

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
CENTRO TECNOLÓGICO
MESTRADO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

LÍVIA DIAS DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES SOBRE O MESTRADO PROFISSIONAL E SEU IMPACTO NO
DESEMPENHO DOS EGRESSOS**

**NITERÓI-RJ
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LÍVIA DIAS DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES SOBRE O MESTRADO PROFISSIONAL E SEU IMPACTO NO
DESEMPENHO DOS EGRESSOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Engenharia de Produção da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração: Sistemas, Apoio à Decisão e Logística.

Orientador: Prof. Dr. HELDER GOMES COSTA

NITERÓI-RJ
2008

LÍVIA DIAS DE OLIVEIRA

**PERCEPÇÕES SOBRE O MESTRADO PROFISSIONAL E SEU IMPACTO NO
DESEMPENHO DOS EGRESSOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Engenharia de Produção da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre. Área de Concentração: Sistemas, Apoio à Decisão e Logística.

Aprovada em dezembro de 2008

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Helder Gomes Costa – Orientador
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Annibal Parracho Sant’Anna
Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Eduardo Shimoda
Universidade Cândido Mendes

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao Deus Altíssimo. “Porque Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas.”

A minha mãe Marli, e minha irmã Núbia, por acreditar nos meus sonhos, pela motivação constante e pelos exemplos de vida, amor e dedicação.

Ao professor Helder pela paciência, tempo e dedicação investidos na orientação deste trabalho e durante todo o curso.

Ao Rafael pelo cuidado e carinho.

À vovó Jeni, Carlos e Cirlene pelo apoio e motivação.

Aos professores, alunos e coordenadores que colaboraram na realização desta pesquisa.

Aos colegas de curso pelo convívio agradável, incentivo e colaboração.

À CAPES pela contribuição financeira.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO, p. 13

1.1 OBJETIVOS, p. 14

1.2 RELEVÂNCIA, p.15

1.4 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO, p. 15

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, p. 17

3. A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL, p. 25

3.1 BREVE HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO, p. 25

3.2. O MESTRADO PROFISSIONAL, p. 28

3.3 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO, p. 30

4. MODELAGEM, p. 36

4.1 APLICAÇÃO DA MODELAGEM PROPOSTA, p. 36

4.2 DEFINIÇÃO DOS GRUPOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, p. 37

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS E CONJUNTO DE CRITÉRIOS AVALIADOS, p. 38

4.3.1 Descrição do Questionário (Parte I), p. 38

4.3.2 Descrição do Questionário (Parte II), p. 40

4.4 COLETA DE DADOS, p. 40

4.4.1 Coleta de Percepções Discentes, p. 41

4.4.2 Coleta de Percepções dos Chefes, p. 43

4.4.3 Coleta de Percepções Docentes, p. 43

4.4.4 Coleta de Percepções dos Coordenadores, p. 45

4.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS, p. 48

4.5.1 Análise das Percepções Discentes, p. 48

4.5.2 Análise das Percepções dos Chefes, p. 55

4.5.3 Análise das Percepções Docentes (Parte I), p. 61

4.5.4 Análise das Percepções Docentes (Parte II), p. 68

4.5.5 Análise das Percepções dos Coordenadores (Parte I), p. 76

4.5.6 Análise das Percepções dos Coordenadores (Parte II), p. 83

4.6 COMPARAÇÃO DAS PERCEPÇÕES, p. 89

5. CONCLUSÕES, p. 95

5.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA, p. 96

5.2 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS, p. 97

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, p. 98

7. ANEXOS, p. 103

7.1 MODELO DE QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA, p. 104

7.2 CRITÉRIOS E SUBCRITÉRIOS, E SEUS RESPECTIVOS PESOS UTILIZADOS PELA CAPES NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL NO TRIÊNIO 2004-2006, p. 106

LISTA DE QUADROS

- Quadro 2.1 - Lista de trabalhos que abordam a avaliação da pós-graduação no Brasil, p. 18
- Quadro 2.2 - Trabalhos internacionais que tratam da avaliação de desempenho da pós-graduação, p. 22
- Quadro 4.1 - Descrição dos critérios avaliados na primeira parte do questionário, p. 39
- Quadro 4.2 - Escala para julgamento do nível de desempenho, p. 39
- Quadro 4.3 - Escala para julgamento do grau de importância, p. 40
- Quadro 4.4 - Programas de mestrado profissional classificados na área de Engenharias III pela CAPES, p. 45
- Quadro 4.5 - Cursos integrantes do universo de pesquisa das percepções dos coordenadores, p. 46
- Quadro 4.6 - Diferenças entre objetivos do mestrado profissional e acadêmico na percepção docente, p. 70
- Quadro 4.7 - Diferenças entre resultados gerados pelo mestrado profissional e acadêmico na percepção docente, p. 72
- Quadro 4.8 - Diferenças entre processos relacionados ao mestrado profissional e acadêmico na percepção docente, p. 74
- Quadro 4.9 - Diferenças entre objetivos do mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores, p. 85
- Quadro 4.10 - Diferenças entre resultados gerados pelo mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores, p. 86
- Quadro 4.11 - Diferenças entre processos relacionados ao mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores, p. 87
- Quadro 7.1 - Critérios da dimensão Proposta do Programa, p.106
- Quadro 7.2 - Critérios da dimensão Corpo Docente, p. 106
- Quadro 7.3 - Critérios da dimensão Corpo Discente, Teses e Dissertações, p. 107
- Quadro 7.4 - Critérios da dimensão Produção Intelectual, p. 107
- Quadro 7.5 - Critérios da dimensão Inserção Social, p. 107

LISTA DE FIGURAS

- Figura 3.1- Distribuição dos cursos de pós-graduação avaliados no triênio 2004-2006 pela CAPES, p. 33
- Figura 3.2- Distribuição dos cursos de Engenharias III avaliados no triênio 2004-2006, p. 34
- A Figura 4.1- Ilustração da distribuição regional dos cursos considerados na pesquisa com os seus respectivos coordenadores, p. 47
- Figura 4.2 - Percepções dos alunos sobre o nível de desempenho, p. 50
- Figura 4.3 - Percepções dos alunos sobre o nível de importância, p. 53
- Figura 4.4- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção discente, p. 55
- Figura 4.5 - Percepções dos chefes sobre o nível de desempenho, p. 57
- Figura 4.6 - Percepções dos chefes sobre o nível de importância, p. 59
- Figura 4.7- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção dos chefes, p. 61
- Figura 4.8 - Percepções dos docentes sobre o nível de desempenho, p. 63
- Figura 4.9 - Percepções dos docentes sobre o nível de importância, p. 66
- Figura 4.10- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção docente, p. 68
- Figura 4.11- Distribuição dos professores quanto ao tempo de experiência docente em curso de mestrado profissional, p. 74
- Figura 4.12 - Percepções dos coordenadores sobre o nível de desempenho, p. 78
- Figura 4.13 - Percepções dos coordenadores sobre o nível de importância, p. 81
- Figura 4.14- Comparação entre as médias de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção dos coordenadores, p. 83
- Figura 4.15 - Nível médio de desempenho percebido pelos Alunos, Coordenadores, Chefes e Professores, p. 89
- Figura 4.16 - Nível médio de importância percebido pelos Alunos, Coordenadores, Chefes e Professores, p. 91
- Figura 4.17- Comparação das médias de desempenho e importância obtidas na pesquisa com alunos, chefes, professores e coordenadores, p. 93

LISTA DE TABELAS

- Tabela 4.1 – Compilação de dados obtidos na pesquisa com os alunos, p. 42
- Tabela 4.2- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os chefes sobre o impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos, p. 43
- Tabela 4.3- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os chefes sobre o nível de importância dos critérios, p. 43
- Tabela 4.4 – Compilação de dados obtidos na pesquisa com os professores, p. 44
- Tabela 4.5- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os coordenadores sobre o impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos, p. 47
- Tabela 4.6 - Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os coordenadores sobre o nível de importância dos critérios, p. 48
- Tabela 4.7- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções discentes sobre o nível de desempenho, p. 49
- Tabela 4.8- Correlação dos julgamentos discentes quanto ao desempenho, p. 51
- Tabela 4.9- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções discentes sobre o nível de importância dos critérios, p. 52
- Tabela 4.10- Correlação dos julgamentos discentes quanto à importância, p. 54
- Tabela 4.11- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos chefes sobre o nível de desempenho, p. 56
- Tabela 4.12- Correlação dos julgamentos dos chefes quanto ao desempenho, p. 58
- Tabela 4.13- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos chefes sobre o nível de importância, p. 59
- Tabela 4.14- Correlação dos julgamentos dos chefes quanto à importância, p. 60
- Tabela 4.15- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções docentes sobre o nível de desempenho, p. 62
- Tabela 4.16- Correlação dos julgamentos docentes quanto ao desempenho, p. 64
- Tabela 4.17- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções docentes sobre o nível de importância dos critérios, p. 65
- Tabela 4.18- Correlação dos julgamentos docentes quanto à importância, p. 67
- Tabela 4.19- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos coordenadores sobre o nível de desempenho, p. 77
- Tabela 4.20- Correlação dos julgamentos dos coordenadores quanto ao desempenho, p. 79

Tabela 4.21- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos coordenadores sobre o nível de importância dos critérios, p. 80

Tabela 4.22- Correlação dos julgamentos dos coordenadores quanto à importância, p. 82

Tabela 4.23- Amplitude das médias de desempenho, p. 90

Tabela 4.24- Amplitude das médias de importância, p. 92

LISTA DE SIGLAS

ABIM	Conselho Americano de Medicina Interna
AHP	Analytic Hierarquic Process
AMD	Auxílio Multicritério à Decisão
CAD	Comissão de Avaliação de Docentes
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPPEV/FVC	Centro de Pós-Graduação da Fundação Visconde de Cauru
CNE	Conselho Nacional de Educação
DEA	Data Envelopment Analysis
ELECTRE	ELimintation Et Choice Traiduisant la REalitiè
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competência de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IES	Instituição de Ensino Superior
ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica
LEP	Longitudinal Evaluation of Performance
MACBETH	Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique
MAUT	Multiple Attribute Utility Function
MCDA	MultiCriteria Decision Aid
MEC	Ministério da Educação
MUSA	Multicriteria Satisfaction Analysis
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCMH	Centro de Saúde Mental de Sainsbury
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
SWOT	Strenghts, Weaknesses, Opportunities and Threats
UCAM	Universidade Cândido Mendes
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
UNITAU	Universidade de Taubaté
USP	Universidade de São Paulo
UTA	Utilité Aditive

RESUMO

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil são avaliados pela CAPES. A avaliação também serve como direcionador às estratégias adotadas pelas coordenações dos programas no país. Os mestrados profissionais se constituem na modalidade mais recente de pós-graduação *stricto sensu* e apresentam novas dificuldades quanto à sua avaliação. O presente trabalho apresenta uma abordagem para avaliação de percepção quanto ao impacto do mestrado profissional sobre o perfil de seu egresso. A proposta foi aplicada a uma situação específica através de questionário para coleta de dados entre alunos, chefes desses alunos, professores e coordenadores de mestrados profissionais classificados na área de Engenharias III pela CAPES. Este trabalho também apresenta a revisão bibliográfica que contribui com a elaboração do questionário e definição dos critérios. Os resultados obtidos na aplicação da proposta permitem identificar os critérios que apresentaram o maior nível de desempenho e o maior grau de importância na percepção dos participantes da pesquisa. De forma geral, os chefes apresentaram uma visão mais otimista e os docentes foram mais exigentes quanto ao impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos.

Palavras-chave: Avaliação, Desempenho, Percepção, Mestrado Profissional.

ABSTRACT

In Brazil, CAPES has the responsibility of evaluation and accreditation of graduate strict programs. The CAPES work also drives the strategies adopted by the evaluated programs. The Professionals Masters Programs (PMP) are the newer modality of graduate program in Brazil and presents major difficulties for their evaluation. This work presents a questionnaire based model to evaluate perceptions about the impact of PMP in its alumni's skills. This model was applied in a specific situation, collecting and analyzing perceptions from students, company, teachers and coordinators of PMP that are in the Engineering III group (CAPES classification). This work also presents the literature review, which strongly contributes to the questionnaire building and the criteria definition. Among other relevant results, the present application highlighted the criteria with the highest performance and importance levels. The company had a more optimistic view, and teachers were more demanding about the impact of the Professional Masters in its alumni's performance.

Keywords: Evaluation, Performance, Perception, Professional Master Program.

1. INTRODUÇÃO

Os cursos de pós-graduação participam diretamente no desenvolvimento do país ao formar profissionais que atuam em diferentes áreas do conhecimento nos setores público e privado, no âmbito acadêmico e profissional.

Segundo Dantas (2004) o desenvolvimento científico e tecnológico de países desenvolvidos correlaciona-se com o seu produto interno bruto. Desta forma, o estímulo ao aumento de pesquisas científicas e tecnológicas vem acompanhado pela necessidade de se estabelecer um sistema próprio para o monitoramento permanente e avaliação da qualidade do programas de pós-graduação.

Observações sobre pontos de vista distintos fornecem informações relevantes para as instituições de ensino que buscam constantemente a excelência de seus programas. Destacam-se a seguir duas vertentes de desenvolvimento na obtenção de informações que auxiliam na análise dos programas de pós-graduação.

- Comparação dos programas ou políticas educacionais com os critérios utilizados pelo órgão nacional responsável pela avaliação – no caso do Brasil: a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). As avaliações elaboradas pelo Sistema de Avaliação dos Cursos de Pós-Graduação, implantado pela CAPES, têm sido adotadas pelas coordenações de programas, na definição de suas estratégias de ação.
- Levantamento e análise de percepções do público interno (alunos, professores, coordenadores, etc) e do público externo (demais beneficiados com o conhecimento difundido/gerado nas universidades) sobre o desempenho dos cursos na formação dos seus egressos.

Também são encontrados diversos estudos desenvolvidos no âmbito da avaliação e classificação de desempenho dos Programas de Pós-Graduação, classificando-os segundo classes de referência. Alguns desses estudos adotam os padrões utilizados pela CAPES e outros adotam padrões próprios de avaliação. A próxima seção deste trabalho apresenta uma breve descrição de exemplos destes estudos.

Neste contexto, uma problemática recente é a avaliação de cursos de pós-graduação na modalidade Mestrado Profissional. Segundo a CAPES (2008a), o mestrado profissional é a denominação do curso que enfoca estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional, que tem por objetivo a capacitação para o mercado de trabalho. Portanto, essa modalidade de pós-graduação atende às necessidade de formação de recursos humanos para atuação fora da universidade.

O mestrado profissional apresenta uma situação peculiar: concede aos seus egressos os mesmos direitos e prerrogativas garantidas aos oriundos do mestrado acadêmico. No entanto, pela sua definição, apresenta algumas diferenças marcantes em relação ao perfil do seu egresso, pois propõe a formação de profissionais com foco no exercício profissional no ambiente produtivo (CAPES, 2008b).

Conforme reportado em Oliveira et al. (2000), estas diferenças trazem conflitos e polêmicas ao reconhecimento deste tipo de curso. Apesar do mestrado profissional no Brasil ter sido proposto há mais de uma década, estas polêmicas ainda persistem e permanecem atuais.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa é contribuir na investigação sobre os impactos gerados pelos cursos de pós-graduação no desempenho dos seus egressos.

Mais especificamente, pretende-se mapear as percepções relacionadas aos impactos gerados pelos programas de mestrado com ênfase profissional no desempenho de seus egressos.

Pretende-se mapear as percepções:

- De alunos e professores de um programa de mestrado profissional;

- Da empresa, onde trabalham estes alunos; e,
- Coordenadores de mestrados profissionais.

Adicionalmente este trabalho objetiva comparar as percepções destes grupos distintos sobre o nível de influência da pós-graduação no perfil dos seus alunos.

1.2 RELEVÂNCIA

Este trabalho apresenta um modelo de auxílio na avaliação de desempenho de cursos de pós-graduação, mais especificamente programas de mestrado profissional.

A pesquisa realizada inclui a observação de critérios que não são avaliados pelo Sistema de Avaliação da CAPES e que foram definidos com base na revisão bibliográfica. Estes novos critérios buscam mapear percepções sobre o impacto da pós-graduação principalmente nas competências relacionadas ao desempenho profissional dos alunos.

A relevância deste trabalho é ampliada, pois os Mestrados Profissionais representam a mais nova modalidade *stricto sensu* de pós-graduação no Brasil e sua avaliação apresenta novas dificuldades que demandam novas discussões e reflexões.

A carência de textos que tratam deste tema, identificada na literatura, e a abordagem metódica utilizada na pesquisa amplificam o grau de originalidade e a contribuição científica deste trabalho.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

O presente trabalho encontra-se dividido em: 5 capítulos, uma seção reservada às referências bibliográficas e outra destinada à exposição dos anexos. Este primeiro capítulo apresenta uma introdução ao tema abordado, o objetivo e a relevância do trabalho.

O capítulo 2 apresenta a revisão bibliográfica que tem por objetivo mapear as pesquisas elaboradas no âmbito da avaliação da pós-graduação no Brasil e no exterior.

O capítulo 3 realiza um breve histórico da pós-graduação no Brasil, com ênfase para a modalidade *stricto sensu* denominada “mestrado profissional” e apresenta o sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil, conduzido pela CAPES.

O capítulo 4 destina-se à apresentação da modelagem proposta e a análise da aplicação da mesma em um caso real.

As conclusões, sugestões para trabalhos futuros e limitações identificadas na pesquisa compõem o capítulo 5.

As referências bibliográficas dos autores que contribuíram na elaboração desta proposta são listadas no capítulo 6.

A última seção do trabalho consiste nos anexos, que contêm um modelo do instrumento usado para coleta de dados e os critérios utilizados pela CAPES na avaliação dos mestrados profissionais no Triênio 2004-2006.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Uma pesquisa bibliográfica foi realizada, empregando principalmente o Portal de Periódicos da CAPES, que viabiliza o acesso aos principais artigos do mundo científico, para mapeamento dos trabalhos nacionais e internacionais que envolvem reflexões sobre a avaliação de Pós-Graduação ou apresentam alguma outra relação com o tema abordado neste trabalho.

Esta pesquisa buscou identificar, principalmente, os seguintes aspectos dos textos consultados:

- FOCO – Permite uma identificação sucinta do assunto. Neste item destaca-se a temática da pesquisa;
- MÉTODOS – Possibilita a visualização dos principais métodos, técnicas e demais ferramentas utilizadas para alcançar os objetivos da pesquisa; e,
- RESULTADOS – Este item comporta as principais implicações, decorrências, e/ou contribuições da pesquisa.

O Quadro 2.1 destaca alguns estudos realizados no âmbito da avaliação e/ou classificação da pós-graduação no Brasil. A pesquisa para levantamento destes estudos foi concluída durante o mês de junho de 2008. Os trabalhos foram localizados através de pesquisa na base de periódicos Scielo, em Bancos de Teses e Dissertações e no portal de busca Scholar Google e encontram-se listados em ordem cronológica a seguir.

Quadro 2.1- Lista de trabalhos que abordam a avaliação da pós-graduação no Brasil

AUTOR	FOCO	MÉTODOS	RESULTADOS
Belloni (2000)	Construção de indicadores da eficiência produtiva para avaliação do desempenho de universidades federais brasileiras.	Uso interativo de técnicas estatísticas e de Análise Envoltória de Dados (DEA) aplicados a um estudo de caso.	- Constrói um conjunto de indicadores da qualidade da pós-graduação e da pesquisa e um indicador da qualidade da graduação. - Considera conjuntamente variáveis sobre as atividades universitárias em uma escala global da instituição e também características próprias de cada universidade em particular.
Jucá (2001)	Análise do perfil do curso de Mestrado em Educação em Saúde da UNIFOR (Universidade de Fortaleza).	Metodologia MACBETH (Measuring Attractiveness by a Categorical Based Evaluation Technique).	Orienta a administração/coordenação para o processo de tomada de decisões em direção ao aperfeiçoamento do curso.
Carvalho (2001)	Discute questões relacionadas ao monitoramento e avaliação de cursos de pós-graduação. O estudo tem por base um levantamento sobre os primeiros 25 anos do curso de pós-graduação de Psicologia Experimental da USP.	Entrevistas com docentes e aplicação de questionários junto a alunos e ex-alunos e levantamento de dados de arquivo sobre produção científica e produção de dissertações/teses.	Recomenda a auto-avaliação como ferramenta de validação e questionamento de avaliações externas e propõe a utilização dos seguintes critérios para avaliação dos programas: participação dos alunos na produção científica; avaliação do curso pelos alunos; e, destino profissional dos titulados.
Sant'anna (2002)	Investigação sobre o impacto da variação da quantidade de alunos em cursos de pós-graduação em dois quesitos da produtividade docente: formação de mestres; e, geração de resultados de pesquisa. A proposta é aplicada primeiramente a cursos de mestrado em Engenharia de Produção e posteriormente explora-se a possibilidade de adicionar dados de cursos de mestrado em Engenharia Mecânica.	Compara três métodos de agregação de critérios da produtividade global: DEA clássica; produtividade global avaliada probabilisticamente; e, produtividade explicada por um modelo hierárquico.	Aponta as diferenças entre os conceitos agregados medidos pelas abordagens distintas ao destacar a diferença entre os coeficientes da função de produção das duas áreas investigadas.
Rangel; Gomes e Lins (2003)	Estimativa das funções de utilidade dos critérios utilizados na avaliação dos programas de pós-graduação em engenharia de produção da UFRJ pela Comissão de Avaliação de Docentes (CAD).	Uso do Método UTA (Utilité Aditive) de Auxílio Multicritério à Decisão e uma variante desenvolvida do mesmo método.	- Constrói funções de utilidade para cada um dos seis critérios considerados. - Determina maior coerência nas preferências dos decisores nas funções geradas pela variante do método UTA.

Meza et al. (2003)	Avaliação de eficiência dos programas de pós-graduação em Engenharia da UFRJ em relação à produção científica de seus pesquisadores.	Propõe o uso de DEA (Data Envelopment Analysis) com refinamento dos resultados através de Avaliação Cruzada (onde todos os programas avaliam e são avaliados pelos outros programas).	<ul style="list-style-type: none"> - Avalia a eficiência dos programas sem a introdução de pesos arbitrários. - Avalia o conjunto de programas, através da Avaliação Cruzada, com identificação das unidades “parceiras” e “antagônicas”.
Miranda e Almeida (2003)	Avaliação e classificação de Programas de Pós-graduação (stricto sensu) tendo como objeto de estudo o sistema de avaliação da CAPES e os resultados da avaliação de curso da área de “Engenharias III” no triênio 1998-2000.	Aplicação do método ELECTRE TRI de Auxílio Multicritério à Decisão (AMD).	Apresenta uma metodologia alternativa não-compensatória que recompensa os programas que apresentam avaliações mais uniformes em todos os critérios de avaliação.
Miranda e Almeida (2004)	Avaliação de Programas de Pós-graduação (stricto sensu) tendo como objeto de estudo o sistema de avaliação da CAPES e os resultados da avaliação de curso da área de “Engenharias III” no triênio 1998-2000.	Aplicação de dois métodos AMD: MAUT (Multiple Attribute Utility Function) e ELECTRE II	Permite uma ordenação (ou ranking) dos programas analisados e comparação entre os resultados obtidos pelo emprego dos dois métodos AMD e aqueles gerados pela metodologia de avaliação da CAPES.
Lins; Almeida e Bartholo Júnior (2004).	Proposta de uma ferramenta de apoio quantitativo na avaliação da eficiência dos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> com aplicação junto aos programas de engenharia de produção reconhecidos pela CAPES.	Uso de DEA (Data Envelopment Analysis).	<ul style="list-style-type: none"> - Produz um indicador de eficiência relativa dos cursos estudados. - Produz apoio nas interpretações inerentes ao processo de avaliação da CAPES.
Spagnolo e Souza (2004)	Investigação sobre possíveis mudanças no sistema de avaliação da CAPES.	Pesquisa de opinião realizada junto aos membros das comissões de avaliação da CAPES durante a avaliação de 2004 e junto aos coordenadores de programas de pós-graduação de instituições privadas.	Propõe mudanças voltadas para consideração de novos aspectos de avaliação e uma melhor definição de idéias ainda não muito bem assimiladas pela Academia.

Moreira; Hortale e Hartz (2004)	Reflexão sobre possíveis modificações no sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil.	Uso da técnica Delphi simplificada para mapeamento de opiniões junto ao colegiado de doutores da Fundação Oswaldo Cruz sobre 35 proposições sugeridas pelos convidados internacionais da CAPES na avaliação de 2001.	Ressalta a necessidade de maior discussão sobre aspectos que abordam a valorização da atividade docente e a possibilidade de se ampliar a avaliação da pós-graduação, contemplando também questões referentes à qualidade do ensino e à auto-avaliação institucional.
Cordeiro <i>et al.</i> (2004)	Mapeamento das percepções dicentes (alunos e egressos) sobre a qualidade dos cursos de pós-graduação da UFAM (Universidade Federal do Amazonas) com base no modelo de gestão do conhecimento.	Uso de estatística descritiva para análise dos dados e formulação das propostas para melhoria do ensino oferecido pela instituição.	Subsidia ações para melhoria contínua da eficiência dos cursos. Os resultados da aplicação proposta indicam necessidade de mudanças na qualidade da infra-estrutura dos cursos analisados.
Almeida Filho e Ramos (2005)	Avaliação de desempenho de Programas de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> em Engenharia de Produção das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil.	Abordagem quantitativa através do uso de DEA (Análise Envoltória de Dados) aplicada aos dados utilizados na avaliação realizada pela CAPES no triênio 1998-2000.	Detecta os programas com melhor desempenho e permite compará-los entre si e junto àqueles para os quais servem como referência.
Kerr- Pontes et al. (2005)	Reflexão sobre os critérios utilizados pela CAPES na avaliação da pós-graduação, com ênfase para os programas da área de Saúde Coletiva.	Análise documental e histórica.	Considera a contribuição dos processos avaliativos na qualidade do sistema de ensino e pesquisa do Brasil. Em contrapartida, aponta o impacto produzido pelas concepções de ciência, subjacentes à formulação dos critérios, e os obstáculos encontrados na avaliação de cursos que desenvolvem suas práticas em contextos distintos.
Quelhas; Faria Filho e França. (2005)	Reflexão sobre o papel estratégico desempenhado pelos mestrados profissionais no sistema de pós-graduação brasileiro.	Abordagem crítica com análise de resultados obtidos em pesquisas realizadas em mestrado acadêmico e profissional.	Destaca questões de natureza metodológica e estrutural a serem observadas nesta nova modalidade de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .

Sant'anna (2005)	Avaliação de desempenho de cursos de pós-graduação em Engenharia de Produção com base em resultados de avaliação da CAPES para os triênios 1998-2000 e 2001-2003.	Emprego da composição probabilística.	Avaliação global dos cursos evidenciando seus indicadores de evolução ao longo do tempo.
Neves (2005).	Avaliação e classificação de desempenho e posicionamento estratégico de um Programa de Mestrado em Engenharia de Produção. Extensões deste trabalho podem ser encontradas em Neves e Costa (2006).	Integração de uma ferramenta de análise estratégica (SWOT) com um método de auxílio multicritério a decisão denominado ELECTRE TRI.	Apresenta uma modelagem que considera a subjetividade inerente a avaliação estratégica de programas de pós-graduação.
Leite; Viana e Pereira (2006)	Levantamento e comparação dos métodos quantitativos já utilizados na avaliação de cursos de pós-graduação strictu sensu no Brasil.	Pesquisa bibliográfica em base de dados, revistas, por pesquisadores e em sistemas de busca na internet. Foram consideradas publicações realizadas no período 1977-2005.	- Conclui que os estudos referentes ao tema encontram-se publicados em diferentes áreas de pesquisa, entretanto com maior concentração na área de ciências exatas. - Agrupa os métodos utilizados em três classes: estatística descritiva, inferência estatística e métodos multicritérios.
Rocha (2006)	Auto-avaliação do Centro de Pós-Graduação da Fundação Visconde de Cauru (CEPPEV/FVC).	Construção coletiva do diagnóstico institucional através de oficinas de auto-avaliação (pesquisa-ação) com gestores, docentes, alunos e funcionários.	Autoconhecimento através de dados que também subsidiam no planejamento e tomada de decisões rumo a excelência institucional.
Santana et al. (2007)	Escolha de um curso de pós-graduação na área de informática. Quatro Instituições de Ensino Superior foram consideradas: Unifieo, Mackenzie, Uninove e Fiap.	Uso do método de auxílio Multicritério AHP - Analytic Hierarchical Process.	Identifica a instituição com maior grau de aderência aos objetivos estipulados.

Os trabalhos relacionados no Quadro 2.1 discutem e/ou tratam de novos padrões para avaliação de programas de pós-graduação ou propõem métodos para o tratamento dos dados obtidos na avaliação da CAPES. Entretanto, não foram encontrados trabalhos que se destinam à investigação do impacto dos mestrados profissionais no desempenho profissional dos seus egressos.

O Quadro 2.2 destaca alguns estudos realizados no âmbito da avaliação da pós-graduação em outros países. A pesquisa para levantamento destes estudos foi realizada no

mês de agosto de 2008 através das bases de periódicos *SCOPUS* e *ISI WEB OF KNOWLEDGE*. Foram utilizadas as seguintes combinações de palavras para rastreamento por títulos de artigos: “evaluation” AND “postgraduate” e “evaluation” AND “master”. A seguir encontram-se os estudos que mais se aproximam do tema proposto neste trabalho.

Quadro 2.2- Trabalhos internacionais que tratam da avaliação de desempenho da pós-graduação.

AUTOR	FOCO	MÉTODOS	RESULTADOS
Ribak; Notzer e Drezne (1995)	Avaliação do Programa de Mestrado em Saúde Ocupacional da Universidade de Tel Aviv em Israel após a formatura da quarta turma do curso em 1993.	Entrevistas entre representantes de turma, professores e alunos através de questionários estruturados.	<p>Compara os resultados da pesquisa com os resultados de outra avaliação realizada após a conclusão da segunda turma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maior nível de satisfação entre alunos e professores do programa. - Maior aceitação no mercado de trabalho. - Maior integração nas disciplinas de estudo.
Morris et al. (2001)	Análise dos pontos fortes e fracos do sistema de avaliação da pós-graduação em educação odontológica na Inglaterra.	Uso de método qualitativo para avaliação da relevância, consistência e custo benefício do sistema de avaliação. Os dados foram analisados a partir de documentos, entrevistas, consultas em grupo e observações.	<p>Destaca os seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inexistência de avaliação formal dos anos destinados à formação profissional; - A formação especializada não apresenta questões permanentes sobre sua coerência e custo-benefício. - Necessidade de reforço na interação entre a avaliação e os cuidados ao paciente.
Prescot et al. (2002)	Discussão sobre os desafios encontrados pelos educadores e médicos envolvidos no desenvolvimento de sistemas de avaliação de profissões da saúde. Apresentação de método que visa considerar esses desafios na avaliação de programa de pós-graduação de Formação Dentária na Escócia.	Utilização de método chamado Longitudinal Evaluation of Performance (LEP). É uma adaptação do método utilizado pelo Conselho Americano de Medicina Interna (ABIM) para avaliação dos residentes em treinamento. O LEP baseia-se na observação direta do estagiário e reúne as observações dos avaliadores sobre o desempenho em cada critério/competência considerados, segundo uma escala de julgamentos de valor do tipo Likert.	<ul style="list-style-type: none"> - Indicador do nível de competência dos estagiários em relação aos procedimentos clínicos a serem realizados. - Obtenção de dados que servem como feedback para os alunos e subsidiam na construção de novas diretrizes para remediar os problemas identificados no desempenho.

<p>Politis e Siskos (2004)</p>	<p>Avaliação de desempenho dos processos do Departamento de Engenharia de Produção e Gestão da Universidade Técnica de Creta pela captação de percepção dos alunos, diplomados e empresas que empregam esses alunos do departamento.</p>	<p>Desenvolvimento da proposta baseada na utilização do método MUSA (Multicriteria Satisfaction Analysis).</p>	<p>Destaca os pontos fortes e fracos do departamento e aponta a necessidade de uma constante avaliação das instituições de ensino e pesquisa.</p>
<p>Gauntlett (2005)</p>	<p>Avaliação de um curso de pós-graduação do Centro de Saúde Mental de Sainsbury (SCMH) em Londres na Inglaterra.</p>	<p>Aplicação de questionário, entre uma turma de recém formados, com escalas do tipo Likert para mensurar o nível de aquisição de habilidades e o nível de aplicação dessas habilidades em 12 competências enfatizadas no manual do programa. Também utiliza escalas do mesmo tipo para avaliar o desempenho de cada ferramenta utilizada pelo programa para transformação do aprendizado teórico em aplicação prática.</p>	<p>-Avalia o nível de impacto do curso na aquisição de habilidades e aplicação das mesmas. - Identifica, sob a ótica discente, as principais ferramentas do programa que facilitam a transferência de aprendizado em prática clínica. -Compara dos resultados obtidos na pesquisa entre os alunos acadêmicos e não-acadêmicos com relação às experiências adquiridas.</p>
<p>Moreno et al. (2008)</p>	<p>Auto-avaliação do mestrado em Ciências Biomédicas da Universidade de Carabobo na Venezuela.</p>	<p>- Análise de rendimento discente obtido nas disciplinas obrigatórias e trabalhos para a obtenção de grau. - Aplicação de questionário entre alunos para avaliação das disciplinas e entre egressos para avaliação dos pontos fortes e fracos do mestrado e coleta de informações sobre o perfil e atuação profissional destes. - Reunião para discussão entre docentes sobre: rendimento estudantil, perfil do egresso, pontos fortes e fracos do programa e do plano de estudo. - Uso de softwares estatísticos (Sigma Stat e Sigma Plot) para tratamento dos dados.</p>	<p>-Autoconhecimento em aspectos que envolvem os programas docentes, perfil do egresso e grade curricular. - Pontos fortes e fracos do programa e sugestões de ajustes e correções em busca de uma formação pós-graduada de alta qualidade.</p>

<p>Stellman; Cohen e Rosenfield (2008)</p>	<p>Avaliação de um programa acelerado de mestrado em saúde pública (Mailman School of Public Health) da Universidade Columbia. O curso tem por duração o período de um ano e concede o grau de Mestre em Saúde Pública (MPH) para estudantes concluintes do terceiro ou quarto ano de todas as escolas médicas de Nova York e duplo grau (MPH e MD) aos estudantes provenientes do Colégio de Médicos e Cirurgiões da Universidade Columbia.</p>	<p>Pesquisa de campo com avaliação qualitativa (perguntas abertas) e quantitativa (escala de Likert). Uso do software Surveymonkey para administrar avaliações realizadas pelos alunos através de questionário on-line.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compara os objetivos do programa com os resultados alcançados nos primeiros seis anos do curso (1999-2005). - Estuda as motivações dos estudantes para ingressar no programa. - Avalia o nível de satisfação dos alunos com o curso e com as orientações e experiências práticas desenvolvidas. - Analisa o desempenho acadêmico. - Observa o efeito da formação em saúde pública na escolha de programas de residência e práticas profissionais.
--	--	---	---

Este capítulo permitiu identificar alguns dos estudos, no Brasil e no Exterior, que se aproximam da temática abordada neste trabalho. No Brasil, destaca-se uma maior quantidade de estudos realizados na área de Engenharias. No exterior percebe-se uma maior concentração no âmbito da avaliação de desempenho de programas de pós-graduação da área de Ciências da Saúde.

3. A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Este capítulo apresenta um pouco da história da pós-graduação no Brasil e da modalidade denominada mestrado profissional. Também proporciona uma breve descrição do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação instituído e conduzido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

3.1 BREVE HISTÓRICO DA PÓS-GRADUAÇÃO

Santos (2003) afirma que os primeiros passos da pós-graduação no Brasil aconteceram no início da década de 1930 com a proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, com sugestão de implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus. A proposta foi implantada no curso de Direito da Universidade do Rio de Janeiro, na Faculdade Nacional de Filosofia e na Universidade de São Paulo.

Ainda segundo Santos (2003) a década de 1940 marca a primeira vez em que no país foi utilizado formalmente o termo “pós-graduação”, no Artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil.

Na década de 50, com a expansão do ensino superior no país, cresceu a demanda por cursos de pós-graduação para atender as normas designadas à titulação dos docentes de graduação. Neste mesmo período começaram a ser firmados acordos entre Estados Unidos e Brasil que implicavam vários convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras através de intercâmbios de estudantes, pesquisadores e professores (SANTOS, 2003). Nessa mesma época, os Institutos de Pesquisa juntamente com alguns estudos pós-graduados contribuíram com a institucionalização da prática científica e tecnológica na Universidade brasileira.

Em 11 de junho de 1951, foi criada a Campanha Nacional de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES), pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de garantir pessoal especializado para o desenvolvimento econômico e social do país (CAPES, 2008c). Sua criação aconteceu no início do segundo governo de Getúlio Vargas, com a retomada do projeto de construção de uma nação desenvolvida e independente. Neste período, a forte industrialização e a complexidade da administração pública trouxeram à tona a necessidade urgente de formação de especialistas e pesquisadores nos mais diversos ramos de atividade.

Segundo Velloso et al. (2002) a pós-graduação brasileira foi instituída formalmente e regulamentada na década de 1960. Os cursos de pós-graduação iniciaram sua trajetória nas universidades brasileiras amparados pela lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1962, a primeira lei geral de ensino que considerou os cursos de pós-graduação no Brasil. Em 1964 a CAPES foi reorganizada com finalidade de orientar e executar as atividades relacionadas com o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior através de implantação de regime integral para o pessoal docente e a promoção e expansão dos centros de aperfeiçoamento e estudos pós-graduados.

Segundo Oliveira (1995), o ano de 1965 se constitui no marco decisivo da pós-graduação brasileira. Em 1965 o governo militar de postura autoritária, perseguiu, prendeu e cassou muitos cientistas destacados. Porém, outros grupos militares mantinham ligações com representantes das áreas dedicadas a ciência e a tecnologia, pois se preocupavam com equipamentos militares, incentivando a indústria metal-mecânica nacional. Com influência destes militares, o governo deixou espaço para a movimentação da comunidade científica. Sendo assim, neste mesmo ano foi emitido o Parecer 977 do Conselho Federal de Educação (Brasil, 1965) que definiu a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil, para formar cientistas nacionais com o intuito de expandir a indústria e transformar a Universidade em centro criador de ciência e local de treinamento dos docentes.

O Parecer 977 estabeleceu a pós-graduação *stricto sensu* e *lato-sensu*. A pós-graduação *stricto sensu* dar-se-ia em dois níveis independentes, sem relação necessária de pré-requisitos entre o primeiro e o segundo (mestrado e doutorado). Na conclusão do mestrado exigia-se a apresentação de dissertação que deveria revelar domínio do tema e capacidade de estruturação do candidato. No doutorado, tese que representasse real contribuição para o conhecimento do tema. Já a pós-graduação *lato-sensu* ficou definida pelos cursos de especialização e aperfeiçoamento em seguimento à graduação. Visam desenvolver e aprofundar a formação dos cursos de graduação.

As duas tendências mais fortes que marcaram a pós-graduação brasileira foram a européia e a norte-americana, sendo esta última a que deixou as principais marcas. Numa visão mais crítica sobre a história do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil, Santos (2003) destaca que este aconteceu num contexto de dependência em relação às nações centrais. O autor aponta que a modernização do país nos anos 60 aconteceu numa situação de integração entre países periféricos e países centrais: “onde o objetivo das nações mais desenvolvidas era o aumento de mercados consumidores e o desestímulo à concorrência científica ou tecnológica”. Em consequência disto, destaca três contradições encontradas na pós-graduação brasileira: a questão da dependência científico-cultural, o problema da incompatibilidade dos títulos e o rigor dos mestrados acadêmicos.

Nas décadas de 70 e 80 foram formulados os primeiros Planos Nacionais de Pós-Graduação no Brasil I(1975-1979), II(1982-1985) e III(1986-1989). Conforme Oliveira Filho (2005), estes três planos produziram uma direção macropolítica para a condução da pós-graduação, através de diagnósticos e de estabelecimento de metas e ações.

Na década de 1990 o sistema de pós-graduação obteve um crescimento considerável. Em 1995, o sistema de pós-graduação ultrapassou a marca dos mil cursos de mestrado e dos 600 de doutorado, envolvendo mais de 60 mil alunos. Segundo Velloso et al. (2002), no ano 2000, o número de alunos em pós-graduação chegava à casa do 80 mil, com mais de 15 mil titulados no ano.

Hoje existe no Brasil uma extensa rede de atividades acadêmico-universitárias voltadas para formação de mestres e de doutores que atuam nas academias, na administração pública e no setor privado.

O Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010 (PNPG 2005-2010), formulado por uma comissão constituída pela CAPES em dezembro de 2004, tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil.

O PNPG 2005-2010 apresenta uma análise acurada e detalhada dos avanços que a pós-graduação alcançou ao longo dos últimos 40 anos. Também projeta a expansão do seguimento, trata das perspectivas de absorção de docentes, da projeção de formação de novos mestres e doutores, da conseqüente e necessária absorção desses jovens como docentes nas universidades, faculdades e nos centros de pesquisa brasileiros.

O Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010 aponta que no primeiro ano de avaliação da pós-graduação da CAPES (1976) existiam 673 cursos e em maio de 2004 existiam no Brasil um total de 2.993 cursos de pós-graduação stricto sensu.

No cenário proposto, o Brasil estará formando mais de 16 mil doutores e 45 mil mestres em 2010. O Plano destaca a necessidade de expansão do sistema de pós-graduação para “produção” de um número de pós-graduados requeridos para a qualificação do sistema de ensino superior do País, do sistema de ciência e tecnologia e do setor empresarial.

Entretanto segundo Oliveira Filho (2005) a sociedade requer do Estado, nos anos seguintes, um cuidadoso planejamento das ações promotoras do crescimento continuado do sistema nacional de pós-graduação, preservando sua excelência, e com profundas reflexões na busca da eliminação das distorções naturais provocadas pelo seu desenvolvimento acelerado.

3.2 O MESTRADO PROFISSIONAL

Como observado em Velloso et al. (2002) na concepção do modelo de pós-graduação *stricto sensu* brasileiro, o mestrado habitualmente precede o doutorado, sendo o primeiro originalmente criado para o aperfeiçoamento de quadros para o ensino superior e o último para formação do pesquisador cientificamente independente.

Para Oliveira (1995) esta forma de concepção levou a uma ênfase excessiva no caráter acadêmico dos programas de mestrado, que deixaram de preencher uma de suas funções que consiste na qualificação avançada de profissionais.

Alguns fatores, mais intensos a partir da década de 1990, como a globalização da economia, modernização dos sistemas de produção e aumento da competitividade, desencadearam uma demanda crescente por profissionais com perfil de qualificação especializada, e não apenas voltada para a pesquisa acadêmica (PIQUET, LEAL E TERRA, 2005). Como consequência, cresce também a oferta de mestrados dirigidos à formação de profissionais, muitas vezes em resposta direta a demandas de agências e empresas, interessadas na qualificação de seus funcionários.

Desta forma, o mestrado profissional ganhou força e atualmente representa a modalidade de pós-graduação *stricto sensu* mais recente no meio acadêmico brasileiro. Seu reconhecimento junto a CAPES foi efetivado através da Portaria 080/1998, que fundamenta-se nas seguintes prerrogativas para sua criação:

- a) *“A necessidade da formação de profissionais pós-graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos, com desempenho diferenciado de egressos dos cursos de mestrado que visem preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística;”*

b) “A relevância do caráter de terminalidade, assumido pelo Mestrado que enfatize o aprofundamento da formação científica ou profissional conquistada na graduação, aludido no Parecer nº 977, de 03/12/65, do Conselho Federal de Educação;”

c) “A inarredável manutenção de níveis de qualidade condizentes com os padrões da pós-graduação *stricto sensu* e consistentes com a feição peculiar do Mestrado dirigido à formação profissional.”

Conforme ressalta Brazil (2006), o mestrado profissional é um tipo de curso que foi criado para atender uma necessidade socialmente definida de capacitação profissional. No Brasil, os programas foram montados de maneira que os estudantes continuassem trabalhando durante o curso. Em outras palavras, os programas são construídos visando atingir profissionais de diversas áreas, que procuram a universidade para uma formação a mais, além daquela proporcionada pelo seu curso superior de origem, exigida pelas organizações onde desempenham suas funções.

Esta flexibilização é decorrente das necessidades do público considerado perfil para o novo programa, (CASTRO, 2005). Sendo assim, se olharmos esses profissionais como clientes, podemos dizer que o mestrado profissional surgiu como forma de atender uma demanda de cursos de pós-graduação que anteriormente só atendia a professores e pesquisadores através dos cursos acadêmicos (mestrado acadêmico e doutorado).

O mestrado profissional também confere grau (de mestre) e abrange capacitação para exercício da docência. Por se tratar de programa *stricto sensu*, o diploma tem validade nacional condicionada ao reconhecimento prévio do curso, tendo assim, o mesmo efeito legal do mestrado acadêmico.

A diferença entre os mestrados acadêmicos e profissionais consiste exatamente no enfoque diferenciado que este último adota. Os cursos acadêmicos, de mestrado e doutorado, atendem ao objetivo de formar docentes e pesquisadores para atuar em diversas áreas do conhecimento. Já o mestrado profissional, segundo a CAPES (2008a) é a designação do curso que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltados ao desempenho de um alto nível de qualificação para o mercado de trabalho.

Quando comparados aos MBAs brasileiros, os mestrados profissionais levam vantagem pois são credenciados e avaliados pela CAPES, por isso detêm uma garantia a mais de qualidade que os cursos de pós-graduação *lato sensu* não têm.

Observa-se então, segundo Wood Jr e Paula (2002), que os mestrados profissionais não seguem completamente os MBAs americanos nem constituem espelhos dos mestrados

acadêmicos. Portanto é uma modalidade híbrida que suscita discussões em torno de algumas questões como:

- Perfil acadêmico *versus* perfil executivo- Uma vez que os mestrados profissionais capacitam para o exercício da docência, muitos egressos destes cursos procuram o doutorado com intuito de continuar ou aprimorar suas carreiras de pesquisa e docência.
- Exigência de dedicação *versus* limites dos alunos- Por um lado, procura-se montar programas que vêm de encontro com o perfil e as necessidades de um público que, além de cursar o mestrado, continua trabalhando e, portanto, tem um espaço limitado de tempo para dedicação aos estudos. Por outro lado, a seriedade dos cursos é colocada em questão frente à ameaça de perda do rigor de uma formação acadêmica *stricto sensu*.

Apesar das contradições que cercam esta nova modalidade, a diversidade dos programas de pós-graduação brasileiros se apresenta como fator positivo. Segundo Steiner (2005) “com diversidade e liberdade de organização afloram as potencialidades individuais e institucionais”. Fischer (2001) ressalta que a diversificação dos programas de pós-graduação, bem como a diversificação dos seus formatos, criou uma formidável dinâmica em que as escolas contracenam com o mercado com grande intensidade promovendo mudanças nas políticas de ensino e pesquisa.

3.3 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

Em todos os níveis da educação no país existem sistemas criados, por iniciativa de agências governamentais, para avaliação e controle da qualidade do ensino conforme descrito a seguir:

- Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)
- Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM);

- Exame Nacional de Certificação de Competência de Jovens e Adultos (ENCCEJA);
- Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

O sistema para avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil foi fundado pela CAPES em 1976 com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa científica e tecnológica no país.

Conforme descrito em CAPES (2008d), os principais objetivos deste sistema são:

- *“Estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e de doutorado e identificar os cursos que atendem a tal padrão;”*
- *“Fundamentar, nos termos da legislação em vigor, os pareceres do Conselho Nacional de Educação sobre autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de mestrado e doutorado brasileiros - exigência legal para que estes possam expedir diplomas com validade nacional reconhecida pelo Ministério da Educação, MEC;”*
- *“Impulsionar a evolução de todo o Sistema Nacional de Pós-Graduação, SNPG, e de cada programa em particular, antepondo-lhes metas e desafios que expressam os avanços da ciência e tecnologia na atualidade e o aumento da competência nacional nesse campo;”*
- *“Contribuir para o aprimoramento de cada programa de pós-graduação, assegurando-lhe o parecer criterioso de uma comissão de consultores sobre os pontos fracos e fortes de seu projeto e de seu desempenho e uma referência sobre o estágio de desenvolvimento em que se encontra;”*
- *“Contribuir para o aumento da eficiência dos programas no atendimento das necessidades nacionais e regionais de formação de recursos humanos de alto nível;”*
- *“Dotar o país de um eficiente banco de dados sobre a situação e evolução da pós-graduação;”*
- *“Oferecer subsídios para a definição da política de desenvolvimento da pós-graduação e para a fundamentação de decisões sobre as ações de fomento dos órgãos governamentais na pesquisa e pós-graduação.”*

O Sistema de avaliação da CAPES é composto por dois processos básicos:

- **Avaliação dos Programas de Pós-graduação-** Consiste no acompanhamento anual e avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG.

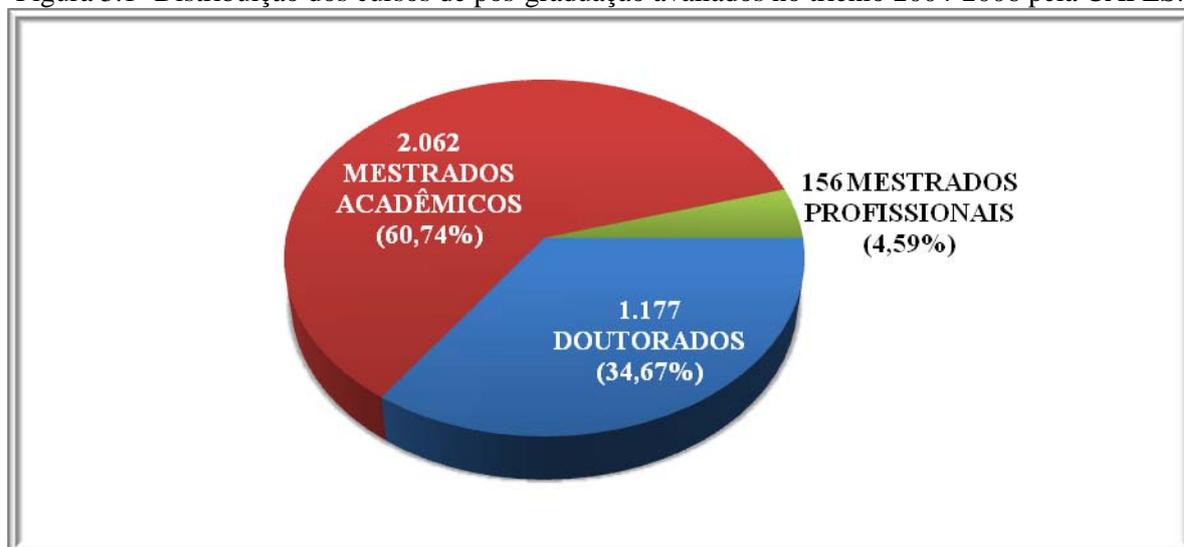
O acompanhamento anual consiste na continuidade do diálogo entre a CAPES e as Instituições de Ensino de pós-graduação *stricto sensu* entre o período que compreende a avaliação trienal. Esta interação permite a orientação na busca de um crescimento contínuo da qualidade dos cursos e na solução de problemas, que eventualmente os programas enfrentam, antes da próxima Avaliação Trienal. Segundo a CAPES (2008e) o acompanhamento anual implica na apresentação de um parecer com os comentários considerados pertinentes pela Comissão de Área, e não enseja que seus resultados sejam contestados mediante a apresentação de recursos ou pedidos de reconsideração. A avaliação trienal é a avaliação propriamente dita dos cursos, que acontece a cada três anos a partir da seqüência histórica de avaliações já realizadas pela CAPES. Nesta, são atribuídos conceitos, que variam na escala de 1 a 7 adotada para classificar o desempenho no período (triênio) analisado. Os resultados da Avaliação Trienal além de fornecer informações sobre o nível da qualidade do desempenho também fundamentam as deliberações do Conselho Nacional de Educação sobre a renovação do "reconhecimento" dos cursos de mestrado e de doutorado para vigência no triênio seguinte.

- **Avaliação das Propostas de Cursos Novos de Pós-graduação-** processo estabelecido para a admissão de novos programas e cursos ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, SNPG. Os resultados desta avaliação fundamentam a decisão do Conselho Nacional de Educação na deliberação desse órgão sobre o reconhecimento dos novos cursos. Se aprovados, os novos cursos passam a integrar o SNPG e a ter suas atividades sistematicamente acompanhadas e avaliadas pela CAPES.

Conforme reportado em CAPES (2008d), ambos os processos (avaliação dos cursos já existentes e avaliação das propostas de novos cursos) são realizados por comissões de consultores acadêmicos vinculados a instituições das diferentes regiões do país.

Na avaliação trienal do período 2004-2006 foram avaliados 2.256 programas, responsáveis pela promoção de 3.395 cursos, distribuídos na Figura 3.1.

Figura 3.1- Distribuição dos cursos de pós-graduação avaliados no triênio 2004-2006 pela CAPES.



Pela análise da Figura 3.1, observa-se que os mestrados profissionais, no triênio 2004-2006 representavam 11,70% do total de cursos de mestrado avaliados pela CAPES neste período.

Os programas de pós-graduação encontram-se agrupados em 44 áreas de avaliação, sendo que uma delas é dividida em duas subcomissões, o que leva à referência usual à existência de 45 áreas de avaliação. Entre estas se encontra a área denominada “Engenharias III”, foco da pesquisada realizada no presente trabalho.

A avaliação, no triênio 2004-2006 considerou 79 programas da Área Engenharias III. Estes 79 programas compreendem 116 cursos com a seguinte composição apresentada na Figura 3.2:

Figura 3.2- Distribuição dos cursos de Engenharias III avaliados no triênio 2004-2006



Pela observação da Figura 3.2 observa-se que os mestrados profissionais representam 15,38% do total de mestrados avaliados na área de Engenharias III no triênio 2004-2006.

Segundo a CAPES (2008f) a avaliação do Triênio 2007 foi caracterizada pelas seguintes inovações:

- “Além da condição de uma produção científica de qualidade, acrescentou-se a exigência de uma formação de mestres e doutores que corresponda à qualidade e quantidade compatíveis com a idade e a vocação do programa;”
- “Pela primeira vez os livros e capítulos de livros foram avaliados de maneira sistemática nas áreas que os consideram uma produção científica relevante;”
- “Foi desenvolvido um grande número de aplicativos e planilhas que tornaram a avaliação mais fundamentada em dados e índices de desempenho;”
- “O sistema tornou-se mais transparente ao disponibilizar os regulamentos, orientações e informações, sobre o processo de avaliação, na página da CAPES.”

Na avaliação trienal é considerada a média aritmética dos indicadores de desempenho para cada um dos três anos avaliados e, em seguida, converte-se este valor para o conceito do item (Muito Bom - MB, Bom - B, Regular - R, Fraco - F, Deficiente - D) usando a respectiva tabela com as faixas de valores.

O Anexo 7.2 apresenta os critérios utilizados para avaliação dos mestrados profissionais no Triênio 2007 (2004-2006) da área de Engenharias III, com seus respectivos pesos (CAPES, 2008g).

4. MODELAGEM

Esta seção apresenta a modelagem adotada no presente trabalho e tem por base metodológica o trabalho de Costa e Costa (2003) que propõe um modelo para análise de lacunas de percepção quanto à prestação do serviço de uma IES (Instituição de Ensino Superior), entre diferentes segmentos desta organização. O trabalho de Neves (2005) foi usado como referência inicial para a construção do conjunto de critérios e elaboração do questionário – o qual foi aprimorado pelas informações coletadas e registradas na seção “Revisão Bibliográfica” deste trabalho.

Mais especificamente, a aplicação realizada busca mapear percepções sobre os impactos da pós-graduação (Mestrado Profissional) no perfil do seu egresso. Também são avaliadas as diferenças de percepções de diferentes grupos envolvidos com programas de pós-graduação do tipo mestrado profissional.

4.1 APLICAÇÃO DA MODELAGEM PROPOSTA

A modelagem proposta está estruturada no desenvolvimento das seguintes etapas:

- (a) Definição dos grupos para mapeamento das percepções;
- (b) Construção do instrumento de coleta de dados:
 - Apresentar o questionário e definir os critérios utilizados na pesquisa; e,
 - Especificar a escala para o julgamento dos critérios.

- (c) Coleta dos julgamentos de valor
- (d) Análise dos resultados obtidos na pesquisa de cada grupo; e,
- (e) Análise das diferenças entre percepções dos diferentes grupos envolvidos na pesquisa.

4.2 DEFINIÇÃO DOS GRUPOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O universo da pesquisa é composto pelos seguintes grupos:

- Alunos de uma turma de mestrado profissional do tipo “*in company*”;
- Chefes desses alunos na empresa onde trabalham;
- Docentes do curso; e,
- Coordenadores de mestrados profissionais da área de Engenharias III.

Foi escolhido o Programa de Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão da Universidade Federal Fluminense, classificado na Área de Engenharias III da CAPES, para mapeamento de percepções discentes e docentes. A pesquisa com os coordenadores também envolve programas de mestrados profissionais classificados nesta mesma área de avaliação (Engenharias III).

A área de Engenharias III compreende: Engenharia Aeroespacial, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Engenharia Naval, Engenharia Industrial, Engenharia Oceânica e Engenharia de Petróleo.

A escolha específica da área Engenharias III, para pesquisa com os coordenadores, e do programa de mestrado profissional da UFF, para pesquisa com os alunos e docentes, deve-se à facilidade de acesso aos dados e comunicação.

O questionário foi encaminhado a todos os membros deste universo. Vale registrar que neste trabalho:

- A palavra “aluno” é usada indiscriminadamente para discentes e egressos do curso (sendo que os discentes, em sua totalidade já haviam concluído os créditos e encontravam-se em fase de conclusão da dissertação - ou já haviam defendido a mesma).
- A palavra “chefe” é adotada para definir os membros da organização, gestores dos setores onde os funcionários-alunos do mestrado profissional encontravam-se lotados.
- A palavra “docente” refere-se aos professores que, no momento da pesquisa, encontravam-se no exercício de suas funções no programa de mestrado profissional investigado; e,
- A palavra “coordenador” é adotada como referência aos professores que, no momento da pesquisa, desempenhavam também o cargo administrativo (coordenação) dos programas de pós-graduação compreendidos na pesquisa.

4.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS E CONJUNTO DE CRITÉRIOS AVALIADOS

A pesquisa foi realizada através de questionário, o qual foi dividido em duas partes, conforme Anexo 7.1. A primeira parte busca coletar julgamentos de valor sobre o nível de impacto do mestrado profissional em cada critério de avaliação e também o grau de importância destes critérios. A segunda parte busca captar informações adicionais sobre diferenças percebidas entre o mestrado profissional e acadêmico e o tempo médio de experiência, na função de docente de mestrado profissional, de dois grupos envolvidos na pesquisa.

4.3.1 Descrição do Questionário (Parte I)

Esta parte do questionário foi enviada a todos os participantes da pesquisa. O conjunto de critérios adotados foi definido com base na revisão bibliográfica, e tem como principais

influências os trabalhos de Neves (2005) e Politis e Siskos (2004). O Quadro 4.1, a seguir, apresenta os critérios utilizados na pesquisa:

Quadro 4.1 - Descrição dos critérios avaliados na primeira parte do questionário

CÓDIGO	CRITÉRIO	DESCRIÇÃO DO CRITÉRIO
C ₁	Empregabilidade	Impacto do curso na empregabilidade do pós-graduado.
C ₂	Nível de resposta às expectativas do mercado	Adequação da grade curricular com as reais necessidades encontradas nas empresas.
C ₃	Remuneração	Impacto na remuneração do pós-graduado.
C ₄	Perfil empreendedor	Impacto no perfil de empreendedor do pós-graduado.
C ₅	Relacionamento interpessoal	Impacto na capacidade do pós-graduado para trabalhar em equipe.
C ₆	Perfil Pesquisador	Impacto no perfil de pesquisador do pós-graduado.
C ₇	Perfil Negociador	Impacto no perfil de negociador do pós-graduado.
C ₈	Auto-estima	Impacto na auto-estima do pós-graduado.
C ₉	Oratória	Impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público.
C ₁₀	Vida pessoal	Impacto na vida pessoal do estudante.
C ₁₁	Desinibição	Influência no desembaraço do pós-graduado.
C ₁₂	Capacidade de expressão	Impacto na capacidade de expressão do pós-graduado (exposição de idéias, sugestões, conceitos, conclusões, etc)
C ₁₃	Senso crítico	Impacto na capacidade do estudante em estabelecer críticas.
C ₁₄	Absorção de críticas	Impacto na capacidade do estudante em receber críticas.
C ₁₅	Solução de Problemas	Impacto na capacidade do estudante em resolver problemas.
C ₁₆	Uso de métodos organizados	Impacto na capacidade do estudante de aplicação de métodos organizados.

Destaca-se também que as perguntas que versam sobre o impacto do curso na empregabilidade (C₁), na remuneração (C₃) e na vida pessoal do egresso (C₁₀), não foram consideradas na pesquisa com os chefes. Portanto, a pesquisa com os representantes da empresa foi realizada pela avaliação dos 13 demais critérios.

As escalas de julgamento, adotadas para a obtenção das respostas, são baseadas nos trabalhos de Likert (1932), Miller (1954) e Costa et al. (2007). Essas permitem ao avaliador “contar nos dedos” no ato de emissão de sua opinião e também a emitir julgamentos utilizando uma linguagem verbal.

Dois aspectos foram julgados em cada critério na primeira parte do questionário. O primeiro capta a percepção sobre o nível de impacto dos critérios no perfil do egresso com escala para julgamento apresentada no Quadro 4.2 a seguir:

Quadro 4.2 - Escala para julgamento do nível de desempenho

Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Ruim	Não quero/ não sei opinar
2	1	0	-1	-2	N

Fonte: Os autores

O segundo capta a percepção quanto ao grau de importância dos critérios e apresenta escala para julgamento apresentada a seguir, no Quadro 4.3.

Quadro 4.3 - Escala para julgamento do grau de importância

Muito Importante	Importante	Importância média	Pouco Importante	Nada Importante	Não quero/ Não sei opinar
4	3	2	1	0	N

Fonte: Os autores

Para cada item, foi deixada a opção “Não quero/Não sei opinar”, para evitar possíveis ambigüidades que as pontuações que ocupam as posições centrais da escala poderiam causar.

4.3.2 Descrição do Questionário (Parte II)

A segunda parte do questionário foi aplicada apenas na pesquisa com os coordenadores e professores. Pretende mapear as percepções de respondentes cujas atividades profissionais são desempenhadas no processo de provimento e promoção do ensino de pós-graduação. Capta percepções adicionais e é composta por quatro perguntas:

1º Pergunta – Questão que busca captar a visão dos docentes e coordenadores sobre as diferenças entre os mestrados profissionais e acadêmicos quanto aos seus objetivos, resultados e processos;

2º Pergunta - É uma pergunta que busca agrupar os respondentes por quantidade de tempo (experiência) em atividade docente nos mestrados profissionais.

3º Pergunta – Fornece um espaço para sugestões de outros critérios, que na percepção dos respondentes, deveriam compor a lista dos critérios avaliados na primeira etapa do questionário;

4º Pergunta – Questão aberta que fornece espaço para considerações adicionais, consideradas relevantes para pesquisa.

4.4 COLETA DE DADOS

Esta seção descreve o processo de coleta de dados e definição das amostras e apresenta as respostas obtidas na aplicação da primeira parte do questionário entre os grupos participantes da pesquisa.

4.4.1 Coleta de Percepções Discentes

A primeira parte do questionário foi enviada via correio eletrônico para 33 alunos no dia 11 de Julho de 2006. Esses compunham uma turma do tipo “in company” de um curso (Mestrado Profissional) classificado na área de Engenharias III pela CAPES. As respostas foram obtidas em uma semana - o que demonstra o interesse da amostra na pesquisa. No total, 21 (vinte e um) alunos preencheram o questionário enviado. A compilação das respostas encontra-se na Tabela 4.1, a seguir:

Tabela 4.1 – Compilação de dados obtidos na pesquisa com os alunos

		DESEMPENHO															IMPORTÂNCIA																	
		C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆	
ALUNOS	1	2	2	0	0	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	2	3	4	
	2	1	1	0	N	1	0	0	N	1	1	1	1	1	0	0	3	4	2	N	4	4	4	2	4	2	2	4	4	4	4	4	4	
	3	1	0	0	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	3	3	2	3	2	4	4	2	4	4	
	4	1	1	0	1	1	2	0	1	1	0	0	1	2	2	1	2	4	2	4	3	3	4	2	1	3	2	1	2	4	4	3	4	
	5	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	0	2	2	1	2	2	4	3	3	4	4	3	3	4	2	3	1	3	3	3	4	4	
	6	1	2	0	2	1	2	1	2	0	1	1	2	2	1	2	1	3	4	1	4	3	4	3	3	2	2	3	4	4	4	4	3	
	7	1	1	1	1	0	2	1	2	0	0	0	0	2	1	2	2	4	4	3	3	2	4	3	4	3	1	1	1	4	3	3	4	
	8	1	1	0	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	3	3	3	2	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	4	
	9	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	4	
	10	2	1	0	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	
	11	2	2	2	1	1	2	2	2	2	0	2	2	1	0	1	2	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4
	12	0	1	-2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	
	13	0	1	0	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	4	3	4	4	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	4	
	14	2	1	0	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	
	15	1	1	N	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	4	N	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	
	16	1	1	0	1	0	1	-1	1	0	-1	0	1	1	1	0	0	4	3	4	3	3	3	2	1	3	3	2	3	4	4	3	3	
	17	1	1	-2	2	1	2	1	2	2	-1	2	2	2	1	2	2	3	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	
	18	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	N	4	3	4	4	4	4	2	4	3	4	4	4	4	2	2	N	
	19	1	1	-1	2	2	1	1	1	2	0	1	2	2	2	2	2	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	
	20	1	1	0	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4
	21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	2	4	4	2	4	2	2	3	3	3	3	3	

4.4.2 Coleta de Percepções dos Chefes

A primeira parte do questionário também foi enviada, via correio eletrônico, para 5 (cinco) chefes no dia 11 de Julho de 2006. Quatro chefes preencheram o questionário enviado. Conforme explicitado anteriormente, os chamados “chefes” são os gestores imediatos dos alunos na organização onde trabalham e que também participaram da pesquisa. Destaca-se também que treze (13), dos 16 critérios utilizados na pesquisa com os alunos, foram utilizados na pesquisa com os chefes. Os critérios C₁, C₃ e C₁₀ não foram considerados convenientes na pesquisa para mapeamento de percepções da empresa. A compilação das respostas é apresentada nas Tabelas 4.2 e 4.3, a seguir.

Tabela 4.2- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os chefes sobre o impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos

		DESEMPENHO												
		C2	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C11	C12	C13	C14	C15	C16
CHEFES	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2
	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1
	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Tabela 4.3- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os chefes sobre o nível de importância dos critérios

		IMPORTÂNCIA												
		C2	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C11	C12	C13	C14	C15	C16
CHEFES	1	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	4	4
	2	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4
	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4

4.4.3 Coleta de Percepções Docentes

O questionário completo (1ª e 2ª parte) foi enviado, via correio eletrônico, no dia 12 de agosto de 2008 para 32 professores do curso de mestrado profissional em Sistemas de Gestão da Universidade Federal Fluminense. No total, 20 professores (62,5%) enviaram o questionário respondido.

A compilação das respostas dos docentes para a 1ª parte do questionário encontra-se na Tabela 4.4, a seguir.

Tabela 4.4 – Compilação de dados obtidos na pesquisa com os professores

		DESEMPENHO															IMPORTÂNCIA																	
		C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆	
DOCENTES	1	2	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	
	2	1	N	N	1	1	1	N	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	N	N	2	3	2	N	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
	3	2	N	1	2	0	1	0	2	0	2	0	0	0	0	2	4	4	4	3	3	2	2	2	2	2	0	1	3	4	1	4	1	
	4	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	4	3	3	4	2	4	3	4	4	4	4	4	1	3	3
	5	1	N	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	3	N	2	2	2	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	3	
	6	1	0	1	0	0	0	N	-1	-2	0	0	-1	-1	-1	0	0	3	4	3	3	4	3	4	N	3	3	4	4	3	3	3	2	
	7	1	0	0	0	2	2	0	2	2	0	2	2	0	-1	1	2	4	3	4	2	3	2	3	1	3	1	3	4	2	3	4	3	
	8	1	1	N	2	1	1	0	N	0	N	N	N	1	0	2	1	4	3	4	4	N	4	3	2	3	3	3	3	4	N	4	3	
	9	1	1	2	-2	2	-2	0	2	2	1	2	-1	-1	-2	1	2	4	4	2	4	2	4	3	0	0	2	1	4	4	4	4	4	
	10	2	2	N	N	0	-1	N	2	2	N	2	2	2	0	0	N	4	4	4	3	3	2	2	4	4	N	4	4	4	4	0	N	
	11	2	1	1	0	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	3	4	4	3	4	4	4	4	1	4	1	4	4	4	3	4	
	12	1	0	1	-2	1	2	-2	2	0	2	2	0	1	0	2	2	4	3	2	2	3	4	2	4	2	4	4	2	3	4	4	4	
	13	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	
	14	1	1	2	0	2	0	0	2	1	2	1	1	0	1	0	2	3	4	2	3	4	4	2	4	3	3	4	4	4	3	4	4	
	15	1	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	
	16	1	0	1	2	2	1	2	2	1	0	1	1	2	2	0	1	3	2	3	4	3	2	2	4	2	1	2	4	3	4	3	3	
	17	0	-2	0	N	-2	-2	N	N	N	N	N	-1	-1	1	-1	0	3	4	1	N	N	4	N	N	N	N	N	2	2	2	3	4	
	18	2	1	1	0	1	0	0	2	1	-1	1	1	2	-2	0	1	4	3	3	2	2	4	2	4	2	4	2	3	3	2	4	4	
	19	2	2	1	1	2	2	2	1	1	N	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
	20	N	1	N	N	1	2	N	N	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	2	3	4	3	3	3	2	2	4	4	3	2	2	

4.4.4 Coleta de Percepções dos Coordenadores

A pesquisa realizada com os coordenadores de Mestrado Profissional limitou-se aos cursos considerados na área de Engenharias III pela CAPES. O Quadro 4.4 apresenta os cursos relacionados no site da CAPES (2008h) e suas respectivas situações/recomendações.

Quadro 4.4 - Programas de mestrado profissional classificados na área de Engenharias III pela CAPES.

PROGRAMA	IES	UF	Situação/Recomendação
ENGENHARIA AERONÁUTICA E MECÂNICA	ITA	SP	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFAM	AM	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFPE	PE	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	PUC-RIO	RJ	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFRGS	RS	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	IST	SC	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UNIARA	SP	Em Projeto/Aguardando homologação pelo CNE
ENGENHARIA INDUSTRIAL	UFBA	BA	Em Projeto/Aguardando homologação pelo CNE
PESQUISA OPERACIONAL E INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL	UCAM	RJ	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
SISTEMAS DE GESTÃO	UFF	RJ	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
AUTOMAÇÃO E CONTROLE DE PROCESSOS	CEFET/SP	SP	Em Projeto/Aguardando homologação pelo CNE
ENGENHARIA AUTOMOBILÍSTICA	UNICAMP	SP	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA AUTOMOTIVA	USP	SP	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA MECÂNICA	UFSC	SC	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
ENGENHARIA MECÂNICA	IST	SC	Em Funcionamento/Aguardando homologação pelo CNE
ENGENHARIA MECÂNICA	UNITAU	SP	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
MECATRÔNICA	CEFET-SC	SC	Em Funcionamento/Aguardando homologação pelo CNE
MEIO AMBIENTE URBANO E INDUSTRIAL	UFPR	PR	Em Funcionamento /Homologado pelo CNE
TECNOLOGIA DA ENERGIA	FESP/UPE	PE	Em Projeto/Aguardando homologação pelo CNE

A presente pesquisa foca a investigação dos impactos do mestrado profissional no perfil dos egressos. Os cursos, cuja situação encontrava-se assinalada como “Em projeto” e/ou “Aguardando homologação pelo CNE” foram desconsiderados por se caracterizarem como “cursos novos”, que ainda não iniciaram suas atividades ou não possuem turma de egressos.

O questionário completo (1ª e 2ª parte) também foi enviado, via correio eletrônico, no dia 08 de abril de 2008 aos coordenadores dos 13 cursos cuja situação constava “Em Funcionamento” e “Homologado pelo CNE”. Três destes cursos declararam, em resposta ao e-mail enviado, que apesar de já iniciadas suas atividades (“Em Funcionamento”) ainda não possuíam a primeira turma de alunos egressos.

Desta forma, o universo de pesquisa das percepções dos coordenadores de mestrado profissional ficou delimitado pelo conjunto de 10 cursos conforme o Quadro 4.5 a seguir.

Quadro 4.5- Cursos integrantes do universo de pesquisa das percepções dos coordenadores

PROGRAMA	IES	Dependência Administrativa
ENGENHARIA AERONÁUTICA E MECÂNICA	ITA	Federal
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFAM	Federal
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFPE	Federal
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	PUC-RIO	Particular
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	UFRGS	Federal
PESQUISA OPERACIONAL E INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL	UCAM	Particular
SISTEMAS DE GESTÃO	UFF	Federal
ENGENHARIA AUTOMOTIVA	USP	Estadual
ENGENHARIA MECÂNICA	UFSC	Federal
ENGENHARIA MECÂNICA	UNITAU	Municipal

A Figura 4.1 apresenta a distribuição, por região do país, dos programas relacionados no Quadro 4.5.

Figura 4.1- Ilustração da distribuição regional dos cursos considerados na pesquisa com os seus respectivos coordenadores



Dos 10 coordenadores considerados “aptos” a preencher o questionário 9 responderam o mesmo. A compilação das respostas obtidas na 1ª parte encontra-se nas Tabelas 4.5 e 4.6, a seguir.

Tabela 4.5- Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os coordenadores sobre o impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos.

		DESEMPENHO																
		C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆	
COORDENADORES	1	2	2	2	1	2	0	0	0	0	N	N	1	2	1	2	2	
	2	2	2	N	1	2	0	N	2	2	N	1	2	0	2	2	1	
	3	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2
	4	1	2	N	N	0	1	0	1	0	N	1	0	1	N	1	1	
	5	1	1	1	1	1	1	2	1	1	0	1	2	1	1	2	2	
	6	1	1	2	0	0	1	0	1	0	N	0	0	1	1	1	1	
	7	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	
	8	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	
	9	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	

Tabela 4.6 - Compilação dos dados obtidos na pesquisa com os coordenadores sobre o nível de importância dos critérios

		IMPORTÂNCIA															
		C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
COORDENADORES	1	4	4	3	2	4	2	2	2	2	N	N	4	4	3	4	4
	2	3	4	N	2	4	2	N	4	4	N	4	4	3	2	3	4
	1	3	4	4	2	4	2	2	N	2	2	4	3	2	4	4	N
	4	3	3	N	N	N	3	2	3	2	N	2	N	2	N	2	2
	5	2	4	3	4	3	2	4	4	2	2	3	4	4	3	4	4
	6	3	4	3	2	3	4	3	2	2	N	2	3	3	3	4	4
	7	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	4
	8	4	4	2	3	4	3	4	1	0	0	1	4	4	4	4	4
	9	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4

4.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Esta seção apresenta uma análise das percepções obtidas na aplicação do questionário entre alunos, chefes, professores e coordenadores.

4.5.1 Análise das Percepções Discentes

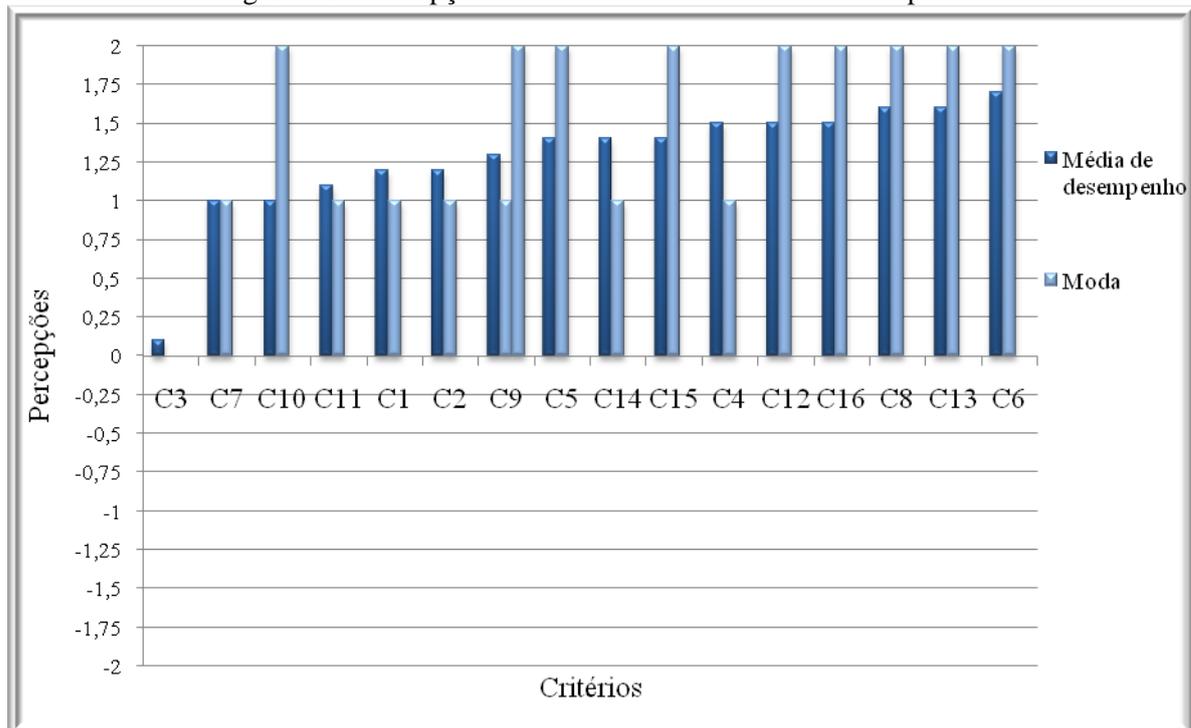
A Tabela 4.7 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão das respostas discentes sobre o grau de impacto do mestrado profissional no desempenho de seus egressos.

Tabela 4.7- Distribuição de freqüências, média e desvio padrão das percepções discentes sobre o nível de desempenho

	Distribuição de Freqüências						Média	Desvio Padrão
	Muito Bom (2)	Bom (1)	Regular (0)	Ruim (-1)	Muito Ruim (-2)	Não quero/ Não sei opinar (N)		
C ₁	28,57%	61,90%	9,52%	0,00%	0,00%	0,00%	1,19	0,60
C ₂	23,81%	71,43%	4,76%	0,00%	0,00%	0,00%	1,19	0,51
C ₃	4,76%	23,81%	52,38%	4,76%	9,52%	4,76%	0,10	0,97
C ₄	42,86%	47,62%	4,76%	0,00%	0,00%	4,76%	1,40	0,60
C ₅	47,62%	42,86%	9,52%	0,00%	0,00%	0,00%	1,38	0,67
C ₆	76,19%	19,05%	4,76%	0,00%	0,00%	0,00%	1,71	0,56
C ₇	19,05%	66,67%	9,52%	4,76%	0,00%	0,00%	1,00	0,71
C ₈	57,14%	38,10%	0,00%	0,00%	0,00%	4,76%	1,60	0,50
C ₉	42,86%	42,86%	14,29%	0,00%	0,00%	0,00%	1,29	0,72
C ₁₀	38,10%	33,33%	19,05%	9,52%	0,00%	0,00%	1,00	1,00
C ₁₁	33,33%	47,62%	19,05%	0,00%	0,00%	0,00%	1,14	0,73
C ₁₂	57,14%	38,10%	4,76%	0,00%	0,00%	0,00%	1,52	0,60
C ₁₃	61,90%	38,10%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,62	0,50
C ₁₄	42,86%	52,38%	4,76%	0,00%	0,00%	0,00%	1,38	0,59
C ₁₅	47,62%	42,86%	9,52%	0,00%	0,00%	0,00%	1,38	0,67
C ₁₆	57,14%	28,57%	9,52%	0,00%	0,00%	4,76%	1,50	0,69

A Figura 4.2 proporciona a visualização dos valores médios das percepções dos alunos quanto ao impacto do curso no seu desempenho e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.2 - Percepções dos alunos sobre o nível de desempenho



Pela visualização da Tabela 4.7 e da Figura 4.2 observa-se que o menor nível médio de desempenho, segundo a ótica discente, foi obtido no critério C₃. 52% dos alunos (11) consideraram o impacto do curso na remuneração do pós-graduado como “regular”.

O maior nível médio de desempenho (1,7) foi obtido no critério C₆ que busca captar percepções sobre o impacto do curso no perfil pesquisador do egresso. 76% dos pós-graduados (16 alunos) consideraram o impacto neste critério “Muito Bom”.

O critério C₉ (impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público) apresenta duas modas. Obteve, aproximadamente, 85,71% das respostas no nível “Muito Bom” ou “Bom” da escala de julgamentos.

Ainda destaca-se que: 13 critérios obtiveram média de desempenho superior ao valor “um” que na escala de julgamentos refere-se a um desempenho “Bom” e nenhum critério obteve uma média que o classificasse como “Regular”, “Ruim” ou “Muito Ruim”.

A Tabela 4.8 apresenta a matriz de correlação entre os critérios utilizados para captar as percepções discentes sobre o impacto do mestrado no desempenho dos egressos.

Tabela 4.8- Correlação dos julgamentos discentes quanto ao desempenho

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	0,53	0,49	-0,09	0,31	0,17	0,24	0,27	0,10	0,17	0,05	0,13	0,09	-0,21	-0,19	0,12
C ₂	0,53	1	0,37	-0,10	0,22	0,20	0,41	0,12	-0,02	0,00	0,06	0,15	0,10	-0,42	0,07	0,15
C ₃	0,49	0,37	1	-0,26	0,02	0,06	0,07	0,20	-0,19	0,22	-0,17	-0,09	-0,02	-0,44	-0,22	0,13
C ₄	-0,09	-0,10	-0,26	1	0,10	0,13	0,08	0,04	-0,17	0,00	-0,14	0,23	0,32	0,26	0,49	-0,01
C ₅	0,31	0,22	0,02	0,10	1	0,30	0,42	0,03	0,60	0,60	0,40	0,47	0,31	0,37	0,22	0,28
C ₆	0,17	0,20	0,06	0,13	0,30	1	0,50	0,36	0,09	0,18	0,11	0,17	0,49	0,19	0,57	0,54
C ₇	0,24	0,41	0,07	0,08	0,42	0,50	1	0,21	0,39	0,42	0,49	0,24	0,14	0,00	0,53	0,53
C ₈	0,27	0,12	0,20	0,04	0,03	0,36	0,21	1	0,20	0,31	0,31	0,42	0,26	-0,49	0,10	0,29
C ₉	0,10	-0,02	-0,19	-0,17	0,60	0,09	0,39	0,20	1	0,28	0,78	0,56	0,04	0,08	0,07	0,42
C ₁₀	0,17	0,00	0,22	0,00	0,60	0,18	0,42	0,31	0,28	1	0,34	0,25	0,10	0,25	0,07	0,11
C ₁₁	0,05	0,06	-0,17	-0,14	0,40	0,11	0,49	0,31	0,78	0,34	1	0,62	0,02	-0,13	0,09	0,26
C ₁₂	0,13	0,15	-0,09	0,23	0,47	0,17	0,24	0,42	0,56	0,25	0,62	1	0,37	-0,17	0,22	0,38
C ₁₃	0,09	0,10	-0,02	0,32	0,31	0,49	0,14	0,26	0,04	0,10	0,02	0,37	1	0,18	0,61	0,61
C ₁₄	-0,21	-0,42	-0,44	0,26	0,37	0,19	0,00	-0,49	0,08	0,25	-0,13	-0,17	0,18	1	0,25	0,00
C ₁₅	-0,19	0,07	-0,22	0,49	0,22	0,57	0,53	0,10	0,07	0,07	0,09	0,22	0,61	0,25	1	0,67
C ₁₆	0,12	0,15	0,13	-0,01	0,28	0,54	0,53	0,29	0,42	0,11	0,26	0,38	0,61	0,00	0,67	1

A maior correlação positiva foi encontrada entre os critérios C₉ e C₁₁, que versam respectivamente sobre o impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público e no desembaraço do pós-graduado. Destaca-se também o critério C₁₄ (Impacto na capacidade do estudante em receber críticas) que apresenta os três maiores valores de correlação negativa, a saber: -0,42 (C₂-Nível de resposta às expectativas do mercado), -0,44 (C₃-Impacto na remuneração do pós-graduado) e -0,49 (C₈-Impacto na auto-estima do pós-graduado).

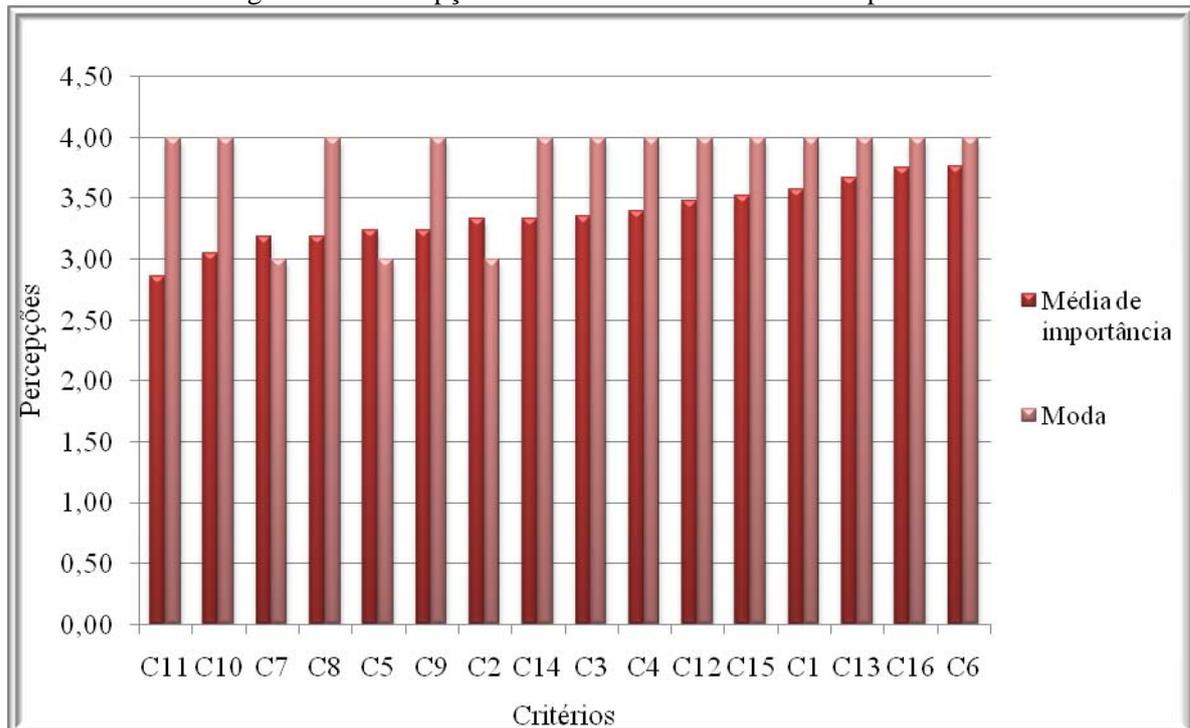
A Tabela 4.9 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão dos dados obtidos no mapeamento das percepções discentes sobre o grau de importância dos critérios utilizados na pesquisa.

Tabela 4.9- Distribuição de freqüências, média e desvio padrão das percepções discentes sobre o nível de importância dos critérios

	Distribuição de Freqüências						Média	Desvio Padrão
	Muito Importante (4)	Importante (3)	Importância média (2)	Pouco Importante (1)	Nada Importante (0)	Não quero/Não sei opinar (N)		
C ₁	57,14%	42,86%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,57	0,51
C ₂	42,86%	47,62%	9,52%	0,00%	0,00%	0,00%	3,33	0,66
C ₃	57,14%	23,81%	4,76%	9,52%	0,00%	4,76%	3,35	0,99
C ₄	47,62%	38,10%	9,52%	0,00%	0,00%	4,76%	3,40	0,68
C ₅	38,10%	47,62%	14,29%	0,00%	0,00%	0,00%	3,24	0,70
C ₆	76,19%	23,81%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,76	0,44
C ₇	33,33%	52,38%	14,29%	0,00%	0,00%	0,00%	3,19	0,68
C ₈	52,38%	23,81%	14,29%	9,52%	0,00%	0,00%	3,19	1,03
C ₉	42,86%	38,10%	19,05%	0,00%	0,00%	0,00%	3,24	0,77
C ₁₀	38,10%	33,33%	23,81%	4,76%	0,00%	0,00%	3,05	0,92
C ₁₁	38,10%	23,81%	23,81%	14,29%	0,00%	0,00%	2,86	1,11
C ₁₂	61,90%	28,57%	4,76%	4,76%	0,00%	0,00%	3,48	0,81
C ₁₃	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,67	0,48
C ₁₄	47,62%	38,10%	14,29%	0,00%	0,00%	0,00%	3,33	0,73
C ₁₅	57,14%	38,10%	4,76%	0,00%	0,00%	0,00%	3,52	0,60
C ₁₆	71,43%	23,81%	0,00%	0,00%	0,00%	4,76%	3,75	0,44

A Figura 4.3 permite a visualização dos valores médios das percepções dos alunos quanto ao nível de importância e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.3 - Percepções dos alunos sobre o nível de importância



Pela observação da Tabela 4.9 e Figura 4.3 nota-se que os menores valores sobre o grau médio de importância, segundo a ótica discente, foram obtidos nos critérios C_{10} (3,0) e C_{11} (2,9). Estes critérios versam respectivamente sobre o impacto do mestrado na vida pessoal e desembaraço do aluno (desinibição).

Os critérios C_6 e C_{16} apresentaram a maior média de importância (3,8) na visão dos alunos. Esses critérios abordam respectivamente o grau de impacto da pós-graduação no perfil pesquisador do egresso e na sua capacidade de aplicação de métodos organizados.

Ainda observa-se que, com exceção do critério C_{11} , todos os demais foram considerados pelo menos “Importante” na percepção média discente e 12 critérios obtiveram sua maior frequência de respostas no nível denominado “muito importante” da escala de julgamentos.

A Tabela 4.10 apresenta a matriz de correlação das percepções discentes sobre a importância dos critérios.

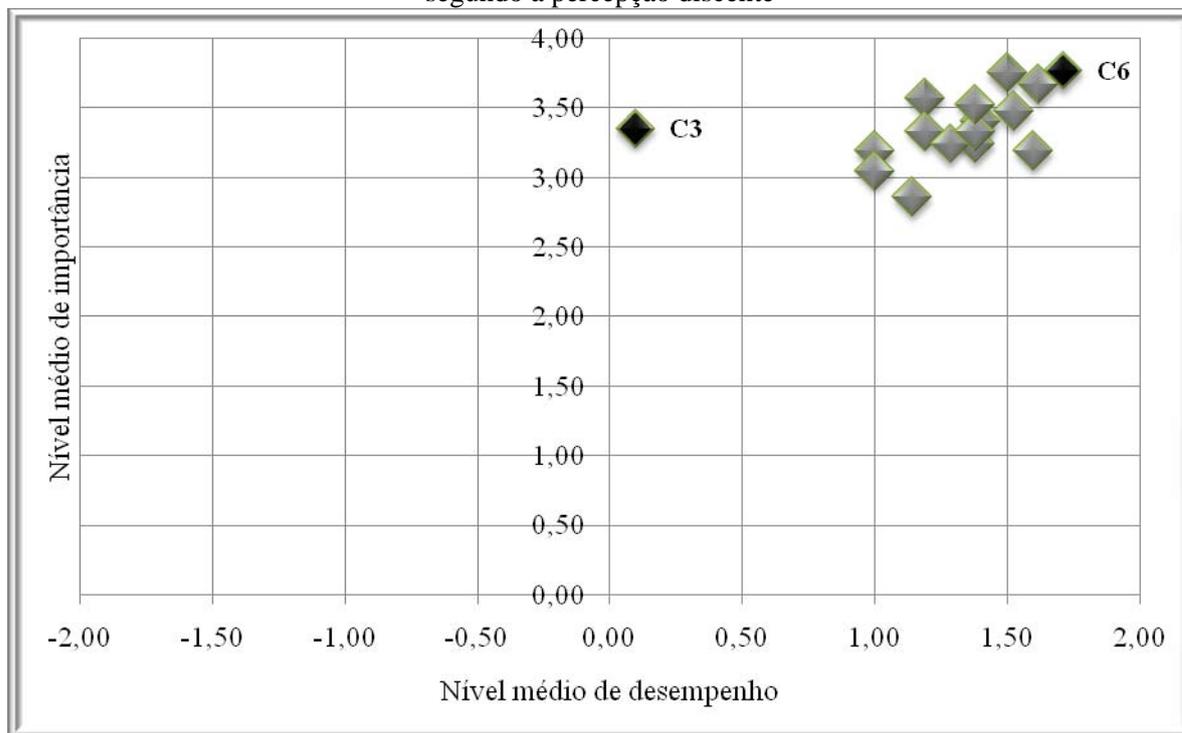
Tabela 4.10- Correlação dos julgamentos discentes quanto à importância

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	-0,15	0,51	0,18	-0,12	-0,03	-0,19	0,07	0,02	0,15	-0,03	-0,21	0,41	-0,41	-0,37	0,41
C ₂	-0,15	1	-0,25	0,19	0,04	-0,06	0,30	0,27	0,13	-0,28	0,14	0,25	0,21	-0,03	0,42	0,13
C ₃	0,51	-0,25	1	-0,03	0,20	-0,21	-0,26	0,20	0,04	0,49	0,26	0,05	0,16	-0,23	-0,22	0,32
C ₄	0,18	0,19	-0,03	1	0,04	0,17	0,09	0,08	-0,16	0,10	0,12	0,32	0,28	0,06	0,25	0,15
C ₅	-0,12	0,04	0,20	0,04	1	-0,13	0,11	0,28	0,26	0,21	0,43	0,49	0,10	0,03	0,16	0,17
C ₆	-0,03	-0,06	-0,21	0,17	-0,13	1	0,33	0,11	0,18	-0,09	0,13	0,05	0,32	-0,05	0,12	0,20
C ₇	-0,19	0,30	-0,26	0,09	0,11	0,33	1	0,30	0,58	-0,10	0,30	0,37	0,05	0,07	0,36	0,23
C ₈	0,07	0,27	0,20	0,08	0,28	0,11	0,30	1	0,19	0,36	0,51	0,30	-0,07	-0,22	0,15	0,43
C ₉	0,02	0,13	0,04	-0,16	0,26	0,18	0,58	0,19	1	0,05	0,51	0,29	0,22	0,21	-0,07	0,34
C ₁₀	0,15	-0,28	0,49	0,10	0,21	-0,09	-0,10	0,36	0,05	1	0,55	0,50	-0,30	-0,10	0,04	0,13
C ₁₁	-0,03	0,14	0,26	0,12	0,43	0,13	0,30	0,51	0,51	0,55	1	0,69	0,19	-0,06	0,04	0,21
C ₁₂	-0,21	0,25	0,05	0,32	0,49	0,05	0,37	0,30	0,29	0,50	0,69	1	0,04	-0,03	0,28	0,04
C ₁₃	0,41	0,21	0,16	0,28	0,10	0,32	0,05	-0,07	0,22	-0,30	0,19	0,04	1	0,05	-0,06	0,30
C ₁₄	-0,41	-0,03	-0,23	0,06	0,03	-0,05	0,07	-0,22	0,21	-0,10	-0,06	-0,03	0,05	1	0,38	0,00
C ₁₅	-0,37	0,42	-0,22	0,25	0,16	0,12	0,36	0,15	-0,07	0,04	0,04	0,28	-0,06	0,38	1	0,24
C ₁₆	0,41	0,13	0,32	0,15	0,17	0,20	0,23	0,43	0,34	0,13	0,21	0,04	0,30	0,00	0,24	1

A maior correlação positiva quanto às respostas discentes sobre o nível de importância foi identificada entre os critérios C₁₁ e C₁₂, estes critérios versam respectivamente sobre a influência no desembaraço e na capacidade de expressão do pós-graduado. O critério C₁₄ (impacto na capacidade do estudante em receber críticas) apresenta a maior correlação negativa quando comparado ao critério C₁ (Impacto do curso na empregabilidade do pós-graduado).

A Figura 4.4, a seguir, permite a visualização simultânea das médias de importância e desempenho em cada critério avaliado.

Figura 4.4- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção discente



Através da observação da Figura 4.4 destaca-se:

- O critério C₃ (Impacto na remuneração do pós-graduado), que obteve o menor nível médio de desempenho (0,10) e um alto grau médio de importância (3,4); e,
- O critério C₆ (Impacto no perfil de pesquisador do pós-graduado), que obteve o maior nível de importância (3,76) e também o maior valor médio de desempenho (1,71).

4.5.2 Análise das Percepções dos Chefes

Esta seção apresenta uma análise das percepções dos chefes quanto ao nível de desempenho e importância de cada critério relacionado na primeira parte do questionário.

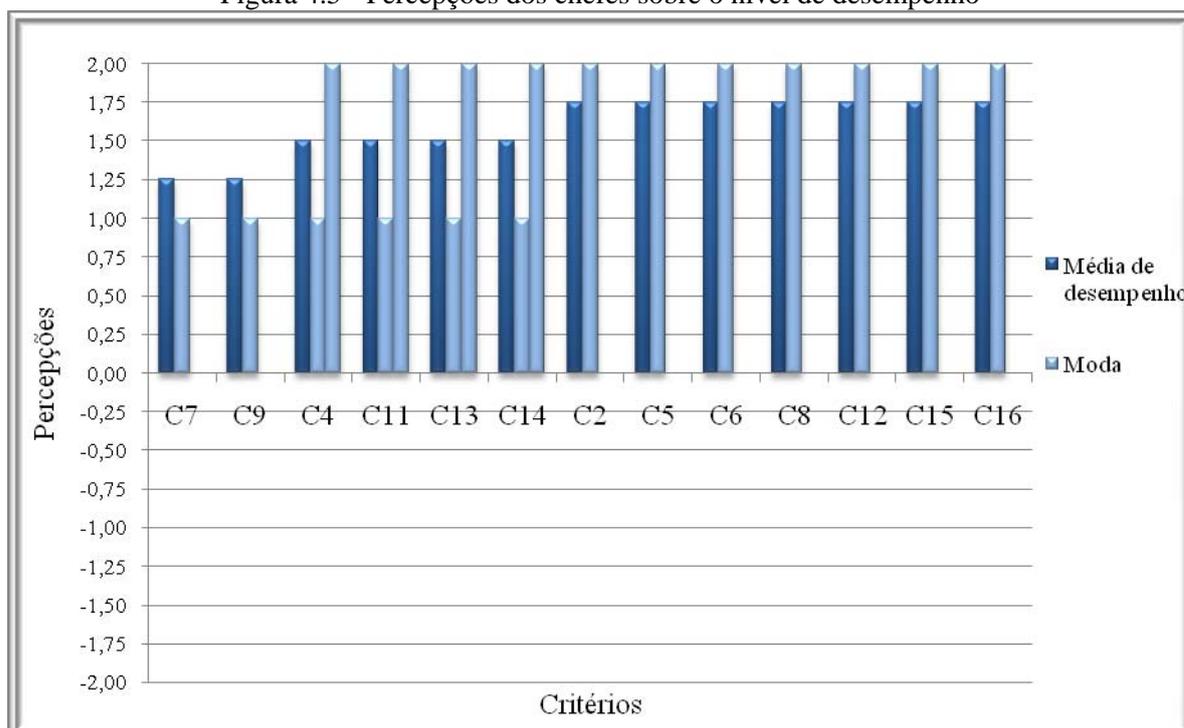
A Tabela 4.11 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão de cada critério considerado na pesquisa para captação de percepções dos chefes sobre o grau de impacto do mestrado profissional no desempenho de seus egressos.

Tabela 4.11- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos chefes sobre o nível de desempenho.

	Distribuição de Frequências						Média	Desvio Padrão
	Muito Bom (2)	Bom (1)	Regular (0)	Ruim (-1)	Muito Ruim (-2)	Não quero/ Não sei opinar		
C ₂	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₄	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,50	0,58
C ₅	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₆	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₇	25,00%	75,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,25	0,50
C ₈	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₉	25,00%	75,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,25	0,50
C ₁₁	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,50	0,58
C ₁₂	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₁₃	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,50	0,58
C ₁₄	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,50	0,58
C ₁₅	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50
C ₁₆	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,75	0,50

A Figura 4.5 proporciona a visualização dos valores médios das percepções dos chefes quanto ao impacto do curso no desempenho dos egressos e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.5 - Percepções dos chefes sobre o nível de desempenho



Através da Tabela 4.11 e da Figura 4.5 observa-se que o menor nível médio de desempenho, segundo a percepção dos chefes, foi obtido nos critérios C₇ e C₉, que versam respectivamente sobre o impacto do curso no perfil negociador e na capacidade de falar em público do pós-graduado.

O maior nível médio de desempenho (1,75) foi obtido em sete critérios:

- C₂- Adequação da grade curricular às reais necessidades encontradas nas empresas;
- C₅- Impacto na capacidade do pós-graduado para trabalhar em equipe.
- C₆- Impacto no perfil de pesquisador do pós-graduado;
- C₈- Impacto na auto-estima do pós-graduado;
- C₁₂- Impacto na capacidade do de expressão do pós-graduado;
- C₁₅- Impacto na capacidade do estudante em resolver problemas;
- C₁₆- Impacto na capacidade do estudante de aplicação de métodos organizados.

Nota-se que todos os critérios obtiveram valor médio acima da condição da escala que lhes classifica com desempenho “Bom”. Segundo as percepções dos 4 chefes todos os critérios tiveram um impacto “Bom” ou “Muito Bom” no desempenho dos egressos.

A Tabela 4.12 apresenta a matriz de correlação das percepções dos chefes sobre o impacto do mestrado no desempenho do egresso.

Tabela 4.12- Correlação dos julgamentos dos chefes quanto ao desempenho

	C ₂	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₂	1	0,58	-0,33	1,00	0,33	1,00	0,33	0,58	-0,33	0,58	0,58	1,00	-0,33
C ₄	0,58	1	-0,58	0,58	0,58	0,58	0,58	0,00	-0,58	1,00	0,00	0,58	-0,58
C ₅	-0,33	-0,58	1	-0,33	0,33	-0,33	0,33	0,58	1,00	-0,58	0,58	-0,33	1,00
C ₆	1,00	0,58	-0,33	1	0,33	1,00	0,33	0,58	-0,33	0,58	0,58	1,00	-0,33
C ₇	0,33	0,58	0,33	0,33	1	0,33	1,00	0,58	0,33	0,58	0,58	0,33	0,33
C ₈	1,00	0,58	-0,33	1,00	0,33	1	0,33	0,58	-0,33	0,58	0,58	1,00	-0,33
C ₉	0,33	0,58	0,33	0,33	1,00	0,33	1	0,58	0,33	0,58	0,58	0,33	0,33
C ₁₁	0,58	0,00	0,58	0,58	0,58	0,58	0,58	1	0,58	0,00	1,00	0,58	0,58
C ₁₂	-0,33	-0,58	1,00	-0,33	0,33	-0,33	0,33	0,58	1	-0,58	0,58	-0,33	1,00
C ₁₃	0,58	1,00	-0,58	0,58	0,58	0,58	0,58	0,00	-0,58	1	0,00	0,58	-0,58
C ₁₄	0,58	0,00	0,58	0,58	0,58	0,58	0,58	1,00	0,58	0,00	1	0,58	0,58
C ₁₅	1,00	0,58	-0,33	1,00	0,33	1,00	0,33	0,58	-0,33	0,58	0,58	1	-0,33
C ₁₆	-0,33	-0,58	1,00	-0,33	0,33	-0,33	0,33	0,58	1,00	-0,58	0,58	-0,33	1

Como a pesquisa entre os chefes limitou-se ao mapeamento de percepções de quatro pessoas, a probabilidade de obter critérios com respostas idênticas para todos os respondentes (“critérios gêmeos”) é maior. Esse fato prejudica a análise das correlações e por esse motivo ela não será aqui discutida.

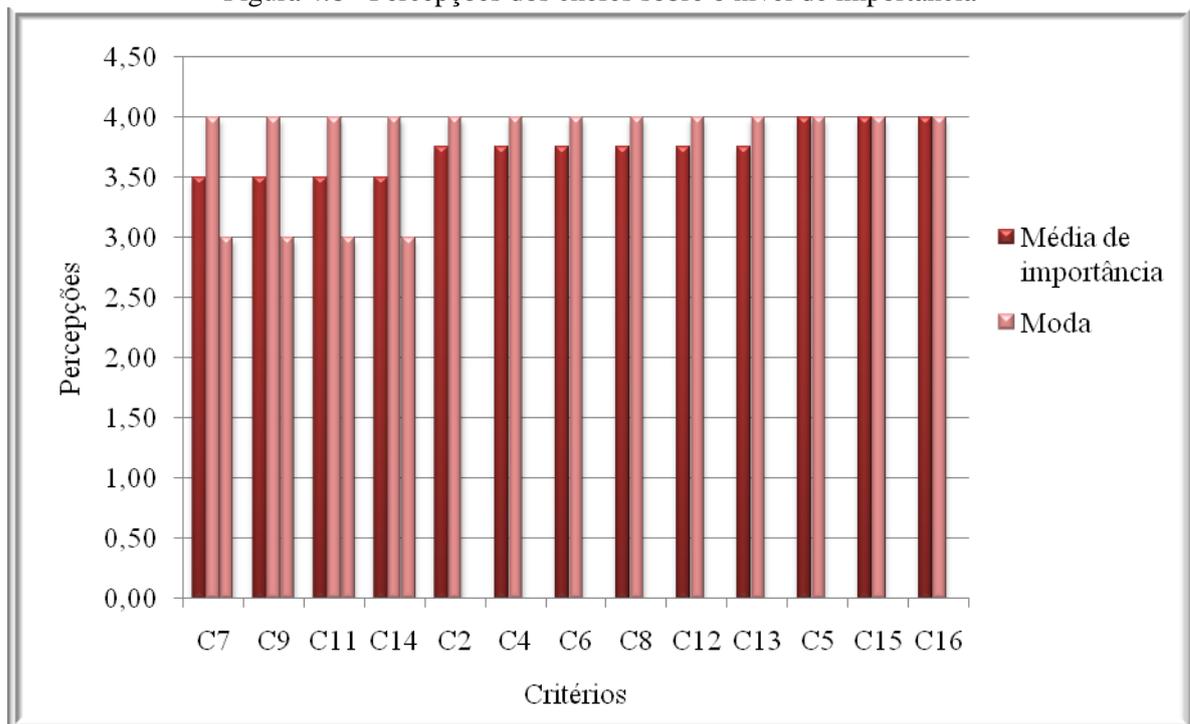
A Tabela 4.13 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão dos dados obtidos no mapeamento das percepções dos chefes sobre o grau de importância dos critérios utilizados na pesquisa.

Tabela 4.13- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos chefes sobre o nível de importância.

	Distribuição de Frequências						Média	Desvio Padrão
	Muito Importante (4)	Importante (3)	Importância média (2)	Pouco Importante (1)	Nada Importante (0)	Não quero/Não sei opinar (N)		
C ₂	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₄	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₅	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	4,00	0,00
C ₆	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₇	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,50	0,58
C ₈	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₉	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,50	0,58
C ₁₁	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,50	0,58
C ₁₂	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₁₃	75,00%	25,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,75	0,50
C ₁₄	50,00%	50,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,50	0,58
C ₁₅	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	4,00	0,00
C ₁₆	100,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	4,00	0,00

A Figura 4.6 permite a visualização dos valores médios das percepções dos chefes quanto ao nível de importância e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.6 - Percepções dos chefes sobre o nível de importância



Pela observação da Tabela 4.13 e Figura 4.6 nota-se que o menor valor médio de importância, segundo a ótica dos chefes, foi de 3,5 obtido nos critérios C₇, C₉, C₁₁ e C₁₄. Estes critérios versam respectivamente sobre o impacto do mestrado no perfil negociador, na capacidade de falar em público, no desembaraço (desinibição) e na capacidade de receber críticas do pós-graduado. Os critérios C₅ (Impacto na capacidade do pós-graduado para trabalhar em equipe), C₁₅(Impacto na capacidade do estudante em resolver problemas) e C₁₆(Impacto na capacidade do estudante de aplicação de métodos organizados) foram considerados “muito importante” na visão dos quatro chefes.

A Tabela 4.14 apresenta a matriz de correlação das percepções dos chefes sobre a importância dos critérios.

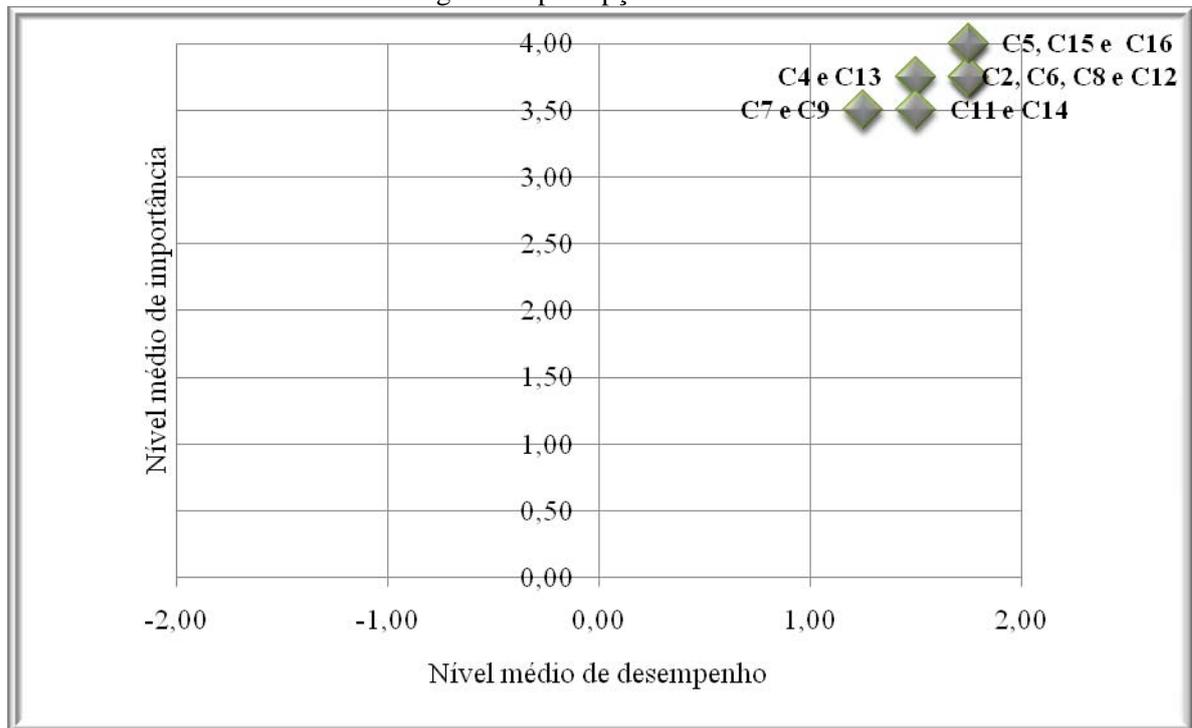
Tabela 4.14- Correlação dos julgamentos dos chefes quanto à importância

	C ₂	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₂	1	1,00	#	-0,33	-0,58	-0,33	-0,58	-0,58	-0,33	-0,33	-0,58	#	#
C ₄	1,00	1	#	-0,33	-0,58	-0,33	-0,58	-0,58	-0,33	-0,33	-0,58	#	#
C ₅	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
C ₆	-0,33	-0,33	#	1	0,58	-0,33	0,58	0,58	-0,33	1,00	0,58	#	#
C ₇	-0,58	-0,58	#	0,58	1	-0,58	0,00	0,00	-0,58	0,58	0,00	#	#
C ₈	-0,33	-0,33	#	-0,33	-0,58	1	0,58	0,58	1,00	-0,33	0,58	#	#
C ₉	-0,58	-0,58	#	0,58	0,00	0,58	1	1,00	0,58	0,58	1,00	#	#
C ₁₁	-0,58	-0,58	#	0,58	0,00	0,58	1,00	1	0,58	0,58	1,00	#	#
C ₁₂	-0,33	-0,33	#	-0,33	-0,58	1,00	0,58	0,58	1	-0,33	0,58	#	#
C ₁₃	-0,33	-0,33	#	1,00	0,58	-0,33	0,58	0,58	-0,33	1	0,58	#	#
C ₁₄	-0,58	-0,58	#	0,58	0,00	0,58	1,00	1,00	0,58	0,58	1	#	#
C ₁₅	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#
C ₁₆	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#	#

As respostas obtidas nos critérios C₅, C₁₅ e C₁₆ foram constantes, estes receberam o maior grau de importância (4) na percepção de todos os chefes. Desta forma o cálculo da correlação destes com os demais critérios não é possível, pois o desvio padrão dos mesmos é igual a 0, conforme observado na análise das correlações de desempenho. A pesquisa entre os chefes limitou-se ao mapeamento de percepções de quatro pessoas, a probabilidade de obter critérios com respostas idênticas para todos os respondentes (“critérios gêmeos”) é maior. Esse fato prejudica a análise das correlações e por esse motivo ela não será aqui discutida.

A Figura 4.7, a seguir, permite a visualização simultânea das médias de importância e desempenho em cada critério avaliado na percepção dos chefes.

Figura 4.7- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção dos chefes



Através da Figura 4.7 percebe-se que todos os chefes atribuíram o valor máximo de importância (4) nos critérios C₅ (relacionamento interpessoal), C₁₅ (solução de problemas) e C₁₆ (uso de métodos organizados). Os critérios C₇ e C₉ obtiveram os menores valores médios tanto de desempenho quanto de importância. Entretanto, observa-se que todos os critérios receberam valor médio de importância acima de “3” (“Importante”) e valor médio de desempenho acima de “1” (Bom) na escala de julgamentos de valor.

4.5.3 Análise das Percepções Docentes (Parte I)

Esta seção apresenta uma análise das percepções docentes quanto ao nível de desempenho e importância de cada critério relacionado na primeira parte do questionário.

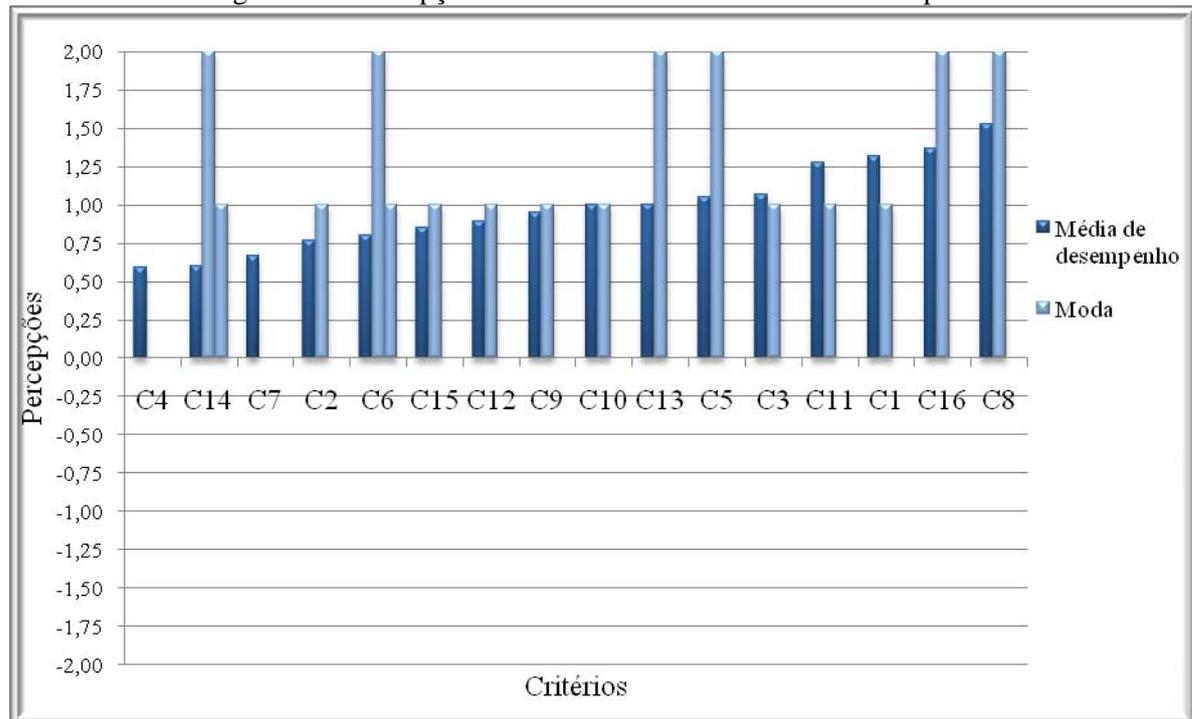
A Tabela 15 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão de cada critério considerado na pesquisa para captação de percepções docentes sobre o grau de impacto do mestrado profissional no desempenho de seus egressos.

Tabela 4.15- Distribuição de freqüências, média e desvio padrão das percepções docentes sobre o nível de desempenho

	Distribuição de Freqüências						Média	Desvio Padrão
	Muito Bom (2)	Bom (1)	Regular (0)	Ruim (-1)	Muito Ruim (-2)	Não quero/ Não sei opinar		
C ₁	35,00%	55,00%	5,00%	0,00%	0,00%	5,00%	1,32	0,58
C ₂	15,00%	45,00%	20,00%	0,00%	5,00%	15,00%	0,76	0,97
C ₃	15,00%	55,00%	10,00%	0,00%	0,00%	20,00%	1,06	0,57
C ₄	25,00%	20,00%	30,00%	0,00%	10,00%	15,00%	0,59	1,28
C ₅	40,00%	35,00%	20,00%	0,00%	5,00%	0,00%	1,05	1,05
C ₆	35,00%	35,00%	15,00%	5,00%	10,00%	0,00%	0,80	1,28
C ₇	20,00%	20,00%	30,00%	0,00%	5,00%	25,00%	0,67	1,11
C ₈	55,00%	25,00%	0,00%	5,00%	0,00%	15,00%	1,53	0,80
C ₉	25,00%	50,00%	15,00%	0,00%	5,00%	5,00%	0,95	0,97
C ₁₀	25,00%	35,00%	15,00%	5,00%	0,00%	20,00%	1,00	0,89
C ₁₁	35,00%	45,00%	10,00%	0,00%	0,00%	10,00%	1,28	0,67
C ₁₂	30,00%	40,00%	10,00%	15,00%	0,00%	5,00%	0,89	1,05
C ₁₃	45,00%	25,00%	15,00%	15,00%	0,00%	0,00%	1,00	1,12
C ₁₄	30,00%	30,00%	20,00%	10,00%	10,00%	0,00%	0,60	1,31
C ₁₅	25,00%	40,00%	30,00%	5,00%	0,00%	0,00%	0,85	0,88
C ₁₆	45,00%	40,00%	10,00%	0,00%	0,00%	5,00%	1,37	0,68

A Figura 4.8 proporciona a visualização dos valores médios das percepções dos professores quanto ao impacto do curso no desempenho dos egressos e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.8 - Percepções dos docentes sobre o nível de desempenho



Através da Figura 4.8 observa-se que os menores valores médios de desempenho, na percepção dos professores, foram obtidos nos critérios C₄ (0,59), C₁₄(0,60) e C₇(0,67). Estes critérios versam, respectivamente, sobre o impacto do mestrado profissional no perfil empreendedor, na capacidade de receber críticas e no perfil negociador do pós-graduado. Apesar de 60% dos docentes atribuírem valor de desempenho “2” ou “1” para o critério C₁₄ sua média de desempenho esteve abaixo do valor considerado na escala como “Bom”. Os critérios C₄ e C₇ obtiveram uma maior frequência de respostas no nível da escala denominado “regular”.

Também se destaca que apenas o critério C₈ (impacto na auto-estima do pós-graduado) obteve valor médio de desempenho acima de 1,50. Dez dos critérios (62,5%) apresentaram valor médio de desempenho menor ou igual a 1,00.

A Tabela 4.16 apresenta a matriz de correlação das percepções docentes sobre o impacto do mestrado no desempenho do egresso.

Tabela 4.16- Correlação dos julgamentos docentes quanto ao desempenho

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	0,69	0,13	0,15	0,24	0,34	0,25	0,05	0,05	0,00	-0,19	0,43	0,50	0,04	0,10	0,30
C ₂	0,69	1	0,54	0,33	0,58	0,28	0,52	0,19	0,47	0,26	0,39	0,64	0,60	0,15	0,52	0,58
C ₃	0,13	0,54	1	-0,21	0,49	-0,07	-0,05	0,15	0,15	0,45	0,09	0,02	0,10	-0,05	0,28	0,41
C ₄	0,15	0,33	-0,21	1	0,00	0,37	0,57	-0,06	0,01	-0,06	-0,31	0,45	0,38	0,49	0,00	-0,21
C ₅	0,24	0,58	0,49	0,00	1	0,48	0,26	0,36	0,52	0,00	0,53	0,50	0,31	0,05	0,58	0,64
C ₆	0,34	0,28	-0,07	0,37	0,48	1	0,19	0,00	-0,05	0,27	0,02	0,59	0,51	0,42	0,63	0,38
C ₇	0,25	0,52	-0,05	0,57	0,26	0,19	1	-0,31	0,40	-0,13	-0,06	0,61	0,57	0,68	0,03	-0,13
C ₈	0,05	0,19	0,15	-0,06	0,36	0,00	-0,31	1	0,70	0,28	0,50	0,39	0,28	-0,02	0,11	0,77
C ₉	0,05	0,47	0,15	0,01	0,52	-0,05	0,40	0,70	1	0,07	0,72	0,63	0,39	0,15	0,22	0,58
C ₁₀	0,00	0,26	0,45	-0,06	0,00	0,27	-0,13	0,28	0,07	1	0,11	0,08	0,00	0,42	0,41	0,59
C ₁₁	-0,19	0,39	0,09	-0,31	0,53	0,02	-0,06	0,50	0,72	0,11	1	0,45	0,28	0,00	0,64	0,62
C ₁₂	0,43	0,64	0,02	0,45	0,50	0,59	0,61	0,39	0,63	0,08	0,45	1	0,78	0,44	0,47	0,50
C ₁₃	0,50	0,60	0,10	0,38	0,31	0,51	0,57	0,28	0,39	0,00	0,28	0,78	1	0,53	0,43	0,24
C ₁₄	0,04	0,15	-0,05	0,49	0,05	0,42	0,68	-0,02	0,15	0,42	0,00	0,44	0,53	1	0,22	0,04
C ₁₅	0,10	0,52	0,28	0,00	0,58	0,63	0,03	0,11	0,22	0,41	0,64	0,47	0,43	0,22	1	0,53
C ₁₆	0,30	0,58	0,41	-0,21	0,64	0,38	-0,13	0,77	0,58	0,59	0,62	0,50	0,24	0,04	0,53	1

Conforme Tabela 4.16 a maior correlação negativa foi de -0,31. Os critérios C₁₂ e C₁₃ apresentaram a maior correlação positiva e versam respectivamente sobre o impacto na capacidade de expressão do pós-graduado e na capacidade do estudante em estabelecer críticas. Também se destaca os seguintes critérios com correlação positiva:

- C₈ (Auto-estima) e C₉ (Oratória);
- C₉ (Oratória) e C₁₁ (Desinibição);
- C₈ (Auto-estima) e C₁₆ (Uso de métodos organizados).

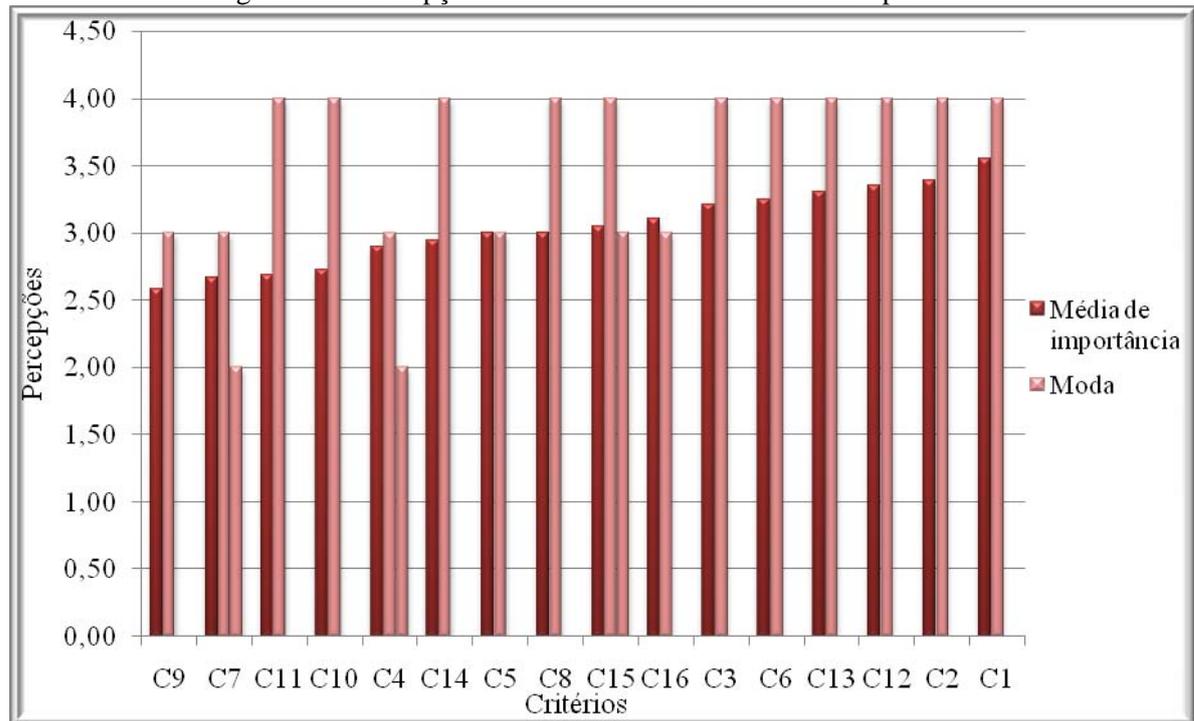
A Tabela 4.17 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão dos dados obtidos no mapeamento das percepções docentes sobre o grau de importância dos critérios utilizados na pesquisa.

Tabela 4.17- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções docentes sobre o nível de importância dos critérios

	Distribuição de Frequência						Média	Desvio Padrão
	Muito Importante (4)	Importante (3)	Importância média (2)	Pouco Importante (1)	Nada Importante (0)	Não quero/Não sei opinar (N)		
C ₁	55,00%	45,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,55	0,51
C ₂	50,00%	25,00%	15,00%	0,00%	0,00%	10,00%	3,39	0,78
C ₃	50,00%	20,00%	20,00%	5,00%	0,00%	5,00%	3,21	0,98
C ₄	25,00%	35,00%	35,00%	0,00%	0,00%	5,00%	2,89	0,81
C ₅	20,00%	50,00%	20,00%	0,00%	0,00%	10,00%	3,00	0,69
C ₆	55,00%	15,00%	30,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,25	0,91
C ₇	15,00%	35,00%	35,00%	5,00%	0,00%	10,00%	2,67	0,84
C ₈	50,00%	10,00%	15,00%	10,00%	5,00%	10,00%	3,00	1,33
C ₉	20,00%	35,00%	25,00%	10,00%	5,00%	5,00%	2,58	1,12
C ₁₀	35,00%	20,00%	15,00%	15,00%	5,00%	10,00%	2,72	1,32
C ₁₁	30,00%	25,00%	20,00%	20,00%	0,00%	5,00%	2,68	1,16
C ₁₂	60,00%	20,00%	15,00%	5,00%	0,00%	0,00%	3,35	0,93
C ₁₃	55,00%	25,00%	15,00%	5,00%	0,00%	0,00%	3,30	0,92
C ₁₄	40,00%	25,00%	15,00%	15,00%	0,00%	5,00%	2,95	1,13
C ₁₅	40,00%	40,00%	10,00%	5,00%	5,00%	0,00%	3,05	1,10
C ₁₆	35,00%	40,00%	15,00%	5,00%	0,00%	5,00%	3,11	0,88

A Figura 4.9 permite a visualização dos valores médios das percepções dos professores quanto ao nível de importância e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.9 - Percepções dos docentes sobre o nível de importância



A Figura 4.9 permite a visualização dos quatro critérios que obtiveram os menores níveis médios de importância na ótica docente: C₉ (impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público), C₇ (impacto no perfil negociador), C₁₁ (Impacto no desembaraço do pós-graduado) e C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante). O critério C₁, que obteve o maior nível médio de importância (3,55), versa sobre o impacto do curso na empregabilidade do aluno.

A Tabela 4.18 apresenta a matriz de correlação das percepções docentes sobre a importância dos critérios.

Tabela 4.18- Correlação dos julgamentos docentes quanto à importância

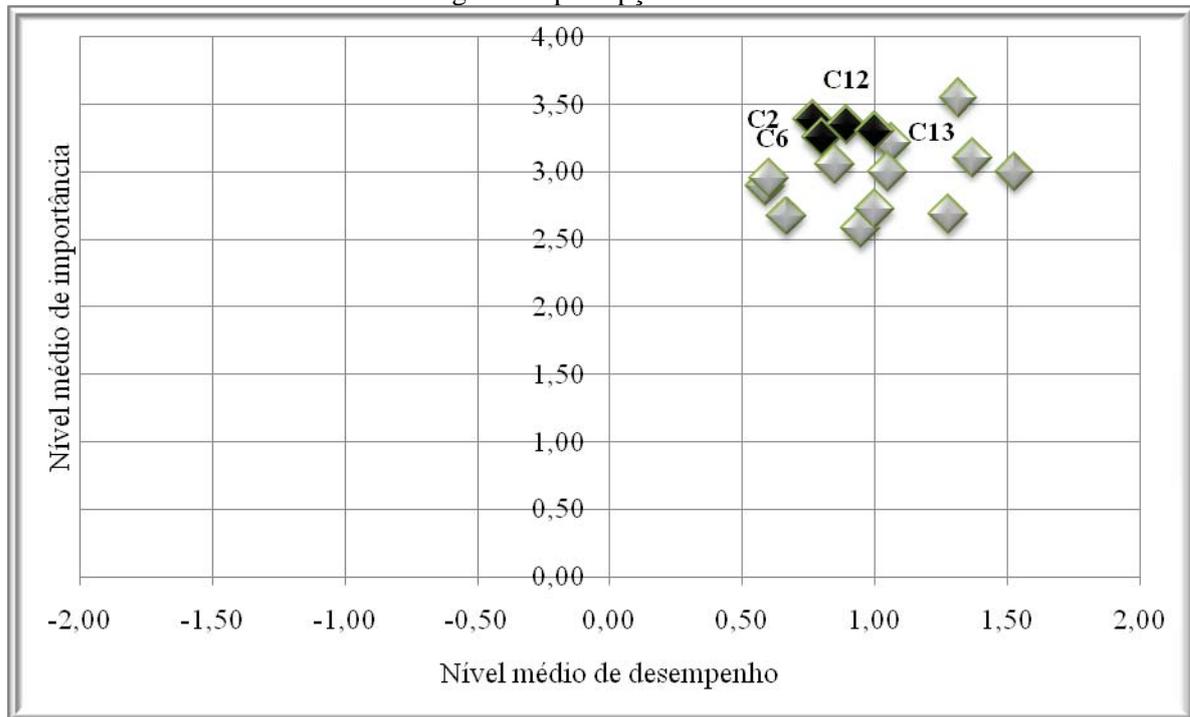
	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	0,11	0,41	0,16	-0,34	-0,20	-0,19	-0,35	-0,04	-0,11	-0,05	-0,20	-0,03	0,05	0,14	0,12
C ₂	0,11	1	-0,15	0,30	0,20	0,17	0,56	0,06	0,20	0,22	0,12	0,27	0,39	0,37	0,15	0,08
C ₃	0,41	-0,15	1	0,20	0,21	-0,47	0,08	-0,07	0,20	-0,15	-0,08	0,15	0,10	-0,16	-0,23	-0,38
C ₄	0,16	0,30	0,20	1	0,11	0,11	0,32	0,00	0,07	0,08	0,08	0,37	0,52	0,39	0,25	0,17
C ₅	-0,34	0,20	0,21	0,11	1	0,00	0,31	0,29	0,07	0,00	0,29	0,19	0,00	0,00	0,00	0,00
C ₆	-0,20	0,17	-0,47	0,11	0,00	1	0,37	0,33	0,04	0,77	0,22	0,20	0,47	0,23	0,46	0,60
C ₇	-0,19	0,56	0,08	0,32	0,31	0,37	1	0,08	0,22	0,37	0,14	0,57	0,38	0,53	0,29	0,05
C ₈	-0,35	0,06	-0,07	0,00	0,29	0,33	0,08	1	0,50	0,64	0,54	0,34	0,39	0,28	-0,04	0,28
C ₉	-0,04	0,20	0,20	0,07	0,07	0,04	0,22	0,50	1	0,39	0,75	0,35	0,33	0,23	-0,11	-0,15
C ₁₀	-0,11	0,22	-0,15	0,08	0,00	0,77	0,37	0,64	0,39	1	0,55	0,19	0,43	0,39	0,21	0,58
C ₁₁	-0,05	0,12	-0,08	0,08	0,29	0,22	0,14	0,54	0,75	0,55	1	0,29	0,23	0,26	0,06	0,20
C ₁₂	-0,20	0,27	0,15	0,37	0,19	0,20	0,57	0,34	0,35	0,19	0,29	1	0,67	0,48	0,19	0,02
C ₁₃	-0,03	0,39	0,10	0,52	0,00	0,47	0,38	0,39	0,33	0,43	0,23	0,67	1	0,44	0,24	0,03
C ₁₄	0,05	0,37	-0,16	0,39	0,00	0,23	0,53	0,28	0,23	0,39	0,26	0,48	0,44	1	0,09	0,42
C ₁₅	0,14	0,15	-0,23	0,25	0,00	0,46	0,29	-0,04	-0,11	0,21	0,06	0,19	0,24	0,09	1	0,34
C ₁₆	0,12	0,08	-0,38	0,17	0,00	0,60	0,05	0,28	-0,15	0,58	0,20	0,02	0,03	0,42	0,34	1

A maior correlação positiva (0,77) foi obtida entre os critérios que versam sobre o impacto no perfil de pesquisador (C₆) e na vida pessoal do estudante (C₁₀). Destacam-se também os critérios C₉ (Impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público) e C₁₁ (Influência no desembaraço do pós-graduado) com correlação igual a 0,75.

A maior correlação negativa (-0,47) pode ser verificada entre os critérios C₃ (impacto na remuneração do pós-graduado) e C₆ (impacto no perfil de pesquisador do pós-graduado).

A Figura 4.10, a seguir, permite a visualização simultânea das médias de importância e desempenho em cada critério avaliado.

Figura 4.10- Comparação entre os níveis médios de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção docente



Pela visualização da Figura 4.10 destaca-se os critérios C₂ (Nível de resposta às expectativas da empresa), C₆ (Perfil pesquisador), C₁₂ (Capacidade de expressão) e C₁₃ (Senso crítico). Estes quatro critérios obtiveram valores médios elevados quanto ao nível de importância, entretanto não integram a lista dos seis primeiros critérios com maiores níveis de desempenho.

4.5.4 Análise das Percepções Docentes (Parte II)

A pesquisa com os professores do mestrado profissional em Sistemas de Gestão da UFF também envolve o preenchimento da segunda parte do questionário. Conforme descrito anteriormente, esta parte do questionário busca captar as percepções daqueles cujas atividades profissionais são aplicadas no processo de provimento e promoção do ensino de pós-graduação.

A primeira pergunta busca mapear as principais percepções sobre as diferenças entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional, quanto aos seus objetivos, resultados e processos. A seguir são apresentadas as respostas obtidas em cada aspecto desta pergunta e uma breve análise das mesmas.

a) Quanto aos Objetivos:

Na UFF ambos se parecem pelo fato do MA ser à noite e pegar um público que está no mercado. Em outras instituições o MA deve ser voltado mais para a reflexão e para a pesquisa e o MP deve conter mais conteúdos operacionalizáveis sem perder a reflexão

Mestrado Acadêmico – formação de pesquisadores

Mestrado Profissional – formação de recursos humanos de alto desempenho

São diferentes quanto ao público, quanto ao tempo dedicado formalmente, quanto à “severidade” do curso e quanto à proposta: a) federais e públicas. b) privadas. Os mestrados profissionais buscam formar profissionais de mercado de nível.

MP - Validação/teste de teorias, foco na modelagem para solução de problemas

MA - desenvolvimento de teorias

Dado que os dois dão atribuições semelhantes, considero que não há, ou não deveria haver diferenças entre os objetivos.

No mestrado acadêmico o aluno atua no projeto do docente, no profissional o docente atua num problema do aluno.

Creio que o MP tem por orientação desenvolver a experiência profissional dos alunos através de uma atualização no seu campo de atuação e de uma educação na metodologia científica. O MA consiste em um aprofundamento de uma formação acadêmica adquirida na graduação.

O mestrado profissional é direcionado ao campo de trabalho do aluno enquanto o acadêmico está fundamentado na experiência do orientador.

Formação – MA visa formação de pesquisador da perspectiva acadêmica, ou seja, de produção de conhecimentos voltados à construção coletiva da sociedade. O MP está mais focado na pesquisa aplicada, ou seja, produção de conhecimentos em relação a determinado problema, em determinada situação.

Enquanto no mestrado acadêmico o foco está na pesquisa, na capacidade de exercitar o contraditório e na contribuição para futuras incursões acadêmicas, no mestrado profissionalizante o foco está na aplicabilidade prática ao mercado, na capacidade de negociação, no trabalho em equipe e na busca de soluções factíveis para problemas empresariais.

Na verdade não existem muitas diferenças conceituais entre um e outro mestrado. A parte do tema, que no caso do mestrado profissional deve ter alguma aplicação no mercado. O tipo de formação, as disciplinas, o perfil dos formados é basicamente o mesmo. A diferença que se nota é que no mestrado acadêmico temos um aluno que sabe muito pouco e tem consciência disto, enquanto no mestrado profissional, temos um aluno que também sabe pouco, mas não tem consciência disto. Ao final do curso ele deveria estar mais ou menos ciente de quanto ele precisa ainda evoluir. E isto é muito positivo para a construção da carreira do profissional em bases mais sólidas.

O mestrado acadêmico forma pessoas para permanecer atuando com pesquisa mesmo quando na empresa.

O mestrado profissional forma as pessoas para apoiarem nas mais diversas áreas da empresa.

MA- capacidade em lidar de forma abrangente com métodos de pesquisa e formatação de casos

MP- mais focado em sua área de competência

O Mestrado Profissional prepara o ingressante para a elaboração de modelos conceituais que fundamentem pesquisa científica a partir de referencial teórico integrado à experiência e maturidade profissional dos ingressantes e que estejam orientados para produção de resultados de pesquisa científica que sejam aplicáveis na prática profissional vinculada ao campo de atuação do egresso.

Já o Mestrado Acadêmico, no meu entendimento, deveria ser uma etapa anterior para o Doutorado, à semelhança do MPhil na Inglaterra, formando professores e pesquisadores. Creio que deveria ser uma categoria em extinção, passando também a extinção os Cursos de MBA e de Especialização, os quais seriam substituídos pelos Mestrados Profissionais. Assim, a pós graduação seria o Mestrado Profissional e o Doutorado, este com duas etapas o MPhil e o DPhil (para os que defenderem Tese de Doutorado).

Mestrado acadêmico - Mais teórico

Mestrado profissional - Mais aplicado à empresa

O principal objetivo do mestrado profissional é transferir conhecimento para a sociedade e o acadêmico é o de desenvolver conhecimento.

Mestrado acadêmico é mais focado na pesquisa e na academia e o profissional em aquisição de métodos novos, reciclagem e network.

No que tange às percepções docentes sobre a diferença de objetivos entre mestrado acadêmico e profissional, apresenta-se o Quadro 4.6 a seguir.

Quadro 4.6- Diferenças entre objetivos do mestrado profissional e acadêmico na percepção docente.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da experiência profissional dos alunos através de uma atualização no campo de atuação e de uma educação na metodologia científica. • Formação de profissionais de mercado de alto nível. • Pesquisa aplicada em problema e situação específicos sem perder a reflexão. • Validação/teste de teorias, com foco na modelagem para solução de problemas. • Transferência de conhecimento para a sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco na formação de pesquisador de perspectiva acadêmica e professor. <ul style="list-style-type: none"> • Reflexão e pesquisa. • Desenvolvimento de teorias/conhecimento. • Aprofundamento de uma formação acadêmica adquirida na graduação.

b) Quanto aos resultados:

Em geral os egressos do MP têm pouca intimidade com os referenciais teóricos, são menos críticos e mais imediatistas

*Acadêmico – maior número de egressos em busca de doutoramento
Profissional – mobilidade profissional dos egressos*

Nem sempre os desejados pelo Brasil sociedade. Em cursos sérios como LATEC os resultados são além dos propostos.

O mestrado profissional dá um diploma. O acadêmico dá conhecimento

No MP creio que o resultado esperado é um profissional melhor qualificado para exercer suas atividades ou para explorar novos caminhos profissionais. No MA, o resultado esperado é um profissional melhor qualificado em pesquisa na sua área de formação.

MA tem foco em resultados mais amplos, considerando seu impacto a nível social, cultural, econômico etc.; MP dá maior ênfase a resultados focados em situações restritas.

Independentemente do tipo de formação que o aluno tem (seja mais aplicada, seja mais acadêmica) o fato é que o aluno que realiza o mestrado termina seu percurso muito mais maduro profissionalmente do que no início. Basicamente observa-se uma melhor capacidade de organizar os trabalhos, dada pelo desenvolvimento do método científico, maior fluência no texto e maior fluência na palavra. Também, ao longo do curso, eles usufruem do estabelecimento de contatos profissionais importantes, seja com seus colegas, seja com seus professores. Este último item, a meu ver é a maior vantagem dos cursos de mestrado, sejam acadêmicos, sejam profissionais.

MA- Capacidade de difusão de conhecimento

MP- Capacidade gestora empreendedora e de planejamento

Os resultados do Mestrado Profissional são uma formação para a adoção de método científico que produza resultados e modelos aplicáveis ao campo profissional. A ênfase em publicações deveria ser no decorrer do Mestrado e forte preparo em elaboração de projetos de pesquisa e produção de artigos científicos.

Os resultados do Mestrado Acadêmico no Brasil está muito focado em créditos de unidades curriculares, quando deveria focalizar preparação para pesquisadores e professores.

O Mestrado acadêmico tem tido uma produtividade maior.

Mestrado acadêmico – Dissertações de cunho mais teórico, às vezes de cunho científico

Mestrado profissional – Dissertações mais práticas e de melhor qualidade

São semelhantes em relação ao mestre formado, porque em ambos saem com capacidade de desenvolver pesquisa com metodologia científica.

Para a academia o mestrado acadêmico é mais bem avaliado. Para o dia a dia das empresas o mestrado profissional é mais exequível.

No que se refere aos resultados gerados pelos mestrados acadêmicos e profissionais, na percepção docente, destaca-se que ambas as modalidades desenvolvem a capacidade de pesquisa com metodologia científica e promovem a interação entre alunos e profissionais, sejam da área acadêmica ou do mercado.

As principais diferenças identificadas através das respostas dos professores são destacadas no Quadro 4.7 a seguir:

Quadro 4.7- Diferenças entre resultados gerados pelo mestrado profissional e acadêmico na percepção docente.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Profissional melhor qualificado para exercer suas atividades ou para explorar novos caminhos profissionais. • Formação para a adoção de método científico que produza resultados e modelos aplicáveis ao campo profissional. • Resultados focados em situações restritas. • Capacidade gestora, empreendedora e de planejamento. • Mobilidade profissional dos egressos. <ul style="list-style-type: none"> • Dissertações mais práticas. • Diploma 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisadores e professores. • Profissional melhor qualificado em pesquisa na sua área de formação. • Foco em resultados mais amplos. • Capacidade de difusão de conhecimento. • Dissertações de cunho mais teórico e científico. • Egressos em busca de doutoramento. <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento

c) Quanto aos processos:

As aulas do MA e o tempo de duração do curso propiciam maior densidade na abordagem de problemas. Os alunos de MP estão tangidos pela “pressa” do mercado e são mais superficiais e dispersos.

Não diferem muito um do outro

Em cursos privados esses processos são mais “comerciais” e até mais “obscuros”

A única diferença que vejo entre os dois é que, no caso do MP, toda a pedagogia deve se valer, o máximo possível, da experiência dos participantes.

A questão metodológica é crucial. Infelizmente, no MP há uma forte tendência a restringir o acesso dos alunos a diferentes métodos e estratégias, excluindo o discente de uma perspectiva mais crítica acerca dos processos possíveis para responder a seus questionamentos. Essa é uma das maiores carências do MP, considerando que a metodologia é determinante em qualquer pesquisa.

Em minha opinião os processos aplicados em cursos acadêmicos ou profissionais tendem a convergir. Observa-se nos mestrados acadêmicos, devida à indisponibilidade de recursos, uma evolução cada vez maior em direção à aplicada, visto que os pesquisadores conseguem obter recursos da iniciativa privada. Por outro lado, os mestrados profissionais têm dado muita importância aos métodos científicos, que passa a fazer parte do arsenal de instrumentos de trabalho do mestrando profissional e dão muito maior consistência às idéias deste aluno.

A ênfase do Mestrado Profissional deve ser em várias unidades curriculares de conteúdo na área de concentração e poucas nas linhas de pesquisa, além de preparar o egresso em produção de projetos e relatórios de pesquisa. A produção de artigos científicos deveria ser em eventos e menos em periódicos científicos. A ênfase do Mestrado Acadêmico deve ser em ensino de unidades curriculares da linha de pesquisa, com maior duração e poucas unidades, além de forte preparo em metodologia científica e para produção de artigos científicos, como base para preparação de professores e pesquisadores.

Os alunos do mestrado profissional têm uma dificuldade maior de se dedicar ao curso.

O processo de elaboração do mestrado acadêmico é mais profundo pelo tempo disponível do mestrando que pode elaborar e aprofundar mais suas idéias.

O mestrado acadêmico tem maior carga de leitura e estudo cobrado pelo professor enquanto no mestrado profissional o estudo é mais seletivo e objetivo focado nas necessidades vitais dos alunos em vista do tempo disponível.

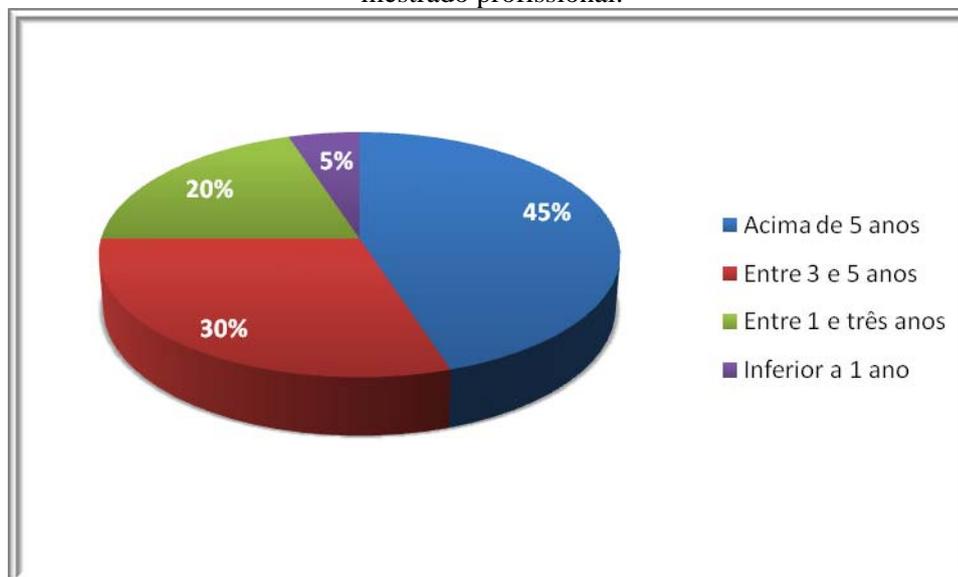
O Quadro 4.8 destaca algumas das diferenças identificadas através das respostas dos professores.

Quadro 4.8- Diferenças entre processos relacionados ao mestrado profissional e acadêmico na percepção docente.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo mais seletivo e objetivo focado nas necessidades vitais dos alunos. • Preparação do egresso em produção de projetos e relatórios de pesquisa. • Pouca disponibilidade de tempo, por parte dos alunos, para dedicação ao curso. • Tendência a restringir o acesso dos alunos a diferentes métodos e estratégias 	<ul style="list-style-type: none"> • Forte preparo em metodologia científica e para produção de artigos científicos • Maior densidade na abordagem de problemas que produz uma perspectiva mais crítica acerca dos processos possíveis para responder a seus questionamentos. • Maior tempo de dedicação ao curso. • Maior carga de leitura e estudo cobrado pelo professor.

O objetivo da segunda pergunta é obter informações sobre o tempo de experiência como docente em programas de mestrado profissional. A Figura 4.11 apresenta a distribuição neste quesito, dos professores que participaram da pesquisa.

Figura 4.11- Distribuição dos professores quanto ao tempo de experiência docente em curso de mestrado profissional.



A terceira pergunta fornece um espaço destinado a sugestões de demais critérios, que na percepção dos participantes da pesquisa, deveriam ser apreciados na avaliação. A seguir são apresentadas as sugestões dos professores.

Taxa de sucesso: Acredito que deveria incluir no teu trabalho indicadores de sucessos como número de alunos que entram contra número de alunos que saem (número de jubilados). Eu tenho observado que no mestrado profissional, os alunos muitas vezes se envolvem em atividades profissionais que os levam a deixar o mestrado com muito mais facilidade do que os acadêmicos. Elementos como idade média, talvez sejam fator crucial neste processo. Os jovens que fazem o mestrado acadêmico se dedicam mais e por esta razão acabam terminando de maneira mais satisfatória.

Coordenação de equipes, Projeto e Organização de empresas e Desenvolvimento de soluções tecnológicas.

Dedicação do corpo docente ao campo profissional e a outras instituições, visando parcerias interinstitucionais em campos conexos de conhecimento e parceria com empresas e organizações interessadas nos resultados e egressos do Mestrado Acadêmico.

A quarta e última pergunta consiste num espaço reservado para considerações sobre a pesquisa, que o respondente julgue importante realizar. As considerações realizadas pelos docentes podem ser divididas em parágrafos que tratam sobre a pesquisa propriamente dita, realizada no presente trabalho e sobre a temática que envolve o mestrado profissional. Ambas as respostas são transcritas a seguir:

Sobre a pesquisa realizada:

Pesquisa relevante para o desenvolvimento do país

Acredito que entrevistas produzem um resultado mais real.

Avaliar o impacto da pesquisa realizada no Mestrado Profissional para a formação profissional e inserção do egresso em novas oportunidades de trabalho.

Sobre o Mestrado Profissional:

Não tenho nenhum retorno quanto à atividade dos egressos nem sobre seu desempenho ao longo do curso. Não há integração entre disciplinas e conteúdos.

O mestrado profissional surge a partir de uma política superior da CAPES de redirecionamento da política de financiamento da pós-graduação, particularmente da formação de pesquisadores. Esta política foi abortada logo nos primeiros questionamentos acerca do “auto-financiamento” e, desde então, não há nada no lugar. Torna-se necessário reabrir tal discussão para que a definição das especificidades do mestrado profissional possam voltar à agenda da pós-graduação brasileira.

Alguns mestrandos do programa de mestrado profissional já estão fazendo doutorado.

Com certeza um aspecto importante de distinção entre o mestrado profissional e o mestrado acadêmico está relacionado à dedicação. Embora existam dissertações muito ruins no mestrado acadêmico, a dedicação do aluno é com frequência muito maior e a qualidade do trabalho (independente de sua aplicabilidade) é muito maior. Isto leva a uma maior facilidade de publicação em periódicos de maior qualidade.

A orientação deveria ser considerada um processo começando no primeiro dia de aula para ser adequadamente planejada, gerenciada, avaliada e remunerada. No plano inicial uma bolsa oferta de projetos potenciais pelos orientadores deveria se apresentada aos alunos

O mestrado profissional é uma importante ponte para atualização das questões de mercado para os docentes, o que implica em melhor desempenho e atitude diferenciada na graduação

4.5.5 Análise das Percepções dos Coordenadores (Parte I)

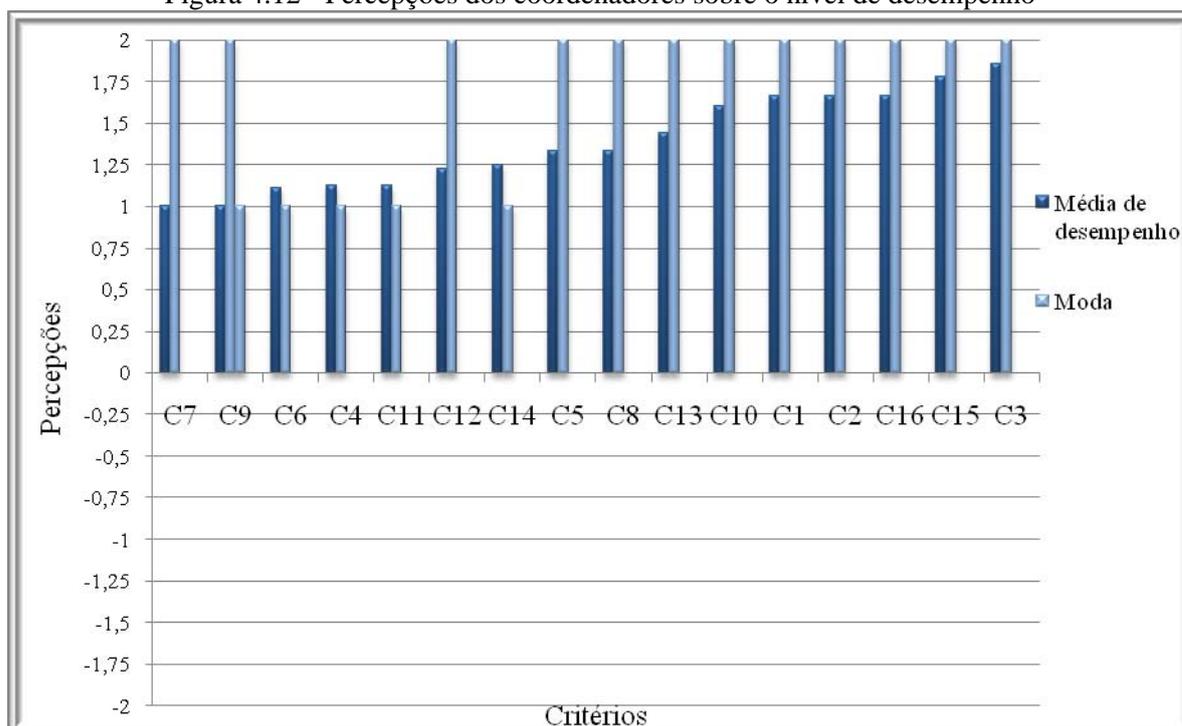
A Tabela 4.19 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão dos 16 critérios considerados na 1ª parte do questionário, para captação de percepções dos coordenadores sobre o grau de impacto do mestrado profissional no desempenho do seu egresso.

Tabela 4.19- Distribuição de freqüências, média e desvio padrão das percepções dos coordenadores sobre o nível de desempenho

	Distribuição de Freqüências						Média	Desvio Padrão
	Muito Bom (2)	Bom (1)	Regular (0)	Ruim (-1)	Muito Ruim (-2)	Não quero/ Não sei opinar		
C ₁	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,67	0,50
C ₂	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,67	0,50
C ₃	66,67%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	22,22%	1,86	0,38
C ₄	22,22%	55,56%	11,11%	0,00%	0,00%	11,11%	1,13	0,64
C ₅	55,56%	22,22%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	1,33	0,87
C ₆	33,33%	44,44%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	1,11	0,78
C ₇	33,33%	22,22%	33,33%	0,00%	0,00%	11,11%	1,00	0,93
C ₈	44,44%	44,44%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	1,33	0,71
C ₉	33,33%	33,33%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	1,00	0,87
C ₁₀	44,44%	0,00%	11,11%	0,00%	0,00%	44,44%	1,60	0,89
C ₁₁	22,22%	55,56%	11,11%	0,00%	0,00%	11,11%	1,13	0,64
C ₁₂	44,44%	33,33%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	1,22	0,83
C ₁₃	55,56%	33,33%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	1,44	0,73
C ₁₄	22,22%	66,67%	0,00%	0,00%	0,00%	11,11%	1,25	0,46
C ₁₅	77,78%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,78	0,44
C ₁₆	66,67%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	1,67	0,50

A Figura 4.12 proporciona a visualização dos valores médios das percepções dos coordenadores quanto ao impacto do curso no desempenho dos egressos e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.12 - Percepções dos coordenadores sobre o nível de desempenho



Pela observação da Tabela 4.19 destaca-se que, além da(s) moda(s) que podem ser visualizadas na Figura 4.12, os critérios C₇ e C₉ possuem também moda “0” referente ao nível “regular” da escala de julgamentos. O critério que versa sobre o impacto do mestrado profissional na vida pessoal do egresso (C₁₀) obteve sua maior concentração de respostas no nível “muito bom”, entretanto este mesmo critério obteve também o maior índice de respostas no campo da escala de julgamentos denominado “Não quero/ Não sei opinar”, possuindo assim duas modas: “2” e “N”.

Ainda destaca-se que, na percepção dos coordenadores, os maiores valores médios de desempenho (1,86 e 1,78) foram obtidos nos critérios que versam, respectivamente, sobre o impacto do curso na remuneração do pós-graduado (C₃) e o impacto na capacidade do estudante em resolver problemas (C₁₅).

Todos os critérios avaliados pelos coordenadores receberam média de desempenho igual ou acima do nível considerado “Bom” referente ao valor “1”.

A Tabela 4.20 apresenta a matriz de correlação das percepções dos coordenadores sobre o impacto do mestrado no desempenho do egresso.

Tabela 4.20- Correlação dos julgamentos dos coordenadores quanto ao desempenho

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	0,50	0,65	0,60	0,87	0,11	0,30	0,35	0,58	1,00	0,59	0,50	0,46	0,33	0,76	0,50
C ₂	0,50	1	0,47	0,59	0,29	0,11	-0,30	0,00	0,29	0,61	0,59	0,20	0,11	0,45	0,19	0,00
C ₃	0,65	0,47	1	0,09	0,24	0,17	-0,42	0,17	0,00	1,00	0,11	-0,42	0,65	0,17	-0,17	-0,17
C ₄	0,60	0,59	0,09	1	0,44	0,50	0,50	0,19	0,50	0,41	0,65	0,79	0,44	0,36	0,71	0,60
C ₅	0,87	0,29	0,24	0,44	1	-0,06	0,52	0,20	0,50	0,61	0,69	0,58	0,33	0,41	0,87	0,58
C ₆	0,11	0,11	0,17	0,50	-0,06	1	0,44	0,38	0,37	0,61	0,55	0,15	0,56	-0,09	0,08	0,43
C ₇	0,30	-0,30	-0,42	0,50	0,52	0,44	1	0,44	0,55	-0,41	0,50	0,74	0,30	0,42	0,67	0,67
C ₈	0,35	0,00	0,17	0,19	0,20	0,38	0,44	1	0,82	0,61	0,21	0,28	-0,08	0,10	0,27	0,00
C ₉	0,58	0,29	0,00	0,50	0,50	0,37	0,55	0,82	1	0,41	0,50	0,69	0,00	0,28	0,65	0,29
C ₁₀	1,00	0,61	1,00	0,41	0,61	0,61	-0,41	0,61	0,41	1	0,41	-0,41	1,00	0,25	#	#
C ₁₁	0,59	0,59	0,11	0,65	0,69	0,55	0,50	0,21	0,50	0,41	1	0,44	0,49	0,35	0,60	0,59
C ₁₂	0,50	0,20	-0,42	0,79	0,58	0,15	0,74	0,28	0,69	-0,41	0,44	1	0,02	0,52	0,83	0,50
C ₁₃	0,46	0,11	0,65	0,44	0,33	0,56	0,30	-0,08	0,00	1,00	0,49	0,02	1	-0,41	0,35	0,80
C ₁₄	0,33	0,45	0,17	0,36	0,41	-0,09	0,42	0,10	0,28	0,25	0,35	0,52	-0,41	1	0,22	-0,33
C ₁₅	0,76	0,19	-0,17	0,71	0,87	0,08	0,67	0,27	0,65	#	0,60	0,83	0,35	0,22	1	0,76
C ₁₆	0,50	0,00	-0,17	0,60	0,58	0,43	0,67	0,00	0,29	#	0,59	0,50	0,80	-0,33	0,76	1

O critério C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante) obteve correlação “1” quando comparado aos critérios C₁ (impacto do curso na empregabilidade do pós-graduado), C₃ (impacto na remuneração do pós-graduado) e C₁₃ (Impacto na capacidade do estudante em estabelecer críticas). Este critério também se destaca por apresentar o maior índice de respostas “N” (Não sei/ Não Quero opinar), 6 respostas foram consideradas no cálculo da correlação do mesmo com os demais critérios.

A segunda maior correlação positiva (0,87) foi observada entre os critérios C₁ (Empregabilidade) e C₅ (Relacionamento interpessoal) e os critérios C₅ (Relacionamento interpessoal) e C₁₅ (Solução de problemas).

As duas maiores correlações negativas são observadas entre os seguintes critérios:

- C₃ (Impacto na remuneração do pós-graduado) e C₇ (Impacto no perfil de negociador do pós-graduado);
- C₃ (Impacto na remuneração do pós-graduado) e C₁₂ (Impacto na capacidade do de expressão do pós- graduado);

- C₇ (Impacto no perfil de negociador do pós-graduado) e C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante);
- C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante) e C₁₂ (Impacto na capacidade de expressão do pós-graduado);
- C₁₃ (Impacto na capacidade do estudante em estabelecer críticas) e C₁₄ (Impacto na capacidade do estudante em receber críticas).

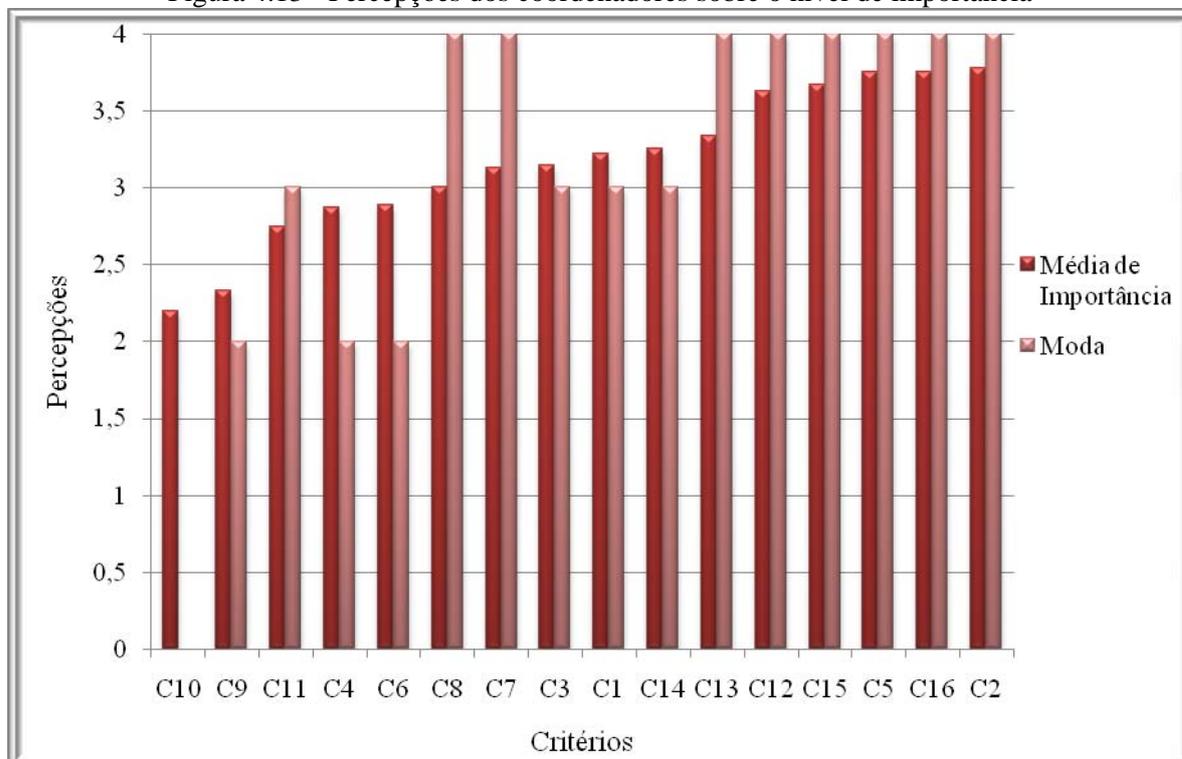
A Tabela 4.21 apresenta o valor médio, a distribuição de frequências e o desvio padrão dos dados obtidos no mapeamento das percepções dos coordenadores sobre o grau de importância dos critérios utilizados na pesquisa.

Tabela 4.21- Distribuição de frequências, média e desvio padrão das percepções dos coordenadores sobre o nível de importância dos critérios

	Distribuição de Frequência						Média	Desvio Padrão
	Muito Importante (4)	Importante (3)	Importância média (2)	Pouco Importante (1)	Nada Importante (0)	Não quero/Não sei opinar (N)		
C ₁	33,33%	55,56%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	3,22	0,67
C ₂	77,78%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,78	0,44
C ₃	22,22%	44,44%	11,11%	0,00%	0,00%	22,22%	3,14	0,69
C ₄	33,33%	11,11%	44,44%	0,00%	0,00%	11,11%	2,88	0,99
C ₅	66,67%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	11,11%	3,75	0,46
C ₆	33,33%	22,22%	44,44%	0,00%	0,00%	0,00%	2,89	0,93
C ₇	44,44%	11,11%	33,33%	0,00%	0,00%	11,11%	3,13	0,99
C ₈	44,44%	11,11%	22,22%	11,11%	0,00%	11,11%	3,00	1,20
C ₉	22,22%	11,11%	55,56%	0,00%	11,11%	0,00%	2,33	1,22
C ₁₀	11,11%	11,11%	22,22%	0,00%	11,11%	44,44%	2,20	1,48
C ₁₁	22,22%	33,33%	22,22%	11,11%	0,00%	11,11%	2,75	1,04
C ₁₂	55,56%	33,33%	0,00%	0,00%	0,00%	11,11%	3,63	0,52
C ₁₃	55,56%	22,22%	22,22%	0,00%	0,00%	0,00%	3,33	0,87
C ₁₄	33,33%	44,44%	11,11%	0,00%	0,00%	11,11%	3,25	0,71
C ₁₅	77,78%	11,11%	11,11%	0,00%	0,00%	0,00%	3,67	0,71
C ₁₆	77,78%	0,00%	11,11%	0,00%	0,00%	11,11%	3,75	0,71

A Figura 4.13 permite a visualização dos valores médios das percepções dos coordenadores quanto ao nível de importância e a(s) moda(s) de cada critério.

Figura 4.13 - Percepções dos coordenadores sobre o nível de importância



O critério C₁₀ (impacto na vida pessoal do estudante) obteve o menor nível médio de importância (2,2) na percepção dos coordenadores. Observa-se também que a moda (44%) das respostas neste critério foi “N” (Não quero/não sei opinar).

O critério C₂, com maior média de importância (3,78), versa sobre o nível de resposta do mestrado profissional às expectativas do mercado. Os critérios C₁₂ (Capacidade de expressão), C₁₅ (Solução de Problemas), C₅ (Relacionamento interpessoal) e C₁₆ (Uso de métodos organizados) também se destacam por obter alto nível médio de importância (acima de 3,5) na percepção dos coordenadores.

A Tabela 4.22 apresenta a matriz de correlação das percepções dos coordenadores sobre a importância dos critérios.

Tabela 4.22- Correlação dos julgamentos dos coordenadores quanto à importância

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	C ₆	C ₇	C ₈	C ₉	C ₁₀	C ₁₁	C ₁₂	C ₁₃	C ₁₄	C ₁₅	C ₁₆
C ₁	1	0,19	-0,09	-0,15	0,65	0,25	-0,05	-0,51	-0,26	-0,04	-0,38	-0,10	0,29	0,43	0,18	0,14
C ₂	0,19	1	0,09	-0,46	-0,22	-0,37	0,08	-0,26	-0,31	-0,30	0,15	-0,29	0,22	0,14	0,53	0,65
C ₃	-0,09	0,09	1	0,00	0,14	0,00	-0,33	0,71	0,57	0,77	0,86	-0,71	-0,48	0,26	#	#
C ₄	-0,15	-0,46	0,00	1	-0,08	0,42	0,88	0,52	0,15	0,49	-0,16	0,17	0,67	0,25	0,36	#
C ₅	0,65	-0,22	0,14	-0,08	1	-0,08	-0,15	0,00	0,18	0,08	0,23	0,15	0,00	0,22	-0,22	#
C ₆	0,25	-0,37	0,00	0,42	-0,08	1	0,47	0,00	0,15	0,51	-0,45	-0,38	0,21	0,25	0,13	0,00
C ₇	-0,05	0,08	-0,33	0,88	-0,15	0,47	1	0,33	0,11	0,08	-0,21	0,28	0,73	0,05	0,46	0,60
C ₈	-0,51	-0,26	0,71	0,52	0,00	0,00	0,33	1	0,83	0,88	0,90	0,00	0,00	-0,37	-0,16	0,00
C ₉	-0,26	-0,31	0,57	0,15	0,18	0,15	0,11	0,83	1	0,89	0,72	0,03	0,00	-0,58	-0,14	0,12
C ₁₀	-0,04	-0,30	0,77	0,49	0,08	0,51	0,08	0,88	0,89	1	0,65	-0,49	0,08	-0,18	#	#
C ₁₁	-0,38	0,15	0,86	-0,16	0,23	-0,45	-0,21	0,90	0,72	0,65	1	-0,13	-0,23	-0,35	0,05	0,26
C ₁₂	-0,10	-0,29	-0,71	0,17	0,15	-0,38	0,28	0,00	0,03	-0,49	-0,13	1	0,55	-0,49	-0,29	#
C ₁₃	0,29	0,22	-0,48	0,67	0,00	0,21	0,73	0,00	0,00	0,08	-0,23	0,55	1	0,00	0,61	0,80
C ₁₄	0,43	0,14	0,26	0,25	0,22	0,25	0,05	-0,37	-0,58	-0,18	-0,35	-0,49	0,00	1	0,71	#
C ₁₅	0,18	0,53	#	0,36	-0,22	0,13	0,46	-0,16	-0,14	#	0,05	-0,29	0,61	0,71	1	0,88
C ₁₆	0,14	0,65	#	#	#	0,00	0,60	0,00	0,12	#	0,26	#	0,80	#	0,88	1

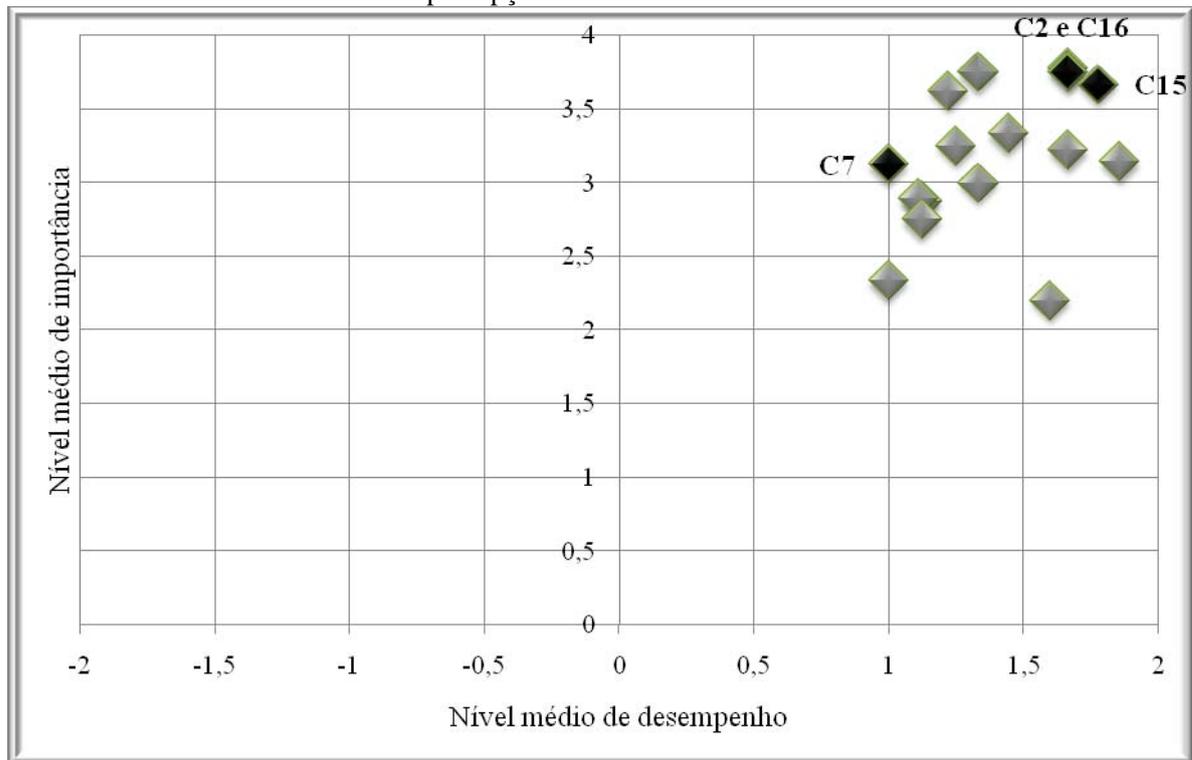
O maior índice de correlação positiva (0,9) foi obtido entre os critérios C₈ e C₁₁, esses critérios versam respectivamente sobre o impacto na auto-estima e no desembaraço do pós-graduado. Também destaca-se a alta correlação positiva obtida entre os seguintes critérios:

- C₄ (Impacto no perfil de empreendedor do pós-graduado) e C₇ (Impacto no perfil de negociador do pós-graduado);
- C₈ (Impacto na auto-estima do pós-graduado) e C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante);
- C₉ (Impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público) e C₁₀ (Impacto na vida pessoal do estudante).

A maior correlação negativa foi obtida entre os critérios C₃ e C₁₂ que tratam respectivamente, do impacto na remuneração e na capacidade de expressão do pós-graduado.

A Figura 4.14, a seguir, permite a visualização simultânea das médias de importância e desempenho em cada critério avaliado pelos coordenadores.

Figura 4.14- Comparação entre as médias de desempenho e importância em cada critério segundo a percepção dos coordenadores



Através da Figura 4.14 destaca-se o critério C₇ (Impacto no perfil de negociador do pós-graduado) que apresenta um alto valor médio de importância e a menor média de desempenho, na percepção dos coordenadores. Ressalta-se também os critérios C₂ (Nível de resposta às expectativas do mercado), C₁₅ (Impacto na capacidade do estudante em resolver problemas) e C₁₆ (Impacto na capacidade do estudante de aplicação de métodos organizados). Esses critérios obtiveram os maiores níveis, tanto de importância quanto de desempenho.

4.5.6 Análise das Percepções dos Coordenadores (Parte II)

A pesquisa com os coordenadores de mestrado profissional também envolve o preenchimento da segunda parte do questionário. Conforme descrito anteriormente, esta parte do questionário busca captar as percepções daqueles cujas atividades profissionais são aplicadas no processo de provimento e promoção do ensino de pós-graduação.

A primeira pergunta pretende mapear as principais percepções sobre as diferenças entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional, quanto aos seus objetivos, resultados e processos. A seguir são apresentadas as respostas obtidas em cada aspecto desta pergunta e uma breve análise das mesmas.

a) Quanto aos Objetivos:

O mestrado profissional busca atender necessidades de formação profissional de uma determinada empresa, já o acadêmico visa a formação de pesquisadores.

O mestrado profissional tem foco em problemas reais do setor produtivo inseridos, principalmente, na região onde o programa se localiza.

O Mestrado Profissional deve visar à formação in situ do profissional tecnicamente, dotando-o de relativa independência de contextualização de problemas práticos em um contexto teórico-experimental embasado.

O mestrado profissional tem por objetivo desenvolver tecnologias aplicadas em gestão. Os objetivos são aplicáveis aos problemas empresariais, não deixando de assumir feição científica em sua metodologia e formato.

*Mestrado Profissional: Formação de pessoal capacitado para aplicar métodos em empresas, pesquisando sobre seus impactos de uma maneira mais completa;
Mestrado Acadêmico: Proporcionar e exercitar a pesquisa.*

Mestrado Acadêmico: formação de profissionais para atuação em ensino e pesquisa, preferencialmente;

Mestrado Profissional: atualização de profissionais para o setor produtivo, com ênfase na sistematização do conhecimento e sua utilização.

Em tese o Mestrado Profissional está, por definição, orientado a formação de pessoas com perfil de aplicação de tecnologia diretamente ao lugar de trabalho onde está inserido. Há um imediatismo em relação ao conhecimento adquirido que o diferencia do Mestrado Acadêmico.

O mestrado profissional tem um impacto decisivo na atuação dos egressos em suas empresas que freqüentemente adotam soluções inovadoras de nossos alunos. O mestrado acadêmico produz bons trabalhos que, normalmente ficam na prateleira ou geram trabalhos acadêmicos que pouco influem no desenvolvimento tecnológico (vide econômico) do país. Isto tem sido perpetuado pelos acadêmicos que mandam no sistema, a maioria deles nunca pisou ou tanto menos trabalhou em uma empresa.

Mestrado Acadêmico: formar pesquisadores científicos (acadêmicos) e docentes, e prepará-los para o doutorado. Foco exclusivo no conhecimento, pouca ou nenhuma importância na aplicação deste.

“Mestrado Profissional: formar agentes e promotores de inovação (em produtos, processos ou formas de gestão organizacional), visando mais competitividade da empresa; não visa doutorado. Foco na aplicação, apenas conhecimento é insuficiente.

No que tange às percepções dos coordenadores sobre a diferença de objetivos entre mestrado acadêmico e profissional, apresenta-se o Quadro 4.9 a seguir.

Quadro 4.9- Diferenças entre objetivos do mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de tecnologias aplicadas aos problemas empresariais, não deixando de assumir feição científica em sua metodologia e formato. • Formação de agentes e promotores de inovação visando mais competitividade da empresa. • Foco em problemas reais do setor produtivo inseridos, principalmente, na região onde o programa se localiza. • Atualização de profissionais para o setor produtivo. • Foco na aplicação de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formação de profissionais para atuação em ensino e pesquisa, preferencialmente e preparação para o doutorado. • Promoção e exercício da pesquisa. • Bons trabalhos que pouco influem no desenvolvimento tecnológico (vide econômico) do país. • Foco exclusivo no conhecimento.

b) Quanto aos resultados:

Os resultados são comparáveis, pois busca-se profissionais de excelência em ambos os casos.

O mestrado profissional possui resultados com maior impacto para o setor produtivo, uma vez que trata de problemas reais.

Quanto às publicações, o mestrado profissional acaba não tendo o mesmo impacto que o acadêmico. Isto acontece por diversos fatores, tais como: tempo de dedicação; dificuldade de comparar resultados de problemas reais com outros trabalhos, por ser específico ao problema; dentre outros.

Os resultados visam à formação de pessoal capacitado em docência, pesquisa e com aptidões aprimoradas de soluções empresariais / organizacionais.

Mestrado Acadêmico: capacidade de elaboração de trabalhos acadêmicos.

Mestrado Profissional: capacidade de abordagem sistemática de problemas e elaboração de relatórios técnicos organizados.

Na prática a discussão é ampla, dependendo fortemente do caso analisado. Há uma tendência do mestrado profissional em produzir recursos humanos com capacidade de aplicação de técnicas já conhecidas e transferência de tecnologia. O desenvolvimento é fundamentalmente tecnológico.

Os resultados do mestrado profissional podem ser medidos pelo reconhecimento do valor de um curso de pós-graduação por parte dos empresários, acostumados a receber teóricos de primeira linha mas inúteis para eles.

Mestrado Acadêmico: aumento do conhecimento e da capacidade de pesquisa científica. Produto: “papers”, artigos científicos.

Mestrado Profissional: aumento do conhecimento, da capacidade de pesquisa aplicada e sua respectiva implementação na empresa. Produtos: novos ou melhores produtos, processos ou formas de gestão organizacional.

As principais diferenças identificadas através das respostas dos professores são destacadas no Quadro 4.10 a seguir:

Quadro 4.10- Diferenças entre resultados gerados pelo mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Pessoal capacitado em docência, pesquisa e com aptidões aprimoradas de soluções empresariais / organizacionais. • Maior impacto para o setor produtivo, uma vez que trata de problemas reais. • Abordagem sistemática de problemas e elaboração de relatórios técnicos organizados. • Recursos humanos com capacidade de aplicação de técnicas já conhecidas e transferência de tecnologia. • Novos ou melhores produtos, processos ou formas de gestão organizacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento do conhecimento e da capacidade de pesquisa científica. <ul style="list-style-type: none"> • Papers / artigos científicos. • Capacidade de elaboração de trabalhos acadêmicos.

c) Quanto aos processos:

Os processos são diferenciados em métodos e técnicas. O ensino profissional busca a eficiência no trabalho de grupo com criatividade e metodologia, enquanto que o setor acadêmico busca uma formação mais vertical enfatizando a busca por novas soluções.

O processo de “ensino e aprendizagem” é diferenciado no mestrado profissional, visto que os alunos requerem mais assistência, pois vêm impregnados de conceitos/formatos de relatórios técnicos/ competências reconhecidas e sucesso no mercado que coloca resistências á absorção de uma abordagem voltada à ciência.

Mestrado Profissional: mais voltado para a aplicação de métodos para resolução de problemas específicos das empresas;

Mestrado Acadêmico: mais voltado para o desenvolvimento de métodos.

Mestrado Acadêmico: processo mais individualizado, com maior acompanhamento do orientador

Mestrado Profissional: processo menos individualizado, com reflexos sobre o resultado final.

Mestrado Acadêmico: pesquisa individual, bibliográfica, identificando o “estado da arte” e avançando a partir daí. Abordagem aprofundada de tema específico e restrito.

Mestrado Profissional: pesquisa individual ou em grupo, bibliográfica e setorial (“benchmark”, concorrência), identificando situação atual e possibilidades de inovação e melhorias. Abordagem abrangente e integrada com foco no aumento de competitividade global da empresa.

O Quadro 4.11 destaca algumas das diferenças identificadas através das respostas dos coordenadores.

Quadro 4.11- Diferenças entre processos relacionados ao mestrado profissional e acadêmico na percepção dos coordenadores.

Mestrado Profissional	Mestrado Acadêmico
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação de métodos para resolução de problemas específicos das empresas. • Eficiência no trabalho de grupo com criatividade e metodologia. • Processo de “ensino e aprendizagem” que requerem mais assistência para maior absorção, por parte dos alunos, de uma abordagem voltada à ciência. • Processo menos individualizado, com reflexos sobre o resultado final. • Pesquisa individual ou em grupo, bibliográfica e setorial (“benchmark”, concorrência), identificando situação atual e possibilidades de inovação e melhorias. • Abordagem abrangente e integrada com foco no aumento de competitividade global da empresa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase na busca por novas soluções. • Desenvolvimento de métodos. • Processo mais individualizado, com maior acompanhamento do orientador. • Abordagem aprofundada de tema específico e restrito.

O objetivo da segunda pergunta é obter informações sobre o tempo de experiência como docente em programas de mestrado profissional. Destaca-se aqui que 100% dos coordenadores afirmaram possuir mais de 5 (cinco) anos de atuação como docente nesta modalidade de pós-graduação.

A terceira pergunta fornece um espaço destinado a sugestões de demais critérios, que na percepção dos participantes da pesquisa, deveriam ser apreciados na avaliação. A seguir encontram-se as sugestões propostas pelos coordenadores.

Sugiro que a pesquisa inclua um item sobre a avaliação feita pela CAPES – afinal, ela é que autoriza o funcionamento e faz a avaliação oficial desses cursos.

Quais os melhores resultados alcançados (por área de formação do aluno, por aplicação da pesquisa, por faixa etária, etc...)

Situação e atuação dos egressos; impacto dos trabalhos de dissertação na melhoria de tecnologia industrial; fundação de uma revista cujo enfoque seja tecnológico e não acadêmico e maior peso a produção técnica (consultoria, etc.)

A quarta e última pergunta consiste num espaço reservado para considerações sobre a pesquisa, que o respondente julgue importante realizar. A seguir encontram-se as considerações realizadas pelos coordenadores.

O Mestrado Profissional não deve substituir o Mestrado Acadêmico, mas complementá-lo. Devido ao seu caráter voltado à comunidade externa, deve ser encarado como atividade de pesquisa no contexto da legislação regradada à relação: público versus privada.

Posso ressaltar que o mestrado profissional tem nos apoiado no fortalecimento e aperfeiçoamento de conceitos mais sólidos em metodologia pedagógica, alternativas de “ensinagem” e procura constante pela inovação. Explico: as empresas, por sua ligação com os ambientes internacionais com mais constância trazem em seu discurso, com maior frequência e velocidade, as inovações que surgem no “primeiro mundo”. Então, somos forçados a nos atualizar constantemente e com velocidade igual ou superior aos profissionais que nos procuram. Isto nos motiva a crescer.

Fomos recentemente avaliados pela CAPES em relação ao Mestrado Profissional. Nosso Programa optou por permanecer atuando com este curso em forma de encomenda de empresas por considerar que é neste formato que os objetivos do Mestrado Profissional são melhor satisfeitos.

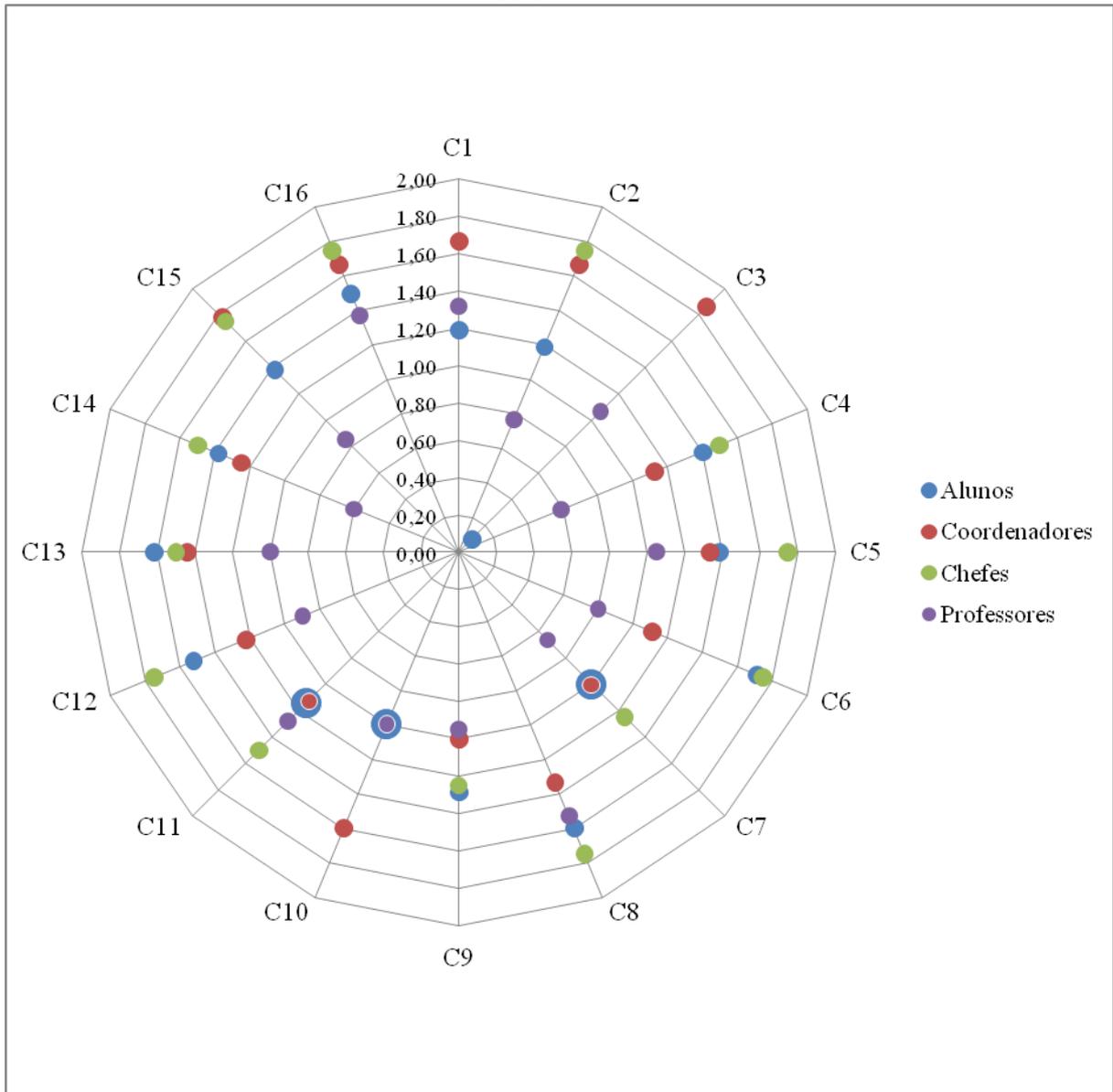
Está na hora dos acadêmicos que se revezam na cúpula dos sistemas de avaliação, abram espaço a trabalhos, cursos, programas que produzam um real progresso tecnológico (é claro sustentado por bases científicas). sobre isto dá para escrever um livro ou mais. será que alguns de nossos dirigentes filósofos aristotelianos vão ler ?

Sugiro especial atenção às diferenças entre áreas. Por exemplo, um mestrado profissional em Teologia (parece que já existe um) provavelmente terá muitas diferenças em relação à Engenharia. Atualmente, a CAPES parece ter dificuldade em distinguir as duas modalidades de Mestrado, bem como estabelecer E APLICAR critérios adequados para o Mestrado Profissional. A dificuldade de aplicação dos critérios parece advir em grande parte do fato de que quase todos os avaliadores são, via de regras, oriundos e culturalmente focados no meio acadêmico.

4.6 COMPARAÇÃO DAS PERCEPÇÕES

Esta seção busca comparar os resultados obtidos na primeira parte do questionário entre os quatro grupos que participaram da pesquisa. A Figura 4.15 apresenta as médias de desempenho obtidas através das respostas dos quatro grupos que participaram da pesquisa.

Figura 4.15 - Nível médio de desempenho percebido pelos Alunos, Coordenadores, Chefes e Professores



A Figura 4.15 nos permite observar que 77% dos critérios avaliados pelos chefes obtiveram os maiores níveis de desempenho, quando comparado às médias dos outros grupos. Nessa mesma perspectiva destaca-se que 75% dos critérios obtiveram os menores valores

médios de desempenho na percepção docente. As percepções dos alunos são mais otimistas quando comparadas às percepções dos coordenadores.

As percepções dos coordenadores apresentam um maior otimismo quanto ao impacto no desempenho dos egressos, quando comparadas às percepções docentes. O mesmo acontece na visão dos chefes que apresenta maiores valores médios de desempenho quando comparada à percepção discente.

A Tabela 4.23 a seguir apresenta a amplitude das médias de cada critério avaliado pelos quatro grupos.

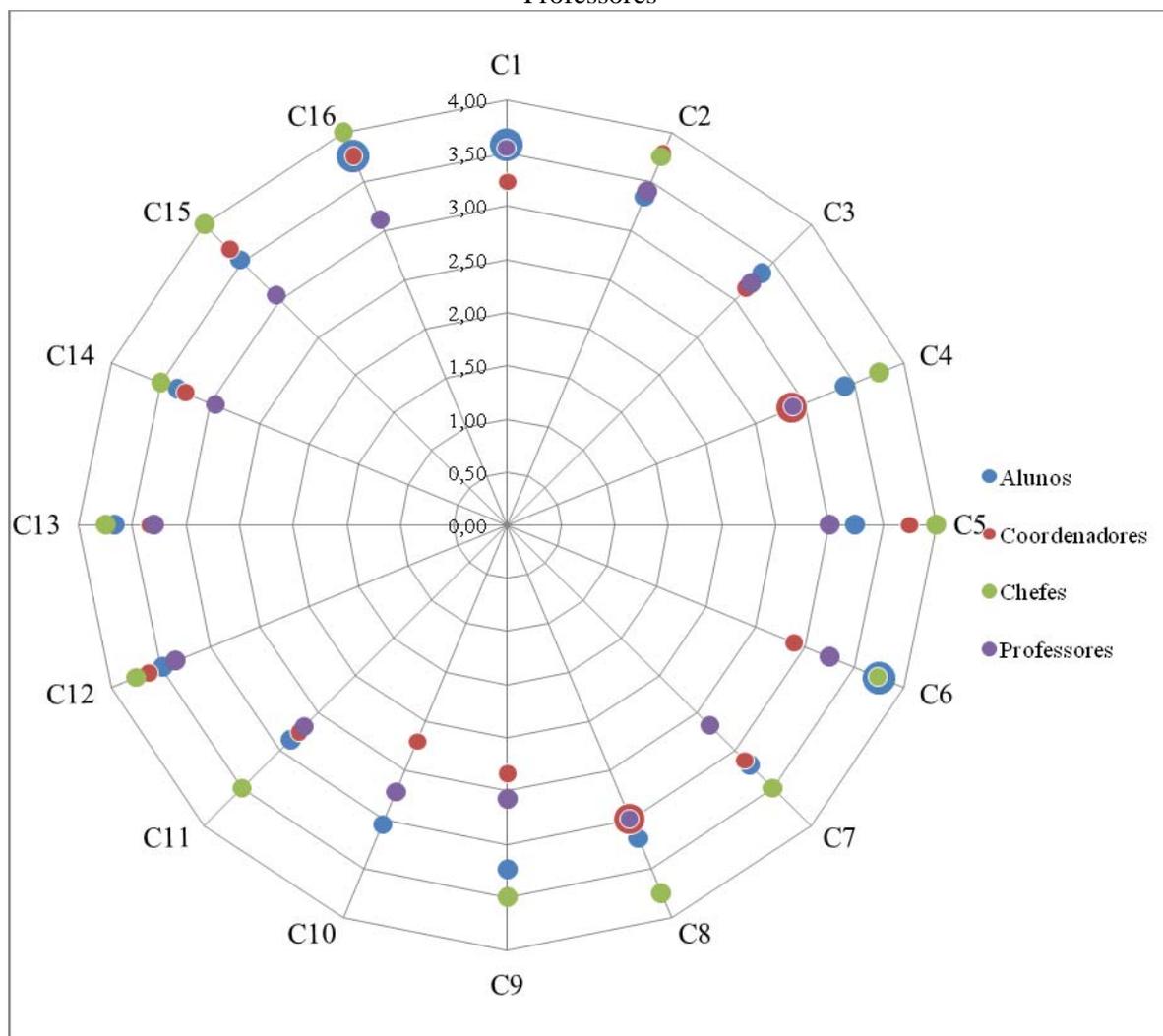
Tabela 4.23- Amplitude das médias de desempenho

Critérios	Amplitude
C ₁	0,48
C ₂	0,99
C ₃	1,76
C ₄	0,91
C ₅	0,70
C ₆	0,95
C ₇	0,58
C ₈	0,42
C ₉	0,34
C ₁₀	0,60
C ₁₁	0,38
C ₁₂	0,86
C ₁₃	0,62
C ₁₄	0,90
C ₁₅	0,93
C ₁₆	0,38

O Critério C₃ (impacto na remuneração do egresso) obteve a maior amplitude dentre os 16 critérios avaliados. Nota-se que esse critério obteve a maior e também a menor média de desempenho, a primeira foi obtida na pesquisa com os coordenadores e a última na pesquisa com os alunos. Destaca-se também o critério C₉ (Impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público) que obteve a menor amplitude.

A Figura 4.16 apresenta as médias de importância obtidas através das respostas dos quatro grupos que participaram da pesquisa.

Figura 4.16 - Nível médio de importância percebido pelos Alunos, Coordenadores, Chefes e Professores



Através da Figura 4.16 nota-se que em 93,75% dos critérios, os menores níveis de importância foram obtidos na percepção dos coordenadores ou docentes. Entretanto todos os critérios obtiveram média de importância acima de 2, que na escala de julgamentos corresponde ao nível denominado “Importância média”. Destaca-se também que 11 dos 13 critérios avaliados pelos chefes obtiveram o maior nível de importância quando comparados aos valores médios dos demais grupos.

A Tabela 4.24 a seguir apresenta a amplitude e o desvio padrão das médias de cada critério avaliado pelos quatro grupos.

Tabela 4.24- Amplitude e Desvio Padrão das médias de importância

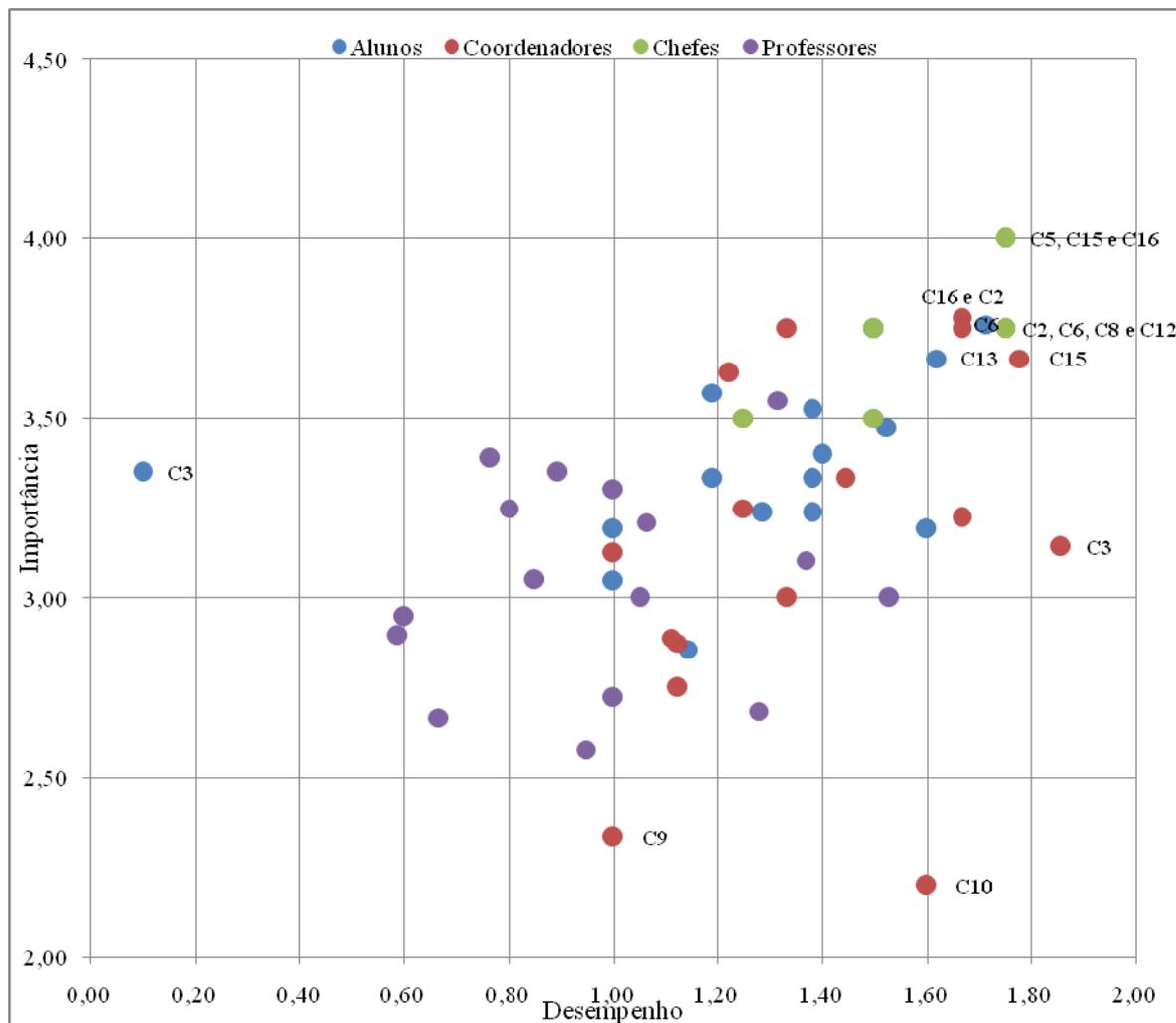
Critérios	Amplitude
C ₁	0,35
C ₂	0,44
C ₃	0,21
C ₄	0,88
C ₅	1,00
C ₆	0,87
C ₇	0,83
C ₈	0,75
C ₉	1,17
C ₁₀	0,85
C ₁₁	0,82
C ₁₂	0,40
C ₁₃	0,45
C ₁₄	0,55
C ₁₅	0,95
C ₁₆	0,89

Pela observação da Tabela 4.24 destaca-se:

- O critério C₉ (Impacto na capacidade do pós-graduado de falar em público), que apresentou a maior amplitude; e,
- O critério C₃ (Impacto na remuneração do pós-graduado) com menor amplitude;

A Figura 4.17 permite a visualização simultânea das médias de desempenho e importância obtidas através das respostas dos quatro grupos participantes da pesquisa.

Figura 4.17- Comparação das médias de desempenho e importância obtidas na pesquisa com alunos, chefes, professores e coordenadores



Conforme Figura 4.17 nota-se que as duas menores médias de importância foram obtidas através dos resultados da pesquisa com os coordenadores nos critérios que versam sobre: o impacto na capacidade de falar em público (C₉) e na vida pessoal do pós-graduado (C₁₀).

Dentre as 17 menores médias de desempenho, destacam-se 12 pertencentes aos resultados obtidos na pesquisa docente.

O critério C₃ merece maior destaque por apresentar a menor média de desempenho, na percepção discente, e também a maior média de desempenho, na percepção dos coordenadores.

Ressalta-se também os seguintes critérios, que integram o grupo daqueles que apresentam simultaneamente alto grau de importância e também de desempenho:

- C₂ (Nível de respostas às expectativas do mercado);
- C₅ (Relacionamento interpessoal);
- C₆ (Impacto no perfil pesquisador);
- C₈ (Impacto na auto-estima);
- C₁₂ (Impacto na capacidade de expressão);
- C₁₃ (Senso crítico);
- C₁₅ (Impacto na capacidade solucionar problemas); e
- C₁₆ (Aplicação de métodos organizados).

5. CONCLUSÕES

O presente trabalho apresenta um modelagem para mapeamento de percepções sobre impactos da pós-graduação, mais especificamente programas de mestrado com ênfase profissional. A carência, identificada na literatura, de textos que tratam deste tema, somada à novidade que representa o mestrado profissional do Brasil e à abordagem sistematizada utilizada na pesquisa, amplifica o grau de originalidade e a contribuição científica deste trabalho.

Na construção da pesquisa foram adotados: escalas específicas para o tratamento de problemas de julgamentos de valor; e, questionário elaborado a partir de aspectos garimpados na extensa revisão bibliográfica realizada. Estes dois aspectos contribuem significativamente para a credibilidade dos resultados obtidos.

Sobre a pesquisa realizada neste trabalho conclui-se que:

- A empresa, representada pelos quatro chefes, apresentou uma visão mais otimista com relação ao impacto do mestrado profissional no desempenho dos egressos;
- Apesar do aspecto denominado “impacto do curso na remuneração do egresso” ter apresentado o menor nível de desempenho, na visão dos alunos, de forma geral, as percepções docentes quanto ao desempenho foram mais exigentes;
- Nenhum critério obteve média de desempenho que o classificasse como “Regular”, “Ruim” ou “Muito Ruim”;
- Todas as questões apresentaram valor médio de importância superior a 2,2. Isto confirma a relevância dos critérios adotados no questionário.

Com relação ao trabalho desenvolvido ainda registra-se que:

- Não foram identificados problemas estruturais que inviabilizassem a aplicação da análise proposta;
- A pesquisa incorporou aspectos não considerados na avaliação realizada pela CAPES. Além dos aspectos associados ao desempenho acadêmico, a modelagem considerou questões relacionadas ao desempenho profissional do egresso; e,
- Os resultados deste trabalho também subsidiam a coordenação do curso participante da pesquisa na tomada de decisões inerentes ao aperfeiçoamento contínuo do mesmo.

5.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Embora a elaboração dos questionários tenha sido feita em uma visão ampla, a coleta de dados no experimento limitou-se a aplicação de questionários em uma única turma de pós-graduação, aos professores desse curso e aos coordenadores de mestrados profissionais classificados na área de ENGENHARIAS III. Em função disto, os resultados do experimento devem ser considerados apenas para este contexto, não devendo ser feitas extrapolações.

O critério que versa sobre o impacto do mestrado profissional na vida pessoal dos egressos apresentou uma frequência maior de respostas “N”, principalmente na pesquisa com os coordenadores, o que dificultou a análise das correlações envolvendo esse critério.

As correlações entre critérios obtidas na pesquisa com os alunos apresentaram uma maior coerência. As correlações identificadas na pesquisa com os professores e coordenadores merecem uma análise mais apurada em virtude do tamanho dessas amostras e/ou características próprias do grupo.

Ressalta-se também que as conclusões relativas aos resultados obtidos na pesquisa com os chefes merecem maior atenção e cuidado, pois estes concentram-se no mapeamento de percepções de uma amostragem pequena.

5.2 SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Como proposta para futuros trabalhos de pesquisas sugere-se:

- Aplicação da abordagem proposta a outras situações de avaliação de programas de mestrado profissional, construindo assim um banco de informações que possibilitem conclusões mais abrangentes;
- Aplicação do questionário junto aos membros dos comitês de avaliação da CAPES - no objetivo de mapear contrastes de percepção entre membros destes diferentes grupos.
- Comparação entre métodos já utilizados na avaliação de cursos de pós-graduação e construção de método próprio que inclua tanto a análise de aspectos não relacionados na avaliação da CAPES, quanto diferentes formas de agregação e tratamento de dados coletados.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, A. T. de; RAMOS, F. S. Avaliação de desempenho de programas de pós-graduação com Análise de Envoltória de Dados. In: XXV Encontro Nacional de Engenharia de Produção – XXV ENEGEP, 2005, Porto alegre - RS. *Anais...* Rio de Janeiro: ABEPRO, p. 5541- 5548, 2005.

BELLONI, J. A. *Uma Metodologia de Avaliação da Eficiência Produtiva de Universidades Federais Brasileiras*. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 977/65. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPGE 2005-2010*/Ministério da Educação. Brasília: CAPES, 2005.

_____. Portaria n. 080/1998. Neves, Abílio Afonso Baeta, Presidência da Capes: Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior: 2 p. 1998.

BRAZIL, C. *Conhecendo o mestrado profissional: Qual é o diferencial dessa modalidade de curso de pós-graduação e por que ela foi criada?* Out. 2004. Disponível em: <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=5565>. Acesso em: 16 nov. 2006.

CAPES. Qual é a diferença entre o mestrado acadêmico e o mestrado profissional? Disponível em: <http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/2376-qual-e-a-diferenca-entre-o-mestrado-academico-e-o-mestrado-profissional>. Acesso em 10 set. 2008a.

_____. Da validade dos Mestrados Profissionais. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/duvidas-frequentes/2359-da-validade-dos-mestrados-profissionais>. Acesso em 10 set. 2008b.

_____. História e Missão. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>. Acesso em 31 out. 2008c.

CAPES. Avaliação da Pós-Graduação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-da-pos-graduacao>. Acesso em 06 out. 2008d.

_____. Caracterização do Sistema de Avaliação da Pós-Graduação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/component/content/article/44-avaliacao/2316-caracterizacao-do-sistema-de-avaliacao-da-pos-graduacao>. Acesso em 06 out. 2008e.

_____. Relatório da Avaliação Trienal de 2007 - Resultados Finais. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/RelatorioAvTrienal_200721dez07.pdf. Acesso em 7 nov. 2008f.

_____. Critérios de avaliação. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/criterios-de-avaliacao>. Acesso em 7 nov. 2008g.

_____. Cursos recomendados e reconhecidos. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/cursos-recomendados-e-reconhecidos>. Acesso em 08 abr. 2008h.

CASTRO, C. de M. A hora do mestrado profissional. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. v. 2, n.4, p.16-23, jul. 2005.

COSTA, H. G.; MANSUR, A. F. U.; FREITAS, A. L. P.; CARVALHO, R. A. de. ELECTRE TRI aplicado a avaliação da satisfação de consumidores. *Produção*, v.17, n.2, p.230-245. 2007.

COSTA, R. C. F.; COSTA, H. G. Identificação de lacunas nos graus de importância associados a critérios de percepção da qualidade em instituição de ensino superior. In: XXIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção – XXIII ENEGEP. 2003, Ouro Preto – MG. *Anais...* Rio de Janeiro: ABEPRO, p. 1-8, 2003.

CARVALHO, A. M. A. Monitoramento e avaliação da pós-graduação: algumas reflexões sobre requisitos e critérios. *Psicol.*, São Paulo, v. 12, n. 1, 2001.

CORDEIRO, C. de O.; PARENTE, R. C. P.; MACHADO, W. V.; BARAÚNA, C. C. A utilização do conhecimento para melhoria da qualidade dos serviços em uma Instituição de Ensino. In: XXIV Encontro Nacional de Engenharia de Produção – XXIV ENEGEP, 2004, Florianópolis-SC. *Anais...* Rio de Janeiro: ABEPRO, p. 1972-1979, 2004.

DANTAS, F. Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: idéias para avaliação. *Revista Produção*, v. 1, n. 2, p. 141-159, nov. 2004.

FISCHER, T. M. D.. *Proposta de Painel- Entre a Crítica Radical e Formação Competente: Mestrados Profissionais em Debate*. (ANPAD 2001). Disponível em:<<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=19&texto=1200>>. Acesso em: 11 nov. 2008.

GAUNTLETT, A. N. Evaluation of a postgraduate training programme for community mental health practitioners. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. v.12, n. 2, p. 223–230. 2005.

JUCÁ, R. W. *Avaliação do curso de mestrado em educação em saúde – MES com base no modelo MCDA – Multicriteria Decision Aid*. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. 250 p.

KERR-PONTES, L. R. S.; PONTES, R. J. S.; BOSI, M. L. M.; RIGOTTO, R. M.; SILVA, R. M. da; BEZERRA FILHO, J. G.; KERR, W. E. Uma reflexão sobre o processo de avaliação das pós-graduações brasileiras com ênfase na área de saúde coletiva. *Physis*, v.15, n.1, p.83-94. 2005.

LEITE, M. F. B.; VIANA, A. B. N.; PEREIRA, G. G. Métodos quantitativos na avaliação da CAPES: uma pesquisa bibliográfica. *FACEF Pesquisa*. v.9, n.2, p.166-174. 2006.

LIKERT, R. A. Technique for measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, v.140, n.1, p.5-55. 1932.

LINS, M. P. E.; ALMEIDA, B. F. de; BARTHOLO Jr., R. Avaliação de desempenho na pós-graduação utilizando a Análise Envoltória de Dados: o caso da engenharia de produção. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. v. 1, n.1, p.41-56, jul. 2004.

MELLO, J. C. C. B. S. D., GOMES, E. G.; LINS, M. P. E. Análise multicritério da presença da Universidade Federal Fluminense com o uso do método MACBETH. *Revista Produção*, v.11, n.2, p.53-67. 2002.

MEZA; L. A.; GOMES, E. G.; BIONDI NETO, L.; COELHO, P. H. G. Avaliação do ensino nos cursos de pós-graduação em engenharia: um enfoque quantitativo de avaliação em conjunto. *ENGEVISTA*, v 5, n. 9, p. 41- 49, dez. 2003.

MILLER, G.A. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. *Psychological Review*, v.101, n.2, p.343-352. 1954.

MIRANDA, C. M. G. D.; ALMEIDA, A. T. D. Avaliação de pós-graduação com método ELECTRE TRI: o caso de engenharias III da capes. *Produção*, v.13, n.3, p.101-112. 2003.

_____. _____. Visão multicritério da avaliação de programas de pós-graduação pela CAPES: o caso da área ENGENHARIA III baseado nos métodos ELECTRE III e MAUT. *Gestão e Produção*, v.11, n.1, p.51-64. 2004.

MORRIS, Z. S; BULLOCK, A D; BELFIELD, C R; BUTTERFIELD, S; FRAME, J W. Assessment in postgraduate dental education: an evaluation of strengths and weaknesses. *MEDICAL EDUCATION*. v. 35, n.6, p.537-543. 2001.

MOREIRA, C. O.F.; HORTALE, V. A.; HARTZ, Z. de A.. Avaliação da pós-graduação: buscando consenso. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v.1, n.1, p.26-40. 2004.

MORENO, N. TOVAR, G.; ALVARADO, M., FERRER, E.; RODRÍGUEZ, F.; TRIANA, F., HERRERA, F. Autoevaluación de la Maestría en Ciencias Biomédicas de la Universidad de Carabobo. *Salus online*. v.12, n.2, p.47-56, ago. 2008.

NEVES, R. B. *Integração da análise SWOT com o método ELECTRE TRI na avaliação do desempenho de programas de pós-graduação*. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro Tecnológico, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

NEVES, R. B.; COSTA, H. G. Avaliação de programas de pós-graduação: proposta baseada na integração ELECTRE TRI, SWOT e sistema CAPES. *SISTEMAS & GESTÃO*, v.1, n.3, p.276-298. 2006.

OLIVEIRA, F. B. de. *Pós-graduação: Educação e mercado de trabalho*. Campinas: Papirus, 1995.

OLIVEIRA FILHO, E. C. de. Reforma Universitária: o Plano Nacional de Pós-Graduação, 2005-2010. *Parcerias Estratégicas*. n. 20 (pt. 1), p.35-52, jun, 2005.

OLIVEIRA, M. C. F. et al. Ponderações sobre o Mestrado Profissionalizante na Área de Computação. In: VIII Workshop de Educação em Computação, 2000, Curitiba-PR. *Anais...* Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação (SBC), p. 1-12. 2000.

PIQUET, R.; LEAL, J. A. A.; TERRA, D. C. T. Mestrado profissional: proposta polêmica no Sistema Brasileiro de Pós-Graduação – o caso do planejamento regional e urbano. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. v. 2, n. 4, p. 30-37, jul. 2005.

POLITIS, Y.; SISKOS, Y. Multicriteria methodology for the evaluation of a Greek engineering department. *European Journal of Operational Research*, v.156, n.1, p.223-240. 2004.

PRESCOTT, L. E. NORCINI, J. J.; MCKINLAY, P.; RENNIE, J. S. Facing the challenges of competency-based assessment of postgraduate dental training: Longitudinal Evaluation of Performance (LEP). *MEDICAL EDUCATION*, v.36, n. 1, p. 92-97. 2002.

QUELHAS, O. L. G.; FARIA FILHO, J. R.; FRANÇA, S. L. B. O mestrado profissional no contexto do sistema de pós-graduação brasileiro. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v.2, n.4, p.97-104. 2005.

RANGEL, L. A. D.; GOMES, L. F. A. M.; LINS, M. P. E. Avaliação dos programas de pós-graduação em engenharia da UFRJ empregando uma variante desenvolvida do método UTA. *Pesquisa Operacional*, v.23, n.2, p. 285-299, maio/ago. 2003.

RIBAK, J.; NOTZER, N.; DREZNE, E. Evaluation of an integrative masters program in occupational health at the Tel Aviv University Medical School. *Safety Science*, v.20, n.2-3, p. 343-347. 1995.

ROCHA, N. M. F. Auto-avaliação de centros de pós-graduação: uma proposta em ação. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 487-506, out./dez. 2006

SANT'ANNA, A. P. Modelagem e avaliação da produtividade de cursos de mestrado em engenharia de produção. In: XXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção – XXII ENEGEP, 2002, Curitiba-PR. *Anais...* Rio de Janeiro: ABEPRO, p. 1-9. 2002.

_____. Composição probabilística de critérios na avaliação de cursos. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. v.2, n.3, p.40-54, mar. 2005

SANTANA, A. de M.; AMARO, E.; SOUZA, R.; CHWIF, L. Escolha de cursos de pós-graduação na área de Informática utilizando o método AHP. *Revista da Pós-Graduação*. v.1, n.1, p.1-14, 2007.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto 2003.

SPAGNOLO, F.; SOUZA, V. C. O que mudar na avaliação da Capes? *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v.1, n.2, p.8-34. 2004.

STEINER, J. E. Qualidade e diversidade institucional na pós-graduação brasileira. *Estudos Avançados*. São Paulo, v. 19, n. 54, 2005.

STELLMAN, J. M.; COHEN, S.; ROSENFELD, A. Evaluation of a one-year masters of public health program for medical students between their third and fourth years. *Academic Medicine*, v. 83, n. 4, p. 365-370, abr. 2008.

VELLOSO, J. et al. *A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país*. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior, v.1, 452 p. 2002.

WOOD JR., T.; PAULA, A. P. P. de. *Pop-management: MBAs no Brasil. Relatórios de Pesquisa*. EAESP/FGV/NPP - NÚCLEO DE PESQUISAS E PUBLICAÇÕES. n 25. 2002.

7. ANEXOS

7.1 - MODELO DE QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA

QUESTIONÁRIO

O objetivo deste questionário é captar a sua percepção quanto aos impactos dos programas de Mestrado Profissional sobre o desempenho do seu egresso. Estas percepções não devem se prender a um programa específico, mas sim a uma visão global sobre os programas de pós-graduação desta natureza.

O questionário está dividido em 2 partes. A primeira parte é um questionário fechado e trata da dimensão pós-graduado. A segunda, com perguntas abertas e fechadas trata de aspectos adicionais, considerados relevantes à pesquisa.

Para cada critério serão avaliadas 2 variáveis. Na primeira variável será captada a percepção quanto ao impacto/resultado/desempenho do programa no critério e na segunda, a percepção quanto ao grau de importância do critério.

Para responder o questionário utilize as seguintes escalas:

- Quanto ao impacto do programa sobre o perfil do seu egresso:

Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Ruim	Não quero/Não sei opinar
2	1	0	-1	-2	N

- Quanto ao grau de importância do critério:

Muito Importante	Importante	Importância média	Pouco Importante	Nada Importante	Não quero/Não sei opinar
4	3	2	1	0	N

I DIMENSÃO: PÓS-GRADUADO

Critério	Descrição do Critério	Grau de Impacto						Grau de Importância					
		2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Empregabilidade</u>	Impacto na empregabilidade do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Nível de resposta às expectativas do mercado</u>	Adequação da grade curricular às reais necessidades encontradas nas empresas.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Remuneração</u>	Impacto na remuneração do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Perfil empreendedor</u>	Impacto no perfil de empreendedor do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Relacionamento interpessoal</u>	Impacto na capacidade do pós-graduado para trabalhar em equipe.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Perfil Pesquisador</u>	Impacto no perfil de pesquisador do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Perfil Negociador</u>	Impacto no perfil de negociador do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Auto-estima</u>	Impacto na auto-estima do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Oratória</u>	Impacto na capacidade, do pós-graduado, de falar em público.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N

<u>Vida pessoal</u>	Impacto na vida pessoal do estudante.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Desinibição</u>	Influência no desembaraço do pós-graduado.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Capacidade de expressão</u>	Impacto na capacidade de expressão do pós-graduado (exposição de idéias, sugestões, conceitos, conclusões, etc)	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Senso crítico</u>	Impacto na capacidade do estudante em estabelecer críticas.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Absorção de críticas</u>	Impacto na capacidade do estudante em receber críticas.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Solução de Problemas</u>	Impacto na capacidade do estudante em resolver problemas.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N
<u>Uso de métodos organizados</u>	Impacto na capacidade de aplicação de métodos organizados.	2	1	0	-1	-2	N	4	3	2	1	0	N

II DIMENSÃO: INFORMAÇÕES ADICIONAIS

1. Na sua percepção, quais as principais diferenças entre o mestrado acadêmico e mestrado profissional, em cada um dos seguintes pontos de vista?
 - a) Objetivos

 - b) Resultados

 - c) Processos

2. Experiência docente em programa de mestrado profissional:
 - () Superior a cinco anos.
 - () Entre 3 e 5 anos.
 - () Entre 1 e 3 anos.
 - () Inferior a 1 ano.
 - () ainda não tenho atuação em programas de mestrado profissional.

3. Caso considere que outros critérios deveriam ser apreciados na avaliação, por favor, listeos abaixo.

4. Registros adicionais (use este espaço caso queira fazer alguma observação que considere relevante para a pesquisa).

7.2- CRITÉRIOS E SUBCRITÉRIOS, E SEUS RESPECTIVOS PESOS UTILIZADOS PELA CAPES NA AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL NO TRIÊNIO 2004-2006.

1º Quesito – PROPOSTA DO PROGRAMA (Sem Peso)

A avaliação desta primeira dimensão é puramente qualitativa. O Quadro 7.1 apresenta os critérios avaliados no quesito “Proposta do Programa”.

Quadro 7.1- Critérios da dimensão Proposta do Programa

Itens de Avaliação	Peso
Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão).	-
Coerência, consistência e abrangência dos mecanismos de interação efetiva com os respectivos setores produtivos/profissionais.	-
Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular.	-
Infra-estrutura para ensino, pesquisa e extensão.	-
Articulação entre o Mestrado Profissional e os demais cursos do mesmo Programa, caso existam. No caso do Mestrado Profissional "independente" verificar se seus docentes atuam em outros Programas e como se dá a articulação entre o MP e os demais PPGs.	-
Relevância.	-

2º Quesito – CORPO DOCENTE (Peso 25%)

O Quadro 7.2 apresenta os critérios avaliados no quesito “Corpo Docente”.

Quadro 7.2- Critérios da dimensão Corpo Docente

Itens de Avaliação	Peso (%)
Existência e atuação de um "Conselho Consultivo", composto por docentes e representantes do respectivo campo profissional.	10
Formação (titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência).	25
Adequação da dimensão, composição e dedicação dos DOCENTES PERMANENTES para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e orientação do curso/programa.	10
Perfil, compatibilidade e integração do corpo docente permanente com a Proposta do Curso/Programa (especialidade e adequação em relação à proposta do curso/programa).	10
Atividade docente e distribuição de carga letiva entre os docentes permanentes.	10
Participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na GRADUAÇÃO (no caso de IES com curso de graduação na área ou em áreas afins), com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG ou no mundo profissional/empresarial.	10
Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos.	25

3º Quesito – CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES (Peso 30%)

O Quadro 7.3 apresenta os critérios avaliados no quesito “Corpo Discente, Teses e Dissertações”.

Quadro 7.3- Critérios da dimensão Corpo Discente, Teses e Dissertações

Itens de Avaliação	Peso (%)
Procura pelo curso, demanda de candidatos.	10
Orientações de trabalhos concluídos no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.	20
Adequação e compatibilidade da relação orientador/discente.	10
Participação de discentes autores da pós-graduação e da graduação (neste caso, se a IES possuir graduação na área) na produção científica, tecnológica e profissional do curso/programa.	15
Qualidade dos Trabalhos de Conclusão: Trabalhos vinculados à aplicação, patentes ou publicações.	25
Qualidade dos Trabalhos de Conclusão: Outros Indicadores.	10
Eficiência do Curso/Programa na formação de mestres profissionais.	10

4º Quesito – PRODUÇÃO INTELECTUAL (Peso 30%)

O Quadro 7.4 apresenta os critérios avaliados no quesito “Produção Intelectual”.

Quadro 7.4- Critérios da dimensão Produção Intelectual

Itens de Avaliação	Peso (%)
Produção do Curso/Programa por docente permanente.	25
Distribuição de produção em relação ao corpo docente do Curso/Programa.	25
Produção tecnológica ou profissional do corpo docente. Presença do mesmo na vida profissional.	50

5º Quesito – INSERÇÃO SOCIAL (Peso 15%)

O Quadro 7.5 apresenta os critérios avaliados no quesito “Inserção Social”.

Quadro 7.5- Critérios da dimensão Inserção Social

Itens de Avaliação	Peso (%)
Inserção e impacto regional e (ou) nacional do curso/programa.	20
Integração e cooperação com outros cursos/programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.	10
Integração e cooperação com instituições públicas, empresas e organizações do terceiro setor.	50
Visibilidade ou transparência dada pelo curso/programa à sua atuação.	20

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)