a pesquisa de campo.

3 TRABALHO DE CAMPO: MAPEAMENTO DOS EGRESSOS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: O CASO DA UNIPLAC

3.1 Percurso/processo da coleta de dados e procedimentos metodológicos da pesquisa

Dado que a construção da ciência é um fenômeno social, por excelência (Ludke e André, 1996, p. 2), nosso trabalho de campo foi se processando, na interação virtual com os egressos dos Mestrados da UNIPLAC, sempre com o objetivo de identificar a sua mobilidade profissional e geográfica, bem como, suas iniciativas e atuação. Nosso objetivo foi o de realizar um mapeamento dos pesquisadores, tanto em termos de postos de trabalho como de mudanças de concepção de mundo, e outras, que pudessem ser testemunhadas pelos sujeitos da investigação. Procuramos identificar o quanto passaram a assumir postos de liderança em espaços sociais da Região Serrana ou, eventualmente, em outras regiões. Interessou-nos também conhecer suas iniciativas, projetos, ações e intervenções nesses diferentes espaços, bem como, ver até que ponto continuavam produzindo academicamente. O quanto e em que medida cursar o Mestrado contribuiu para a ascensão profissional e, sobretudo, qualificou as suas intervenções nos diversos espaços onde os egressos atuam, de forma especial no campo profissional.

Segundo Ludke e André (1996, p. 45), "analisar os dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições das reuniões realizadas, as análises dos documentos e as demais informações disponíveis, procurando identificar na pesquisa tendências e padrões relevantes". Para examinar e interpretar os dados empíricos inspiramo-nos em alguns aspectos da análise de conteúdo de Bardin (1976).

Iniciamos identificando o conjunto de egressos a incluir como sujeitos da pesquisa (definição da amostra do trabalho de campo), considerado o período entre o

início de funcionamento do curso (2005) e 2010[28], e também os trabalhos (dissertações) realizados pelos egressos. Num primeiro momento recorremos ao banco de dados virtual do *site* da UNIPLAC e também às dissertações impressas e disponibilizadas na Biblioteca da instituição. De cada Dissertação destacamos título, resumo e sumário, para ter uma ideia do trabalho acadêmico realizado por cada um. Além disso, pesquisamos as fichas de inscrições dos egressos, para registrar a formação de cada um e a atividade que desempenhava quando da sua entrada no Mestrado. Incluímos na pesquisa de campo, como sujeitos todos os egressos que concluíram os três Mestrados que funcionaram no período entre os anos de 2005 até 2010 na UNIPLAC: sendo os Mestrados em Educação, Saúde Coletiva e Administração. O Mestrado de Saúde Coletiva teve duas turmas, em 2006 e 2007, e o de Administração, apenas uma turma, no ano de 2007. Sendo um total de 67 egressos até final de 2010. O Mestrado em Educação por ser o que obteve recomendação da CAPES em 2008, continuou selecionando uma turma por ano é o que tem maior número de egressos. Respectivamente sendo 44 de Educação, 15 de Saúde Coletiva e oito da Administração.

Inicialmente foi elaborado um questionário de pesquisa (APÊNDICE 2) com perguntas semi-abertas para coletar os dados sobre a mobilidade dos egressos, entre outros. Esse material foi enviado por email, conforme a listagem que nos foi repassada pela Secretaria de Pós-graduação da UNIPLAC. Também entregamos alguns formulários impressos, em mãos, a alguns dos egressos da amostra pesquisada[29]. Este trabalho de remessa dos questionários começou no inicio de dezembro/2010 e foi concluído no final deste mês de março do corrente ano.

Realizamos duas reuniões com os egressos, a primeira foi realizada dia 11/12/10, na UNIPLAC e todos foram convidados a participar juntos. Tivemos a presença de oito egressos, sendo todos do Mestrado em Educação (além da presença da orientadora). Primeiro a alegria do reencontro, rever os amigos, foi interessante perceber isso nos egressos, depois fizemos uma explicação detalhada do nosso trabalho e da importância dos egressos na pesquisa de campo, que naquele momento estava sendo iniciada. Além disso, fizemos uma troca de experiências, onde cada um relatou sua caminhada profissional, após o término do curso e que em que medida o mesmo influenciou neste processo. A falta do selo de recomendação pela CAPES, e sua influência juntos aos

[28] O Mestrado em Educação teve um novo ingresso de alunos em março de 2011 e muitos defenderam dissertação até 10 de abril do corrente ano. Porém nossa amostra compreende os alunos que defenderam até final de 2010.

egressos, foi um dos assuntos discutidos. Essa questão foi importante para nós, pois nosso questionário estava sendo elaborado, e acrescentamos essa questão em forma de pergunta, para que todos pudessem responder.

Na segunda reunião, resolvemos fazer por curso, e a primeira foi realizada dia 16/02/11, também na UNIPLAC. A primeira com o pessoal da Educação, onde estavam presentes 03 egressos, além da professora orientadora e este pesquisador. Aqui também foi comentado sobre a caminhada de cada um, após o término do Mestrado, visto que dessas três pessoas, duas não estavam na primeira reunião. Uma das participantes relatou sua experiência como educadora no Timor Leste, e ressaltou que o curso lhe deu segurança para que pudesse bem desempenhar essa missão. Uma segunda reunião foi planejada para contado com os egressos do Mestrado em Administração; apenas um egresso compareceu e o diálogo realizou-se, com depoimentos de seu percurso na área da saúde. Outra reunião foi planejada convidando os egressos do Mestrado em Saúde Coletiva e tivemos a presença também de um único egresso, que nos relatou que assumiu novas funções na instituição, a partir do término do Mestrado. Afirmou que pensa no futuro em fazer o doutorado, pois sente necessidade de continuar estudando.

É importante registrar que além das reuniões do contato virtual e presencial, foi feito contato por telefone, praticamente com cada um dos egressos. Estas iniciativas se tornaram necessárias porque houve demora na devolução dos questionários. Poucos, cinco apenas, responderam na primeira ou segunda semana; é preciso dizer também que o período em que os questionários foram remetidos foi o final do ano, após a finalização do ano letivo escolar e antes dos feriados de final do ano.

Iniciado o ano de 2011, durante o mês de janeiro recebemos nove questionários respondidos, totalizando 14 até então, representando em torno de 20% do total, o que começou a ser preocupante do ponto de vista da obtenção de dados em tempo hábil para sua análise e finalização da dissertação.

Aos que foram enviando as respostas, por correio eletrônico, agradecemos, anunciando que, após o término da pesquisa, a ideia era continuar um trabalho com os egressos no sentido de articular as suas ações, de retomar o vínculo com os grupos de pesquisa etc. projeto que minha orientadora eu estamos planejando, pois os estudos teóricos sobre desenvolvimento e universidade mostram a necessidade de realizar um trabalho que continue após a formação concluída.

Aqueles que não responderam por meio virtual, foram então contatados por mim por telefone; antes desse contato, emails individuais foram enviados a cada um,

solicitando que respondessem, explicando-lhes a importância de sua contribuição. No contato telefônico, alguns inicialmente demonstraram certo estranhamento ou se mostraram surpresos, por que até então nunca ninguém que representasse de alguma forma o Mestrado que tinham cursado havia feito este tipo de contato com eles. Um pouco de inquietação e desconfiança apareceu em alguns comentários feitos por telefone por alguns egressos, poucos é verdade. Porém, após explicar os objetivos do trabalho, a maioria se dispôs a colaborar, apesar da agenda atribulada de todos.

Buscando respostas para nossas interrogações e buscando entender o porquê do lento retorno, efetuamos algumas buscas em sites especializados (CAPES, ScIELO, ANPED) e constatamos que este trabalho com egressos é uma preocupação relativamente recente para a maioria das IES[30], especialmente para os Mestrados, onde a preocupação é intensa, mas, sobretudo, para cumprir os curtos prazos de titulação (exigências da CAPES: dois anos), ficando pouco fôlego para cuidar daqueles que estão saindo do PPGE como egressos. Porém, aos poucos esta situação começa a mudar, inclusive em recomendações recentes da CAPES (divulgados em seu *site*), egresso é considerado responsabilidade do PPG pelos dois anos seguintes à obtenção do título.

Nesse sentido, solicitamos ajuda, para agilizar as respostas ao questionário enviado aos egressos, a duas professoras de dois Programas (ambas coordenadoras, a primeira do Mestrado em Saúde Coletiva, e a segunda do Mestrado em Educação), que apoiaram este processo, reforçando a importância, para a UNIPLAC, dos egressos responderem à nossa pesquisa. Fizemos também contato com a Secretaria Municipal de Educação de Lages e a Gerente de Educação, a GERED e ambas se propuseram a contribuir para que mais egressos respondessem ao nosso chamamento. As duas gestoras designaram assessores para nos ajudar nesta tarefa, que após os contatos feitos, algumas egressas responderam ao questionário da pesquisa, também se colocaram também disposição para outros trabalhos que possam vir a ser realizado com os egressos.

Neste processo, tivemos alguns egressos que prometeram responder e não o fizeram; dois deles disseram explicitamente que não iriam responder, porque na época da realização do curso deu muita confusão e que não iam responder questionário algum de pesquisa em função disso. Outro egresso disse literalmente que o pesquisador estava

[30] Entretanto, a CAPES já parecia preocupar-se com esta questão há uma década atrás. Veloso e Velho (2001), na obra *Mestrando e doutorandos no país, trajetórias de formação*, publicada pela CAPES, dedicam um capítulo a analisar as "Perspectivas profissionais após a titulação"; alguns dados trazidos pelos autores serão confrontados com nossos achados de campo.

interessado na pesquisa em função da defesa da dissertação e que, passada a defesa, as coisas voltariam a ser como antes, ou seja, sem contato algum. Cabe ressaltar, que apesar disso, a maioria dos contatos aconteceu de forma muita respeitosa por parte dos egressos. Os casos citados acima foram exceção à regra.

Nosso objetivo foi verificar a mobilidade profissional de cada um e identificar mudanças, ascensão profissional na carreira que vai sendo construída, bem como buscar identificar em que medida o Mestrado influenciou nesse processo de construção. A dissertação procurou investigar a relação entre a formação em pesquisa (Universidade) e o Desenvolvimento. E escolheu verificar em que medida a trajetória dos egressos na formação de Mestrado representa uma contribuição no seu crescimento profissional, o que se configura como, no mínimo, potencial para desenvolvimento da região, conforme vimos ao longo dos capítulos anteriores. As referências teóricas estudadas e que fomos destacando tendem a mostrar, cada vez mais, que o desenvolvimento passa necessariamente pela formação das pessoas, pela qualificação dos cidadãos, ponto esse, aliás, muito ressaltado pelos autores que vão ajudar nessa construção. Retomaremos estas questões em detalhe na análise dos resultados obtidos a partir do trabalho empírico.

De um total de 67 egressos dos três Mestrados da UNIPLAC, sendo 8 de Administração, 15 da Saúde Coletiva e 44 da Educação, obtivemos retorno de 36[31] questionários, perfazendo uma amostra de 54% em relação ao total. A nossa expectativa foi um tanto frustrada, no sentido da quantidade de respostas obtidas, pois pretendíamos conseguir um percentual maior de respostas, até porque a cidade é de porte médio (Lages) e a maioria 90% dos egressos vive trabalha nela. Quatro vivem e trabalham em outras regiões do Estado de SC e duas transferiram residência para outros Estados (MG e PE). Iniciamos agora a análise dos dados, assunto que será abordado na sequência do nosso trabalho.

3.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

3.2.1 Caracterização da amostra da pesquisa

[31] Por que será que tantos egressos deixaram de responder? Será que podemos levantar a hipótese de que os que responderam foram efetivamente os que mais evoluíram?

Fazem parte desta amostra aqueles sujeitos que responderam ao nosso questionário de pesquisa. Obtivemos 36 respostas, de mestres que efetuaram as suas defesas até dezembro de 2010, de um total de 67 mestres que se titularam nesse período, representando um retorno de 54% do total de egressos. Dentre os que responderam, 25 são do Mestrado em Educação, representando 69% da amostra, 07 do Mestrado em Saúde Coletiva, representando 19% do total de respondestes, e 04 do Mestrado em Administração, representando 11% do conjunto de respondentes.

Para facilitar a compreensão dos resultados lançamos mão de gráficos, quadros e apêndices, para apresentar os dados coletados por meio do instrumento de pesquisa utilizado, e tornar mais clara a compreensão da mesma.

No primeiro gráfico podemos visualizar a quantidade de egressos que responderam à pesquisa, por curso. Lembrando que o período considerado começa com os que ingressaram em 2005 (primeira turma do Mestrado em Educação) e vai até aqueles que defenderam a dissertação até o final de 2010 (dos três Mestrados). Do Mestrado em Educação, de um total de 44 egressos, responderam 25, significando 56% dos respondentes desse curso; foi o maior percentual de respostas. Do Mestrado em Saúde Coletiva, de 15 concluintes, 07 responderam ao questionário, significando 47% do total desse Mestrado; e em relação ao Mestrado de Administração, quatro responderam, de um total de oito, dando um percentual de 50%.

NÚMERO DE EGRESSOS RESPONDENTES DOS MESTRADOS

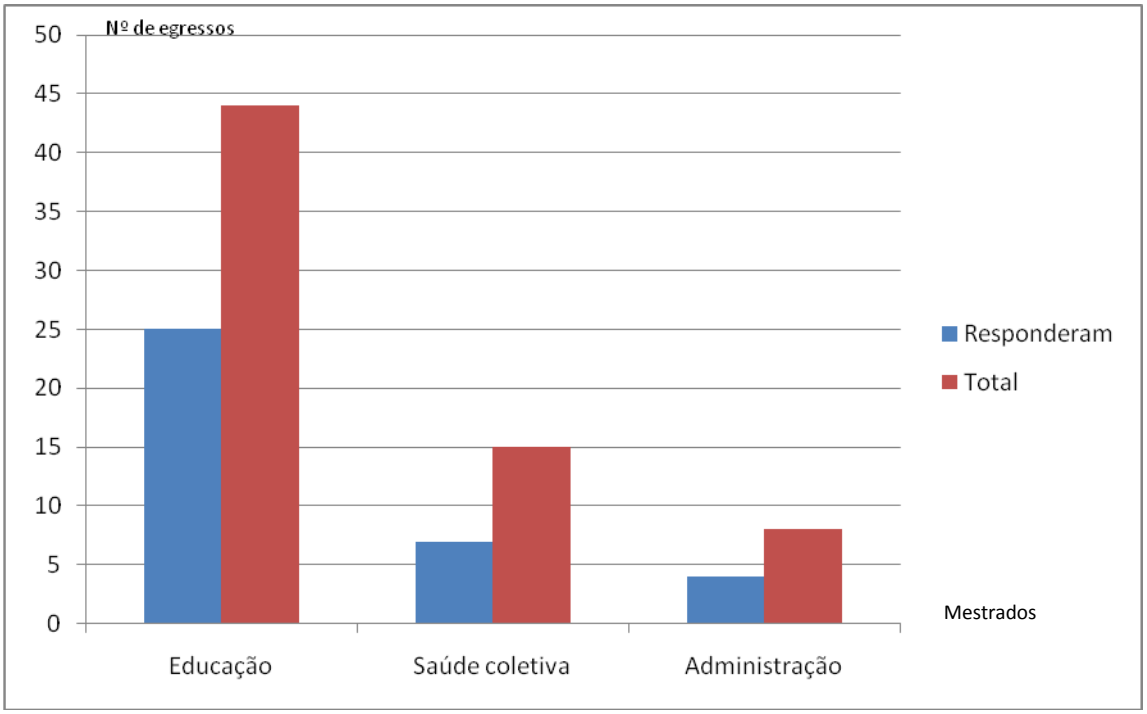

Gráfico 1 – Quantidade de egressos respondentes por curso.

No próximo gráfico, vamos verificar a titulação dos egressos do Mestrado em Educação, onde vamos observar que temos graduados em cinco licenciaturas diferentes: Pedagogia, Letras Ciências Sociais, Educação Física e Educação Artística (dado que o curso é em Educação, temos uma maioria de egressos que são de áreas afins), bem como dois egressos de Enfermagem. Este é um detalhe que vem se observando nesses últimos anos, qual seja, profissionais de outras áreas do conhecimento, como o exemplo acima, buscando qualificação profissional na área de Educação, para atuar especialmente como docente no ensino superior.

TITULAÇÃO DOS EGRESSOS RESPONDENTES DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO (GRADUAÇÃO)

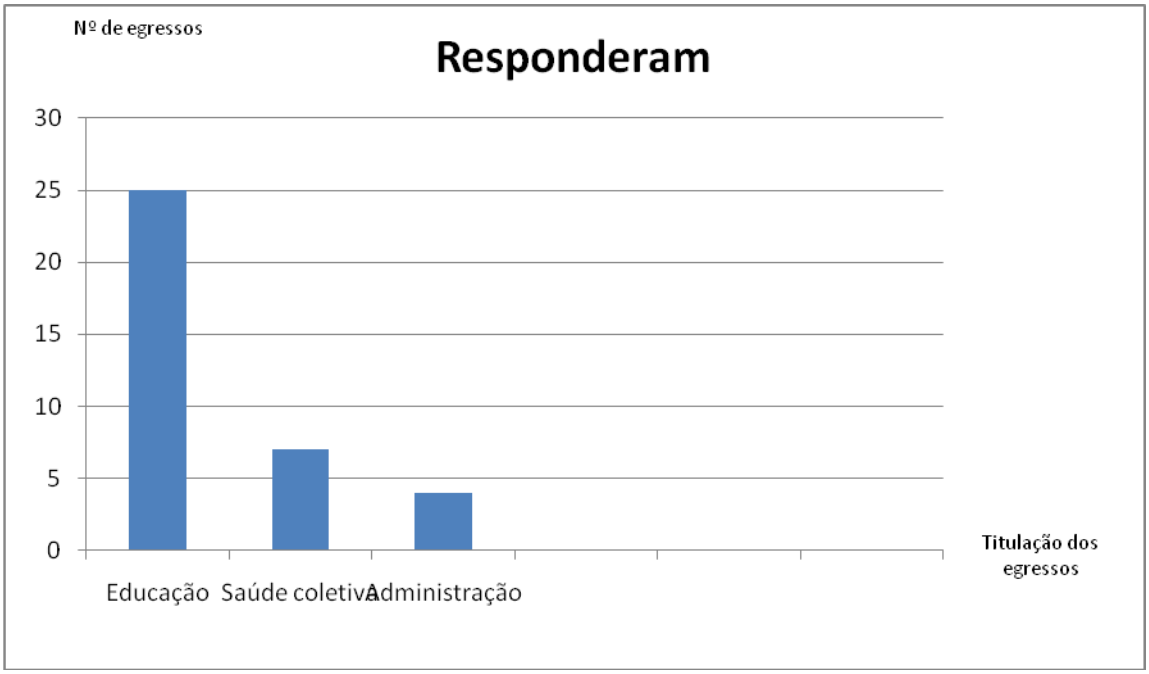

Gráfico 2 – Formação por titulação dos egressos em educação.

É importante dizer que o Mestrado em Educação da UNIPLAC é o único em área humanística na Serra Catarinense, razão que justifica a afluência de graduados em outras áreas, em busca de formação para a docência superior, sobretudo.

No próximo gráfico, vamos observar a titulação dos egressos em Saúde coletiva, onde verificamos que temos três em Fisioterapia, a maioria, portanto, dois de odontologia, um em Psicologia e um em Medicina. Aqui se observa que seis em sete egressos, atuam como docentes em instituições de ensino superior. O Mestrado como reforço aqueles que já atuavam e porta de entrada para aqueles que ainda não atuavam neste segmento.

TITULAÇÃO DOS EGRESSOS RESPONDENTES DO MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA (GRADUAÇÃO)

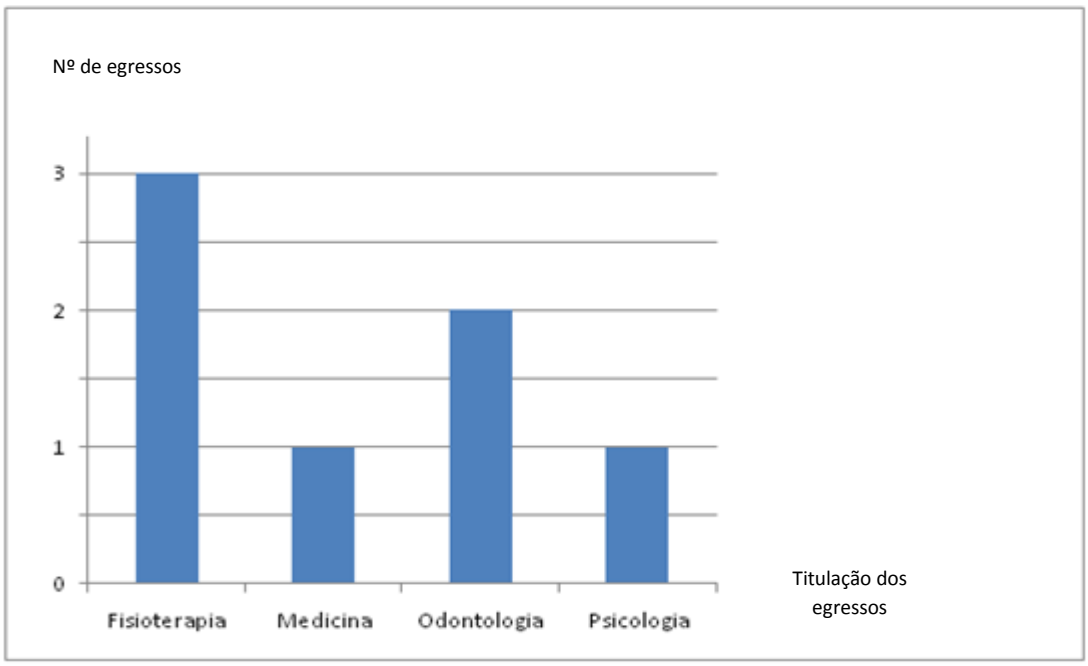

Gráfico 3 – Formação por titulação dos egressos do Mestrado em Saúde Coletiva

No gráfico seguinte apresentamos a titulação dos egressos do Mestrado em Administração, onde se observa que os quatro que responderam ao questionário, são graduados no curso de Administração. Dos três Mestrados, este foi o único em que os egressos eram todos titulados na área de conhecimento específica do Mestrado.

TITULAÇÃO DOS EGRESSOS RESPONDENTES DO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO (GRADUAÇÃO)

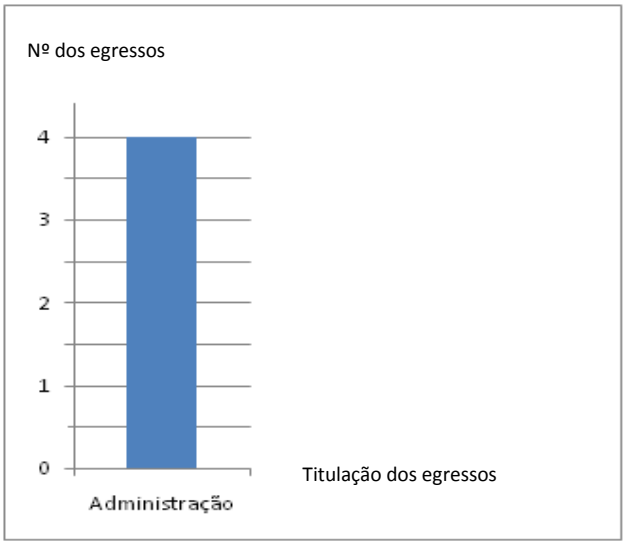

Gráfico 4 – Formação por titulação dos egressos em administração

No gráfico abaixo visualizamos a titulação no conjunto de todos os egressos (36). Observa-se uma grande parte, oriundos de áreas ligadas à Educação, mas já aparecendo egressos de outros áreas, entre as quais, destacam-se Administração, Fisioterapia, Enfermagem, Odontologia e Psicologia. Esta é uma tendência que se percebe que vem crescendo nestes últimos anos no Mestrado em Educação da UNIPLAC, qual seja, graduados de várias áreas do conhecimento, estão buscando formação profissional em Educação.

TITULAÇÃO DOS RESPONDENTES

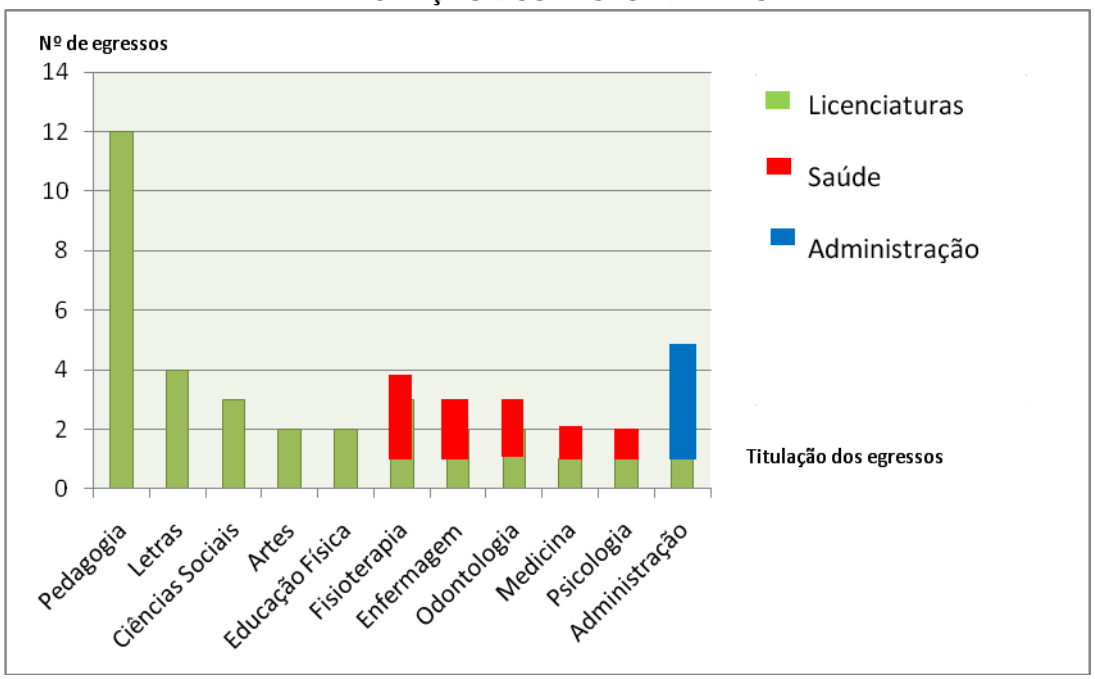

Gráfico 5 – Titulação dos egressos dos três Mestrados[32]

Cabe esclarecer que o número maior de egressos do Mestrado em Educação se justifica porque este foi recomendado pela CAPES e desde seu início, em 2005, tem tido uma entrada de alunos por ano. Os demais Mestrados (Saúde Coletiva e Administração) tiveram respectivamente duas e uma turma. O curso funcionou sob a autorização do Conselho Estadual de Educação de SC. Porém, não chegou a obter a recomendação da CAPES, como foi o caso do Mestrado em Educação. Assim, sendo, não houve mais ingresso de alunos, além das turmas referidas.

3.2.2 Inserção e mobilidade profissional e geográfica

[32] Este gráfico classificou os egressos independentemente do Mestrado cursado. A observação se faz necessária, pois diversos alunos do Mestrado em Educação são enfermeiros, por exemplo.

Nesta parte do trabalho analisamos as respostas às quatro primeiras perguntas do questionário da pesquisa, que tratam da mobilidade profissional e geográfica dos egressos, além de estimar a percepção dos egressos sobre a influência do Mestrado nas mudanças que declararam.

Para recuperar a memória, vamos lembrar as metas explicitadas inicialmente e apresentadas na introdução do trabalho. A pesquisa buscou responder (e era essa a hipótese levantada), se os egressos da formação *stricto sensu* que passam a ocupar novos postos de trabalho ou posições de liderança em suas comunidades após a titulação, impactam de alguma forma nas comunidades onde atuam, promovendo algum tipo de transformação. Nesse sentido, os mestres egressos da UNIPLAC, nos ajudam com suas respostas a identificar pistas sobre, em que medida, e de que formas a Educação Superior (neste caso a *stricto sensu*), pode vir a impactar no desenvolvimento regional.

Fazendo uma análise da situação dos egressos antes da entrada no Mestrado, enquanto ingressantes, olhando para a sua origem em termos de inserção profissional, temos o seguinte: treze atuavam na rede educacional Municipal, dois na rede Estadual, nove no Ensino Superior, dez ministravam aulas na rede particular (Educação Básica), seis atuavam como empresários e/ou profissionais liberais (dentre estes, quatro eram egressos da Saúde Coletiva e dois da Administração; nenhum da Educação). Três estavam empregados em empresas privadas, sendo um da saúde Coletiva e dois da Administração. Dois atuavam em hospital privado, sendo um da Educação e um da Saúde Coletiva. Outro atuava em hospital público, egresso do Mestrado em Saúde Coletiva, e dois na área da saúde municipal, sendo um da Educação e um da Saúde Coletiva.

Deve observar-se que o total de ocupações registradas ultrapassa o número de respondentes, tendo em vista que alguns deles trabalhavam em mais de um emprego. Este gráfico, logo em seguida, ajuda a visualizar os comentários acima, pois mostra a situação profissional dos egressos em termos do número de empregos que tinham antes de sua entrada no Mestrado.

NÚMERO DE EMPREGOS ANTES DO MESTRADO

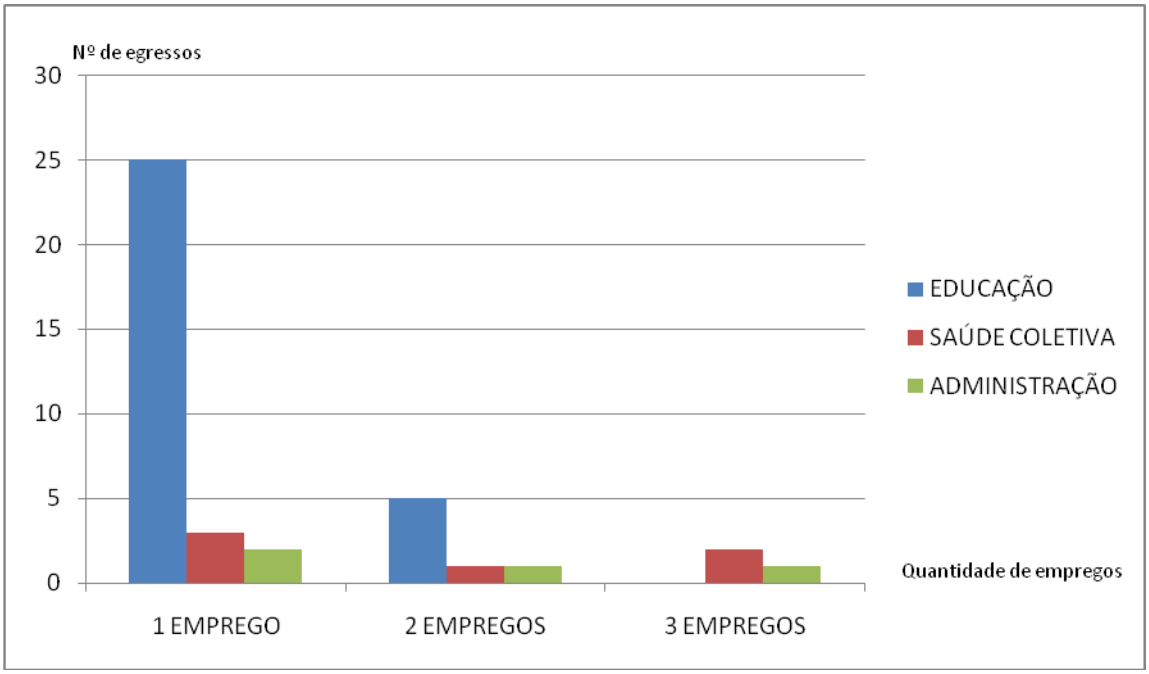

Gráfico 6 – Número de empregos anterior ao Mestrado

Complementa o gráfico acima, e permite comparações, o que apresentamos abaixo, mostrando a situação dos egressos, relativa ao número de empregos que passaram a ter, após o término do Mestrado.

NÚMERO DE EMPREGOS DEPOIS DO MESTRADO

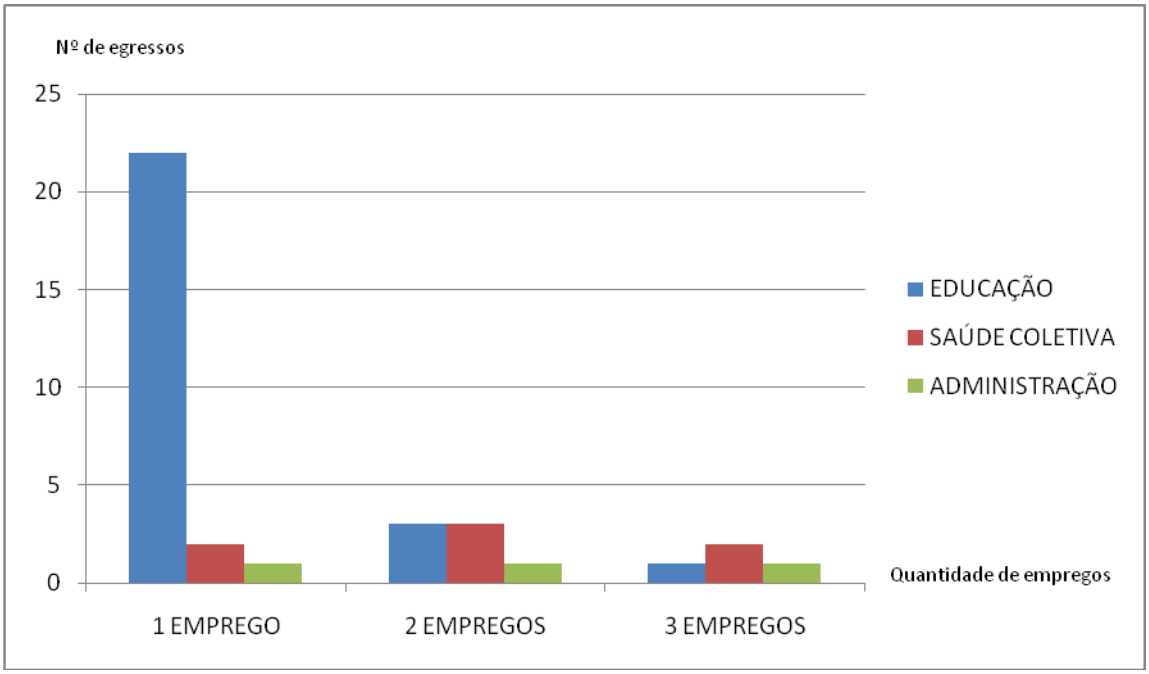

Gráfico 7 – Número de empregos posterior ao Mestrado

Com relação ao número de empregos que os egressos tinham quando iniciaram o Mestrado, constamos que variava de um a três. Pudemos observar que, entre aqueles que tinham um emprego, 26 eram da educação, três da Saúde Coletiva e dois da Administração. Depois do Mestrado, a situação apresenta algumas mudanças e o quadro fica assim identificado: 22 egressos da educação tem um emprego, três da saúde coletiva e dois da administração têm um emprego. Houve uma redução na área da educação, de 26 para 22 egressos com um empregos.

Com dois empregos no início do Mestrado, a situação era a seguinte: cinco da educação, um da saúde coletiva e um da administração. Os dados de inserção profissional atuais apontam que dois da educação tem dois empregos, três da saúde coletiva e dois da administração. Deduz-se dos dados uma redução dos egressos com dois empregos, de cinco para dois (na educação), o que pode significar que, quando as possibilidades permitem, especialmente quando a questão salarial ajuda, o docente opta por qualificar mais o seu trabalho, diminuindo a sua carga de atividades, para dispor de mais tempo para outros projetos (sejam eles de vida ou mesmo profissionais ou de continuidade de estudo).

Na Saúde Coletiva houve um aumento daqueles que tinham dois empregos, de um egresso para três, e na Administração de um para dois. O que se observa no caso da Saúde coletiva, é que após o término do Mestrado, as egressas continuaram trabalhando em suas atividades no consultório, duas como fisioterapeutas e uma como odontóloga, e também assumiram como docentes no ensino superior, sendo duas em Lages e uma na UNIARP, em Caçador. Já na Administração, os dois atuam em Lages, um atua como coordenador de suprimentos e orienta cursos do SENAI e outro continuou com as suas atividades como empresário e passou a atuar como docente em uma instituição de ensino superior.

A partir dos dados analisados, o contrário também se confirma, qual seja, que a maior qualificação aumenta as possibilidades de trabalho para os egressos, tanto para os da área da Educação, quanto da Saúde ou da Administração. Com três empregos para os ingressantes, a situação era a seguinte: dois da saúde coletiva e um da administração. A situação atual aponta para quem tem três empregos um egresso de cada área, ou seja, houve uma diminuição nesse quesito.

O egresso quando entra no Mestrado, passa a se inserir em novas redes tanto da comunidade científica como locais. Aqui lembramos Riquelme (2008, p. 465) que ser refere às redes da seguinte maneira: “concebidas como forma organizativa

potencialmente apta para conceptualizar problemas complejos y contribuir a resolver cuestiones socialmente relevantes, las redes parecen condensar múltiples potencialidades".

O quadro síntese abaixo permite pensar o potencial de contribuição dos egressos, à medida que ocupam espaços em um conjunto de setores estratégicos do funcionamento da sociedade.

ESFERA DE ATUAÇÃO DOS EGRESSOS: SETORES PÚBLICOS/PRIVADOS (ÁREA: ED./ED. SUP.)

Área/ Nível / Esfera		Educação básica	Educação média	Educação superior	Saúde ou Administração *(atuação profissional sem ligação com a Educação)* emprego	Saúde ou Administração *(atuação profissional sem ligação com a Educação)* Empresário/prof. liberal	Total	-
Pública	**Mun.**	12	-	-	6	-	**18**	**23**
	Est.	1	-	-	2 (hosp.)	-	**3**	
	Fed.	-	**1 (Vid/SC)**	**1 (MG)**	-	-	**2**	
Privada	**Com.**	-	-	12	-	-	**12**	**18**
	Part.	-	-	6 **(1 -PR)**	1	5	**6**	
Total		**13**	**1**	**19**	**9**	**5**	--	--
-		**33**			**14**		--	--

✓Observe-se que entre os 18 egressos que atuam na Ed. Sup. foram contabilizados egressos dos três mestrados.
✓ Em vermelho os três egressos que migraram para outros municípios ou estados.

Sobre as mudanças na mobilidade profissional dos egressos, pudemos observar que na educação básica municipal, não houve mudança substancial: eram treze ingressantes a atuar na rede municipal e agora são doze; significa que um deles deixou esse trabalho. Esta egressa abandonou a rede pública, ampliando a sua carga horária no sistema onde já atuava (Sistema S), dedicando-se integralmente a esse trabalho. É importante dizer que a pesquisa e dissertação da única egressa que deixou de atuar na rede municipal versou sobre o sistema S, o que poderá ter tido influência em sua escolha profissional após a obtenção do título de mestre.

A permanência dos novos mestres no Sistema Municipal de Ensino de Lages remete às conquistas recentes dos professores como a aprovação do Plano de Carreira docente (ARAUJO, 2010), conquistas, avanços e desafios desta categoria, tendo a frente o Sindicato dos Profissionais em Educação de Lages (SIMPROEL). Observa-se

também uma luta permanente por melhorias na carreira desses profissionais, pois recentemente foi aprovado o novo plano de carreira da educação municipal, já com a aprovação/implementação do novo piso salarial nacional[33] para a Educação. O Município de Lages foi pioneiro e um dos primeiros a colocar em prática a nova legislação federal, com o projeto dando entrada e sendo aprovado pela Câmara de Vereadores de Lages em 01/02/2011, implementado nesse mesmo mês (Cfe. Secretaria Municipal de Educação/Lages). Esse cenário pode explicar a baixa mobilidade dos profissionais dos novos mestres para outros espaços profissionais, após o Mestrado. Nesse novo plano de carreira, quem termina o Mestrado fica ainda mais valorizado, do ponto de vista salarial e profissional. Além de ter usufruído da liberação em tempo integral para fazer o Mestrado, durante dois anos, para o pessoal efetivo do quadro da Educação do Município, e ainda usufruindo de uma bolsa de estudos no valor de 50% do custo do curso. Tudo previsto em lei, o que impede mudanças, quando de uma possível troca de prefeito.

Das doze docentes egressas do Mestrado em Educação que permanecem na educação municipal, seis tiveram mudança nas suas funções profissionais, após o Mestrado, sendo que, duas passaram de professora a orientadora educacional, duas passaram a atuar como diretoras, uma na formação de professores e outra como diretora- auxiliar. Significa dizer que seis (50%) das egressas que atuam no município assumiram novos postos de trabalho, com maior responsabilidade, após terminarem o Mestrado. Os dados atestam do reconhecimento dado à formação de mestre pela Prefeitura de Lages.

No gráfico abaixo explicitamos a distribuição de egressos em novos postos de trabalho que representam crescimento profissional e maior possibilidade ou liberdade de atuação. O gráfico refere-se aos egressos dos três Mestrados.

[33] Enquanto isso, no momento da entrega da versão final desta dissertação, os professores da rede Estadual de SC estão em greve, reivindicando o cumprimento da Lei Federal quanto ao piso salarial dos professores.

INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS COMO DIRIGENTES OU CARGOS COMISSIONADOS

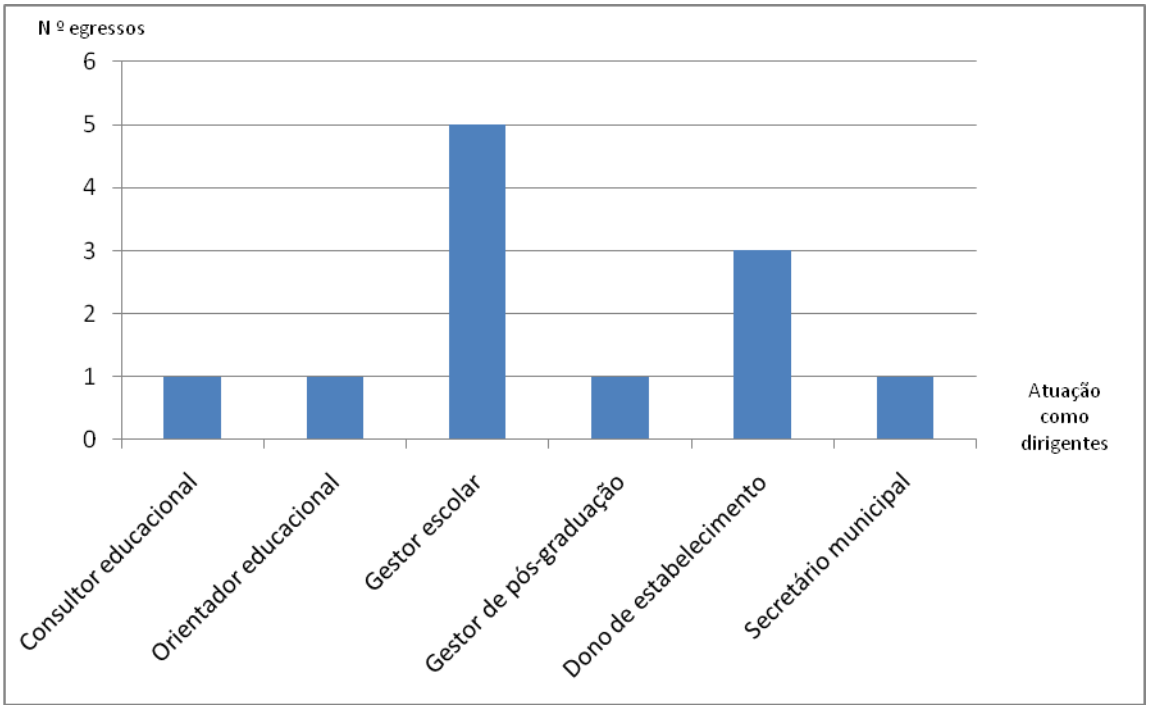

Gráfico 8 - Atuação como dirigentes ou cargos comissionados.

Outra observação que chama a atenção nos resultados obtidos é com relação à atuação dos egressos no ensino superior. Se quando do início do Mestrado, apenas nove ingressantes atuavam nesse nível de formação; atualmente, 18 deles atuam nesse segmento. Ou seja, houve um aumento de 100% em relação ao início do curso. Observando de forma mais detalhada os dados, constatamos que desses, os Mestres em Educação passaram de quatro, no começo do curso para dez após o seu término: o que representa um aumento de 150%. Os mestres egressos da Saúde Coletiva, como se pode apreciar no gráfico abaixo, aumentaram a sua freqüência de atuação na docência superior, de quatro para seis (aumento de 50%).

Nos gráficos a seguir, percebe-se a distribuição dos egressos quanto à sua atuação profissional. É importante registrar que vários egressos ocupam mais de um posto de trabalho.

ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA

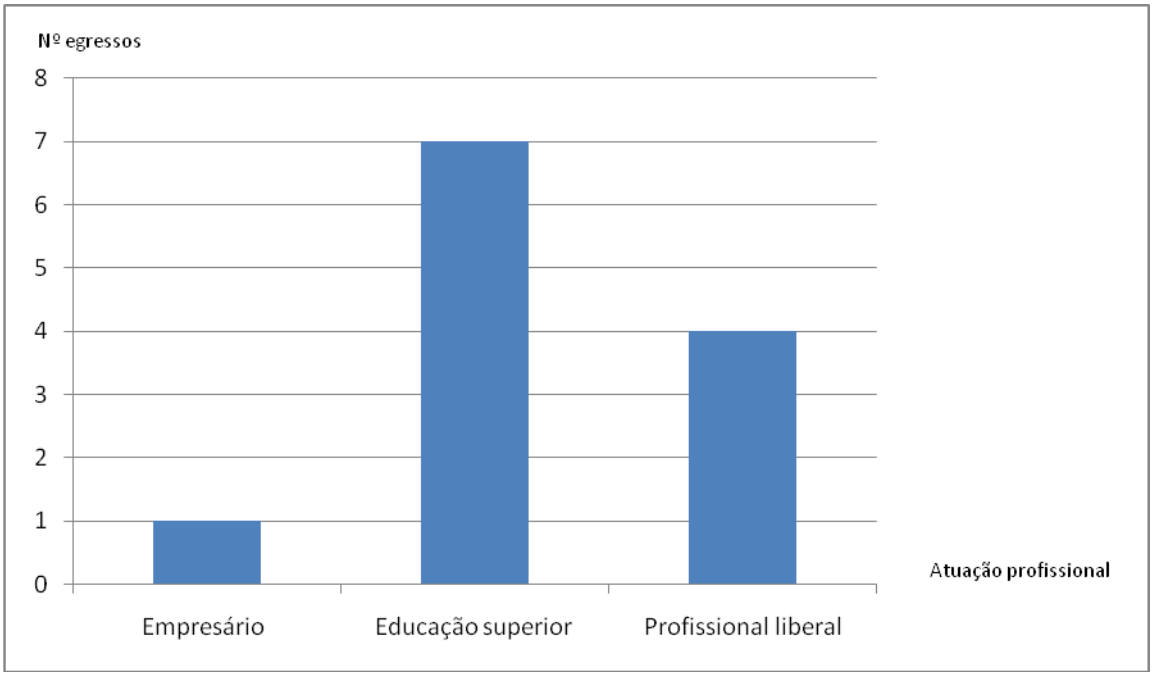

Gráfico 9 - Atuação profissional dos egressos do Mestrado em Saúde Coletiva

No caso dos egressos da Administração, a proporção foi de um para dois, aumento de 100%, como pode ser apreciado no gráfico abaixo.

ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO MESTRADO DE ADMINISTRAÇÃO

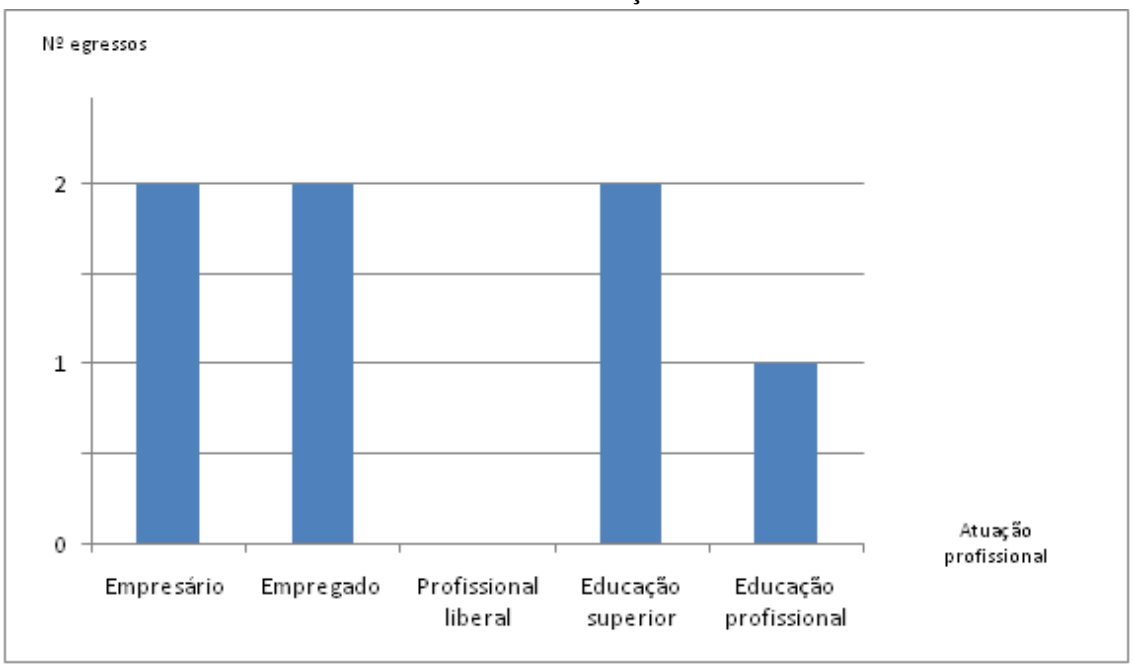

Gráfico 10 – Atuação profissional dos egressos do Mestrado em Administração.

Fazendo um comparativo entre a situação dos ingressantes com a situação dos egressos,verificamos certo número de mudanças que merecem análise. Após a titulação de mestre, dezoito do total de egressos atuam no ensino superior, doze atuam na educação municipal, cinco na educação particular, cinco atuam como empresários e/ou profissionais liberais, três na saúde municipal, três na Secretaria Municipal de Saúde, dois em hospital público, um em hospital privado e um no ensino médio. O total de ocupações ultrapassa 36, tendo em vista que alguns têm dois empregos e alguns poucos até três

Os Mestrados, a partir dos dados obtidos, tem se tornado uma porta de acesso para os profissionais ingressarem no ensino superior como docentes, demonstrando uma intensa mobilidade profissional e, nesse sentido, o título ajuda na concretização desse objetivo. Aqui caberia analisar que, em nossa região, a partir dos dados analisados, quem busca a formação *stricto sensu* está se encaminhando, de forma predominante, para atuar como docente no ensino superior. Esta foi a finalidade dos cursos de pós-graduação durante as primeiras décadas de sua implantação no Brasil, até meados dos anos 1990. A partir dessa época as políticas para esse nível de formação voltaram-se para formar pesquisadores, com a finalidade de gerar inovação tecnológica, havendo uma forte indução no sentido dos novos titulados se inserirem no setor empresarial. (BIANCHETTI; MACHADO, 2008). Em nossa região, a demanda por este nível de curso ainda é predominantemente a primeira. Entretanto, sobretudo no caso do Mestrado em Administração, vemos uma diversificação dos espaços de inserção profissional, do que no caso dos Mestrados em Educação e Saúde Coletiva.

Com relação à atuação como empresários e/ou profissionais liberais, houve pequena alteração: eram seis no inicio do curso e são cinco após a sua conclusão. Houve diminuição de um egresso, que deixou suas atividades como profissional liberal para atuar como docente no ensino superior, aparentemente em tempo integral. No dizer de *EA34*[34], *"No que diz respeito a minha carreira de docência, abriu totalmente as portas, pois logo após a defesa da dissertação, no dia 02 de março de 2009, fui convidado a dar aulas na UNIPLAC, onde estou até o momento".*

[34] Doravante designaremos os egressos, a fim de apresentar seus depoimentos, pelas letras EE (Egressos da Educação), ESC (Egressos da Saúde Coletiva) e EA (Egressos da Administração), acompanhada de um número (sequência do total de egressos). Os depoimentos dos egressos, quando transcritos literalmente serão apresentados em itálico e entre aspas.

O gráfico a seguir retrata a inserção profissional por categoria administrativa das instituições empregadoras.

INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS NO SETOR PÚBLICO OU PRIVADO (EMPREGO OU PROFISSIONAL LIBERAL)

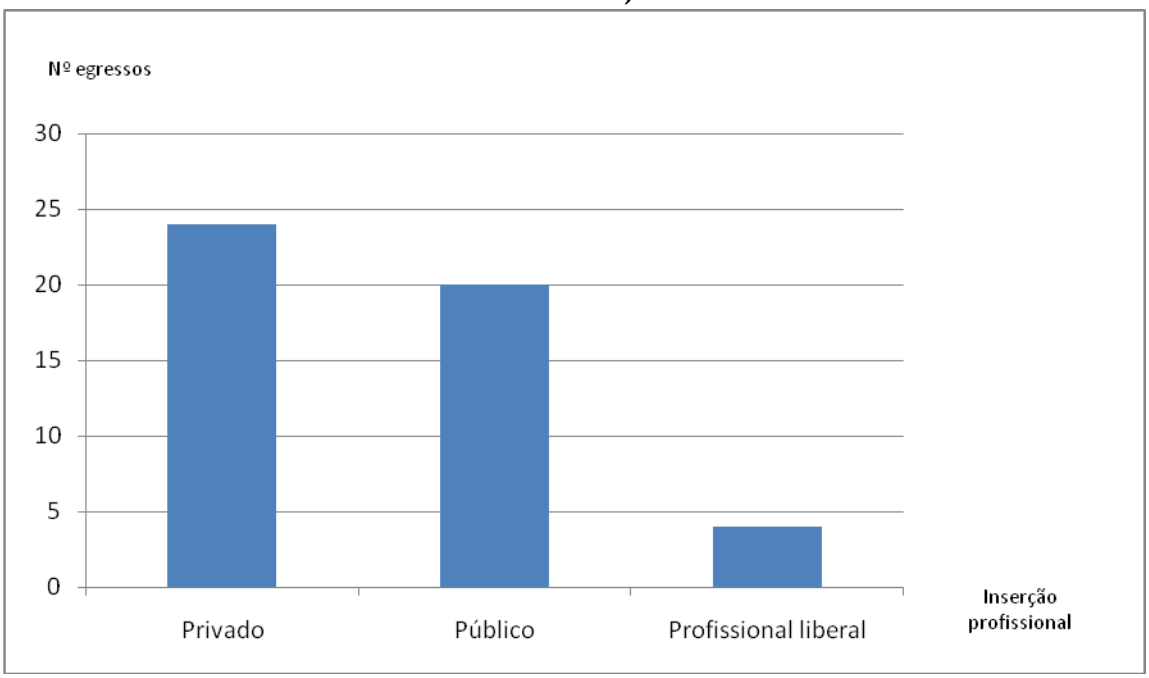

Gráfico 11 – Inserção profissional dos egressos dos Mestrados da UNIPLAC

Com relação à atuação no ensino particular, percebeu-se uma diminuição após o término do Mestrado: eram dez a atuar em escolas privadas quando iniciaram o curso, e passaram para cinco depois (redução de 50%). Analisando com mais detalhe, desses cinco que deixaram o ensino particular, dois deles passaram em concursos públicos.

A mobilidade geográfica deu-se em poucos casos, mas é importante detalhar as três ocorrências. EE1, por exemplo, atuava como docente em escola particular, concomitantemente, ao ensino superior na UNIPLAC; sendo aprovada em concurso público como professora na UNIFEI (Universidade Federal de Itajuba/MG), migrou de SC para o estado de MG. EE3 trabalhava como professor de Educação Física em uma instituição particular e foi aprovado, também por concurso público, para o IFET/SC, tendo atuação em Videira/SC.

Embora sejam apenas dois casos de aprovação em concursos federais de nível superior e médio, esses resultados (entre outros) podem indicar que os Mestrados da

UNIPLAC estão formando mestres qualificados, pois alcançaram aprovação em concursos muito disputados, como foi o caso desses dois egressos. Além disso, sugere que os estudos realizados no Mestrado estão em consonância com as problemáticas que integram as questões elencadas pelas Universidades públicas nos concursos.

EE7 deixou a escola particular, optando por priorizar a educação no sistema estadual, onde já atuava como orientador educacional. E5 passou a priorizar a atuação profissional como professora de ensino superior, nível que assumiu após o Mestrado. EE20 migrou para outro estado: trabalhava na APAE e passou a atuar como docente na FATEB - Faculdade Telêmaco Borba/PR (IES privada).

Constamos que, dos egressos que concluíram o Mestrado na UNIPLAC, três migraram para outros municípios (EE3, EE1 e EE20: Videira, Itajubá, Telêmaco Borba), dos quais dois migrarão então outros estados (PR e MG), e um para outra região[35] (sudeste) em função de conquistas que representam evolução em suas carreiras. Se este fato atesta da qualificação desses egressos e, provavelmente, da qualidade dos programas da UNIPLAC, também leva para longe profissionais gabaritados que a Serra Catarinense perde: o que pode caracterizar-se como "fuga de cérebros" dentro do país.

O caso de EE12 merece destaque nesta análise: a egressa acabou tendo que decidir entre continuar no emprego público que tinha (que recusou-se a liberar horas para estudo de Mestrado) ou afastar-se de suas atividades profissionais para dedicar-se de forma integral ao curso. EE10 optou por desligar-se do emprego público para isso contou com o apoio da família. Mais tarde, após ter concluído o Mestrado, foi aprovada em um concurso público e hoje atua na rede estadual de saúde. Nas palavras da própria EE10: *"decidi passar necessidades com minha família a ter que desistir do Mestrado".*

Novamente aqui é oportuno retomar a reflexão de Furtado (1992, p. 79): *"a primeira condição para libertar-se do subdesenvolvimento é escapar da obsessão de reproduzir o perfil daqueles que se intitulam desenvolvidos. É assumir a própria identidade. Na crise de civilização que vivemos somente a confiança em nós mesmos poderá nos restituir a esperança de chegar a bom porto".* No caso de E7, houve uma aposta corajosa na possibilidade de ascensão profissional, investindo na formação na expectativa de que seria possível ascender profissionalmente a partir da obtenção da titulação de mestre; seria uma questão de tempo.

[35] Temos notícia de mais dois egressos que migraram um para trabalhar em Recife/PE e outro para o Rio Grande do Sul, ambos são Mestres em Saúde Coletiva; porém, eles não responderam ao questionário da pesquisa e não fazem parte de nossa amostra.

3.2.3. Auto-percepção do egresso sobre o impacto do Mestrado sobre si

As respostas à questão quatro do instrumento de coleta de dados é o que passaremos a analisar[36]. A partir das análises dos questionários, passamos a destacar os pontos relevantes nas respostas dos egressos.

O depoimento de EE2 refere-se *"tive que alterar minha rotina de trabalho quando iniciei o Mestrado. Bastaram os três primeiros meses para ver que meu ritmo era incompatível com o curso. Sem contar com o choque de ideologias".* EE4 destacou melhorias salariais conquistadas a partir do plano de carreira existente na Prefeitura de Lages, pois logo após o término já se tem um aumento no salário, inclusive, segundo esse relato, o egresso recusou uma oferta de trabalho, pois iria sobrecarregar muito as suas atividades docentes. Ficou então em condições de escolher a atividade profissional de sua preferência.

EE13 ressaltou que mudou sua visão sobre educação especial, espaço onde atua, inclusive referente aos seus alunos, pois passou a vê-los como cidadãos, portadores de direitos, perspectiva que não tinha inicialmente. Outro aspecto mencionado foi com relação à contribuição do Mestrado quanto à sua participação em concursos públicos, que a própria Prefeitura e as IES realizam freqüentemente; o fato de estar estudando os coloca em situação de obter resultados melhores do que aqueles candidatos que não cursaram Mestrado nessas provas e concursos. Inclusive EE3 afirmou que alguns autores estudados durante curso, caíram em forma de perguntas em um desses concursos, que aconteceu para o Instituto Federal de Santa Catarina.

No dizer do EE17 *"O título de Mestre em educação pode ter influenciado em parte a minha contratação para esse cargo comissionado. Já na minha atuação como gestora esse título favoreceu dando mais segurança e autonomia profissional"*. A propósito deste reflexão, Tarso Genro, (1995, p. 180) afirma que "em países como o Brasil, em que existe uma ruptura entre a sociedade formal e a sociedade informal, a tarefa é ainda mais complexa, embora mais elementar: a grande revolução é incluir as pessoas na sociedade de classes e nos direitos democráticos e sociais mais elementares, e isso é realizado pela política".

[36] Essa questão foi apresentada ao egresso logo em seguida daquela que indaga sobre sua inserção profissional antes, durante e depois do Mestrado, que em geral implicava testemunhar sobre as mudanças ocorridas na sua vida profissional.

Escreveu ESC29 *"[...] creio ter obtido a preparação necessária para que pudesse me tornar uma profissional confiante e segura para o exercício da docência"*. Riquelme (2008, p. 571), a esse respeito, comenta que estes espaços de troca e transferência de conhecimento são muito importantes, pois podemos entender "la existência de sinergia pedagógica, entendida como el mútuo intercambio e influencia entre las atividades de docência, investigacion, transferência y extension".

EA33 registrou que o curso *"possibilitou aumentar o meu conhecimento sobre administração, pois a forma de aprendizado do Mestrado possibilita outras formas para agregar o conhecimento, bem como, aumentar a minha rede de contatos e amigos, dessa forma possibilitando novas oportunidades".*

Expressou EE19 que *"o Mestrado influencia no sentido de rever nosso papel enquanto intelectual orgânico a um projeto de escola emancipatória. Penso que o Mestrado contribuiu para mudanças significativas na atuação profissional do professor".*

EE7 também observou que o Mestrado qualificou sua inserção não apenas no campo profissional, mas também em espaços e movimentos sociais, dos quais participa. Houve, segundo ele, um maior respeito às suas opiniões e ideias, e isto ele percebeu que foi depois de ter concluído o Mestrado.

> *O Mestrado influenciou positivamente, pois a titulação é a porta de entrada no exercício da docência em nível superior",.disse EE8. Onde antes ele via dificuldades e até perseguição, por não conseguia dar aulas na educação superior, ficou facilitado o acesso após o término do Mestrado, e pode perceber, que na sociedade em que vivemos hoje, a titulação é importante. O problema da inserção dos egressos na educação superior e a influência do Mestrado foram comentadas por vários egressos, pois para ter acesso à educação superior como docente o título de Mestre é requisito formal exigido em praticamente todas as Faculdades e Universidades; trata-se de exigências do MEC; embora tenhamos consciência de que nas IES privadas e sobretudo nas particulares ainda se encontram no ensino grande número de especialistas. Recentemente, disse um egresso,ESC29 "minha instituição passou a ser Centro Universitário, e solicitaram meu diploma de mestre, e que só vão aceitar, a partir de agora, professores com a titulação mínima de mestre.*

"O Mestrado expandiu o horizonte intelectual e ampliou minhas expectativas e visão relativamente à pesquisa científica", ressalta EE1. No sentido de entender como realizar pesquisa com qualidade e profundidade; em sua opinião, transformou-se em um docente mais exigente consigo mesmo e com os seus alunos. Isso também o levou a incentivar a criação de espaços de pesquisa nos ambientes de educação.

Ressaltou EE11 que passou a participar de grupos de pesquisa, além de ter crescimento salarial e assumir outras funções na instituição de ensino superior onde atuava, pois o curso permitiu diversificar suas funções, assumindo outras atividades na instituição onde já trabalhava.

ESC28 foi único egresso dentre os respondentes que afirmou não ter grandes mudanças na carreira profissional; escreveu que enviou currículo para algumas instituições e que não obteve retorno[37].

EE15 queixou-se das políticas locais, ou seja, na sua visão: "algumas pessoas assumem cargos na área da educação sem estar preparados para tal'; EE14 faz um questionamento, pois geralmente, alguns cargos são indicações políticas, não importando a qualificação profissional requerida para assumir esses cargos. Embora exista esta queixa de EE14, ela recebeu convites para atuar em alguns cargos, mas não aceitou, justamente por questões de cunho político.

"O Mestrado me trouxe mais segurança em minha atuação profissional", afirmou EE16, *"me ajudou a ser menos tímido e sair do 'achismo' e atuar mais com base em índices e indicadores de desempenho"*; a usar, na sua visão, *"os números e pesquisas a nosso favor".*

É oportuno aqui lembrar de Bruno Latour (2000, p. 45), quando afirma que "uma sentença pode ser tornada mais fato ou mais ficção, dependendo da maneira como está inserida em outras. Por si mesma, uma sentença não é nem fato nem ficção; torna-se uma ou outra mais tarde, graças a outras sentenças". Nesse sentido, os Mestrados apontam para a desmistificação das verdades científicas, uma vez que se trata de construções históricas realizadas por pessoas. Parece que os dados, números e estatísticas podem ser interpretados de diversas maneiras, e "pesquisar também é articular informações, dados, conceitos para interpretar a realidade e transformá-la". Então, por trás das verdades há interesses, e o pesquisador também têm interesses que podem ser pessoais, mas podem ser também coletivos, suportados em ideais e atravessados por posições éticas e políticas.

EE17 escreveu que o curso lhe trouxe mais autonomia para assumir a função de gestora, em uma escola municipal, e que suas colegas de trabalho passaram a respeitá-la

[37] Em várias respostas deste egresso percebe-se uma decepção pelo curso não ter obtido a recomendação da CAPES. Embora tenham sido 10 os respondentes que estão na mesma condição desta egressa, todos dos dois PPGs cujos diplomas foram chancelados pelo Conselho Estadual de Educação (Saúde Coletiva e Administração). Trata-se de um caso isolado, cujas respostas tiveram tom de queixa e indignação. Diversos teceram comentários críticos que analisaremos adiante, mas sempre reconhecendo as mudanças significativas ocorridas na sua vida pessoal ou profissional a partir do Mestrado cursado.

mais após a titulação, inclusive percebeu (por parte de alguns poucos), uma ‘pontinha’ de ciúme em relação a ela, por ter cursado o Mestrado.

EE18 credita o fato de ter sido convidada para ser Diretora de uma escola, a ter concluído o Mestrado e que os gestores da educação municipal acreditam e apostam no pessoal que faz Mestrado, pelo fato, segundo esta egresso, da pessoa estar mais qualificada para exercer as suas atividades, além de ter reconhecimento social maior da comunidade onde atua, inclusive escolar.

EE19 afirmou que melhorou sua percepção relativa à formação de professores, área onde atua. Pode ampliar sua visão e abrir mais o leque de conhecimentos nessa área específica, pois conheceu novos autores e visões diferentes sobre essa temática, podendo, então, discutir e implementar algumas novas ideias na rede municipal. Pode rever seu papel à frente desse projeto, e reavivar a sua importância, pois a formação docente foi um dos assuntos muito discutidos durante os processos das aulas e trabalhos apresentados no Mestrado.

EE7 afirmou que o Mestrado pouco influenciou em suas questões de cunho profissional, pois, segundo seu parecer, continua atuando onde atuava antes e não buscou novas possibilidades no campo profissional. Já EE23 disse que o Mestrado lhe possibilitou passar a atuar como assistente de Direção, coisa que, segundo ela, não seria possível, sem ter concluído o curso.

EE12 referiu que deixou o trabalho onde atuava para fazer o Mestrado, pois sem isso, não conseguiria tempo para acompanhar o curso e hoje coordena um dos cursos de graduação de uma instituição de nível superior (da sua área). Escreveu ainda EE12 que olhando par trás, “não se arrepende de suas decisões, pois lhe possibilitaram chegar onde chegou, tendo inclusive passado a orientar alunos em trabalhos de TCC”.

“O Mestrado influenciou positivamente em todos os âmbitos de minha vida, dando-me autonomia, criticidade e formas de posicionamentos mais consistentes”, indagou EE9. Afirmou que o curso o transformou a partir das discussões e debates nas aulas. E hoje analisa todo aquele processo de forma muito positiva, inclusive mais do que na época, pois no começo chegou a se assustar com os posicionamentos de alguns professores e leituras que foram feitas; hoje diz compreender perfeitamente a necessidade daquele momento, para reconhecer hoje a sua importância.

EE2 testemunhou que, pelo fato de fazer Mestrado, as colegas docentes diziam que deveria passar a atuar no ensino superior e não permanecer na Educação Básica. Os comentários eram no sentido de que continuando onde estava ela estaria “regredindo”.

Ou ainda, que estudou tanto para continuar ‘professorinha’ de escola, usando as suas palavras literalmente. Vemos aqui uma concepção predominante em nossa região, a respeito do Mestrado, pois muitos continuam tendo em mente o paradigma da formação para a docência superior, quando, na verdade, hoje, se busca prioritariamente formar pesquisadores, na linha da universidade da pesquisa (BIANCHETTI; MACHADO, 2008).

EE1 revelou que o Mestrado expandiu seu horizonte intelectual e ampliou suas expectativas e visão, no que refere à pesquisa científica. Na mesma linha de pensamento, E3 relatou que o Mestrado o ajudou a passar em um concurso público e hoje tem mais autonomia em relação ao seu trabalho, o que lhe permite desenvolver produções e pesquisas, em relação ao conhecimento, visto por ele como uma forma de formação continuada.

EE7 comentou que o Mestrado lhe ajudou pouco ou quase nada profissionalmente, pois as funções que passou a desempenhar não dependeram do curso. Porém, reconhece que o Mestrado qualificou as suas inserções nos vários espaços sociais onde tem participação e passou a ser mais respeitado e solicitado entre seus colegas. EA33 registrou que o Mestrado deu-lhe maior autonomia, apesar de atuar em uma função de cunho administrativo, pois o mesmo o tornou mais crítico e teve, a partir de então, posicionamentos mais consistentes do que antes. Relata que “as pessoas passam a te respeitar mais, na área do conhecimento e valorizar mais as tuas experiências”.

EE12 optou por priorizar o Mestrado em detrimento da sua atuação profissional, como já informado anteriormente no contexto de outra pergunta. No seu dizer, por não ter sido liberado do trabalho para realizar o Mestrado: “deixei o emprego e busquei outro que me permitisse me liberar para acompanhar as aulas”. Declara que o curso foi um grande passo em sua vida, aprendeu a ser melhor profissional e também como pessoa, pois também trabalhou a importância da dimensão pessoal, o que em outros espaços de formação poucas vezes isso acontece.

EE19 mostra que o Mestrado influenciou no sentido de rever o seu papel enquanto docente e intelectual orgânico na construção de uma escola emancipatória, democrática e participativa pois, segundo afirmou, “a escola que estamos construindo vai desencadear na sociedade que queremos no presente e no futuro”. Também disse que o curso forneceu subsídios para a continuidade das pesquisas e leituras iniciadas no

Mestrado, especialmente quanto a autores, muitos dos quais eram até então desconhecidos para uma parte dos mestrandos.

EE24 insistiu em declarar em diversos espaços do questionário que o Mestrado não teve influência em sua carreira, apesar de ter havido mudanças importantes em sua posição profissional; considera que a mudança de cargo não foi em função do Mestrado, e sim pelas diretrizes da própria instituição onde atua. Aqui fica uma pergunta para reflexão: será que efetivamente o fato de se tornar mestre não contribuiu para que assumisse essa outra função, apesar de cumprir com as diretrizes da instituição onde trabalha?

EE8 evidencia que o Mestrado além de prepará-lo melhor para o trabalho docente, hoje se sente mais seguro para o trabalho em sala de aula, além de ajudar para adquirisse um olhar mais criterioso do ponto de vista metodológico no seu trabalho, e que o mesmo fosse desempenhado de uma forma mais planejada.

ESC21 (único insatisfeito com o Mestrado) disse que pediu seu desligamento da instituição de ensino superior onde atuava, onde, segundo ela, "cansou das reuniões, cobranças e corte nas pesquisas, era muito empenho e responsabilidade, para pouco retorno. E diz que o Mestrado não acrescentou em nada profissionalmente".

Já EE18, ao contrário do comentário anterior, trouxe que o fato de ter feito Mestrado, o credenciou para assumir o cargo de gestor, função que ocupa atualmente; acredita que sem o curso não teria chance de estar ocupando o espaço que ocupa hoje em dia.

ESC32 diz que o Mestrado ajudou e influenciou na atuação como docente, abriu caminhos para a pesquisa científica, e qualificou para o mercado de trabalho. EA33 disse também que só está no trabalho atual, graças à sua rede de relacionamentos construída com a turma do Mestrado. Em outras palavras, ele está neste trabalho atual, a partir de contatos realizados no Mestrado, o que os autores chamam de rede de relacionamentos.

EA34 afirmou que só se tornou empreendedor montando o seu próprio negócio, devido a um plano de negócios que desenvolveu no Mestrado, pois este trabalho ajudou a esclarecer muitas dúvidas a respeito do campo dos negócios, e que logo após a defesa da dissertação, foi convidado para a docência superior (UNIPLAC).

Os depoimentos coletados revelam quase totalidade dos egressos (com exceção de apenas dois), que consideram impacto muito positivo do Mestrado em suas carreiras e também nas suas vidas, alguns assinalando conquistas financeiras, de prestígio e de

oportunidades de trabalho que permitem maior iniciativas. Nos casos que se mostraram decepcionados com o Mestrado, seria necessário uma aproximação maior a fim de compreender o acontecido.

3.2.4. Produção e inserção na comunidade científica

Neste tópico procuramos mostrar os dados obtidos na pesquisa sobre a inserção dos egressos na comunidade científica, por meio de sua participação em eventos com publicação e apresentação de trabalhos científicos entre outros indicadores emergentes.

No gráfico a seguir, mostramos que um pequeno grupo de egressos mantém o seu currículo atualizado, escreveu artigos e apresentou trabalhos, que estão registrados nos seus currículos Lattes. Também foi constatado que um elevado número de egressos escreveu artigos e apresentou trabalhos científicos, porém não registrou sua produção no currículo Lattes; também constata-se um grupo que não respondeu à pergunta. Podemos deduzir daí que este grupo também não mantém atualizado o seu Lattes?

ATUALIZAÇÃO LATTES	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Atualizou o CL	09	25%
Não atualizou	15	42%
Não respondeu	12	33%
TOTAL	36	100%

Quadro 1 – Sobre a inclusão de trabalhos no currículo *Lattes*

No próximo gráfico observamos os trabalhos apresentados pelos egressos em eventos científicos. Temos mais trabalhos apresentados (57) que o número de respondentes à nossa pesquisa (36), porque alguns egressos apresentaram mais de um trabalho. Aqui observamos que, de um grupo de 57, 38 descreveram com detalhes a sua produção, 11 sem detalhes e um terceiro grupo, o menor deles, respondeu que não apresentou trabalhos científicos após o término do Mestrado.

TRABALHOS APRESENTADOS	QUANTIDADE	PERCENTUAL
Descreveu com detalhes	38	67%

Descreveu sem detalhes	11	19%
Não apresentou	08	14%
TOTAL	57	100%

Quadro 2 – Com relação aos trabalhos apresentados

No quadro a seguir fica evidenciado que alguns poucos egressos do Mestrado em Educação foram responsáveis por uma grande quantidade de produções: 3 egressos tiveram 30 publicações, do total de 57 somado por todos os respondentes.

EGRESSO	Nº DE PUBLICAÇÕES	PERCENTUAL
EGRESSO 1 – EDUCAÇÃO	12	21%
EGRESSO 2 – EDUCAÇÃO	10	18%
EGRESSO 3 – EDUCAÇÃO	08	14%
TOTAL	30	53%
OUTROS - DEMAIS CURSOS	27	47%
TOTAL	57	100%

Quadro 3 – Número de trabalhos científicos apresentados.

Abordamos a seguir a inserção dos egressos na comunidade científica. Este bloco de perguntas se refere às formas de inserção dos egressos na comunidade científica, que é, aliás, uma das funções e metas da formação do Mestrado. Em função disso, esta análise será feita no conjunto, pois diz respeito a um mesmo assunto e tem relações entre si. Redes e atividades de pesquisa, seja em parceria com o seu orientador, professores ou colegas, participação em eventos científicos, bem como, apresentação de trabalhos nesses espaços ou participação em redes de pesquisa. Essas perguntas foram formuladas para detectar tal inserção.

Ao falar da importância das redes, podemos destacar a ideia de Bruno Latour (1994, p.61), que considera que "as ciências sempre estiveram ligadas aos coletivos".

Em relação às questões de número cinco, seis, sete e nove, referentes à pesquisa e extensão e participação em eventos científicos. As respostas podem ser inicialmente

divididas em dois grandes grupos: aqueles que responderam negativamente (a minoria), oito de um total de 36 (22%), e aqueles que responderam de forma positiva, que são a maioria, (28 de um total de 36 (78%). Vamos analisar os diversos tipos de negativa que apareceram como resposta, para uma melhor compreensão dos motivos desta participação.

Aparece em uma fala literal, ESC29 o seguinte: "mantenho contato com alguns colegas do Mestrado, porém nenhuma relação profissional (infelizmente)". Ou seja, alguns egressos mantêm contato com os colegas, mas não no âmbito da pesquisa e da produção de trabalhos para eventos ou artigos; fica, digamos assim, no âmbito nas relações de amizade construídas durante o Mestrado. EE2 respondeu que por enquanto não, dando a entender que tem interesse em continuar pesquisando, mas que ainda não apareceu a oportunidade, ou não foi convidado. Apareceu em muitos casos, a extensiva carga horária semanal de muitos egressos, totalizando em muitos casos 60 horas/aula semanal, sobretudo por parte dos que atuam na Escola Básica. Afirma: "nessa situação fica difícil arrumar tempo, para participar de grupo de pesquisa". Este tipo de depoimento repetiu-se em diversos casos nos casos de profissionais liberais da Saúde que além de trabalharem durante o dia, continuam trabalhando, dando aulas, dificultando dessa forma a sua participação em eventos. De modo geral, nestes casos, praticamente todos deixaram claro que esta "situação os incomoda", porém precisam trabalhar em função das necessidades de sobrevivência, apesar de saberem da importância da pesquisa em suas atividades como docentes.

EE14 respondeu que participava de um grupo de pesquisa, juntamente com um professor, mas que o mesmo se afastou da instituição e o grupo se desarticulou. É Interessante observar, que muitos citam o professor como referência em procedimentos relativos a grupos de pesquisa, ou seja, para se montar grupos de pesquisa são fundamentais a presença e participação do Professor. Apareceu também como resposta a seguinte afirmação, "no momento não, mas estamos pensando em grupos de estudo". O que permite deduzir que embora não participem ainda de grupos de pesquisa, reconhecem a sua importância e gostariam de estar integrados.

Em outros comentários, aparece á palavra "infelizmente não mantenho nenhuma relação com pesquisa"; aparece também na manifestação de outro egresso que mantém vínculo de amizade com colegas de curso, mas não avançaram ainda para a formação de um grupo de pesquisa, pois, segundo ele, as atividades ainda não permitiram. Outro egresso diz que a partir do aprendizado no Mestrado, aliado a sua experiência anterior

montou uma empresa, demonstrando seu lado empreendedor. EA36 diz que possui clientes em várias partes do Brasil e viaja constantemente, e isso a impede de participar de grupos de pesquisa. Porém, diz manter contato com a sua orientadora e está informada das atividades da mesma. Nesse caso, a atuação profissional, dificulta a sua participação, embora demonstre interesse. Os dois casos narrados por último são egressos do Mestrado em Administração.

Tivemos também como resposta: "terminei o Mestrado recentemente e, em função disso, não participei de nenhum evento científico".

Na verdade, um grande desafio e uma enorme contradição, a partir dos dados da pesquisa, qual seja, muitos dos egressos já eram ou se tornaram professores, inclusive muitos de nível superior, porém, em muitos casos ele não tem tempo para realizar pesquisas e continuar aprofundando seus conhecimentos. É importante destacar, que muitos disseram que o Mestrado lhes trouxe mais segurança em suas atividades profissionais, especialmente nas atividades docentes, porém, estas mesmas atividades de trabalho impedem a sua participação em atividades de pesquisa. O mundo do trabalho, traz muitas precariedades na vida profissional dos egressos, o que leva a muitos deles, a ter uma jornada extenuante, de até 60 horas/aulas semanais, isso significa uma jornada de trabalho, de manhã, tarde e noite, se segunda à sexta-feira. E aí convenhamos, fica difícil estudos e pesquisas, com uma jornada tão extensa, além das outras atividades normais da vida cotidiana.

ESC27 respondeu que não participou de eventos científicos "científicos... nenhum!", dando a entender que participou de outros que não foram propriamente científicos. Aqui haveria necessidade de discutir e aprofundar, para definir melhor o que ele está entendendo por científico, visto que o mesmo traz controvérsias em seu conceito, dando margem às mais variadas considerações. EA34 que "não participou de eventos científicos após o término do Mestrado"; nesse caso o egresso trabalha durante o dia como empresário e à noite é docente em uma instituição de ensino superior, ou seja, trabalha nos três turnos. Ele mesmo pergunta, como é que vai participar com um ritmo de trabalho desses. Em alguns casos, as respostas deixaram entrever a esperança e o desejo de participar no futuro desse mundo acadêmico-científico.

Para o caso dos egressos da Educação, justificativas como, intensas atividades docentes, novas tarefas assumidas na escola, além dos compromissos com família, filhos e casa para cuidar, foram apresentadas. Alguns não responderam a questão, o que nos leva a crer que não participaram de nenhum evento científico nesse período após o

término do Mestrado. Ressalte-se que estamos analisando os egressos que ingressaram no Mestrado, a partir de 2005, quando iniciou o curso do Mestrado em Educação.

ESC29 que é professora disse textualmente que "não participa de redes e grupos de pesquisa", mas ministra aulas na disciplina de TCC, incentiva seus alunos para que participem. Se o exemplo é uma questão importante para nossos alunos, eis outra questão importante para debate, pois os estes têm nos professores seus exemplos, pela proximidade e contato diário. É Importante destacar, que muitos dos que afirmaram que não participaram, querem voltar a ter algum vínculo com a Universidade, no que se refere a atividades de pesquisa e participação em forma de redes.

Outro aspecto que merece ser destacado, a partir das respostas dos egressos, é com relação ao papel do orientador. As respostas sugerem que, quando o contato com o orientador/a tem continuidade após a defesa da dissertação, a probabilidade de continuar participando de eventos e pesquisas é maior[38]. Daqueles que declararam manter contato com o seu orientador, nove são da Educação, um da Saúde Coletiva e um da Administração. Mais egressos da Educação se justifica, pois o curso teve continuidade, ao contrário dos outros dois, que paralisaram as suas atividades. Também observamos a publicação de dois artigos entre colegas, em função da afinidade, interesse e áreas afins.

Constatamos que são poucos aqueles que conseguem manter-se pesquisando e avançar sem parcerias, seja de Professores ou de colegas; podemos afirmar que são três os egressos que, atuando na educação superior, mantém uma produção largamente maior do que os demais. Tendem a perder o contato com a instituição após a conclusão do Mestrado, e esse poderia ser um dos motivos da não participação em eventos e pesquisas, pois, de forma individual é possível também participar, porém é mais difícil.

A necessidade de formatar um grupo de pesquisa com egressos com todos os orientadores foi uma sugestão de EE5, quem refere que há excelentes trabalhos de pesquisa que precisam ser socializados e divulgados. Existe o reconhecimento de que o Mestrado produziu e produz trabalhos e formação qualificados, porém, insiste-se na falta articulação entre os resultados das diferentes pesquisas, bem como, a sua mais ampla divulgação.

Percebemos também que aqueles que desenvolveram alguma atividade de pesquisa, geralmente mantêm contato com colegas e professores, fortalecendo a ideia da importância da conexão e articulação em rede[39]. Outra maneira de socializar o

[38] O acompanhamento de egressos por parte dos Programas tem, entre outras finalidades, essa.

conhecimento e incentivar o intercâmbio e a troca do conhecimento, citado pelos egressos, é através da presença nas apresentações das dissertações.

Mais um aspecto a ser ressaltado, sobre a importância da continuidade da pesquisa, é que geralmente os artigos que são escritos, são sobre capítulos das dissertações; nesse sentido, a continuidade das pesquisas É uma forma importante de manter o trabalho atualizado, frente ás mudanças que acontecem de maneira cada vez mais rápida.

EE2 ainda destacou que deixou de participar de um seminário em nível estadual por que a gestora responsável pela escola particular afimou que "lugar de professora é na escola, trabalhando e não socializando conhecimento". Neste mesmo comentário, ela refere que escutou um comentário de colega, que disse que participar desses eventos de pesquisa, é "achar sarna para se coçar", e que é melhor ficar na nossa rotina do dia a dia, sem se incomodar muito.

Observamos egressos participando de grupos de pesquisa que envolvem diversas organizações, associações ou movimentos sociais, tais como: Associação dos Escritores de Lages, Centro Vianei e APAE (EE8), SINTE-Sindicato dos Trabalhadores em Educação (EE7), Conselho Municipal anti-drogas (EE16), Conselho Municipal de Saúde (EA35). Porém ressaltam que gostariam de poder participar de grupos de pesquisa na Uniplac, reforçando a importância da instituição formadora, no caso, de mestres, que tem que se firmar também como organizadora de eventos de cunho científico.

A questão seguinte do questionário indagou se o egresso elaborou e/ou implementou algum projeto (de qualquer natureza) voltado para transformação ou inovação no seu espaço de trabalho? Qual? quando? Que dificuldades encontrou? Qual a contribuição desse projeto para o setor de atividade? Qual foi o seu impacto?

Os projetos a seguir serão apresentados por curso. Começando com o Mestrado em Educação, onde se analisou que dos 25 entrevistados, 09 apresentaram projetos, significando 36% do total; enquanto 16 não apresentaram ou concluíram um projeto, significando 64% do total de entrevistados. A seguir descrevemos os projetos declarados pelos Egressos em Educação:

- Elaboração do projeto das Academias da terceira idade em Lages, além de produzir artigos científicos e publicar em periódicos da área, ministrar palestras para grupos da terceira idade. Elaborou também o projeto Segundo Tempo (Videira) e

conseguiu recursos públicos do Setec/MEC para implementação desse projeto neste campus.

- Implementação do projeto de Educação Ambiental que está sendo desenvolvido junto às escolas estaduais, e que o processo está sendo muito positivo, especialmente pelos debates que acontecem quando dos trabalhos realizados.

- Contribuição na APAE com o projeto Biblioteca Viva, e que este projeto foi inovador, pois não existia até então, e a ideia surgiu a partir das reflexões que aconteceram no Mestrado; após sua saída da instituição o projeto teve continuidade e vem contribuído, também, para o incentivo das manifestações gestuais, orais, corporais dos alunos especiais.

- Uma novidade na carreira de um egresso é a orientação de bolsista de iniciação à pesquisa, a participação da elaboração do projeto de licenciatura em Educação Especial; participou também de comissões de estudos sobre o estágio curricular, além de comissões de processos seletivos para docentes na instituição onde atua (UNIPLAC). Todo este processo aumentou em muito as suas atividades que foram intensificadas, mas por outro lado, acredita que as mesmas foram importantes neste novo momento em que sua instituição está em um processo de reconstrução.

- Desenvolvimento de projetos com professores das APAES da Região Serrana, com a criação de oficinas terapêuticas e pedagógicas.

- Implementação do projeto A Vez e a Voz do Adolescente, inserido na *Semana* Nacional Antidrogas, com a apresentação de desenhos, teatros, músicas e deslocamento dos adolescentes de seu contexto, para vivenciar outras realidades, antes desconhecidas por eles.

- Programação do projeto Nossa Língua Digital, além da avaliação institucional na instituição onde trabalha, e ainda contribuiu na elaboração de uma proposta pedagógica para a formação de professores de língua portuguesa e reelaborou, junto com outros professores, o projeto Conhecer da sua secretaria.

- Re-elaboração do Projeto Político Pedagógico (P.P.P) da escola onde atua.

- Processo de elaboração junto aos clientes da organização em que trabalha no SESI. Trata-se de um projeto para verificar qual o impacto da formação continuada dos trabalhadores, o mesmo está sendo aplicado junto às indústrias da Região Serrana.

No Mestrado em Saúde Coletiva, analisou-se que dos 07 respondentes, 04 apresentaram projetos, significando 57% do total; enquanto 03 não apresentaram um

projeto, significando 43% do total de entrevistados. Segue descrição dos projetos apresentados dos Egressos em Saúde Coletiva:

- Projeto de Formação Continuada foi implementado no local onde trabalha com a realização de palestras e apresentação de filmes. O impacto inicial foi positivo e agora se pensa em dar continuidade ao trabalho, na linha de uma formação continuada.

- Projeto de pesquisa, sobre a prevenção ao uso de drogas em uma escola municipal, criando e sugerindo algumas dinâmicas para conversar com os adolescentes e jovens sobre esta temática. O projeto, segundo ele, teve boa aceitação e vai ter continuidade este ano. Além disso, contribuiu com um projeto de pesquisa, sobre a prevenção ao uso de drogas em uma escola municipal, criando e sugerindo algumas dinâmicas, para conversar com os adolescentes e jovens sobre o tema.

- Juntamente com o colegiado de sua instituição, um egresso implementou projetos de saúde pública na comunidade próxima à Universidade, na cidade onde atua. Este trabalho está sendo realizado pelo curso de Fisioterapia em IES, e irá possibilitar que alguns alunos façam seus estágios nesse projeto. A partir da titulação, novos caminhos se abriram como avaliadora de publicações em revistas científicas e também da Universidade.

- Projeto de redução de custos de material utilizado no ambiente de trabalho.

No mestrado em Administração verificou-se que, dos 04 entrevistados, 03 apresentaram projetos, significando 75% do total; enquanto 01 não apresentou nenhum projeto, significando 25% do total de entrevistados. Segue descrição dos projetos apresentados dos Egressos em Administração:

- Projeto On-Lages, de comunicação e informação *On-Line*. O empreendimento está crescendo e está em fase de iniciar novas atividades na área da vigilância eletrônica, "um novo nicho de mercado, no espaço da segurança privada", usando as palavras do próprio egresso. É importante dizer que esse egresso atuava em área similar anteriormente como empregado em uma empresa e a partir do Mestrado tornou-se empreendedor em uma área nova, mas logo a seguir aliou a esta a sua antiga experiência.

- Projeto de implementação de gestão no espaço onde trabalha, inclusive sua dissertação abordou como tema a relação entre gestão administrativa e saúde. Nesse sentido, o curso contribuiu para a implementação desse projeto em seu ambiente de trabalho, e avalia que os resultados foram muito positivos, pois segundo ele, a visão de gestão na área pública, precisa avançar e as novas teorias ajudam na construção desse

processo. Outro testemunhou que ajudou no projeto de implementação do Banco da Família em Lages, pelo fato de ter experiência em atividades bancárias.

Resumindo, de um total de 36 egressos que responderam ao questionário, 20 disseram não ter elaborado ou implementado projetos em sua área de trabalho, o que representa 55% do total. Porém, 16, que representam 45% o fizeram, e em diversos casos com mais de um projeto.

A seguir analisamos as respostas de nova pergunta, abordando as dificuldades encontradas com relação à falta de recomendação do Mestrado por parte da CAPES.

Aqui analisamos as respostas em dois blocos, ou seja, aqueles que tiveram algum tipo de problema e aqueles que não tiveram dificuldades, em relação à falta de recomendação do curso pela CAPES. Vamos iniciar por aqueles que disseram encontrar algum tipo de problema com essa questão. Do pessoal da Educação, cinco responderam que tiveram algum obstáculo, sendo três que encontraram dificuldade em relação a concursos nas federais, um relativo a ingresso no doutorado e outro que não pode ser contratado como mestre em uma IES privada. Da Saúde coletiva, quatro tiveram algum tipo de problema, dois relativos a ingressos em seleções para o doutorado, um que não recebe ainda como mestre em uma IES privada, e outro que sente inferioridade em relação a colegas que fizeram Mestrado reconhecido pela CAPES.

Já EE7 teve acesso ao plano de carreira do magistério estadual e aumento salarial, após a obtenção da titulação de mestre. EE9 comentou que a condição de mestrandos da primeira turma era de abrir caminhos para os que viessem depois, e foi, segundo ele, o que aconteceu, visto que o curso foi reconhecido pelas CAPES em 2008 (Mestrado em Educação). Pelo menos quatro egressos afirmaram ainda não terem enfrentado dificuldades, mas acreditam que as enfrentarão mais adiante, quando quiserem cursar o doutorado; logo, preocupa-os. EE3, por exemplo, diz que, em conversa com doutores da UFSC, para o ingresso futuro em um doutorado, a orientação foi de que seria requisito ter o título de mestre em um programa recomendado pela CAPES. Nesse caso, o egresso diz que teve dificuldade, tendo em vista sua possível inserção em um doutorado da UFSC: a primeira pergunta que fizeram para ele era se o curso era recomendado pelas CAPES. EE3 comenta que não enfrentou dificuldades porque ainda não buscou novas oportunidades profissionais, especialmente no que diz respeito a um futuro doutorado, que, pensa, exigiria tal reconhecimento; porém, por outro lado, revela que só ingressou no ensino superior porque havia terminado o Mestrado. ESC29 disse que já entrou em contato com algumas IES e identificou

problemas, justamente pela falta de recomendação do curso pela CAPES, mas ressalta também que o fato de estar atuando como docente em uma instituição de ensino superior foi em função de ter concluído o Mestrado.

Após o término do curso diversos depoimentos declararam que se sentiam um pouco esquecidos; os testemunhos falam em nome do coletivo da primeira turma de Educação, sobretudo, sentimento de todos os egressos, que se dedicaram e ajudaram a conseguir a aprovação pela CAPES, sem colher os frutos do mesmo. EE9 afirmou que fica ansiosa em receber notícias da instituição sobre esta questão, no sentido do reconhecimento dos títulos da primeira turma; pensa que a coordenação do Mestrado deveria informar a todos os participantes das primeiras turmas sobre como está atualmente essa questão.

O gráfico abaixo nos dá uma visualização melhor do conjunto das respostas e percepções negativas, por parte dos egressos. Observe que é um percentual bem menor, do aqueles que responderam de forma positiva.

PERCEPÇÕES NEGATIVAS	QUANTIDADE
Alguns colegas sentiram-se ameaçados	02
Falta de reconhecimento do curso afetou a sua imagem	02
Atitudes agressivas de algumas pessoas	01
Somos rotulados como “sabe tudo”	01
Preconceito e inveja de algumas pessoas	01
Algumas pessoas não tem noção do que seja o Mestrado	01
TOTAL	08

Quadro 4 – Percepções negativas da imagem profissional

Aqui as percepções e ideias positivas dos egressos relativas a sua imagem profissional. As respostas foram afirmativas; ou seja, o Mestrado impactou positivamente em sua imagem profissional. A soma total ultrapassa o número de respostas, por que alguns responderam de forma negativa, em alguns casos e positiva em outros.

PERCEPÇÕES POSITIVAS	QUANTIDADE
Reconhecimento, valorização e visibilidade	23
É visto como um intelectual	04
Orientação e aprendizado	03
Mais respeito nas reuniões por parte dos colegas	03
É visto como mestre	03
TOTAL	36

Quadro 5 – Percepções positivas da imagem profissional

Progressos na carreira graças ao Mestrado, mesmo sem a recomendação da CAPES são atestados pela quase totalidade dos egressos. Ter Mestrado, mesmo sem a recomendação da CAPES, parece ter ajudado os egressos a se inscreverem e serem aprovados como docentes em instituições de ensino superior, a obter classificação em concurso do Estado, ou a conquistar aumento salarial, a partir da comprovação do término do curso.

A seguinte questão vai abordar como o egresso passou a ser visto no local de trabalho, após o Mestrado?

Aqui também vamos responder em blocos para uma maior clareza e percepção sobre as respostas dos egressos. De um total de 36 que responderam ao questionário, oito responderam de negativa, representando 22% do total. As repercussões negativas que se apresentaram são as seguintes: eventuais atitudes agressivas de colegas de trabalho, ser visto como sabe tudo ou dono da verdade, provocar sentimentos de ameaça em colegas que temem perder seu cargo, enfrentar preconceito ou inveja, por parte de pessoas próximas no ambiente de trabalho e, por último, enfrentar o fato de que as pessoas não tem muita noção do que representa um curso de pós-graduação, em especial um curso de Mestrado.

Relativamente aos que responderam de forma positiva, 28 afirmaram que a sua imagem profissional melhorou após o Mestrado, significando 78% do total, portanto, a maioria. Vinte e três avaliaram que passaram a ser vistos de forma positiva, com reconhecimento, inclusive salarial, valorização perante os colegas e maior visibilidade, tanto profissional, quanto em nível pessoal. Quatro destacaram que passaram a ser vistos como intelectuais, estudiosos, e que em função disso, aumentaram os contatos,

passando, aqueles que trabalham no ensino superior a serem solicitados para orientação de TCC e outros trabalhos de cunho acadêmico. Três destacaram o Mestrado como um processo de orientação e aprendizado, e outros três disseram que passaram a ser vistos como mestres, inclusive assim são reconhecidos nas instituições onde trabalham.

Por fim trazemos algumas sugestões dos egressos dirigidas ao Mestrado, à Universidade e, também, em alguns casos, às instituições regionais, como por exemplo aquelas em que trabalham. Houve muitas sugestões por parte dos respondentes que envolviam a sua própria participação, entre as quais podemos destacar a importância em resgatar os laços com atividades ligadas à universidade, bem como, criar e manter grupos de pesquisa com a participação de todos os egressos, como uma forma de incentivo para que eles continuem escrevendo e produzindo. Divulgação maior das pesquisas produzidas por eles nos PPGs, divulgação das dissertações do Mestrado, junto aos poderes públicos (Secretarias de Educação e Saúde, por exemplo), e da sociedade como um todo, bem como, organizar seminários com os egressos sobre suas pesquisas, pois a falta de difusão, na avaliação dos egressos, parece dificultar o impacto do conhecimento, no desenvolvimento da região. Sobre essa falta de visibilidade local dos resultados das pesquisas, EESC30 trouxe um exemplo relevante: ela teve artigos publicados em revistas classificadas no sistema Qualis, porém, nem sequer o setor de saúde local tomou conhecimento desses resultados publicados, para planejar os seus serviços.

Nesse sentido, seria positivo formar grupos contínuos de encontro para discussão e criação de novos projetos, pois isso seria uma forma de divulgar os dados e levantamentos já realizados pelos alunos e professores. Foi dada a sugestão também de maior integração entre os mestrandos e os egressos, bem como, um maior acompanhamento sistemático da instituição para novas produções e pesquisas. Fóruns sobre educação que devem continuar, para uma melhor contextualização e troca de experiências entre os Municípios da região. A UNIPLAC poderia dar uma grande contribuição em relação a esse trabalho.

Em relação ao Mestrado e à UNIPLAC, verificamos uma tendência de valorizar a formação realizada e a torcida para que a qualidade se mantenha (havendo um único caso que considerou que o curso contribui pouco na sua vida). Também foi registrada a importante de se buscar novas possibilidades de bolsas de estudo e estabelecer vínculos mais sólidos com instituições federais, pois essas também mantêm sistema de bolsas. EE11 avaliou que o simples fato de manter o Mestrado, já causa um impacto positivo na

região, pois o mesmo é uma forma de investimento nas pessoas. Porém, falta uma maior integração entre o curso e os demais níveis de ensino da Universidade.

Sugeriu-se também retomar o curso do Mestrado em Saúde Coletiva, pois, segundo os egressos, há uma demanda reprimida nessa área e nossa região, pelo fato de estar bem no centro do Estado, facilitaria o acesso de alunos de outras regiões. Comentou-se também que os cursos precisariam ser mais divulgados, não apenas na Região Serrana, mas em outras regiões do Estado, pois, no caso da Educação, já conta com a recomendação da CAPES, além de um bom quadro de docentes.

Destacou-se ser importante intensificar os trabalhos extramuros da instituição, com uma ação mais intensiva nas comunidades, com trabalhos que poderiam ir da graduação ao Mestrado, até como uma forma de retorno social dos cursos para as comunidades, criando um vínculo maior com as mesmas. Pois, segundo a avaliação dos egressos, é preciso divulgar e apoiar pesquisas, seja para o aproveitamento público ou privado. Considera-se que a Universidade poderia ser mais dinâmica nesse aspecto, tanto em relação à pesquisa, quanto ao contato e aproximação com as comunidades. Uma maior aproximação com os movimentos sociais da região, pois a Universidade poderia contribuir com reflexões sobre suas práticas.

Conforme os testemunhos, o Mestrado parece ter mudado a maneira dos egressos verem os problemas da escola ou da realidade. Aproximadamente um terço dos respondentes indicaram, em algum momento do formulário, intenção de prosseguir os estudos em um doutorado, de preferência na própria UNIPLAC, pois facilitaria o acesso e a manutenção do trabalho. Há, então a expectativa de implementação do curso. Porém, EE5 fez uma ressalva: que a instituição formadora, no caso a UNIPLAC, dê o exemplo e remunere os mestres ali formados, como tais, e não como especialistas, como vem sendo praticado em função da crise econômica institucional.

4. DISCUTINDO OS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo mostrar de que formas a formação *stricto sensu (Mestrado)* caminha no sentido de favorecer o desenvolvimento. Indicadores sobre essa relação puderam ser observados a partir dos dados do trabalho de campo, mostrados no capítulo anterior. Os gráficos seis e sete, por exemplo, mostraram intensa mobilidade profissional dos egressos, uma evidência de que o Mestrado abriu-lhes portas e possibilidades de novos trabalhos ou novas funções ou atribuições. Sobre essa mobilidade, tivemos alguns egressos aprovados em concursos públicos federais[40] e outros que assumiram novas funções, com maior responsabilidade em suas atividades profissionais, sejam no caso de da educação municipal ou na esfera comunitária ou particular de nível superior, o que indica auto-afirmação e empoderamento nos diferentes espaços do mundo do trabalho.

A partir da pesquisa de campo percebemos, no que se refere ao ensino superior, que dobrou a participação de egressos nesse nível de atividade profissional, de nove no inicio do Mestrado, para dezoito atualmente. Por um lado, tais números sugerem que a formação adquirida no Mestrado representa uma porta de entrada ao ensino superior, aspiração[41] de muitos dos que buscam a formação *stricto sensu.* Por outro lado, é importante lembrar aqui a observação de que na primeira fase da pós-graduação brasileira, que tem aproximadamente meio século, a meta era a formação de docentes qualificados para o ensino superior. Mas, que, a partir de meados de 1990

[40] Podemos enquadrar estas migrações como 'fuga de cérebros', fenômeno conhecido entre países, quando aquelas nações cuja ciência é muito avançada identificam sujeitos capazes e os atraem, oferecendo-lhes boas oportunidades de trabalho, e assim promovendo a migração de capital humano dos países periféricos, para os centrais. Esse fenômeno vem acontecendo dentro do Brasil, entre os grandes pólos urbanos e o interior, e entre regiões.

[41] Alguns dos egressos continuam trabalhando na educação básica e isto é visto por algumas pessoas como retrocesso, atraso: "estudou tanto para continuar como professorinha de primário!!". Teixeira (2005, p. 151), diz que o fato de não termos Universidade durante mais de quatro séculos resultou em que deixamos de criar as condições para a formação de uma cultura comum nacional. Ou seja, é importante buscar na história do Brasil as explicações para fenômenos que estão ocorrendo ainda hoje na região serrana de SC.

(BIANCHETTI; MACHADO, 2008) as metas mudam para a formação de pesquisadores. Os nossos dados parecem indicar que a demanda por formação em nível de Mestrado na região[42] ainda funciona dentro do primeiro paradigma da pós-graduação, pois ainda há necessidade de melhorar os quadros docentes em termos de titulação, para satisfazer a legislação, por exemplo.

Outro aspecto relevante é que, com o Mestrado, abrem-se possibilidades para que o conhecimento se transforme em ação, e que a teoria incida sobre a realidade; isto é, que os conceitos se materializem em projetos, que se possa, efetivamente, trabalhar para melhorar a vida das pessoas e as próprias condições de trabalho. Fo**u**rez (1995, p. 130-131), é um autor que chama a atenção para o seguinte problema:

> [...] os conceitos científicos mais precisos não teriam sentido algum se não se aproximassem, em determinado momento, de um conceito mais flexível ou de uma experiência do senso comum. Os cientistas imaginam por vezes possuir conceitos precisos e univocamente determinados, estes não teriam significado se não fossem traduzíveis na experiência mais flexível do cotidiano.

Em outros termos, podemos deduzir das afirmações do autor, que o conhecimento deve ser empregado a serviço da vida humana, a ciência deve contribuir para elevar a condição humana em todos os seus sentidos, moral, ético, inclusive no sentido da produção da existência, para usar a difundida expressão de Karl Marx. O conhecimento, enquanto entendimento do mundo, não é, pois, um enfeite ou uma ilustração na mente ou na memória, mas sim, um mecanismo fundamental para tornar a vida mais satisfatória e mais plenamente realizada, torná-la mais longeva e com mais saúde e qualidade de vida. Entretanto, esta passagem da teoria à ação não está garantida pelo fato de se ter acesso ao conhecimento científico, a conceitos, leituras, teorias e reconhecer o seu valor. A distância existente entre os conceitos (complexos e muito demorados para serem construídos) e a vida prática[43] (com seu ritmo rápido) e a

[42] Nossa formação regional, de latifúndio, pecuária e agricultura, não via necessidade de educação da população, que só mais tarde, com a indústria, passou a ser requisitada, porém já uma mão de obra especializada. Segundo Rossato (2005, p. 138), durante a Colônia, o Império e mesmo no início da República, vários pedidos de Universidade foram apresentados às autoridades da época, e todos foram negados. Houve, assim, uma resistência histórica à criação da Universidade no Brasil. Nossa região não fugiu a regra.

[43] A valorização das questões práticas, aliada à pouca valorização do intelecto está ainda presente na região, sendo a presença local da formação em nível de Mestrado um fato novo que pode transformar essa visão. Aqui caberia uma pergunta: seriam os egressos privilegiados? Porque são poucos, são pioneiros (pois o curso começou em 2005), portanto tem seis anos. A própria UNIPLAC tem 11 anos como Universidade, e é importante salientar que há forças internas contrárias ao Mestrado dentro da própria instituição, por considerar-se um investimento oneroso com pouco retorno prático. Por outro lado, a bolsa

experiência de senso comum, pode ser tão grande que torne incomunicáveis os dois mundos. Esse problema está posto para os egressos, que passam a habitar esses dois mundos e estão desafiados a realizar essa conexão, essa ponte, ou essa tradução, como refere Fourez acima. Esse é um grande desafio que se coloca para os egressos, qual seja, colocar o conhecimento adquirido no Mestrado a serviço das mudanças requeridas na sociedade, em particular em seu ambiente de trabalho. Esta é uma conexão necessária, mas que precisa ser feita com paciência e inteligência, pois o entorno dos egressos, em sua maioria, não teve acesso direto à comunidade científica. Portanto, esta caminhada tem que ser vista como um processo em construção, que leva tempo, mas que vai sendo construído aos poucos.

A transformação da realidade precisa de muitas mediações. Com forças humanas qualificadas, transformar a realidade da sociedade pode ser viável, e aqui cabe retomar a pergunta de Dallabrida (2010): "por que algumas regiões[44] se desenvolvem e outras não?" (subtítulo de sua obra). Pudemos observar, a partir das pesquisas teóricas, bem como, da pesquisa de campo realizada, que o desenvolvimento está profundamente conectado com a formação do seu capital humano e social, pois esta favorece o posicionamento de novas lideranças, com visão ampliada, e mais fundamentada dos processos sociais, com potencial para contribuir na construção desse novo processo, com projetos e políticas que desenvolvam a sua região. Ou seja, a formação do seu potencial humano, vem antes das obras e construções, ou do crescimento do PIB, pois desenvolvimento é entendido para além da visão tradicionalmente hegemônica centrada no aumento da riqueza[45], no valor econômico. O percurso realizado no primeiro capítulo colocou em evidência que as políticas nessa área devem visar, primeiro, o ser humano, razão maior de todo este processo, como lembra Sen (1999, p. 29): "o fim maior e último de qualquer política de desenvolvimento são os seres humanos".

---

da Prefeitura para cursar Mestrado é um aspecto que merece ser ressaltado, pois é um fator importante na manutenção do próprio curso. Romanelli (2000, p. 35), ressalta que durante o período em que não tivemos Universidade, houve, na sua visão, uma perfeita harmonia entra a grande propriedade, o mandonismo, e a cultura transplantada da Europa. Nossa região, na sua constituição mantém vivas muitas dessas características.

[44] Naquelas regiões onde o princípio associativo é mais forte, o desenvolvimento acontece mais facilmente, tese difundida no contexto dos estudos sobre território, na linha dos estudos de Dallabrida (2010); o contrário também acontece, regiões com forte latifúndio, concentração da terra e riqueza, as dificuldades para se desenvolver parecem ser maiores.

[45] Ao longo deste trabalho, ficou evidente, a partir dos autores pesquisados, a importância do fator humano como vital para desenvolver uma região. Furtado (1992, p. 79), já dizia que a capacitação do fator humano é de fundamental importância, que contribuiu para a formação de seres humanos, capazes de contribuir com políticas de desenvolvimento. O autor ressalta que esta é a primeira e principal missão.

A maneira como Fourez (1995, p. 52) articula o pertencimento dos cientistas a uma sociedade objetiva, estabelecida socialmente e a agrupamentos sociais, permite ver com mais clareza as conexões entre o desenvolvimento e a formação científica: "a ciência supõe um enraizamento social e histórico, e uma interpretação global não deixa de ter influência sobre as pesquisas locais, pois os cientistas pertencem à cultura, para a qual contribuem".

No Mestrado, os egressos recebem uma formação que está referida ao que Fourez chama de global, com incursões nos chamados autores clássicos (revisitação da história), mas também os contemporâneos (atualização da produção científica dos pares), que vão contribuindo para o esclarecimento dos problemas abordados pelos estudos e pesquisas que, de modo geral, têm ênfase em aspectos locais, pois os elementos estão imbricados. Surge então uma nova construção e ampliação do conhecimento que se tinha, e esta evolução do pensamento vai contribuir para elevar o potencial humano do mestrando, que acabará se fazendo sentir no meio em que ele está inserido, entre seus colegas e superiores de trabalho, nos diferentes postos que ocupam. É nesse campo social concreto que é possível impactar de forma positiva no desenvolvimento. Vimos pela mobilidade funcional dos egressos, que eles vêm sendo reconhecidos como capazes de contribuir de maneira mais decisiva nos processos de transformação dos setores em que trabalham, e são chamados a assumir maiores responsabilidades, liderança. Os resultados da amostra pesquisada revelam que aposta-se, na região, no crescimento alcançado pelos egressos. Inclusive, muitos deles, assumem postos de comando e liderança em seus respectivos locais de trabalho, o que demonstra que o Mestrado traz visibilidade para o egresso, que passa a ser visto como um capaz de influenciar a opinião pública, nos locais onde atua.

Os egressos, que buscam conhecimento para interferir na realidade, pois conhecimento científico advêm da análise da realidade e quer transformá-la, mas é, também, suscetível a modificações, na medida que nosso conhecimento sobre a realidade vai se aperfeiçoando e ampliando. Nesse sentido, enfatiza Fourez (1995, p. 44), que os cientistas não vivem em uma torre de marfim, mas são pessoas com visão social e política do mundo: "os cientistas, por conseguinte, não são indivíduos observando o mundo com base em nada, são participantes de um universo cultural e lingüístico, no qual inserem seus projetos individuais e coletivos".

Ou seja, os egressos estão imbuídos de valores e da cultura regional onde estão vivendo e exercendo as suas atividades profissionais, chegam ao Mestrado, e a partir

das novas teorias que apreendem, passam a ter uma nova visão do mundo. A partir de então, durante e depois do término do curso, retornam ao seu local de origem e aí se deparam com o desafio de transformar essa realidade vivenciada. Seja em nível de seu trabalho, em maior ou menor grau, ou da sociedade que também precisa passar por mudanças e transformações. Ao falar desses dois mundos[46], estamos nos referindo aos egressos que, ao saírem do Mestrado, voltam para o seu mundo, qual seja, o seu espaço de trabalho, a sua comunidade, onde a maior parte das pessoas, não tem a compreensão que eles conquistaram. Eis ai um grande desafio para os egressos que precisa ser trabalhado. Lidar com essas conquistas, sem que sejam assumidas apenas como um privilégio que outorga vantagens, é um desafio para os egressos na região. Eles se inseriram na comunidade científica, que é diferente da comunidade local, mas podem trabalhar para estabelecer fluxos entre uma e outra. Porém, o diálogo entre esses dois mundos é complexo e as conexões não estão prontas. Como poderiam ser processadas?

O desafio que aqui se coloca é que o egresso não se afaste desse seu mundo, mas sim, junto com seus colegas, ajude a construir alternativas para as mudanças que se fazem necessárias; ele pode e deve dar a sua contribuição, ajudando na elaboração de capacitações, reuniões, articulações, desenvolvimento de projetos, juntamente com pares e chefias, colaborando nas questões em que sua presença possa ajudar.

Quem não participou desse tipo de formação (mestrado) muitas vezes não é sensível aos dizeres do egresso[47]. O Mestre fala de um mundo pouco conhecido no seu mundo profissional (na região), em que a palavra, as ideias, os livros, a leitura, a escrita tem uma importância menor, é considerada pouco prática e, por isso, pouco eficaz; sua relevância pode não ser percebida (e em geral não é percebida) pela maioria dos colegas de trabalho. A não ser que também tenham participado de uma formação semelhante. O egresso passa a ter uma dupla existência, que precisa compatibilizar e compartilhar... Um desafio cujos caminhos não foram aprendidos no Mestrado e é preciso construir.

Latour (2000, p. 88), nos ajuda a entender melhor as razões pelas quais a maioria das pessoas não participa de grupos ligados às ciências, preferindo outras atividades,

[46] Lembro aqui de Teixeira (2005, p. 123), que ao falar do Brasil Colônia, comentava sobre a transplantação da cultura portuguesa e européia para o Brasil, configurando dois mundos bem diferentes, em *status*, condição econômica e cultural: uma elite pensante e o povo com escassos recursos pouca cultura. O avanço da democracia tem combatido essa tendência histórica em nosso país. Porém, ela ainda está muito presente, e com intensidade em nossa região. Veiga (2003, p. 42) analisa essa visão polarizada, sobretudo com relação aos espaços da ruralidade X urbanos, o que faz sentido para a Serra Catarinense, por sua formação econômica ser baseada no latifúndio.

[47] Muitos depoimentos questionaram porque o mestrando não comprava um carro novo, ao invés de "desperdiçar seu dinheiro" num curso tão caro que pouco retorno teria.

quando escreve que "é difícil divulgar ciência porque ela é planejada para alijar logo de cara a maioria das pessoas. Não espanta que professores jornalistas e divulgadores encontrem sérias dificuldades ao tentar trazer de volta os leitores excluídos".

Aqui caberia uma pergunta: por que a maior parte dos egressos não se mantém participando de grupos ligados à comunidade científica? Quais seriam os motivos, e o que fazer para mudar essa situação? Seria a sobrecarga de tarefas adquiridas após o Mestrado, pois percebemos que a maioria dos egressos assumiu novas tarefas após o término do curso. Seria uma razão para esta baixa participação?

Com relação aos trabalhos apresentados[48] pelos egressos em eventos científicos verificamos uma considerável participação, porém uma parcela menor não apresentou qualquer tipo de trabalho nesses eventos, assim como, a participação nas reuniões desta pesquisa foi muito pequena. Lembremos também do Quadro 1, sobre a inclusão dos trabalhos no currículo Lattes: uma parte daqueles que apresentaram trabalhos não atualizaram esses dados no seu currículo.

Poderíamos tentar explicar este comportamento, chamando a atenção para os ritmos diferentes da vida profissional e da vida acadêmico-científica: a primeira exigindo respostas rápidas e a segunda exigindo paciência e trabalho sistemático, muito mais lento. O egresso, apesar de ter participado deste processo, ao voltar ao trabalho, se depara com demandas de outra ordem. Preencher a plataforma Lattes pode representar, no campo profissional, uma atividade e um tempo de dedicação de pouco valor prático, e por isso deixado de lado.

Latour (2000, p. 58), ao escrever sobre a construção das produções científicas, insiste na importância das citações e referências na construção das ciências; mas no campo profissional, este trabalho pode parecer inútil. Se Latour ressalta que "uma monografia sem referências é como uma criança desacompanhada a caminhar pela noite de uma grande cidade: isolada, perdida, pode acontecer-lhe qualquer coisa", preocupar-se com referências no dia-a-dia do trabalho pode parecer desprezível.

Porém, quem cursou um Mestrado e tomou consciência de como é demorado e requer esforço e dedicação referenciar um texto para que fique fundamentado, poderá

[48] Outro fator importante é tornar conhecidas as pesquisas que são realizadas nas Universidades; nesse sentido, Machado (2007, p. 5), diz que "ao não se tornar conhecida, ao permanecer nos bastidores, em relatórios confinados, não acessíveis e indisponíveis, a pesquisa não pode servir de base a novos estudos, não promove descobertas nem contribui para a evolução do conhecimento". A partir dessa colocação, cabe-nos fazer uma pergunta: em que medida as pesquisas de pós-graduação *stricto sensu* de nossa Universidade, a UNIPLAC, vêm contribuindo para fazer avançar o conhecimento em nível regional e o desenvolvimento econômico na Região Serrana de Santa Catarina?

entrar em conflito diante da necessidade de abandonar tal rigor. Como é difícil abandonar o imediatismo do pensamento cotidiano de senso comum! E como é difícil compartilhar[49] esta cultura com pessoas que estão ao nosso lado, mas não participaram do processo. Esse, efetivamente, é um desafio que precisa ser enfrentado no cotidiano do trabalho dos egressos, pois todo esse conhecimento adquirido no Mestrado, agora precisa ser colocado a serviço das transformações sociais, sejam elas em seu ambiente de trabalho, na família ou em sua comunidade.

Vale a pena aprofundar um pouco mais a importância do conhecimento, da sistemática científica, da referência teórica, a fim de trazê-la para o mundo profissional, o mundo da prática, o mundo da realidade cotidiana, onde é preciso tomar decisões, muitas vezes urgentes. Latour (2000, p. 58) descreve o significado e importância de uma referência. Ele afirma que é como se fosse uma parada no caminho, como uma bússola para nos dar a direção, para se recompor, conferir o mapa, confirmar e retomar o trajeto se for o caso, do trabalho que está sendo feito, pois as citações devem ajudar a fundamentar o trabalho. Isto significa trabalhar com conhecimento, logo, com referências, para encontrar melhores soluções para os problemas que nos desafiam.

No Mestrado os egressos tiveram acesso à literatura científica, aos autores clássicos, como uma orientação para seguir seu caminho de busca de entendimento, não apenas na vida acadêmica, mas também profissional, e porque não dizer, na vida propriamente dita, nas decisões que ela impõe.

[49] Referenciar é conectar pessoas e ideias dos autores, de lugares e tempos diferentes. Nossa região ficou muito isolada das demais regiões do Estado, por um longo período, temos uma história de grandes extensões de terra, comunicação difícil durante muito tempo, e esse processo dificultou a construção de nossas políticas de desenvolvimento. Latour (2000, p. 58) refere que "uma monografia sem referências é como uma criança desacompanhada a caminhar pela noite de uma grande cidade que ela não conhece: isolada, perdida, pode acontecer-lhe qualquer coisa". A formação *stricto sensu* poderia ser uma forma de acelerar a saída do isolamento que ainda perdura em muitos aspectos. Sem articulação, comunicação, uma região pode ficar isolada dos demais centros de um Estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após este longo percurso de pesquisa, confirmamos, pela nossa experiência pessoal no Mestrado, que o conhecimento não nasce pronto como em um passe de mágica, mas precisa ser pacientemente construído, pois é histórica e socialmente produzido. Essa caminhada representou muito crescimento, leituras, contato com muitos autores, *sites* de pesquisa, participação em eventos científicos (como a ANPED), intercâmbio com professores, orientação, todas conquistas com um fim maior que, além de contribuir com minha prática docente em nível superior, preparou-me para a pesquisa, tornando-me capaz de identificar problemas e buscar compreendê-los a fim de encontrar-lhes soluções.

A pesquisa revelou que praticamente cem por cento dos egressos consideraram a influência do mestrado em suas vidas decisiva. O Mestrado modificou a forma de verem o mundo, passando a compreender as relações entre as vivências pessoais e profissionais, na sua realidade local, e as suas determinações históricas, políticas em nível global.

Do ponto de vista profissional, podemos distinguir as conquistas dos egressos conforme a sua inserção. Vimos que aqueles da Educação que atuavam no ensino fundamental (a maioria ligados à rede municipal de ensino) atestaram progressos salariais e funcionais, assumindo novos postos de maior responsabilidade e, em muitos casos, de liderança. Praticamente todo este grupo de egressos (com exceção de uma que abandonou o sistema) assumiu novos cargos, tais como direção, orientação etc., após o término do curso. Apesar de festejar estes avanços, eles acreditam que o conhecimento adquirido no Mestrado, poderia ser mais bem aproveitado na própria rede: os resultados das pesquisas, por exemplo, poderiam ser mais difundidos e aproveitados para qualificar o sistema. Por outro lado, reconhecem avanços na educação municipal, que consideram decorrentes da melhor capacitação de seu quadro funcional.

Já os professores da rede estadual, que eram apenas três, confirmaram avanços salariais, porém, consideram que o espaço para atuação (inovação) foi pouco ampliado.

Caberia aqui considerar que o Município de Lages tem apostado no Mestrado da UNIPLAC, inclusive concedendo bolsas aos professores, na busca da qualificação do sistema educacional (local). Já o sistema estadual não depende de políticas locais.

Com relação ao total de egressos respondentes, verificou-se um aumento significativo na atuação docente em nível superior. 100% de aumento (de 9 para 18), sobretudo, entre os egressos da Saúde Coletiva e da Administração, se consideramos os que se mantiveram na região. Pelo menos quatro egressos da Educação já atuavam em nível superior e continuaram (duas delas migrando para outros estados). Daqueles que atuavam na educação básica, pelo menos quatro passaram a atuar, esporadicamente ou efetivamente, na educação superior, um deles migrando para outra região de SC.

Estes progressos profissionais podem ser entendidos dentro da compreensão de Furtado (1992, p. 82). Este afirmava que "para o conjunto da população, o ativo que mais pesa na distribuição e melhora da renda é aquele que está incorporado como capacitação do próprio fator humano[50]". Isso foi possível observar em nossa pesquisa de campo, à medida que a grande maioria dos egressos teve mobilidade e crescimento profissional.

Confirmamos então crescimento e empoderamento dos egressos a partir da sua titulação de Mestre. Porém, considerando o pouco tempo de atuação após a obtenção do título (no máximo 3 anos para os Mestres mais antigos), a avaliação da repercussão da formação nos espaços sociais e profissionais onde atuam foi limitada. As questões trouxeram alguns elementos sobre as iniciativas e projetos empreendidos pelos egressos. Porém, para entender o seu impacto, precisaríamos de uma investigação mais aprofundada, por meio de entrevista, por exemplo, o que poderá ser realizado mais adiante, em uma próxima pesquisa. A questão que indagava sobre projetos e iniciativas tomadas pelos egressos em seu trabalho teve como resposta uma diversidade muito grande de ações, muitas das quais, parecem fazer parte do fluxo de trabalho cotidiano, não sendo possível definir se foi conseqüência da formação de Mestrado.

A tendência verificada, entre os egressos, foi de que um pequeno número é responsável por quase a metade da produção de trabalhos e participação em eventos científicos, sendo que, a grande maioria declarou ter dificuldades em manter vínculo com o Programa que o formou após o término do curso; esta declaração foi

[50] O conceito de capital humano poderia ser aqui utilizado. Inicialmente pensávamos utilizá-lo como central. Porém, o desenvolvimento dos estudos acabou enveredando por outros caminhos, e terminamos deixando de lado tal intenção. Influenciaram essa escolha as críticas que a área de Educação dirige a esse conceito, como comprometido com políticas neoliberais.

acompanhada de lamento e expressão do desejo de voltar a participar de grupos de pesquisa e da comunidade científica. A razão evocada para este afastamento, via de regra foi o acúmulo de demandas do trabalho, uma vez concluído o mestrado.

Até que ponto o conhecimento adquirido no mestrado pode vir a incidir no desenvolvimento local, é uma pergunta que obteve resposta parcial. Do ponto de vista teórico, pode-se sustentar essa hipótese. Entretanto, para obter uma confirmação empírica, no caso, com os egressos estudados, faz-se necessário deixar transcorrer mais tempo e empreender uma investigação complementar.

Podemos considerar que os egressos galgaram posições favoráveis para exercer liderança e assim contribuir com ações para o aprimoramento dos processos envolvidos nos segmentos sociais onde estão inseridos. Porém, talvez sejam necessárias novas ações e programas, por parte da Universidade, ou dos próprios PPGs, a fim de que os conhecimentos científicos possam efetivamente incidir sobre a realidade para transformá-la.

Entendendo as pessoas como o principal recurso para o desenvolvimento, podemos considerar que a formação *stricto sensu*, que é capaz de favorecer a autonomia de pensamento, pode promover atores, capazes de se organizarem e serem protagonistas, assumindo papel de liderança, nas organizações e instituições em que atuam, visando a transformação social. Entretanto, se a formação leva a posicionamento favorável, as ações efetivas não parecem estar garantidas pela formação/titulação de Mestre em dois anos.

Machado e Mendes (2009, p. 29) referem que nesse processo de construção de políticas para o desenvolvimento, os Mestrados contribuem para a formação de novas lideranças, nestes tempos de maior participação e democracia. Dizem os autores: "parece que não mais precisamos formar uma elite dirigente, porque a sociedade que pretende abolir as desigualdades e educar seus cidadãos necessita de um grande contingente de dirigentes, de pessoas esclarecidas, líderes sociais, capazes de encontrar seu lugar na comunidade e nela interferir para o bem comum".

Depreendeu-se do conjunto das reflexões resultantes da pesquisa, tanto empírica como teórica, uma visão complexa dos campos ou mundos distintos e distantes envolvidos na mesma. A Universidade, a Ciência, o mundo do Trabalho constituem importantes setores da Sociedade ou seus sustentáculos. O egresso do *stricto sensu*, o novo Mestre está na encruzilhada desses mundos e pesa sobre seus ombros o desafio de conectá-los, pois é ele que participa, em diversos momentos de sua existência, de cada

um deles. São mundos diferentes, parcialmente superpostos, mas não estão harmonicamente conectados, ao menos não no sentido de um desenvolvimento que privilegie o ser humano.

Nasce, portanto, desta pesquisa um trabalho de intervenção social, lento, mas promissor. Trabalho que visa a criação de uma rede de egressos[51] do *stricto sensu* da região, que leva em consideração as teorizações dos autores pesquisados, Fourez e Latour, por exemplo, que por sua vez convergem com a visão humboldtiana de Universidade; e uma visão de desenvolvimento focada no empoderamento das pessoas e na sua pertinência aos territórios. Tal visão, bastante difundida em várias áreas, e por diversos autores, como vimos no curso da dissertação, a partir de diversas correntes de pensamento, presentes, de maneira embrionária, em pensadores como Celso Furtado e autores contemporâneos e, até mesmo, episodicamente alguns economistas clássicos.

[51] Acaba de ser criada sob a responsabilidade de nossa orientadora e com a nossa participação direta a REDE DE EGRESSOS: CONHECIMENTO PARA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL, grupo de pesquisa em fase de cadastramento no Diretório de Pesquisas do CNPq.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1997.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A.M. N. Entrevista: posições de Maria Célia M. de Moraes sobre a cultura da pós-graduação, REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, v. 13 n. 38, 2008.

BRANDÃO, Z. MENDONÇA, A. W. **Por que não lemos Anísio Teixeira**. RJ: Editora Forma e Ação, 2008.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu - Sociologia.** São Paulo: Editora Ática: 1983.

CAMARGO, D. W. Biblioteca Escolar: complemento ou condição para a formação cultural nas escolas? Lages: UNIPLAC, 2010**.** Dissertação de Mestrado.

CARVALHO, I. ; GRUN, M.; TRAJBER, R. **Pensar o ambiente**: bases filosóficas para a educação ambiental. São Paulo: Câmara Brasileira do livro, 2009.

DALLABRIDA, V.; BASSO, D.; NETO, B. **Abordagens teóricas sobre Desenvolvimento local e regional**. Santa Rosa: Unijui, 2006.

DALLABRIDA, V. R.; FERNANDEZ, V. R. **Desenvolvimento Territorial:** Possibilidades e desafios considerando a realidade de âmbitos espaciais periféricos. Ijui: Unijui, 2008.

DALLABRIDA, V. R. **Desenvolvimento Regional**. Porque algumas regiões se desenvolvem e outras não? Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.

FIDALGO, F.; MACHADO, L. **Dicionário de Educação Profissional.** Belo Horizonte: Fidalgo e Machado Editores, 2000.

FICHTE, J. G. **Por uma universidade orgânica:** plano dedutivo de uma instituição de ensino superior a ser edificada em Berlim, que esteja estreitamente associada a uma Academia de Ciências. Tradução de Johannes Kretschmer. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

FILIPPIM, E.; ROSSETTO, A. (Orgs.) **Políticas públicas, Federalismo e Redes de articulação para o desenvolvimento.** Joaçaba: Unoesc, 2008.

FILIPPIM, E.; FEGER, J. E. Consensos e controvérsias no entendimento do Desenvolvimento. In: FILIPPIM, E.; ROSSETTO, A. (Orgs.) **Políticas públicas, Federalismo e Redes de articulação para o desenvolvimento.** Joaçaba: Unoesc, 2008.

FIRMINO, A. **Desenvolvimento e Sustentabilidade**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

FOUREZ, G. A. **Construção das Ciências**. São Paulo: Editora UNESP, 1995.

FURTADO, C. **Criatividade e Dependência na civilização industrial**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. A **fantasia organizada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. **Brasil:** A construção interrompida. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. F**ormação Econômica do Brasil**: São Paulo: Editora Nacional, 1998.

GENRO, T. **Utopia Possível**. Porto Alegre: Artes e Ofício, 1995.

GIDDENS, A. **As conseqüências da Modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1990.

_____. **Mundo em Descontrole**. São Paulo: Record, 2005.

GREEN, D. **Da pobreza ao poder**: como cidadãos ativos e Estados efetivos podem mudar o mundo. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

GRUN, M. **Ética e Educação Ambiental**. São Paulo: Papirus, 1996.

HISSA, C. E. V. **A Mobilidade das Fronteiras**. Inserções da geografia na crise da modernidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

HOBSBAWM, E. J. **A era das revoluções:** 1789-1848. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

HUMBOLDT, W. v. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlin. In: CASPER, G. **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro: EDUERJ, 2003.

IBGE. Censo do IBGE, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br Acesso em 03/04/2011

LAMPERT, E. **Universidade na virada do século XXI**. RS: Editora FURG, 2000.

LATOUR, B. **Ciência em Ação**: Como seguir cientistas e engenheiros mundo afora. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Jamais fomos Modernos**. São Paulo: Editora 34, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1996.

MACHADO, A. M. N. Políticas que impedem o que exigem dimensões controvertidas na avaliação da Pós-graduação brasileira, UNIVERSIDADE E SOCIEDADE, Ano XVI, n. 39, fev 2007.

_____. Universidade comunitária: um modelo brasileiro para interiorizar a Educação Superior. In: SCHMIDT, J. P. **Instituições Comunitárias:** Instituições Públicas não Estatais. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____.; MENDES, V. H. Universidades Comunitárias do sul do Brasil no cenário e na história da (s) Universidades **(s):** a centralidade do problema da autonomia e os processos de interiorização e universalização da educação superior. In; NUNES, A. K. **Universidade comunitária e avaliação institucional**: os quinze anos do PAIUNG. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

_____.; ALVES, V. M. A Universidade e suas metamorfoses, dos modelos clássicos aos modelos híbridos, UNISINOS, 2005.

_____.; RIGO, A.M.R.; PAIM, M.W.; NUNES, P. T. Universidade do Planalto Catarinense: pioneirismo na interiorização da educação superior. In: SCHMIDT, J. P. **Instituições Comunitárias:** instituições públicas não estatais. Santa Cruz do Sul: EDUNISC/COMUNG/ACAFE, 2009.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Identidade da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Edições MMA, 2004.

MOURA, I. C.; GRUN, M.; TRAJBER, R. **Pensar o ambiente:** bases filosóficas para a Educação Ambiental. Brasília: MEC/UNESCO, 2009.

PAGNI, P. A. **Anísio Teixeira:** Experiência reflexiva e projeto democrático. RJ: Editora Vozes, 2008.

PEREIRA, E. M. A. **Universidade e Educação Geral**. Para Além da especialização. São Paulo: Editora Alínea, 2008.

REY, A. **Le Petit Robert**. Dictionnaires Universel des noms propres. Montreal: Dictionnaires. Le Robert 2, 1990.

RIQUELME, G. C. **Las Universidades frente a las demandas sociales y productivas**. Buenos Aires: Mino y Dávila Editores, 2008.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

ROSSATTO, R. **Universidade:** nove séculos de História. RS: UFP Editora, 2005.

ROSSETTO, A. M.; ROSSETTO, C. R.; FILIPPIM, E. S.; MATOS, I. B.; GOCKS, N. M. K. Instituições Democráticas, Participação Popular e Desenvolvimento Regional: o caso de Santa Catarina. In: FILIPPIM, E.; ROSSETTO, A. (Orgs.) **Políticas públicas, Federalismo e Redes de articulação para o desenvolvimento.** Joaçaba: Unoesc, 2008.

SACHS, I. **Caminhos para o Desenvolvimento Sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond Univesitária, 2008.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**. O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1999.

TEIXEIRA, A. **Ensino Superior no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

VEIGA, J. E. **Cidades Imaginárias**: O Brasil é menos urbano do que se calcula. São Paulo: Editora Autores Associados, 2003.

VELLOSO, J.; VELHO, L. **Mestrandos e Doutorandos no País:** Trajetórias de formação. Brasília: CAPES, 2001**.**

WILHELM von. HUMBOLDT. **Os limites da ação do Estado**. RJ: Top books Editora, 2004.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALBERTO, A**. Série identidade brasileira:** a Ciência do Brasil. RJ: Contraponto Editora, 2000.

ALMEIDA, M. L. P. **Universidade Pública e Iniciativa privada**. Campinas: Editora Alínea, 2002.

_____. **Globalização, Liberalismo Econômico e Educação Brasileira**: quem controla a produção do conhecimento científico? Universidade e Educação Geral. São Paulo: Editora DP & A/Lamparina, 2003.

_____. **Universidade Contemporânea.** políticas do processo de Bolonha. São Paulo: Mercado das letras, 2009.

ANDRADE, E. T. **A Força do povo**. Blumenau: Letra viva, 1997.

ANTUNES, C. **Resiliência -** A construção de uma nova pedagogia para uma escola pública de qualidade. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003.

BAGNO, M. **Pesquisa na Escola**. O que é – como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

BAUMAN, Z. **Capitalismo Parasitário**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2009.

BECKER, D. F. **Desenvolvimento Sustentável**. Necessidade e/ou possibilidade? RS: Editora da UNISC, 1999.

BOBBIO, N. **Estado, Governo e Sociedade.** Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BONETI, I. W. **Políticas Públicas por Dentro**. Ijui: Editora Unijui, 2007.

CHAUI, M. **História do povo brasileiro**. Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

COMPAGNON, A. **O trabalho da Citação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.

CUNHA, L. A. A. **Universidade Crítica**. São Paulo: UNESP, 2007.

DALLABRIDA, V. R. **Desenvolvimento Regional.** RS: Editora Unijui/Edunisc, 2000.

FRANCO, A. **Porque precisamos de Desenvolvimento local, integrado e sustentável**. Brasília: Instituto de Política, 2000.

FRANCO, M. E. D. P. **Universidade, Pesquisa e Inovação**. RS: Edipucrs, 1997.

FERREIRA, M. R. **O Segundo descobrimento do Brasil**: o interior. São Paulo: RG Editores, 2000.

FICHTE, J. G. **Por uma Universidade Orgânica**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005.

FOUCAULT, M. **O que é um autor**? São Paulo: Vega passagens, 1992.

GEERTZ, C. **O saber local**. Novos ensaios em antropologia interpretativa. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1983.

HUMBOLDT, W. v. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, G. **Um mundo sem Universidades**? Rio de Janeiro: EDUERJ, 200

MACHADO, A. M. N. SILVA, I. C. Whilhem Von Humboldt: para pensar o papel da Universidade no século XXI. Santa Maria/RS, **ANPEdSul**, 2006.

_____; RIGO, A. M. R.; PAIM, M. W.; NUNES, P. T. Universidade do Planalto Catarinense: pioneirismo na interiorização da educação superior. In: SCHMIDT, J. P. **Instituições Comunitárias:** Instituições Públicas não Estatais. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

MACHADO, A. M. N. GIANELLA, M. **Passagem para autoria:** Nós entre Barthes**,** Foucault e Compagnon**.** Santa Maria: EDUSC, 2000. Santa Maria: Editora UFSM, 2000.

MANCEBO, D.; SILVA JR. J. R.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. **Reformas da Educação Superior.** DF: Xamã, 2009.

MENDONÇA, A. W. **Anísio Teixeira e a Universidade de Educação**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

MÉZAROS, I. **A Educação para além do capital.** São Paulo: Boi tempo, 2005**.**

MONLEVADE, J**. Educação Pública no Brasil.** Contos & descontos**.** DF: Idea Editora, 2001.

MONLEVADE, J. SILVA, M. A**. Quem manda na educação no Brasil?** Brasília, Idea Editora, 2000.

MUNARIM, A. A Práxis dos movimentos sociais na Região de Lages. Florianópolis, UFSC, 1990. Dissertação de Mestrado.

_____. Educação e esfera pública na Serra Catarinense. Florianópolis: NUPE, UFSC, 2000. Tese de Doutorado.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil.** São Paulo: Ática, 1994**.**

Revista de Educação Ambiental**. Questões ambientais e Educação:** a multiplicidade de abordagens. RS: Editora da FURG, 2003.

PORTES, A**. Artigo – Capital Social:** origens e aplicações na sociologia contemporânea. Revista de Sociologia, problemas e práticas, 2000.

PRESTES, N. H**. Educação e Racionalidade:** conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

RIBEIRO, H. **Da periferia um povo se levanta.** São Paulo: Edições paulinas, 1988.

ROHDEN, V. **Ideias de Universidade.** RS: Editora Ulbra, 2002.

ROTTA, D. N. H. **Modelos de organização industrial:** Clusters e distritos industriais. Lages: UNIPLAC, 2002**.**

SAVIANI, D**. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Escola e Democracia:** Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Autores Associados, 1983.

SANTOS, B. S. **Semear outras Soluções**. Os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. RJ: Civilização brasileira, 2005.

SHIROMA, E. O. MORAES, M. C. M. EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.

SILVA, M. A. **Intervenção e Consentimento:** a política educacional do Banco Mundial. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOBRINHO, J, D. **Universidade e avaliação**. Entre a ética e o mercado. SC: Editora Insular, 2002.

TOSTÕES, A. et al. **Encontro de Saberes**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2006.

VALENTI, C. **Les *grandes dates de I`histoire.*** *Du monde. 500 dates qui ont marqué I'histoire de I'humanité. Paris: First Editons, 2009.*

VIANA, G. SILVA, M. DINIZ, N. **O desafio da Sustentabilidade**. Um debate socioambiental no Brasil. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

WALLERSTEIN, I. **O universalismo Europeu**. A retórica do poder. São Paulo: Boi tempo Editorial, 2007.

WATERS, L. **Inimigos da Esperança**. Publicar, perecer e o eclipse da erudição. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

APÊNDICE 1

EGRESSOS DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO (UNIPLAC)

Ano de Ingresso	Ano de defesa	Cidade	Dissertações de Mestrado - UNIPLAC	Área de Formação	Atuação profissional	Linha de P.
2005	2007	Lages	Debulhando a Pinha: Educação, Desenraizamento e o Processo Educacional de Bom Retiro	Ed. Física	Professora Estadual e Particular	2
2005	2007	Lages	Marcas no Papel, no mundo e na memória: Escrita e Autoria de Jovens considerados em condições de vulnerabilidade social	Letras	Professora Estadual	1
2007	2009		Política Educacional e Currículo: Uma Analise da Prática Pedagógica no Município de Otacílio Costa	Pedagogia	Professora Municipal	
2005	2007	Lages	Tensões Identitárias do Profissional de Educação Física: A Pesquisa enquanto Elemento Articulador entre a Formação e a Cultura da Uniplac	Ed. Física	Professor Estadual	2
2005	2008	Lages	Trajetória do Atendimento à Infância em Lages: Um Exame entre as Décadas de 1970 e 1990	Pedagogia	Professora Municipal	1
2007	2009		Práticas Educativas e Educação: Trama da Solidariedade, da Razão, da Crença e Mitos	Enfermagem	Enfermeira	
2005	2008	Lages	Educar pela Pesquisa: Caminho para Reconstruir o Processo de Ensino-Aprendizagem nas Aulas de Matemática	Ciências	Professora Ensino Fundamental	1
2005	2007	Lages	Escolas multisseriadas: Quando o Problema é a Solução	Letras	Professora Ensino	1

					Superior	
2007	2009		(In)Visibilidade! Percepções dos Professores sobre a Questão Étnica Racial no Cotidiano	Pedagogia	Professora Educação Fundamental	
2005	2009		A Quê é a Quem Serve a Avaliação? Memórias de Egressos do Ensino Fundamental	Pedagogia	Professora Municipal	1
2005	2008	Lages	Educação e Participação Popular: A Trajetória da Associação de Moradores do Bairro Habitação	Ciências Sociais	Professora Ensino Fundamental	2
2005	2008		Da Medida Sócio-Educativa Privativa de Liberdade às Práticas Desenvolvidas junto aos Adolescentes em conflito Social e CER´Lages	Pedagogia	Professora Municipal	1
2007	2009		Perspectivas e Trajetórias da Educação do Campo sobre o Olhar do Educando: Um Estudo do Centro Educacional Professor Caetano Mota de São José do Cerrito, SC	Letras	Professora Educação Fundamental	
2005	2008	Lages	Educação do Campo - Uma Empreitada Solidária: A casa familiar rural de São José do Cerrito	Pedagogia	Professora Municipal	2
2005	2008	Blumenau	Inclusão/Exclusão Digital de Professores do Campo: Desafios para Formação Docente	Letras	Assistente Administrativo	1
2007	2009		Entre Frações: Educação e Arte de Resignificação da Imagem através da Charges como Instrução Pedagógica	Educação Artística	Professora Ensino Superior	
2005	2008	Lages	Além da Escola: A Educação não formal na Alam “Associação Lageana de Assistência ao Menor”	Pedagogia	Professora Ensino Fundamental	1

2007	2009		Rede de Ensino de Lages: Licença Médica dos Professores como Indicativo para um Projeto de Educação	Psicologia	Professor Ensino Superior	
2005	2008	Lages	Educação e Memória: Saberes e Fazeres de Mulheres Parteiras na Região Serrana de SC	Enfermagem	Enfermeira	2
2005	2008	Lages	A Educação como Direito: A Inclusão de Educandos com Deficiência Mental no Ensino Formal em Lages	Pedagogia	Professora APAE	1
2005	2008	Lages	Saberes e Práticas Docentes diante da Diferença: A Experiência do Reconhecimento na Inclusão Escolar	Pedagogia	Professora Ensino Superior	1
2006	2008	Lages	Educação e a Interface com o Patrimônio: Os Poetas dos Campos e dos Espaços	Educação Artística	Professora Ensino Fundamental	2
2006	2009	Correia Pinto	Lugares de Vida: Uma Oliveira no Jardim da Memória e da Educação	Enfermagem	Professora Ensino Superior	2
2006	2009	Lages	Educação e Saúde: Os Desafios dos Agentes Comunitários de Saúde nas Práticas de Educação	Enfermagem	Professora Ensino Superior	2
2007	2009		Educação do Campo: Diálogo com a Experiência da Escola Itinerante Maria Alice Wolff de Souza	Pedagogia	Professora Municipal	
2007	2009		Educação e Saúde: Vivências e Convivências na Comunidade Terapêutica – Casa da Providência	Pedagogia	Conselheira Municipal	1
2007	2009		Processo Ensino-Aprendizagem: para Compreender as Relações Pedagógicas na Escola	Pedagogia	Professora Ensino Fundamental	
2007	2009		Ser Professor: Uma História	Pedagogia	Professora Ensino	

			Repleta de Significados		Fundamental	
2007	2009		Movimentos, Organizações Sociais e Educação Popular: Uma Educação para Além da Sala de Aula	História	Professor Ensino Médio	
2008	2010		A Reconstrução da História do Curso de Pedagogia da Uniplac: Um Estudo sem a Formação de Professores em Lages	Pedagogia	Professora Municipal	
2008	2010		A Gestão Escolar na Contemporaneidade e a Construção de uma Escola Emancipatória segundo Gramsci	Letras	Professora Municipal	
2008	2010		Educação do Trabalhador na Contemporaneidade da Análise a Prática	Pedagogia	Professora Municipal	
2008	2010		Educação Popular e Memória: Uma Escrita Pedagógica	Pedagogia	Professora Municipal	
2008	2010		A Implantação aos PCN e o Processo de Formação dos Professores da Rede Pública de Ensino da AMURES 2001/2002	Ciências Sociais	Professora Ensino Superior	
2007	2009	Capinzal	Educação, Cultura e Turismo: O Lugar da Festa, as Representações do xxxx nas Representações em Piratuba, SC	Turismo e Hotelaria		

APÊNDICE 2

EGRESSOS DO MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA (UNIPLAC)

Ano de Ingresso	Ano de defesa	Cidade	Dissertações de Mestrado - UNIPLAC	Área de Formação	Atuação profissional	Linha de P.
2006	2008		Utilização dos Serviços Odontológicos Públicos e Privados na Perspectiva dos Adultos: Estudo de Base Populacional (Lages 2007)			
2006	2008		Prevalência e Fatores Associados à Violência entre Parceiros Íntimos em Lages			
2006	2008		Prevalência de Sintomas Respiratórios e Fatores Associados em Lages			
2007	2009		As Faces da Integralidade em Saúde: Estado sobre a Percepção dos Fisioterapeutas das Clínicas de Lages			
2006	2008		Prevalência de Acidentes Vascular Cerebral Auto-Referido e seus Fatores Associados na População Adulta do Município de Lages 2007			
2006	2008		Prevalência de Obesidade e Fatores Associados na População Adulta em Lages			
2006	2008		Prevalência do Estado Nutricional na População Adulta da Região Urbana de Lages e Fatores Associados			
2006	2008		Uso de Chupeta: Representação Sociais e Prevalência em Lages			
2006	2008		Prevalência de Atividade Física Insuficiente e Fatores Associados em Adultos no Município de Lages			

2006	2008		A Prevalência da Utilização da Fisioterapia entre a População Adulta Urbana de Lages			
2006	2008		Prevalência e Fatores Associados à Dor Dentária: Um Estudo de Base Populacional em Adultos de Lages			
2007	2009		A Percepção sobre a Relação Saúde-Ambiente de Alunos da Escola Itinerante “Sempre Aprender” de São José do Cerrito			
2007	2009		Percepção de Cuidadores e Profissionais da Estratégia Saúde da Família sobre a Atenção Domiciliar de Caçador			
2006	2008		Prevalência de Níveis Pressóricos Elevados e Fatores Associados em Adultos da Zona Urbana de Lages			

APÊNDICE 3

EGRESSOS DO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO (UNIPLAC)

Ano de Ingresso	Ano de defesa	Cidade	Dissertações de Mestrado - UNIPLAC	Área de Formação	Atuação profissional	Linha de P.
2007	2009		Design Agregando Valor a Produtos Artesanais e Decoração, um Estudo da Serra Catarinense			
2007	2008		Características Econômicas das Propriedades Rurais do Município de Painel			
2007	2008		Analise da Denominada Descentralização Político-Administrativa da Secretaria do Estado do Desenvolvimento Regional de São Joaquim			
2007	2009		Reflexos da Inovação Tecnológica sobre o Processo de Gestão			
2007	2009		Taxa de Atratividade na Análise de Alternativas de Investimentos nas Empressas de Lages			
2007	2009		Impacto do Planejamento Estratégico na Gestão da Saúde Pública			
2007	2009		O Processo de Gestão na Área da Odontologia: Uma Visão dos Profissionais que Atuam em Lages			
2007	2009		O Efeito do Microcrédito Produtivo nos Negócios Informais Urbanos e nas Famílias dos Tomadores em Lages			

APÊNDICE 4

UNIPLAC – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
(Mestrado Acadêmico)

Pesquisa de Abel Varela (orientação: Dra. Ana Maria Netto Machado)
Temática: Universidade e Desenvolvimento Regional
Título da dissertação: AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO E SUA RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO SUPERIOR *STRICTO SENSU* (UNIVERSIDADE) - O CASO DOS MESTRES EGRESSOS DA UNIPLAC[52]

Levantamento sobre a mobilidade profissional dos egressos dos Mestrados da UNIPLAC

NOME:
E-MAIL:
TELEFONE:

Situação funcional (*cargo*) que ocupava antes de ingressar no Mestrado *(explicite a data de início e fim, o cargo ou a função e nome da instituição e/ou organização[53])*	Situação funcional (*cargo*) que passou a exercer durante o Mestrado *(explicite a data de início e fim, e cargo ou função e nome da instituição/organização)*	Situação funcional (*cargo*) que exerce atualmente *(explicite a data de início e fim, e cargo ou função e nome da instituição/organização)[54]*
Em que medida considera que o Mestrado influenciou nessas mudanças?		

- Mantém alguma relação de pesquisa, extensão ou outra atividade em parceria com seu orientador, colegas ou professores do Mestrado? Quais? Desde quando? Até quando?

[52] Mantivemos o formulário com o título que a pesquisa tinha no período da coleta de dados.
[53] Caso tenha mais de uma ocupação profissional, registre todas as funções.
[54] Caso tenha mudado de função (cargo) mais de uma, vez após a obtenção do título, descreva todas as mudanças, explicitando data de início e final.

- De quantos, e quais, eventos científicos participou após o termino do Mestrado? (cite nome do evento, local e data). Inclui no seu currículo Lattes tais participações?

- Apresentou trabalho(s) em eventos científicos após o término do Mestrado? (cite o nome do evento no qual foi apresentado e o título do(s) trabalhos apresentados; o(s) trabalho(s) está(ão) no Lattes?)

- Elaborou e/ou implementou algum projeto (de qualquer natureza), transformação ou inovação no seu espaço de trabalho? Qual? Quando? Que dificuldade(s) encontrou? Qual a contribuição desse projeto para o setor de atividade? Qual foi o seu impacto?

- Participa de alguma rede (de pesquisa ou outra)? Qual? E qual o seu tipo de participação?

- Enfrentou algum obstáculo em função da falta de recomendação do Mestrado pela CAPES? (Descreva com detalhe a circunstância, instituição que barrou sua participação)

- Caso seu diploma de Mestrado tenha sido considerado em alguma circunstância em que ter a titulação de Mestre era requisito, descreva-a detalhadamente.

- Como você passou a ser visto (a) no local de trabalho, após o Mestrado? Narre situações vivenciadas, sejam elas positivas ou negativas (conseqüências que identifica, na sua profissão, como conseqüência de ter cursado o Mestrado da/na UNIPLAC).

- Tem alguma sugestão para que o Mestrado amplie seu impacto positivo na região e outros comentários que considere relevante informar.

APÊNDICE 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

EU.....

Abaixo assinado, concordo em participar do projeto ora explicitado, como sujeito da pesquisa. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador Abel Varela sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios de minha participação dela decorrentes. Concordo em participar desta pesquisa de dissertação de Mestrado e autorizo que estas informações sejam veiculadas em publicações sem identificação direta.

LAGES,.....

ASSINATURA: .....

APÊNDICE 6

EVENTOS CIENTÍFICOS COM PARTICIPAÇÃO DOS EGRESSOS RESPONDENTES

1. ANPED SUL de 2008, na UNIVALI;
2. XV ENDIPE – Encontro Nacional de didática e prática de ensino em Belo Horizonte;
3. Encontro Internacional de Educação do campo, 2010, Brasília;
4. Seminário Ruralidades, Currículo e Formação: sujeitos, práticas pedagógicas e multiseriação. 2009, Bahia;
5. Congresso de leitura do Brasil – 2009 UNICAMP;
6. XIV ENDIPE – 2008 Porto Alegre;
7. I Encontro Nacional de pesquisa em educação do campo, 2008, Brasília;
8. X Fórum de Estudos de Paulo Freire – 2007 Rio Grande;
9. V Congresso Internacional (entre) lugares e saberes, 2007, São Leopoldo;
10. ANPED: 30ª Reunião anual, 2007, MG;
11. Seminário Estadual de Educação do Campo, 2008, Florianópolis;
12. Congresso Municipal de Educação, 2009, Lages;
13. Bienal do Livro, 2008, Lages
14. II Conferência Internacional sobre humanização do parto e nascimento, 2010, Brasília;
15. Congresso das APAES, Blumenau;
16. 1º Meeting de Iniciação e Comunicação Científica, 2010, Univesc;
17. XII mostra de trabalho de iniciação à pesquisa, 2009, Uniplac;
18. XII Jornada de pesquisa, ensino e extensão, 2009, Lages;
19. III SENAFE: Seminário Nacional de Filosofia e Educação, 2009, Santa Maria;
20. X ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Prática de ensino, 2010, Belo Horizonte;
21. ANPED SUL, 2010, Londrina;
22. Fórum de Educação, Pedagogia e Letras, 2010, FATEB;
23. 33ª Reunião anual da ANPED, 2010, MG;
24. XV Mostra de Trabalhos de iniciação Científica, 2010, Uniplac;
25. Seminário Arte na Serra, 2010, Uniplac;
26. VI Seminário de Indisciplina na Educação Contemporânea, 2010, Curitiba;
27. Congresso Mundial de Epidemiologia, 2008, Porto Alegre;
28. Congresso Brasileiro de Odontopediatria, 2009, Jaraguá do Sul;
29. Congresso sobre Terapia Familiar, 2008, Rio de Janeiro;
30. Semana Acadêmica de Psicologia, 2010, Univesc;
31. IX ENGEMA: Encontro Nacional sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente, 2007, Curitiba;
32. XI Colóquio Internacional sobre poder local, 2009, Bahia.

33. VII Congresso Internacional da Abralin. Efeito Bumerangue: o escrito que se torna público e as condições de autoria. 2011. (Congresso).
34. III ESUD - Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. A produção de monografia em ambiente virtual de aprendizagem: o entrelaçar das práticas pedagógicas e das práticas sociais de linguagem. 2010. (Congresso).

Até são respostas tiradas dos questionários da pesquisa, a partir do próximo evento, foi retirado do currículo Lattes de três egressos, que se referiram a este nas respostas.

35. Simpósio Internacional de Tecnologias Sociais - SINTECS. A produção escrita como ferramenta de educação, inserção social e protagonismo juvenil. 2010. (Simpósio).
36. 17° COLE - Congresso de Leitura do Brasil. A Língua Portuguesa na escola: revendo construções históricas para "transcrever" a ação docente e as práticas de leitura e escrita. 2009. (Congresso).
37. XII Silel - Simpósio de Letras e Linguística. Quando 'a gente fica diferente cm a escrita': conceituações, condições e autoria e construção de autores. 2009. (Simpósio).
38. II Encontro Sul - Mineiro do Ensino de Física. Licenciatura em Física: a formação na modalidade EAD e os saberes docentes. 2009. (Encontro).
39. I Colóquio em EAD, Cultura e Produção de Subjetividade. 2009. (Outra).
40. II Jornada de Iniciação Científica da Unipac de Itajubá. O trabalho com a oralidade no 1o. ano do Ensino Fundamental: um estudo de caso. 2009. (Outra).
41. II Jornada de Iniciação Científica da Unipac de Itajubá. Formação de Leitores no Ensino Fundamental. 2009. (Outra).
42. ANPED Sul. A Construção da "lpingua oficial" no contexto da colonização e seus reflexos na escrita escolar no século XXI. 2008. (Seminário).
43. Semana de Letras. De escritor a autor: trabalhando a língua portuguesa para a construção da autoria. 2008. (Seminário)
44. SELM - Seminário de Ensino de Língua Materna. Cidadania que vem com as letras sobre o papel: escrita e construção de autoria de jovens em condição de vulnerabilidade social, 2008. (Seminário).
45. Seminário do Grupo de Pesquisa "Discurso e Práticas Educativas" do Mestrado em Educação da FURB/SC. Marcas no papel, no mundo e na memória: escrita e autoria de jovens em condição de "vulnerabilidade social". 2008. (Encontro).
46. Congresso de Leitura de Brasil. Escrever e publicar como ferramenta de inclusão social. 2007. (Congresso).
47. Congresso de Integração das Licenciaturas. Oficina: "Escrita acadêmica: construindo a autoria pela exposição dos escritos e pela superação dos modelos". 2007. (Congresso).
48. 26º Congresso Internacional de Educação Física - FIEP 2011. Análise do desconforto postural na posição sentada em viagens de ônibus intermunicipais, 2011. (Congresso).
49. Semana acadêmica do Curso de Fisioterapia- Facvest. Terapia manual no alívio da dor. 2010. (Outra).
50. Iron Man Triathlon Florianopolis. 2010. (Outra).

51. Expo Cérebro. 2009. (Encontro).
52. Iron Man Triathlon Florianopolis. 2009. (Outra).
53. XVIII Congresso Mundial de Epidemiologia - VII Congresso Brasileiro de Epidemiologia. Prevalência da Utilização da Fisioterapia Entre a População Adulta Urbana de Lages, SC, Brasil.. 2008. (Congresso).
54. VIII Congresso Científico Latino Americano e VIII Congresso Científico Brasileiro da FIEP. A Perspectiva da produção do conhecimento pela pesquisa para a aprendizagem no programa segundo tempo – IFSC Campus de Videira, 2011. (Congresso).
55. VII Congresso Científico Latino-Americano e VII Congresso Científico Brasileiro da FIEP, 25 Congresso Internacional de Educação Física FIEP 2010 e I Congresso Internacional de Ciências da Saúde, Meio Ambiente e Educação. A Cultura Antropofágica da Produção do Conhecimento e Suas Relações com as Academias da Terceira Idade - ATIS de Lages/SC. 2010. (Congresso).
56. 25º Congresso Internacional de Educação Física FIEP 2010 e I Congresso Internacional de Ciências da Saúde, Meio Ambiente e Educação. 2010. (Congresso).
57. V Congresso Sul Brasileiro de Ciências do Esporte. Implantação do Programa Segundo Tempo no Instituto Federal Catarinense - IFC Campus Videira. 2010. (Congresso).
58. V Congresso Sul Brasileiro de Ciências do Esporte. Corpo e Poder: Primeiras Aproximações. 2010. (Congresso).
59. Comunicação, Cultura e Cidadania. Comunicação e o processo cognitivo e cultural entre jovens a partir das novas tecnologias. 2010. (Congresso).
60. I Encontro dos Napnes do Estado de Santa Catarina. 2010. (Encontro).
61. 24º Congresso Internacional de Educação Física - FIEP 2009 e VI Congresso de Fisioterapia do MERCOSUL. Passado, Presente e Futuro: O Devir do Imaginário dos Adeptos da Academia da Terceira Idade em Lages/SC. 2009. (Congresso).
62. 24º Congresso Internacional de Educação Física - FIEP 2009 e VI Congresso de Fisioterapia do MERCOSUL. 2009. (Congresso).
63. XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte. 2009. (Congresso).
64. Congresso Mundial de Educação Física E 23º Congresso Internacional de Educação Física e Congresso de Fisioterapia do MERCOSUL. A Identidade Mestiça dos Professores de Educação Física da Uniplac: Tensões entre a Pesquisa e a Cultura Docente. 2008. (Congresso).
65. 24º Congresso Internacional de Educação Física e Congresso de Fisioterapia do MERCOSUL, 2008. (Congresso).
66. IV Congresso Sul Brasileiro de Ciências do Esporte. As implicações da Academia da Terceira Idade (ATI) Lages (SC), na vida dos seus frequentadores,. 2008. (Congresso).
67. IV Congresso Sul Brasileiro de Ciência do Esporte, (Congresso).
68. IV congresso Sul Brasileiro de Ciência do Esporte. Academias da Terceira Idade: construindo um lugar mestiço na formação de identidades, 2008. (Congresso).

69. ANPED SUL 2008: VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. O ensino de jovens e adultos para o basquete: a pesquisa como estratégia no projeto bate bola na escola, Lages, (SC.) 2008. (Seminário).
70. ANPED SUL 2008: VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2008. (Seminário).
71. 22º Congresso Internacional de Educação Física - FIEP 2007, IV Congresso Científico Latino-Americano da FIEP e IV Congresso Brasileiro Científico da FIEP. O "Ser Professor" de Educação Física da Uniplac - Construindo Identidades. 2007. (Congresso).
72. XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Pesquisa e Produção do Conhecimento: Elementos da Identidade do Professor de Educação Física. 2007. (Congresso).
73. 22º Congresso Internacional de Educação Física e Congresso de Fisioterapia do MERCOSUL. 2007. (Congresso).
74. XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. 2007. (Congresso).
75. IV Simpósio de Educação Superior: Desenvolvimento Profissional Docente e I Fórum de Pesquisadores em Educação Superior. A Produção de Conhecimento: A Pesquisa Como Mediadora Entre O Corpo E A Cultura. 2007. (Simpósio).
76. XI Mostra de Trabalhos de Iniciação à Pesquisa e X Jornada de Pesquisa, Ensino e Extensão. As Identidades dos Professores de Educação Física da Uniplac: A Pesquisa e a Mestiçagem Articuladas a essa Formação. 2007. (Simpósio).
77. Formação Continuada em Rede Realizado Pela Secretaria de Educação do Município de Lages. 2007. (Encontro).