

O ACOMPANHAMENTO DE DIPLOMADOS E SUAS VIDAS PROFISSIONAIS NAS UNIVERSIDADES DO MERCOSUL

Adriana Almeida Sales de Melo
Universidade de Brasília, Brasil
adrianasalesdemelo@gmail.com

RECIBIDO: 23/08/2020
ACEPTADO: 12/10/2020

Resumo: As Universidades assumem responsabilidades sociais cada vez mais abrangentes, envolvendo múltiplas funções, de acordo com suas dinâmicas históricas próprias. Investigar o destino profissional e acadêmico, acompanhar a trajetória laboral dos profissionais e pesquisadores formados torna-se uma forma cada vez mais frequente de evidenciar a importância das Universidades quanto à formação dos trabalhadores em geral. O artigo a seguir investiga como a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai tratam hoje da questão do acompanhamento dos diplomados de suas Universidades, seja a partir de Sistema Nacional de Avaliação conduzido pelo Ministério da Educação, como no Brasil; seja a partir da Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária, igualmente ligada ao Ministério da Educação, como na Argentina; seja a partir da Agência Nacional de Avaliação e Acreditação da Educação Superior, como no Paraguai e a Comissão Ad Hoc de Acreditação do Uruguai. Foram selecionadas as três melhores Universidades de cada país segundo o *QS University Ranking Latin America*. O que se discute na área hoje é a relação entre a formação profissional e continuada e o acompanhamento do início da vida laboral. A aproximação com o trabalho e as dificuldades de inserção profissional levantam diferentes questões com relação à importância do estudo sistemático sobre egressos; assim como pode ser mais um canal para autoavaliação das instituições universitárias, em sua relação com as questões de empregabilidade de seus formandos; assim como sobre as questões de atração de alunos nacionais e internacionais e, principalmente, quanto pode ajudar as Universidades a repensarem sua atuação social.

Palavras-chave: Universidades; egressos; vida profissional; MERCOSUL

EL ACOMPAÑAMIENTO DE EGRESADOS Y DE SUS VIDAS PROFESIONALES EN LAS UNIVERSIDADES DEL MERCOSUR

Resumen: Las Universidades asumen responsabilidades sociales cada vez más amplias, con múltiples funciones, de acuerdo con sus propias dinámicas históricas. Investigar el destino profesional y académico, siguiendo la trayectoria laboral de profesionales e investigadores formados, se está convirtiendo en una forma cada vez más frecuente de resaltar la importancia de las Universidades en la formación de los trabajadores en general. El siguiente artículo investiga cómo Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay abordan hoy el tema del seguimiento de los egresados de sus Universidades, ya sea mediante el Sistema Nacional de Evaluación que realiza el Ministerio de Educación, como en Brasil; de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, también vinculada al Ministerio de la Educación, como en Argentina; la Agencia Nacional de

Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, como en Paraguay y la Comisión Ad Hoc de Acreditación de Uruguay. Las tres mejores Universidades de cada país fueron seleccionadas según el *QS University Ranking Latin America*. Lo que se está discutiendo hoy en el área es la relación entre la formación profesional y continua y el seguimiento del inicio de la vida laboral. El enfoque del trabajo y las dificultades de inserción profesional plantean diferentes preguntas sobre la importancia del estudio sistemático sobre los egresados; así como puede ser un canal más para la autoevaluación de las instituciones universitarias, en su relación con las cuestiones de empleabilidad de sus egresados; así como en los temas de atracción de estudiantes nacionales e internacionales y, principalmente, en cuánto puede ayudar a las Universidades a repensar su desempeño social.

Palabras clave: Universidades; graduados; vida profesional; MERCOSUR

THE ACCOMPANIMENT OF GRADUATES AND THEIR PROFESSIONAL LIVES IN MERCOSUR UNIVERSITIES

Abstract: Universities take on increasingly broad social responsibilities, involving multiple functions, according to their own historical dynamics. Investigating the professional and academic destiny, following the work trajectory of trained professionals and researchers is becoming an increasingly frequent way of highlighting the importance of Universities regarding the training of workers in general. The following article investigates how Argentina, Brazil, Paraguay and Uruguay today deal with the issue of monitoring the graduates of their Universities, either through the National Evaluation System conducted by the Ministry of Education, as in Brazil; either from the National Commission of University Evaluation and Accreditation, also linked to the Ministry of Education, as in Argentina; from the National Agency for Evaluation and Accreditation of Higher Education in Paraguay and the Ad Hoc Accreditation Commission of Uruguay. The three best Universities in each country were selected according to the QS University Ranking Latin America. What is being discussed in the area today is the relationship between professional and continuing training and monitoring the beginning of working life. The approach to work and the difficulties of professional insertion raise different questions regarding the importance of systematic study on graduates; as well as it can be another channel for self-assessment of university institutions, in their relationship with the employability issues of their graduates; as well as on the issues of attraction of national and international students and, mainly, how much it can help Universities to rethink their social performance.

Keywords: Universities; graduates; professional life; MERCOSUR

UNIVERSIDADES E INTERAÇÃO COM A SOCIEDADE

Há momentos em nossas vidas em que é necessário dar passos atrás, com a intenção de refletir sobre o que estamos fazendo e quais serão os próximos objetivos e passos à frente. Com relação às Universidades, há uma necessidade permanente de pensarmos nosso papel social e nossa responsabilidade com a construção do futuro da humanidade. O resgate dos seus valores fundamentais incorpora as questões éticas e estéticas, assim como supera, num sentido hegeliano, a própria história do conhecimento e da ciência, para voltar-se a esta busca intensa pela construção de projetos múltiplos de sociedade para o futuro.

Os grandes desafios mundiais atuais nos apontam uma necessidade real de apresentar respostas para a desigualdade social que se aprofunda e soluções para estancar a destruição da natureza e de nós mesmos neste moto perpétuo do desenvolvimento capitalista; ao mesmo tempo em que exigem reflexões coletivas e que agreguem interesses também coletivos para a sua superação. Em diversas partes do mundo há um triste florescimento do autoritarismo e de governos que

atentam contra a qualidade de vida da sua população, destruindo as suas próprias políticas públicas –inclusive de educação, ciência e tecnologia, tornando os empregos escassos e afastando a juventude da escola e da educação Superior–. Perante a esta realidade, a própria Universidade, além das tarefas da resistência, tem a obrigação da denúncia e também de traçar o desenho de novas estruturas políticas, econômicas e sociais.

As Universidades, sejam elas seculares, sejam jovens instituições criadas a partir de novos formatos político-acadêmicos, ainda são socialmente reconhecidas como instituições multidimensionais que são capazes de produzir e organizar os diversos saberes criados pela humanidade (Teixeira, 2010). A multiplicidade complexa e dinâmica de tais instituições as coloca numa tensão entre voltar-se para si mesmas e repensar sua relação com a sociedade e o mundo e a assumir responsabilidades sociais cada vez mais abrangentes, envolvendo múltiplas funções, de acordo com suas dinâmicas históricas próprias.

As Conferências Mundiais auspiciadas pelo Banco Mundial e UNESCO nos anos de 1990 influenciaram diretamente a construção das políticas educacionais no mundo inteiro. Desenhar políticas e programas mais duradouros permitindo que o tempo de sua realização ultrapassasse os períodos políticos dos governos; firmar compromissos internacionais com objetivos mundiais; tudo isso contribuiu para modificar a condução das políticas educacionais nacionais e regionais. A Conferência Mundial de Educação Superior de 1998 estimulou muitas de tais práticas e, por sua vez, também se tornou mais um elemento para a construção do Processo de Bolonha, impulsionando a criação e ampliação de espaços coletivos nas diversas regiões do mundo.

A partir do final do século XX, a universalização da Educação Básica, como um dos eixos principais do programa de Educação para Todos da UNESCO, foi se tornando objetivo político educacional de vários países do mundo e, na região denominada pelo Banco Mundial de América Latina e Caribe, tomou características específicas (Melo, 2004; Torres, 2001). Os esforços por aumentar os anos de escolaridade da população e levar mais jovens a concluir o ensino médio provocaram, aos poucos, o aumento da pressão social para a ampliação do acesso à Educação Superior.

As demandas sociais pelo direito à educação se expandiram para o acesso à Educação Superior, em concomitância com as novas necessidades de formação profissional decorrentes dos movimentos da globalização e também da ampliação acelerada das novas tecnologias de informação e comunicação.

Desde o final do século XX, as demandas do mundo do trabalho vêm se renovando vertiginosamente, exigindo das instituições de ensino superior –sejam elas públicas ou privadas– uma atualização constante de sua missão e dos seus objetivos (Moraes, 2019; Santos, 2011). A ampliação do acesso à Educação Superior; a multiplicação das instituições privadas; e a diversificação em geral dos estudos superiores torna cada vez mais explícito a correlação de forças sociais em ação nas instituições de Educação Superior em todo o mundo. Isto obriga tais instituições a considerar todas estas interações sistêmicas em suas múltiplas decisões internas.

Entre tais objetivos, a formação profissional e as relações com o mundo do trabalho, embora façam parte da própria história de criação das Universidades, são ainda motivo de discussões sobre os seus objetivos contemporâneos (Moraes, 2019); assim como a necessidade cada vez mais premente de gerar dados, informações e conhecimento sobre a vida profissional dos diplomados como uma das suas respostas à sociedade.

A evolução da pesquisa sobre concluintes dos cursos de graduação e pós-graduação acompanha as mudanças históricas relativas aos objetivos e missão das Universidades em todo o mundo. A história da pesquisa científica; as políticas educacionais para a Educação Superior; a discussão sobre a vocação da Educação Superior e sua relação com o ensino técnico e profissional de nível médio; abrem janelas para áreas de pesquisas diferentes, sobre a relação entre o Ensino Superior e a formação para o trabalho (Moraes, 2019)

Investigar o destino profissional e acadêmico, acompanhar a trajetória laboral dos profissionais e pesquisadores formados, tornam-se formas cada vez mais frequentes de evidenciar a importância das Universidades quanto à formação dos trabalhadores em geral; o que as integra mais profundamente nos projetos nacionais e regionais de desenvolvimento.

O artigo a seguir faz parte de pesquisa sobre a relação entre autoavaliação e pesquisa sobre diplomados nas Universidades latino-americanas. As seções a seguir investigam, numa perspectiva comparada, como a Argentina, o Brasil, o Paraguai e o Uruguai tratam hoje da questão do acompanhamento de egressos de suas Universidades.

Foram selecionadas três melhores Universidades de cada país componente do MERCOSUL, a partir do Ranking Mundial de Universidades elaborado pela empresa britânica *Quacquarelli Simonds (QS-WUR)* (Castioni; Melo, 2020) e voltado para a América Latina. O *QS University Rankings: Latin America 2020*, abrange 400 Universidades Latino americanas, sendo 94 brasileiras, 43 argentinas, 5 paraguaias e 4 uruguaias.

As Universidades que estão sendo investigadas, no contexto histórico e no marco legal relativo à avaliação do ensino superior de seus países –segundo sua colocação nas 400 instituições constantes no QS-WUR 2020– tomando como fontes as três primeiras colocadas de cada um dos países do MERCOSUL, são as seguintes:

No Brasil, a Universidade de São Paulo (USP); a Universidade de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Na Argentina, a Universidad de Buenos Aires (UBA); a Universidad Nacional de La Plata (UNLP) e a Universidad Torcuato Di Tella (UTT). No Paraguai, a Universidad Nacional de Asunción (UNA); a Universidad Católica de Nuestra Señora de la Asunción (UCAS) e a Universidad Autónoma de Asunción (UAA). No Uruguai, a Universidad de La República (UDELAR); a Universidad de Montevideo (UM) e a Universidad ORT Uruguay (ORT).

A partir de uma perspectiva da educação comparada, (Cunha, 2018), estão sendo elaborados alguns caminhos que já são seguidos e outros a serem construídos. Já era costume, no século XX, a criação de associações de ex-alunos e acompanhamento gremial, no sentido da manutenção do vínculo dos egressos com as instituições. Mas, o que se discute na área hoje é a relação entre a formação profissional e continuada e o acompanhamento do início da vida laboral. Seja a partir de

Sistema Nacional de Avaliação conduzido pelo Ministério da Educação, como no Brasil; seja a partir dos Conselhos Regionais de Planejamento da Educação Superior, igualmente ligados ao Ministerio de la Educación, como na Argentina; seja a partir de dados primários de população economicamente ativa, como no Paraguai e Uruguai.

PESQUISA INSTITUCIONAL SOBRE EGRESSOS UNIVERSITÁRIOS NOS PAÍSES DO MERCOSUL

As diversas formas de investigar o destino acadêmico e profissional dos alunos diplomados, tema que também está ligado ao perfil sócio-econômico dos discentes que ingressam nas Universidades, estão relacionadas historicamente com as demandas sociais relativas à Universidade e à compreensão que a mesma tem de sua relação com a sociedade.

Nos anos 70, existiam estudos voltados para a questão da rentabilidade dos investimentos relativos às Universidades, calcados profundamente na teoria do capital humano de T. Schultz; quando eram levantadas questões como a quantidade de anos para a finalização de cursos de áreas específicas e a sua relação com os empregos e salários dos diplomados, a fim de relacionar o custo da educação proporcionada pela instituição pública aos rendimentos obtidos pelos formados. A rentabilidade dos indivíduos seria ligada diretamente aos recursos investidos na Educação Superior. (Castro; Schwartzman, s./d.). De acordo com levantamento realizado pelos mesmos autores, nos anos de 1980 algumas pesquisas já apresentavam outros temas que demonstravam melhor a complexidade do objeto, como: as transformações das profissões e o seu mercado de trabalho específico; o papel das Universidades na formação de professores e demais profissionais liberais; as condições reais do exercício profissional de cada área; ampliando assim a compreensão sobre o destino profissional dos graduados e pós-graduados.

A relação indireta entre produtividade e educação se mostrou cada vez mais complexa e sua investigação é fonte de discussão permanente em diversas áreas da pesquisa em educação. A história das profissões; a expansão da educação para as massas; o aumento dos anos de escolarização; a universalização da educação como meta de política educacional; todos estes elementos –associados às questões sociológicas sobre o acesso à educação e a desigualdade social– também fazem parte do contexto histórico de investigação das relações entre as chances de escolha das carreiras profissionais, a sua formação, o desempenho profissional e a rentabilidade futuras.

Em estudo de 2014, Prof. Wagner Andriola apresentou levantamento de pesquisas sobre o tema no Brasil e verificou que, além dos estudos longitudinais, sobre relação entre ingressantes e titulados, sobre condições de empregabilidade de egressos, também havia pesquisas sobre a relação entre os currículos acadêmicos e as demandas do mercado de trabalho (Andriola, 2014); levantando questões sobre a experiência que os diplomados tiveram na universidade e a relação com sua trajetória posterior de profissão e trabalho.

Questões sobre o perfil dos alunos que estudam e trabalham, assim como o tempo que passam na sua formação universitária, bem como a sua formação básica, escolha de área e tempo disponível para estudos, também são elementos comumente analisados em tais trabalhos de pesquisa.

Na área em expansão das pesquisas sobre egressos universitários, optamos por conhecer melhor uma dimensão mais relacionada com a sua visão institucional; isto é, investigar como as próprias instituições universitárias realizam ou não o acompanhamento dos seus diplomados. Também precisamos conhecer se há nos países uma legislação, normatização ou recomendação sobre o tema que estimulem ou obriguem as instituições a gerar informações e criar novos conhecimentos a partir do acompanhamento dos egressos universitários; e quais seriam os objetivos atuais para a sua realização. A seguir vamos apresentar alguns caminhos históricos traçados por cada país nesse sentido, bem como avaliar o desenvolvimento do tema nas Universidades escolhidas.

A assinatura do Tratado de Assunção, em 1991, que permitiu a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), acompanhou os movimentos de transição democrática nos seus países fundadores. Envolvidos em períodos diferentes com tal transição, foi uma época de renovação de tratados, de recuperação de mercados internos, de reconstrução da burocracia estatal e das políticas públicas em tais os países. Novos marcos legais também foram sendo negociados e renegociados, em um período de renovação das próprias Repúblicas. As mudanças nas políticas educacionais também fizeram parte de tal momento histórico tão importante nas nossas vidas e, aos poucos, cada país foi se esforçando para reconhecer suas demandas e seus desafios com relação a todos os níveis e modalidades educacionais. O Programa de Educação para Todos da UNESCO, embora voltado prioritariamente para a educação básica, também lançou as bases para a universalização da educação, melhor formação e valorização dos docentes e consolidação da gestão democrática (Melo, 2004) também na Educação Superior.

Cada país reagiu de forma diferente às mudanças que se avizinhavam e com relação à Educação Superior não foi diferente. A relação entre a educação pública e privada, os condicionantes da distribuição dos recursos públicos para a educação, as responsabilidades federativas, até mesmo a composição dos Ministérios e Secretarias voltados para a educação passaram por profundas mudanças no início do século XXI. Com maior participação social, que construiu importantes espaços nos direcionamentos das políticas públicas, os países foram aos poucos construindo seus planejamentos decenais e envolvendo mais setores da sociedade no planejamento, implantação e avaliação de todas as políticas educacionais.

EVOLUÇÃO DA PESQUISA INSTITUCIONAL SOBRE EGRESSOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

No Brasil, a Educação Superior está legalmente atrelada à formação profissional para as diversas áreas de conhecimento e setores de trabalho, assim como está relacionada ao desenvolvimento da própria sociedade, segundo estimula e obriga a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de número 9.394, de 1996 (Brasil, 1996).

Tanto a Educação Superior pública quanto a privada estão subordinadas ao Ministério da Educação (MEC) e a sua avaliação está atribuída a duas de suas agências e organizada em duas grandes dimensões: ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) cabe a autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento de instituições e seus cursos de graduação; e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES),

cabe os processos de credenciamento, recredenciamento e avaliação dos cursos e Programas de mestrado e doutorado.

A legislação brasileira determina que haja uma coexistência entre a educação pública e privada, sendo assim, todas as instituições de Educação Superior estão atreladas à mesma legislação e devem cumpri-la, independente se têm instituições mantenedoras públicas ou privadas (Melo, 2016). Mais um elemento de complexidade das ações de avaliação da Educação Superior no Brasil é a organização federativa do país, que conta com a União –responsável pelas Universidades Federais e Institutos Federais de Educação– mais 26 estados e um Distrito Federal– que podem construir de forma autônoma suas redes de Educação Superior–; e 5.570 municípios que, por sua vez, contam com 25 Faculdades e Universidades.

Se tal organização e capilaridade torna mais difícil o trabalho dos órgãos de avaliação e controle, também exprime a diversidade e necessidade de que se considerem cada um dos elementos da avaliação institucional com um cuidado específico.

No começo dos anos de 1990, o Brasil instituiu o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), a partir de diversas experiências de autoavaliação institucional. A partir de 1996, mesmo ano em que foi promulgada a LDB, foram criados vários instrumentos de avaliação voltados para a Educação Superior, como o Exame Nacional de Cursos, a Avaliação das Condições de Ensino e a Avaliação específica para o credenciamento de Instituições de Educação Superior Privadas. Segundo Polidori et all. (2006), tais iniciativas careciam de coesão, revelando-se como desconectadas e com resultados pouco aproveitados pelas instituições.

Somente em 2004 é que o Brasil instituiu por força da Lei de número 10.861 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que, a partir de instrumentos internos e externos às instituições, direcionaria toda a avaliação da educação superior pública e privada no país. A criação obrigatória das Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) de cada instituição fez com que as instituições comesçassem a desenhar os seus processos de autoavaliação ou avaliação interna de forma a fazer cumprir a Lei sem, no entanto, deixar de exercer sua autonomia quanto aos processos e dinâmicas internas de cada uma.

Em relatório de 2018, o Inep realizou um levantamento específico de como as CPAs das Instituições de Educação Superior (IES) haviam realizado o acompanhamento de egressos como parte do processo de avaliação interna, agregando dados sobre as regiões do país e relacionando os diversos resultados à melhoria da governança acadêmica (Inep, 2015). Como parte do segundo ciclo avaliativo do SINAES, o documento foi de grande importância para legitimar sua continuidade e necessidade de redesenho.

Na nona dimensão de avaliação do SINAES, relacionada ao terceiro grupo de indicadores, a política de acompanhamento do egresso e os programas de educação continuada, voltados para o egresso, foram avaliados a partir dos relatórios das CPAs de todo o Brasil. Assim, embora cada instituição tenha autonomia para construir e apresentar suas ações referentes ao tema, as categorias para o item foram assim determinadas: a CPA de cada instituição tem que responder formalmente como gera conhecimento sobre o tema a partir de questões sobre inserção profissional, participação

dos egressos na vida da instituição e avaliação do egresso e da sociedade sobre a formação recebida pela instituição.

Nossa proposta de pesquisa inclui a análise do relatório das melhores Universidades, pois os relatórios mais gerais do Inep não mostram as especificidades, organizando os dados de forma mais geral: no caso do documento acima a agregação de dados foi realizada pelas cinco regiões administrativas do país. Suas conclusões apontam que para a maioria das instituições, mesmo declarando clareza da necessidade de ter uma política interna de acompanhamento de egressos, ainda não têm clareza de como realizar sua consolidação, apresentando ações esporádicas e voltadas, por vezes, a cursos específicos e não à instituição como um todo (Inep, 2015).

Com relação à Universidade de São Paulo, instituição pública cujo mantenedor é o Estado de São Paulo, a partir das suas informações institucionais, verificamos que, cumprindo a legislação complementar ligada ao SINAES, seu último relatório de avaliação institucional foi publicado em 2016 (Bevilacqua, 2016) –embora uma nova Comissão Permanente de Avaliação esteja trabalhando desde 2017– sendo que o relatório sobre as atividades de graduação afirma que não se pode ter uma avaliação precisa pela falta de informações sobre egressos e seus desempenhos:

As associações de Antigos Alunos são incipientes e poucas Unidades têm um acompanhamento suficientemente preciso sobre os egressos. Mas de modo geral, a partir de algumas informações dos relatórios, pode-se dizer que os egressos da USP, em todos os setores, têm sido bem aceitos no mercado de trabalho e em vários casos ocupando posição de destaque nas empresas, universidades, serviço público, mercado financeiro e como profissionais liberais, particularmente no setor de saúde. Outro indicador é a atividade de cooperação internacional, com projetos de troca de estudantes e programas de dupla titulação. (Bevilacqua, 2016, p.3)

Embora haja uma preocupação com a geração de conhecimentos sobre egressos, até a publicação do documento acima não havia uma política específica de acompanhamento dos mesmos, havendo ações fragmentadas de cursos e unidades acadêmicas, assim como de outros setores da instituição.

A Universidade Estadual de Campinas, que também tem como mantenedor o Estado de São Paulo, em seu Relatório Final da Avaliação Institucional, publicado em 2020 e tendo como objeto as ações realizadas no período de 2014 a 2018, apresenta um capítulo específico sobre o acompanhamento de egressos, dividido em duas dimensões: a análise sobre os egressos dos Colégios Técnicos e os egressos da graduação e pós-graduação (Unicamp, 2020).

O relatório tem o cuidado específico com a apresentação de dados sobre a trajetória de estudos, com os vínculos empregatícios atuais dos seus egressos e, especialmente, com os vínculos empregatícios que os mesmos têm com a própria instituição. O relatório apresenta dados quantitativos sobre tais aspectos e também recupera a história de vida de alguns egressos, celebrando sua atuação atual como técnicos, professores e outros profissionais, com entrevistas e fotos, criando uma memória visual sobre suas conquistas.

Conhecer a continuidade dos estudos e a atuação profissional dos egressos da Unicamp constitui tanto uma informação do impacto da universidade na sociedade, quanto um dado relevante para o planejamento e aprendizado dos cursos. Desta forma, é de vital importância saber onde estão e o que estão fazendo os alunos que concluíram os cursos nos vários níveis de escolaridade (ensino médio técnico; graduação – bacharelado, licenciatura e tecnológico; pós-graduação lato sensu – aprimoramento, especialização e residência; e pós-graduação stricto sensu – mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado). (Unicamp, 20202, p.529)

O relatório aponta que, como metodologia para acessar os dados dos egressos e realizar contatos suplementares, foram utilizados cruzamentos entre as informações da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), e do Currículo Lattes, ligado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro, instituição pública mantida pela União, por meio do Ministério da Educação, declara em seu Relatório de Autoavaliação Institucional de 2020 que – ainda que cursos e unidades acadêmicas tenham suas formas próprias de acompanhamento de egressos, com uma diversidade de ações que vão desde a verificação de vínculo empregatício dos egressos à sua inserção em outras instituições de Educação Superior, e até mesmo incentivando a criação de *startups* e acompanhando sua aprovação em diversos concursos– a Universidade ainda necessita de mecanismos mais orgânicos nesse sentido:

Uma estratégia importante que a UFRJ pode adotar é buscar implantar uma plataforma que agregue dados dos egressos, de forma que possa acompanhar seu desenvolvimento pelo menos nos primeiros anos da carreira. Dentro deste sistema, a instituição poderia ainda criar parcerias efetivas com o profissional de forma a trocar com o mercado de trabalho onde se encontra seu egresso, através da criação de algum mecanismo de ajuda mútua, onde universidade e egresso continuem próximos cooperando em sua jornada, podendo ser constituído em forma de ALUMNI. (UFRJ, 2020, p. 60)

Podemos concluir preliminarmente que, após 16 anos de instituição da Lei de criação do SINAES, mesmo entre as melhores Universidades brasileiras, a construção de processos de conhecimento sobre seus próprios egressos é ainda muito incipiente. São realizados grandes esforços para visualizar de forma institucional as ações já praticadas em cursos e setores das mesmas, sabendo da necessidade de se criar diretrizes ou mesmo a definição de uma política institucional de acompanhamento de egressos.

AVALIAÇÃO E ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA ARGENTINA E O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS.

Na Argentina, a Lei de Educação Superior, de número 24.251, de 07 de agosto de 1995, fruto de conquistas do período de transição democrática, procurou ordenar a Educação Superior, de forma a orientar as instituições e a própria sociedade com relação a todos os seus aspectos; procurando definir as obrigações e responsabilidades da Educação Superior, definindo as diferenças entre educação superior universitária e não-universitária. Em seu artigo 46, define melhor a criação da Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), como organismo descentralizado ligado ao Ministerio de Educación de la Nación.

Entre suas funções, a CONEAU teria a obrigação de coordenar a avaliação externa das instituições e acreditar as carreiras de graduação e pós-graduação, assim como:

- c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial; d) Preparar los informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los informes en base a los cuales se evaluará el periodo de funcionamiento provisorio de dichas instituciones. (Argentina, 1995, artículo 46)

Embora muitas agências de acreditação nacionais tenham sido criadas no final dos anos de 1990 em diversas regiões do mundo, as suas funções nem sempre foram bem recebidas localmente. A definição de sua relação com os ministérios nacionais de educação, bem como outros órgãos de regulação, assim como a articulação com as instituições privadas e o mercado de serviços de educação em geral precisa ser esclarecida de forma permanente para que a discussão de suas funções e abrangência possa ser articulada com os diversos interesses sociais, inclusive dos sujeitos que agem em defesa da educação pública.

Segundo Fanelli, em texto de 1996, comentando sobre a criação da Lei citada acima:

A lo largo de los últimos años, el tema de la evaluación dio lugar a amplios debates acerca del porqué y el cómo se evalúa y quién estaría a cargo de esta tarea. Entre los objetivos señalados por el gobierno, la evaluación debía ser instrumento útil para analizar la capacidad de gestión y desarrollo institucional de las universidades y para sugerir medidas para su mejoramiento. La LES incorpora un artículo particular sobre este tema donde establece que las instituciones universitarias deberán realizar autoevaluaciones institucionales. Estas se complementan con evaluaciones externas realizadas cada seis años que, en el marco de los objetivos definidos por cada institución, abarca las funciones de docencia, investigación y extensión. (Fanelli, 1996, p.9)

Entre os marcos legais mais recentes, a Argentina publicou a Lei de número 26.206, de 14 de dezembro de 2006, que dispõe sobre o Sistema Educativo Nacional entre outras providências e criou, por meio da Resolução Ministerial de número 1870, de 2016, o Sistema Nacional de Reconhecimento Acadêmico (SNRA); que tem como objetivo promover acordos por adesão entre instituições de educação superior argentinas, a fim de normatizar diversos aspectos sobre trajetos formativos.

Questões sobre grade curricular, certificações, disciplinas acadêmicas, ciclos de estudos e outras experiências formativas estão sendo negociadas no âmbito do SNRA para flexibilizar o trajeto acadêmico dos estudantes em seu trânsito pelas instituições do sistema, que também procura negociar critérios para mobilidade temporária. Trata-se também de regulamentar o trânsito dos estudantes entre diversas instituições, para que aproveite a diversidade de carreiras, formações e oportunidades ofertados por todo o país.

Com relação ao acompanhamento de egressos, a Universidade de Buenos Aires, instituição pública, em seu portal de informações institucionais sobre dados estatísticos, apresenta de forma específica alguns estudos longitudinais sobre graduados, construindo dados sobre a evolução de títulos por curso expedidos, análise dos mesmos dados quanto às variáveis de sexo, idade, nacionalidade, sempre relacionados aos titulados de cada curso.

A Universidad Nacional de La Plata (UNLP), outra instituição pública, na sua estatística sobre egressos exposta em seu portal, apresenta a construção de dados de evolução de titulados por unidade acadêmica, assim como sobre egressos de pós-graduação:

La Dirección de Vinculación con el Graduado dependiente de la Secretaria Académica de la Universidad Nacional de La Plata tiene como punto de partida construir un programa que plantee la vinculación de los profesionales con la institución, el mundo del trabajo y la inserción laboral. La idea fundamental es la obtención de información relevante, sistemática y actualizada, sobre la situación socio - ocupacional de los jóvenes egresados y sus trayectorias laborales en un determinado ámbito. (unlp.edu.br/graduados)

A Universidade Torcuato Di Tella (UTDT), como instituição privada não lucrativa, tem um portal dedicado ao egresso de seus cursos. Embora não apresente estudos relativos aos dados estatísticos de acompanhamento de egressos, se dedica a indicar aos graduandos e graduados diversos tipos de oportunidades de inserção laboral, com a indicação de empresas e outros empreendimentos. Procura-se fazer a ligação entre a comunidade de graduados e a busca e oferta de trabalho, intercâmbios estudantis e laborais, assim como orientar os trâmites de tais indicações.

Como mostramos acima com relação às universidades brasileiras citadas, as instituições argentinas também se veem em meio ao reconhecimento da necessidade de elaboração de políticas mais específicas quanto ao acompanhamento de egressos, esforçando-se para criar em seus relatórios institucionais a prática de criação e gestão de informações sobre o tema.

REFORMA UNIVERSITÁRIA E ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NO PARAGUAI

A reforma da Educação Superior paraguaia também acompanhou momentos históricos de transição democrática e suas necessidades de se repensar a oferta de educação pública e regulamentação do sistema educacional como um todo. Um dos marcos legais atuais mais importante é a Lei de número 4.995, de 2013, da Educação Superior que, em seu artigo segundo, junto aos objetivos maiores de formação acadêmica, e profissional, acrescenta a produção de conhecimentos, saberes, pensamento em diversas áreas do conhecimento, e criação e difusão da cultura. O reconhecimento da Educação Superior como um bem público também é uma característica de tal peça legal (Paraguay, 2013).

A criação da Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES), a partir da Lei número 2.072, de 2013, vinculada ao Ministério de Educação e Cultura também se configura como um importante marco legal atual.

Em suas múltiplas funções voltadas para a avaliação e acreditação de cursos e instituições de Educação Superior, a ANEAES vem produzindo diversas oficinas de formação e ampliando a criação e utilização de ferramentas de construção e gestão do conhecimento para realizar suas atividades junto à Educação Superior.

O documento da ANEAES intitulado Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior: Conceptos Fundamentales, aprovado em 2018, apresenta-nos alguns elementos dos procedimentos atuais utilizados pela Agência e discute questões fundamentais: o marco conceitual da Autoavaliação; as bases do próprio Modelo Nacional de Avaliação e Acreditação da Educação Superior, a partir da história de sua construção; seus princípios, características e apresentação das etapas.

A Autoavaliação se junta à avaliação externa e à construção do Informe Final como o tripé que sustenta a avaliação da Educação Superior no Paraguai, coordenada pela ANEAES.

A Universidad Nacional de Asunción (UNA), instituição pública, realiza um trabalho extenso de acompanhamento de egressos, com instituição de formulário que permite às Faculdades e Institutos a organização anual de relatório com dados de pesquisa sobre egressos que constrói conhecimento sobre: acompanhamento de titulados, características sócio demográficas, aspectos socioeconômicos e laborais, dados acadêmicos e expectativas de formação continuada e também de satisfação com as Unidades Acadêmicas de origem.

Além de compor o site da instituição com o título de Informes de la Encuesta de Egresados de Grado por Unidades Académicas, tais informações ainda compõem de forma mais coesa o Anuário Estatístico da Universidade, o que permite uma visualização mais abrangente, pública e transparente dos dados da instituição.

A Universidad Católica de Nuestra Señora de la Asunción (UCAS), instituição privada, não apresenta em seu site dados estatísticos sobre egressos, mas apresenta o perfil de vários ex-alunos, denominados de *egresos destacados*, apresentando diversos perfis com suas conquistas relativas a estudos, bolsas, novas formações em empresas diversas e suas conquistas laborais.

A Universidad Autónoma de Asunción (UAA), também instituição privada, não apresenta em suas comunicações oficiais, informações sobre pesquisa ou acompanhamento de egressos.

Assim, colocamos em relevância para as pesquisas na área a experiência da UNA, que parte da construção e coleta de informações de suas Unidades Acadêmicas, ampliando em seu Anuário Estatístico cada vez mais as informações sobre egressos.

REFORMA UNIVERSITÁRIA E ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS UNIVERSITÁRIOS NO URUGUAI

Nos anos de transição para a democracia, como nos outros países do MERCOSUL, o Uruguai também perseguiu a renovação de suas políticas públicas e do arcabouço administrativo e burocrático do país, assim como procurou recuperar suas capacidades de participação social por meio de eleições e outros espaços democráticos.

Segundo Errandonea (2020), a Educação Superior no Uruguai tem hoje como base dois grandes marcos legais: a própria Constituição da República e a Lei Geral de Educação de número 18.347, de 2009. Em 2008, seguindo os acordos e orientações ligados ao Sistema de Acreditação Regional de Cursos Universitários do MERCOSUL (ARCU-Sul), o Ministério da Educação criou, através do Decreto n.251/008, a Comissão Ad Hoc de Acreditação para administrar o Sistema ARCU-SUL, sendo a mesma uma Comissão autônoma, no sentido de ter uma independência técnica relativa ao próprio Ministério. Tal Comissão dirige as ações nacionais de avaliação e acreditação voltadas à Educação Superior.

Segundo Amorim (2019), uma característica marcante na educação superior uruguaia foi a criação da Universidad de la República (UdelaR), que passou por uma grande reforma em 2008, segundo Rumeau (2013):

Porém, após a reabertura política e democrática, o Estado uruguaio reforçou o caráter público da educação e das universidades, principalmente a partir da UdelaR. Uma vez que, no caso uruguaio, a constituição de um sistema de educação superior público está historicamente voltada para a UdelaR. Essa instituição, que mantém seu caráter público e universalista, se constitui como única instituição superior estatal do Uruguai¹. Uma particularidade que nenhuma universidade brasileira possui na sua concepção e expansão. Assim, mesmo que naquele país haja instituições de educação superior privadas, o sistema público gira em torno da UdelaR. Algo que difere do Brasil, que possui diversas universidades federais constituídas de norte a sul do país. (Amorim, 2019, p.114)

Sendo uma entidade jurídica de caráter público, funciona, no entanto, como uma instituição autônoma. Tem autonomia, por exemplo, para modificar sua estrutura, criar novos cursos, modificar projetos e também contratar pessoal, como professores. Em 2013 foi criada no âmbito da UdelaR a

¹ (N. de los Ed.) En 2013 fue creada la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTECH), que se constituye así en la segunda institución de educación pública superior del país, más de un siglo y medio después de la fundación de la UdelaR. La UTECH es todavía muy pequeña (unos 3.000 estudiantes, mientras la UdelaR tiene casi 140.000).

Comisión de Evaluación Interna y Acreditación (CEIA), responsável para cuidar principalmente dos processos de acreditação de cursos e da avaliação institucional de serviços. No entanto, não encontramos na apresentação institucional da UdelaR relatórios de atividades da mesma, mas há alguns números de evolução de ingressantes e egressos de cursos de graduação.²

A Universidad de Montevideo (UM), instituição privada, possui, por sua vez, um portal de informações para egressos, apresentando uma associação de ex-alunos com ações de indicação de emprego, formação e outras de interesse dos alunos, no entanto, também não encontramos ações específicas para o acompanhamento de egressos.

No caso da Universidad ORT Uruguay (ORT), outra instituição privada, também é apresentado um portal para graduados, com serviços de orientação e inserção laboral, com informações para novos cursos e formações em geral, com apoio específico para empreendedores e centro de idiomas sem, no entanto, indicação de realização política de acompanhamento de egressos.

No caso das universidades uruguaias selecionadas, não encontramos informações públicas sobre dados de acompanhamento de egressos, embora já tenhamos apresentado ações voltadas ao aluno egresso semelhante em outras universidades privadas do MERCOSUL.

AUTOCONHECIMENTO COMO AVALIAÇÃO: COMO INCREMENTAR A AUTONOMIA

Em texto de L. González (2005), avaliando o impacto dos processos de avaliação e acreditação nas universidades latino-americanas, enfatiza os ganhos em relação à que as instituições se conheçam melhor e possam agir de forma mais incisiva relativamente aos seus desafios de relevância social, integridade e autonomia, efetividade de suas ações, melhoria de disponibilidade de recursos, melhoria de eficiência administrativa e acadêmica, e eficácia, principalmente, no cumprimento de suas missões e objetivos:

En síntesis, se puede decir que en términos positivos los procesos de evaluación y acreditación de instituciones y de programas, han permitido conocer más a fondo las universidades y que se ha creado una cultura de la calidad y la superación. Además, se han establecido planes estratégicos y operativos que obligan a las instituciones a revisar y readecuar el proyecto institucional a dichos planes. Todo ello ha producido un mejoramiento de la gestión y de los procesos internos, tendiéndose a optimizar el uso de los recursos. Dichos procesos permiten garantizar estándares mínimos para el desarrollo de las carreras y, a futuro, permitirá el reconocimiento internacional de los estudios. (González, 2005, p.17)

Os processos nacionais de criação das agências, normas e outras ferramentas legais que marcaram a educação superior latino-americana, num sentido amplo, desde o final do século XX, têm demonstrado que, aos poucos, as universidades vão incorporando como necessárias as

² (N. de los Ed.) En 2016 la UdelaR implementó un Programa de Seguimiento de Egresados que ha comenzado a producir informes sistemáticos sobre el tema que pueden verse en: <https://planeamiento.udelar.edu.uy/proyectos/seguimiento-de-egresados/>

dinâmicas de avaliação e acreditação e, cada uma a seu tempo; vão propondo mudanças e adequações, de acordo com a sua própria cultura organizacional.

Investigar como as Universidades são percebidas pela sociedade, internamente ou internacionalmente, torna-se cada vez mais urgente. Dar passos à frente no sentido de mostrar-se melhor ao escrutínio social, construir novas formas de autoavaliação, traçar novos objetivos e direcionamentos é fundamental até mesmo para consolidar o exercício de sua autonomia.

Novos sentidos são criados permanentemente, relativos à participação dos diversos sujeitos que fazem parte das comunidades acadêmicas, em intensa correlação de forças sociais. Saber quais são as expectativas das novas gerações com relação ao seu próprio futuro, saber o que esperam da Universidade e as perspectivas que têm para a sua formação deve fazer parte do próprio planejamento da Educação Superior.

Os múltiplos desejos e vontades dos que iniciam sua nova formação devem ser considerados no processo do autoconhecimento acadêmico como uma fonte rica de saberes e conhecimentos. Ouvir a juventude sobre o que esperam e o que querem da Universidade também faz parte intrínseca da construção de novas utopias.

A aproximação com o trabalho e as dificuldades de inserção profissional levantam diferentes questões com relação à importância do estudo sistemático sobre diplomados; assim como pode ser mais um canal para a autoavaliação das instituições universitárias, em sua relação com as questões de empregabilidade de seus formandos; assim como sobre as questões de atração de alunos nacionais e internacionais e, principalmente, quanto pode ajudar as Universidades a repensarem sua atuação social.

Ampliar a dinâmica das pesquisas institucionais sobre os egressos das universidades torna-se um elemento essencial para que as mesmas melhorem seu conhecimento sobre as respostas à sociedade, assim como avaliem de forma permanente, seus objetivos e novos rumos a serem traçados.

Na prática social serão testados os novos conhecimentos construídos pela ciência e tecnologia. É na vida real que serão testadas e vivenciadas todas as décadas de pesquisas que levam à criação de novos conhecimentos como a inteligência artificial; as tentativas de resgate e cura do meio-ambiente; a melhoria da qualidade de vida nas megalópoles; e a inclusão social. Todas estas são grandes questões sociais que pressionam as Universidades por respostas imediatas.

As novas gerações que iniciam sua vida acadêmica precisam ver nas Universidades um ambiente acolhedor onde possam construir sua formação inicial para as profissões, para a investigação. Mas também, para que possam começar a experimentar as possibilidades de construir novas utopias; superar os limites do conhecimento; onde possam se capacitar para pensar novos projetos de sociedade e de conhecimento que levem aos valores de preservação da vida e do planeta, da inclusão social e da participação democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (2018). *Modelo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior: Conceptos Fundamentales*. Asunción, Paraguay: ANEAES
- Amorim, M. M. (2019). *Direito a educação superior para pessoas com deficiência no Brasil e Uruguai: estudo comparativo no decênio da inclusão – 2006-2016*. Dissertação, Mestrado em Educação, Universidade de Brasília.
- Andriola, W. B. (2014) Estudio de egresos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. *Educar em Revista*, 54, 203-219.
- Argentina (1995). *Ley de Educación Superior N° 24.521*. Boletín Oficial de la República Argentina. 10 de Agosto de 1995.
- Bevilacqua, L. (2016). *Avaliação sobre a graduação da Universidade de São Paulo – 2010-2014*. São Paulo, Brasil: USP.
- Brasil (1996). *Lei n. 9.394/96, que estabelece Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*. Brasília. disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.
- Castioni, R. (2010). *Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência*. São Paulo, Brasil: Francis.
- Castioni, R.; Melo, A. S. (2020) COVID-19: como responderam as melhores Universidades do Brasil, da Espanha e da Itália às suas missões. *Revista da Sociedade Brasileira de Educação Comparada*, 2, p.1-16.
- Castro, M. H. G.; Schwartzman, S. (s./d.) *A trajetória acadêmica profissional dos alunos da USP*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo.
- Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. (2016). *Mestres e doutores 2015 - Estudos da demografia da base técnicocientífica brasileira*. Brasília, DF: CGEE.
- Cunha, C. (2018). Educação na América Latina: pressupostos e alcance da educação comparada. *Revista Lusófona da Educação*, 10, 153-174.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015). *Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das Instituições de Educação Superior*. Brasília, Brasil: Inep.
- Errandonea, Gabriel (2020). *Informe: descripción de la Educación superior em Uruguay*. Montevideo: UDELAR.
- Fanelli, A. M. G. (1996) *La Reforma de la Educación Superior en la Argentina: Entre el mercado, la regulación Estatal y la lógica de las Instituciones*. São Paulo, Brasil: USP.
- Gómez Morales, G. (2020). Desarrollo del concepto y práctica de la calidad en la educación superior en Paraguay. *Integración y Conocimiento*, 9(1), 50-70.

- González, L. E. (2005). *El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina*. Caracas, Venezuela: Iesalc/unesco.
- Universidad Nacional de la Plata (2018). *Pensar la Universidad (2018-2022). Proyecto Institucional de la UNLP*. La Plata, Argentina: UNLP.
- Melo, A. A. S. (2016). Aspectos da coexistência entre educação pública e privada no Brasil de hoje. In N. Pimentel; M. Z. B. Rocha (Orgs). *Organização da educação brasileira. Marcos contemporâneos*. Brasília, UnB, p.135-169.
- Melo, A. S.(2004). *A mundialização da educação*. Maceió, Brasil: Edufal.
- Moraes, R. C. (2019). *Ensino superior e formação para o trabalho. Reflexões sobre a experiência norte-americana*. São Paulo, Brasil: Editora Unesp.
- Morosini, M.; Silveira, A. S. (2013). Educação superior na complexidade de uma sociedade em mudança nos países do MERCOSUL. *Integración y Conocimiento*, 2, 41-55.
- Osborne, S. P. (2006) The New Public Governance?. *Public Management Review*, 8, (3), 377–387.
- Paraguay (2013). *Ley n. 4.995/2013. Ley de Educación Superior. Asunción*. Disponível em <http://www.cones.gov.py/wp-content/uploads/2016/06/Ley4995-13.pdf>
- Paraguay (2013). *Ley n. 2.072/2013. Creación de ANAES. Asunción*. Disponível em <https://www.bacn.gov.py/archivos/2636/20140930115735.pdf>
- Polidori, M. M.; Marinho-Araujo, C. M.; Barreyro, G. B. (2006). SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(53), 425-436.
- Rasetti, C. P. (2014). La expansión de la educación universitaria en Argentina: políticas y actores. *Integración y Conocimiento*, 3, 8-32.
- Rumeau, A. L. D. (2013). *La Educación universitaria en Uruguay: continuidades, cambios y desafíos (1960-2012)*. Montevideo, Uruguay: INEED
- Sadlak, |J. (2007). *Why higher education is changing – Implications for access, governance, quality evaluation and funding. The Council of Higher Education*. Ankara: Binkent University.
- Santos, B. S. (2011). *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- Teixeira, A. (2010). *Educação e Universidade*. Rio de Janeiro, Brasil: Editora UFRJ.
- Torres, R. M. (2001). *Educação para todos, a tarefa por fazer*. São Paulo, Brasil: Artmed.
- Universidade Estadual de Campinas (2020). *Relatório Final da Avaliação Institucional (2014-2018)*. Campinas, Brasil: Unicamp.
- Universidade Federal do Rio de Janeiro (2020). *Relatório de Autoavaliação Institucional (2019-2020)*. Rio de Janeiro, UFRJ.