

Roney Rajão Ferreira

CRENÇAS DE COORDENADORES DE INSTITUIÇÕES ACADÊMICAS PRIVADAS
E PÚBLICAS SOBRE OS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO E
SEUS EGRESSOS

Um estudo exploratório baseado na Teoria do Comportamento Planejado

Pedro Leopoldo

Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo

2007

Roney Rajão Ferreira

CRENÇAS DE COORDENADORES DE INSTITUIÇÕES ACADÊMICAS PRIVADAS
E PÚBLICAS SOBRE OS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO E
SEUS EGRESSOS

Um estudo exploratório baseado na Teoria do Comportamento Planejado

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração das Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, como requisito parcial a obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão da Inovação e Competitividade.

Linha de Pesquisa: Estratégia e Competitividade.

Orientador: Prof. Dr. Tarcísio Afonso.

Pedro Leopoldo

Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo

2007

À Deus,

*por me fazer enxergar que as coisas
acontecem nas nossas vidas quando, e
somente quando, a Sua contagem de tempo
coincide com a nossa .*

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me oferecer saúde, felicidade, paz e luz divina junto à minha linda esposa Fabrícia e meu adorável filho Rafael.

A educação certa dos meus pais, Domingos e Zélia, que são professores de carreira e guias de vida.

Ao professor Dr. Tarcísio Afonso, pela orientação do trabalho, pelo invejável conhecimento multidisciplinar, pela abertura de novos caminhos profissionais e por trazer ao meu convívio no mestrado o seu filho, agora meu amigo, Ms. Bruno Pellizaro.

A todos os outros professores do curso, em especial ao Dr. Mauro Calixta Tavares, que impressiona pela experiência acadêmica e de mercado coroada com uma humildade incomum aos profissionais de primeira linha.

Ao coordenador das Faculdades Promove Áril Rabelo por apostar em um profissional com graduação em área estranha à sua para compor seu quadro de professores, demonstrando visão multidisciplinar e de oportunidade de negócio.

Aos companheiros discentes, em especial ao Ms. Gustavo Mendes e Ms. Sandro Ananias pelos ensinamentos e compartilhamento de vivências e experiências no curso e fora dele.

A todos que contribuíram com sua força mental nesses últimos dois anos para o cumprimento de mais esta meta.

RESUMO

A partir da metade da década de 1990 os cursos de Mestrado Profissional começaram a concorrer, no Brasil, com os mestrados acadêmicos e os cursos de especialização. Desde a sua oficialização pela CAPES teve propósitos qualitativamente diferentes desses outros cursos e obteve, provavelmente em função disto, um rápido crescimento no mercado. Entretanto há uma demanda no sentido de promover estudos para saber como o mercado vem percebendo estes programas e os profissionais que se formam neles. Esta dissertação utiliza a Teoria do Comportamento do Consumidor para explicar a intenção comportamental e o comportamento real final de coordenadores de cursos de graduação em Administração em relação aos Programas de Mestrado Profissional e seus egressos. Para tanto foram levantadas, analisadas e discutidas as crenças comportamentais, as crenças normativas e as crenças de controle de quatro coordenadores de uma universidade e duas faculdades privadas além de uma universidade pública, todas de Belo Horizonte. Pelo método exploratório de pesquisa qualitativa, utilizado neste trabalho, não é possível generalizar os resultados, porém ficam nítidas as diferenças dessas crenças entre os coordenadores das instituições privadas e o da pública em direção a aceitação dos MPA's e da contratação dos professores formados por estes cursos. Naturalmente novos estudos, inclusive quantitativos, em áreas diferentes da educacional, como por exemplo no mercado empresarial, seriam importantes para ajudar a entender melhor esse fenômeno dos MPA's e propor estratégias institucionais mais eficazes para estes programas.

Palavras-chave: Comportamento do Consumidor, Teoria do Comportamento Planejado, Crenças, Atitudes, Norma Subjetiva, Intenção Comportamental, MPA – Mestrado Profissional em Administração, Mestrado Acadêmico, Coordenadores de Cursos de Graduação.

ABSTRACT

From the half of the decade of 1990 the courses of Professional Master's Degree had started to concur, in Brazil, with the Academic Master's Degree and the postgraduate courses. Since it became official by the CAPES (*Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* – High Degree Candidates Improvement Coordination*) it had shown qualitatively different purposes from these other courses and had got, probably in relation to this, a fast growth in the market. However, searches to analyze how market realizes such programs and the professionals whom they graduate are demanded. This Paperwork applies the Theory of Consumer's Behaviorism to explain the intention and the attitude of graduate administration courses coordinators in relation to the Programs of Professional Master's Degree and its precedents. In this direction there have been raised, analyzed and argued the behaviorism, normative and control beliefs of four coordinators from a private University and two private Faculties, and also a public University, all from the city of Belo Horizonte. Using the explanatory methodology type of research, it is not possible to generalize the results. However, the differences of the beliefs between the coordinators from private and public institutions in order to accept the MPA's and to hire the professors graduated from these courses are clear. Naturally, new studies, also quantitative, in different areas from the educational, as for example the business market, are important to better understand this phenomenon of the MPA's and to consider more efficient institutional strategies for these programs.

Keywords: Consumer's Behaviorism, Theory of Planned Behavior, Beliefs, Attitudes, Subjective Norm, Behaviorism Intention, MPA – Business Administration Professional Master's Degree, Academic Master's Degree, Graduate Courses Coordinators.

* Brazilian Ministry of Education Brazilian Institute

LISTA DE SIGLAS

CCA – Coordenador de Curso de Administração

CRA – Conselho Regional de Administração

CFE – Conselho Federal de Educação

CS – Conselho Superior da CAPES

GTC – Grupo Técnico Consultivo

M.A. – *Master of Arts*

M.S. – *Master of Sciences*

MEC – Ministério da Educação

RAC – Revista da Administração Contemporânea

RAE – Revista de Administração de Empresas

TCC – Teoria do Comportamento do Consumidor

TCP – Teoria do Comportamento Planejado

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação simples do Modelo de Três Componentes de Atitude.....	40
Figura 2 – Equação do modelo de atitude em relação ao objeto.....	44
Figura 3 – Equação do modelo de atitude em relação ao comportamento.....	45
Figura 4 – Modelo da Teoria da Ação Racionalizada.....	47
Figura 5 – Influência do Controle Comportamental Percebido na Intenção Comportamental.....	50
Figura 6 – Teoria do Comportamento Planejado.....	51

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Roteiro de Entrevista.....	64
Quadro 2 – Correlação entre Perguntas do Questionário e Objetivos Específicos.....	65
Quadro 3 – Categorias e Subcategorias da TCP.....	68
Quadro 4 – Total de Programas.....	138
Quadro 5 – Número de programas de pós-graduação, por nível, agrupado por Área	139
Quadro 6 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por Região	139
Quadro 7 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por UF	139
Quadro 8 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por Dependência	140
Quadro 9 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por Programa	140
Quadro 10 – Número de programas de pós-graduação, por nível, agrupado por Instituição	141

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	12
1.1.	O Contexto que Sugere os Mestrados Profissionais em Administração.....	12
1.1.1.	As Opções de Pós-graduação.....	14
1.1.1.1.	MBA ou Especialização em Administração (Lato Sensu).....	14
1.1.1.2.	Mestrado Acadêmico em Administração (Stricto Sensu).....	16
1.1.1.3.	MPA – Mestrado Profissional em Administração (Stricto Sensu).....	18
1.2.	PROBLEMA.....	23
1.3.	JUSTIFICATIVA.....	26
1.4.	OBJETIVOS.....	29
1.4.1.	Objetivo Geral.....	29
1.4.2.	Objetivos Específicos.....	29
2.	REFERENCIAL TEÓRICO.....	30
2.1.	Teorias do Comportamento do Consumidor.....	30
2.2.	Teorias Racionais.....	31
2.3.	Teorias da Motivação.....	32
2.4.	Teorias da Aprendizagem.....	33
2.4.1.	Escola Behaviorista – Condicionamento Clássico e Instrumental.....	34
2.4.2.	Escola Cognitiva.....	35
2.5.	Teorias Sociais.....	36
2.6.	A Intenção Comportamental do Consumidor – Percepção e Atitude...37	
2.7.	Modelos Estruturais de Atitudes	39
2.8.	O Modelo Tripartite.....	40
2.8.1.	Componente Cognitivo.....	40
2.8.2.	Componente Afetivo.....	41
2.8.3.	Componente Conativo.....	42
2.9.	Modelos de Atitude de Multiatributo.....	43
2.9.1.	Modelo de Atitude em Relação ao Objeto.....	43
2.9.2.	Modelo de Atitude em Relação ao Comportamento	45
2.10.	Teoria da Ação Racionalizada.....	46
2.11.	Teoria do Comportamento Planejado.....	48
3.	METODOLOGIA.....	53
3.1.	Tipologia e Método de Pesquisa e Coleta de Dados.....	53
3.2.	Delineamento da Pesquisa.....	55
3.2.1.	Unidade de Observação.....	55
3.2.2.	Unidade de Análise.....	56
3.2.3.	Amostra.....	59
3.2.4.	Instrumento de Coleta de Dados - Questionário.....	62
3.2.5.	Conduta Analítica.....	66
4.	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	69
4.1.	Análise do Processo Seletivo.....	69
4.2.	Análise das Crenças Comportamentais.....	71

4.2.1.	Análise das Atitudes Positivas e Negativas dos Coordenadores de Curso Sobre os MPA's e Seus Egressos.....	71
4.2.1.1.	A Concepção Sobre os MPA's.....	71
4.2.1.2.	A Percepção da Qualidade dos MPA's.....	72
4.2.1.3.	O Público dos MPA's.....	74
4.2.1.4.	Os Perfis dos Egressos de Programas de MPA's e Programas de Mestrado Acadêmico.....	75
4.2.1.5.	A Competência do Professor Graduado no MPA..	76
4.2.1.6.	A Preferência de Contratação entre Professor Formado por MPA e Mestrado Acadêmico.....	78
4.2.1.7.	As Vantagens e Desvantagens do Curso de MPA.....	79
4.2.1.8.	Sentimentos Advindos dos cursos de MPA.....	81
4.2.1.9.	A Imagem que o Professor de MPA Agrega a Instituição.....	83
4.3.	Análise das Crenças Normativas.....	85
4.3.1.	Grupos de Referência Favoráveis ou Desfavoráveis em Relação ao Comportamento em Direção aos MPA's e seus Egressos.	85
4.3.1.1.	A Percepção do MEC Sobre a Adequação dos Professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a Intenção do Coordenador de Contratá-los.....	85
4.3.1.2.	A Percepção do CRA Sobre a Adequação dos Professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a Intenção do Coordenador de Contratá-los.....	87
4.3.1.3.	A Preferência dos Alunos em Relação aos Professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a Intenção do Coordenador de Contratá-los.....	88
4.4.	Análise das Crenças de Controle.....	90
4.4.1.	A Percepção dos Coordenadores Sobre as Facilidades e Dificuldades em Aceitar os MPA's e Contratar Professores Egressos Desta Modalidade de Curso.....	90
4.4.1.1.	Facilidades e Dificuldades das Instituições em Aceitar os MPA's e Contratar Seus Egressos.....	90
4.4.1.2.	Facilidades e Dificuldades para Contratar um Professor com MPA e um Professor com Mestrado Acadêmico.....	93
5.	CONCLUSÃO.....	97
5.1.	Discussão dos Resultados.....	97
5.1.1.	O Processo de Escolha dos Professores.....	97
5.1.2.	Crenças Comportamentais que Levam à Atitude em Relação ao Comportamento.....	99
5.1.2.1.	Crenças em Relação a Concepção dos MPA's....	99
5.1.2.2.	Crenças em Relação a Qualidade dos MPA's....	100
5.1.2.3.	Crenças em Relação ao Público que Procura os MPA's.....	101
5.1.2.4.	Crenças em Relação aos Perfis dos Professores Mestres por MPA e por Mestrado Acadêmico.....	101
5.1.2.5.	Crenças em Relação a Competência dos Professores Mestres por MPA.....	102
5.1.2.6.	Crenças em Relação a Preferência de	

Contratação Entre um Professor Formado por MPA e Outro Pelo Mestrado Acadêmico.....	103
5.1.2.7. Crenças em Relação as Vantagens e Desvantagens do MPA.....	104
5.1.2.8. Crenças em Relação aos Sentimentos Advindos dos Programas de MPA.....	105
5.1.2.9. Crenças em Relação a Imagem da Instituição em Função da Contratação de Professores Mestres por MPA.....	106
5.1.3. Crenças Normativas que Levam à Norma Subjetiva.....	108
5.1.3.1. A Influência do Grupo de Referência MEC.....	108
5.1.3.2. A Influência do Grupo de Referência CRA.....	109
5.1.3.3. A Influência do Grupo de Referência Alunos.....	109
5.1.4. Crenças de Controle que Levam ao Controle Comportamental Percebido.....	110
5.1.4.1. Controle Sobre os Facilitadores e Dificultadores da Aceitação dos MPA's e Seus Egressos.....	111
5.1.4.2. Controle Sobre os Facilitadores e Dificultadores da Contratação de Professores com MPA e Mestrado Acadêmico.....	113
5.2. Considerações Finais Deste Trabalho.....	114
5.3. Limitações Deste Trabalho.....	117
5.4. Recomendações e Sugestões de Novos Estudos.....	117
REFERÊNCIAS.....	119
APÊNDICES.....	123
APÊNDICE A – Transcrição da Entrevista do CCA 1.....	123
APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista do CCA 2.....	126
APÊNDICE C – Transcrição da Entrevista do CCA 3.....	130
APÊNDICE D – Transcrição da Entrevista do CCA 4.....	133
ANEXOS.....	138
ANEXO A – Os MPA's em números.....	138
ANEXO B – Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado.....	141
ANEXO C – PORTARIA Nº. 47 DE 17 DE OUTUBRO DE 1995.....	145
ANEXO D – PORTARIA Nº. 080, de 16 de dezembro de 1998.....	146
ANEXO E – Critérios de Implantação Mestrado Profissional.....	149

1. INTRODUÇÃO

1.1.O Contexto que sugere os Mestrados Profissionais em Administração

O ambiente de negócios sofreu, a partir do início da década de 90, grande intensificação da concorrência. Os principais fatores para isso foram, segundo Kotler (2000, p.24), a globalização, os avanços tecnológicos e a desregulamentação dos mercados. Ainda segundo este autor as forças globais, a tecnologia e a desregulamentação do setor econômico continuarão avançando e afetando a vida profissional e pessoal de todos. Portanto, a adaptação das empresas a um ambiente em constantes mudanças é primordial para a identificação e o atendimento das necessidades humanas e sociais. Para Kotler (2000, p.24), uma das definições mais sucintas de marketing é “atender a necessidades de maneira lucrativa”. Assim, o profissional que lidera, ou faz parte de equipes em empresas inseridas neste contexto precisa transformar tais necessidades particulares ou sociais em oportunidades de negócio.

Conforme Ruas (2003, p.56), no desdobramento de tal ambiente, além da forte insegurança face à instabilidade de suas posições nas organizações, esses líderes ou gestores parecem valorizar a formação gerencial como uma espécie de resposta às expectativas que enfrentam na empresa. Como consequência os MPA's são bastante procurados e aceitos como resposta a este contexto. A suspeita desse direcionamento respalda-se na tendência desses profissionais de direcionar a sua formação gerencial para cursos de efetivo foco nas problemáticas empresariais.

Esses gestores encontram-se em setores competitivos como o de serviços propriamente dito, como educação, finanças, telecomunicações, comércio varejista, entre outros e os segmentos prestadores de serviços para a indústria como logística, comércio exterior, marketing, etc.. Como característica esses setores devem apresentar vantagens competitivas fortes e diferenciações constantes, o que exige desses líderes atualizado conhecimento, habilidade e atitude para agir (RUAS, 2003, p.57). O contexto de mudanças e competitividade defendido por Kotler (2000, p.24) corresponde, pelo lado desses gestores empresariais, à elevação da pressão por resultados a fim de atender melhor o mercado. O desempenho desses profissionais passa então a ser observado com grande expectativa norteadas por rigorosa avaliação por parte das empresas.

Esse ambiente de competitividade e mudanças torna os cursos de especialização, para esses gestores, uma das opções apropriadas às suas demandas de respostas assertivas à alta concorrência. Conforme Ruas (2003, p.57), tais respostas relacionam-se com o conceito de “recursos de competência”, baseados na sociologia e na economia do trabalho, sustentada em três elementos fundamentais:

- saber (conhecimentos) – Exemplos: estratégia empresarial, métodos de pesquisa de mercado; cultura e legislação acerca do consumo em uma certa região;
- saber-fazer (habilidades) – Exemplos: mobilização de grupos no desenvolvimento de projetos; coordenação de processos de planejamento estratégico; orientação da equipe para ampliar o relacionamento com clientes;
- saber ser/agir (atitudes) – Exemplos: reconhecimento de seus próprios erros; percepção e identificação de estados de insatisfação na equipe coordenada; capacidade de avaliar antecipadamente os impactos de iniciativas e medidas junto a clientes (RUAS, 2003, p.57).

Para Boterf (1995) citado por Ruas (2003), competência não seria um estado de formação educacional ou profissional, tampouco um conjunto de conhecimentos

adquiridos ou de capacidades apreendidas, mas seria a mobilização e a aplicação dos recursos – conhecimentos, habilidades e atitudes, em uma situação específica, na qual se apresentam condições e restrições próprias.

Bem aceita pelos meios acadêmicos, esse conceito transformou a noção de competência, que passou a ser uma composição não estática entre conhecimentos, habilidades e atitudes em função das características da situação ou do contexto.

1.1.1. As opções de pós-graduação

1.1.1.1. MBA ou Especialização em Administração (*Lato Sensu*)

Em conformidade com a classificação legal e amparada pelo MEC os cursos de Especialização ou MBA's são classificados como pós-graduação *lato sensu*, o que garante ao egresso um certificado de conclusão. Inicia-se a partir desse ponto uma série de diferenças entre os cursos de especialização e os mestrados acadêmicos ou profissionais.

Os cursos de Especialização, MBA's ou pós-graduação *lato sensu* em Administração são programas muito difundidos no Brasil. Segundo Ruas (2003, p.59), as principais características desses cursos são:

- Duração mínima de 360 horas;

- Desenvolvem uma visão global acerca das principais práticas e métodos da administração contemporânea;
- Visam a atender especialmente a demanda de jovens profissionais há pouco egressos de cursos de graduação, ou então de profissionais um pouco mais experientes, originários de outras áreas, como engenharia, informática, psicologia, mas que passaram a atuar em funções de gestão em período recente;
- Concentram a formação em uma só função da administração, como, por exemplo, finanças, ou marketing, recursos humanos etc.;
- Priorizam uma visão mais generalista por meio da exposição de técnicas e ferramentas gerenciais consideradas recentes e de aplicação mais imediata;
- Alguns são orientados para ações de curto prazo ou, em uma linguagem mais usual, para as chamadas “receitas de bolo”, enfatizando a rapidez da aplicação do conteúdo em detrimento do aprofundamento do mesmo;
- Em termos de competência, usa-se quase que exclusivamente o recurso conhecimento, aumentando a distância entre formação e competência, preterindo o ambiente de trabalho (RUAS, 2003, p.59).

Nesse contexto, as especializações tratam de forma menos complexa a problemática administrativa, não atendendo então a gestores que atuam em níveis mais estratégicos e tratam de problemas mais sistêmicos. O ambiente laboral destes profissionais é complexo em termos de relações econômicas, sociais e culturais além de dinâmicos, com estímulo a propostas inovadoras e diferenciadas. Mesmo para profissionais da área de educação, como professores, a Especialização já não é suficiente. A legislação brasileira exige que as instituições de ensino superior tenham em seu corpo docente mais da metade dos professores com grau mestre ou

doutor. Estas, para atender a lei e por uma questão de competitividade, têm exigido ao menos o título de mestre de seus professores. Desta forma, quem faz um mestrado profissional ou acadêmico tem mais chances de se tornar docente nestas instituições.

1.1.1.2. Mestrado Acadêmico em Administração (*Stricto Sensu*)

As universidades públicas são as principais ofertantes de programas de Mestrado Acadêmico em Administração. Como são cursos *stricto sensu*, garantem ao formado o título de mestre e um diploma de conclusão reconhecido pelo MEC, sendo as instituições que os oferecem, submetidas às normas e fiscalização da CAPES.

Para Fisher (2003, p.120) e confirmando a CAPES, o mestrado acadêmico deve formar pesquisadores e unifica-se ao doutorado. Nessa vertente, cabe ao mestrado o papel de curso propedêutico, justificável nos casos em que essa etapa preparatória se revela necessária, face ao estágio de desenvolvimento da área de conhecimento no País ou em determinada região geográfica, ou para a superação de deficiências observadas na formação anterior dos alunos.

Seu currículo compreende, em geral, uma carga horária mínima de disciplinas e seminários da ordem de 24 créditos (360 horas) e mais uma dissertação final, na qual o aluno deve aprofundar um determinado tema associado à administração. Segundo Ruas (2003, p.59), as principais características desses cursos são:

- Ampliar, aprofundar e às vezes até redimensionar os problemas empresariais, priorizando o debate e a reflexão sobre a problemática geral do tema tratado, incluindo até mesmo dimensões históricas, políticas, econômicas e sociais;
- Exigir, em geral, na sua formatação, dedicação em tempo integral, o que dificulta a participação de gestores que não podem, ou são impedidos de, abrir mão de suas atividades no dia a dia;
- Ter uma abordagem metodológica muito distante do pragmatismo associado aos problemas e às realidades intrínsecas ao mundo dos negócios;
- Estimular, entre os participantes, uma revisão profunda de seus conhecimentos e práticas em administração;
- Imergir no mundo da teoria para construir a base de uma visão redimensionada do mundo das organizações e de suas relações com o político, o econômico e o social;
- Aprofundar os problemas muito além de sua perspectiva pragmática, não tendo, necessariamente, o compromisso de propor soluções (RUAS, 2003, p.59).

Com essas características o mestrado acadêmico direciona-se a um público específico, com uma abordagem distante da problemática empresarial. Assim como a metodologia dos programas de pós-graduação do tipo Especialização, que parecem não dar conta de parte importante das atuais necessidades em formação gerencial, dada a intensificação da complexidade no ambiente de negócios, os mestrados acadêmicos têm dificuldades proporcionais, mas por razões muito diferentes. Parece não ficar aquém em termos de conteúdo, pelo contrário, vai além e de uma forma profunda e tão ampla que acaba também por não atender a um

nicho de mercado específico, focado nas questões acadêmicas aplicáveis a um dado campo profissional.

1.1.1.3. MPA – Mestrado Profissional em Administração (*Stricto Sensu*)

Por possuir a marcante característica de aprofundamento na formação de profissionais já atuantes no mercado, o mestrado profissional poderia, praticamente, se enquadrar no mesmo segmento de alguns cursos de especialização ou MBA's. No entanto, há diferenças importantes entre uns e outros que não podem ser ignoradas.

A fim de definir melhor tais características, posicionar de forma mais clara os programas de mestrado profissional no mercado educacional, e ainda, acolher em sua sistemática de avaliação propostas de cursos de pós-graduação voltadas mais diretamente às necessidades do mercado de trabalho, a CAPES constituiu, em 1995, uma Comissão de renomados professores, presidida pelo Professor Darcy Dillenburg, para esse fim. Essa Comissão elaborou um documento intitulado “Mestrado no Brasil - A Situação e uma Nova Perspectiva” que deu origem a uma proposta da Diretoria ao Conselho Superior da CAPES, intitulada “Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação *Sensu Estricto* em Nível de Mestrado” (Anexo E). A proposta teve aprovação do Conselho, e resultou na Resolução nº 01/95, publicada através da Portaria nº 47, de 17/10/95 (Anexo F).

O documento “Mestrado no Brasil - A Situação e Uma Nova Perspectiva” diz da exigência da realidade brasileira de procedimentos atualizados e adequados para atender os reclamos e necessidades sociais concernentes ao sistema de pós-graduação. Como defendido por Kotler (2000, p.24) as forças globais, a tecnologia e a desregulamentação do setor econômico continuarão avançando e afetando a vida profissional e pessoal de todos. Com isso a demanda por profissionais com perfis de especialização distintos dos tradicionais leva ao surgimento de programas de mestrado também diferentes na sua orientação de currículos, composição do corpo docente e discente, formas de financiamento e nos arranjos institucionais.

Em 1965 o Parecer nº 977, do CFE, definiu e fixou as características dos cursos de Mestrado e Doutorado no Brasil:

- Doutorado: deve proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e o poder criador nos diferentes ramos do saber; estabeleceu também para o grau de Doutor o requisito da defesa de tese que represente trabalho de pesquisa importando em real contribuição para o conhecimento do tema
- Mestrado: caracterizado como etapa preliminar na obtenção do grau de Doutor, ou como grau terminal, devendo a dissertação de Mestrado revelar domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização (www.capes.gov.br/export/sites/capes/download/bolsas/Inf3e495.doc).

O caráter de terminalidade foi considerado relevante para aqueles que, desejando aprofundar a formação científica ou profissional recebida nos cursos de Graduação, não almejam ou não podem dedicar-se à carreira científica.

Segundo os autores deste documento há que se distinguir dois tipos de mestrado:

- Um tipo tem como objetivo estudos avançados em uma disciplina específica, sem preocupação com suas aplicações. Corresponde, na nomenclatura norte-americana, aos graus de *Master of Arts (M.A.)* e *Master of Sciences (M.S.)*, sem designação específica da disciplina correspondente.

- Outro tipo visa à aplicação e extensão de conhecimentos a finalidades profissionais ou vocacionais. Diz respeito a graus como *Master of Business Administration*, *Master of Arts in Education*, *Master of Engineering* e *Master of Arts in Teaching* (www.capes.gov.br/export/sites/capes/download/bolsas/Inf3e495.doc)

O foco acadêmico dado a pós-graduação até os anos 80 não mais se sustenta. A dinâmica do mercado induz uma transferência mais rápida dos conhecimentos gerados na Universidade para a sociedade. As empresas demandam, por conseguinte, profissionais altamente qualificados para a aplicação rápida desse conhecimento a uma área profissional específica.

Nesse contexto as transformações dos cursos de mestrado tornam-se inevitáveis, passando a focar a formação de profissionais, e segundo este mesmo documento, com as seguintes características:

- Participação necessária, no corpo docente, de profissionais que se destacam em suas áreas de atuação e que, embora disponíveis e singularmente qualificados para esse tipo de ensino, não desejam dedicar-se exclusivamente a ele;
- Consórcios entre programas, viabilizando o caráter interdisciplinar freqüentemente necessário à formação de novos tipos de profissionais desejados;
- Esquemas de parceria com agências governamentais e não governamentais, empresas públicas e privadas que, interessadas na qualificação de seu quadro de funcionários, encomendam e financiam os cursos;
- Organização da estrutura curricular adequada a um tempo de titulação menor do que o habitual;
- Emprego de metodologias ativas de ensino (casos, visitas, estágios) e de ensino à distância;
- Formatos alternativos à dissertação como trabalho final do curso (www.capes.gov.br/export/sites/capes/download/bolsas/Inf3e495.doc)

A CAPES, mesmo com dificuldades de adaptação, mas se valendo do próprio Parecer 977 que diz que o Mestrado não precisa servir apenas como etapa preliminar ao Doutorado e pode ser, como se salientou, também um grau terminal, deu clareza às definições e adaptou sua estrutura de avaliação.

Para tanto, sete critérios foram sugeridos e devem ser considerados para reconhecimento, acompanhamento e avaliação desses cursos no sistema de pós-graduação:

- a. A instituição proponente deve demonstrar possuir condições favoráveis ao desenvolvimento consistente e de longo alcance do ensino de pós-graduação, assegurando-lhe profundidade e perspectiva adequadas;
- b. Os docentes e orientadores devem ser portadores do título de doutor ou de qualificação profissional inquestionável. Dos docentes doutores se exigirá que tenham produção intelectual de alto nível, divulgada de acordo com os padrões reconhecidos para sua área de conhecimento. Os docentes selecionados por qualificação profissional poderão atuar como co-orientadores. Eles deverão constituir uma parcela restrita do corpo docente, e sua escolha deve ser pertinente aos objetivos do curso, cuidadosamente justificada, documentada e controlada; as condições de trabalho e de carga horária, embora sem exigirem dedicação integral, devem ser compatíveis com as necessidades do curso;
- c. O curso deverá articular as atividades de ensino com as aplicações de pesquisas, em termos coerentes com seu objetivo, de forma diferenciada e flexível. A existência de pesquisa de boa qualidade na instituição e de projetos em parceria com o setor produtivo, bem como a oferta de atividades de extensão, são requisitos essenciais ao credenciamento institucional para oferta deste tipo de curso;
- d. A estrutura curricular deve ser clara e consistentemente vinculada à especificidade do curso e ser compatível com um tempo de titulação mínimo de um ano;
- e. O estudante deve apresentar trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele. De acordo com a natureza da área e com a proposta do curso, esse trabalho poderá tomar formas como, entre outras, dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos e protótipos;
- f. Com vistas à consolidação da experiência nessa modalidade de Mestrado, a recomendação de cursos, de início, se limitará a projetos oriundos de instituições que já possuam curso(s) de pós-graduação com conceito A ou B. A critério do Grupo Técnico Consultivo, poderá ser considerada proposta que se origine de instituição altamente qualificada, mas sem tradição de ensino pós-graduado. Na fase inicial a avaliação deverá ser feita anualmente, por meio de comissões de avaliação da CAPES, complementadas pela inclusão de representantes de setores da sociedade interessados no curso. Essas comissões poderão, quando necessário, apresentar caráter interdisciplinar, e deverão utilizar critérios pertinentes à proposta e aos objetivos dos cursos. A produção técnico-profissional decorrente de atividades de pesquisa e extensão deverá ser especialmente valorizada;
- g. O curso deverá procurar o autofinanciamento, devendo ser estimuladas iniciativas de convênios com vistas ao patrocínio. Na análise pelo Grupo Técnico Consultivo a recomendação para o fomento levará em conta a existência de segmentos de mercados profissionais - habitualmente no setor de serviços e com forte participação estatal - onde o

autofinanciamento não será de fácil concretização e onde, portanto, a CAPES deverá manter suas habituais formas de apoio (www.capes.gov.br/export/sites/capes/download/bolsas/Inf3e495.doc).

Essa Comissão, através do documento “Mestrado no Brasil - A Situação e Uma Nova Perspectiva” sugere, então, a inclusão de novos parâmetros de produção científica, mantendo os padrões tradicionais de rigor da CAPES em relação a avaliação de desempenho. Mantendo-se a mesma nomenclatura de titulação, pretende-se manter também os requisitos de qualidade acadêmica, oficializando a importância da implementação de programas de Mestrado dirigidos à formação profissional. Os critérios estabelecidos acima são consistentes com as características específicas desses cursos e garantem isonomia em termos de qualidade com os mestrados acadêmicos.

1.2. PROBLEMA

No início dos anos noventa a idéia de incentivar os cursos com orientação profissional nas áreas aplicadas, especialmente em Administração, começou a fazer parte da agenda do CTC - Conselho Técnico-Científico da CAPES. Tais cursos ganharam força, especialmente nesta década, devido a abertura de mercados, a alta competitividade e a crescente pressão por resultados. O ambiente empresarial passou a exigir, com grande ênfase, capacidade de diferenciação e alto desempenho gerencial, temas presentes nos cursos de mestrado profissionalizante.

A preocupação com cursos que atendessem a esta demanda começou a se manifestar em várias esferas, em particular no segmento de fomento à educação. Dentro deste contexto, o papel dos cursos de pós-graduação é levado ao debate, conforme ilustra um dos vários textos publicado pela CAPES e disposto a seguir:

A realidade brasileira está a exigir dos responsáveis pelos diversos estágios da formação universitária atitudes e procedimentos que atendam os reclamos e necessidades sociais. No que concerne à pós-graduação, é de toda conveniência repensar o sistema tradicional, que tem dado, historicamente, excelentes produtos, mas que também está a carecer de adequação às exigências da atualidade. As mudanças tecnológicas e as correntes de transformações econômico-sociais têm demandado profissionais com perfis de especialização distintos dos tradicionais. Observa-se o surgimento de programas de mestrado com características diferentes dos existentes no sistema de pós-graduação do país. São diferenças que se manifestam na orientação dos currículos, na composição do corpo docente e discente, nas formas de financiamento e nos arranjos institucionais (INFOCAPES, v. 3, n. 3-4, 1995, p. 18-21).

As discussões sobre a oficialização do Mestrado Profissional como novo modelo de curso culmina em 17 de outubro de 1995. A Portaria nº. 47 da CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, revogada posteriormente pela Portaria nº. 80, regulamenta o curso, designando-o como o

mestrado que enfatiza estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional (www.capes.gov.br).

Esse quadro de expectativa generalizada em torno de perfis de gestores e professores e sua adequação às condições do mundo dos negócios, tornaram os programas de formação gerencial uma alternativa muito interessante. Seus objetivos vêm ao encontro aos interesses do mercado tanto para que esses profissionais reajam de forma “positiva” à pressão e ao estresse que recaem sobre eles, como para as empresas e instituições educacionais acrescentarem alternativas para sua problemática de concorrência.

Assim os mestrados profissionais, em especial de Administração, começaram, a partir da metade da década de 1990, a conviver no Brasil com os programas tradicionais de pós-graduação. A oferta desta modalidade cresceu de forma vertiginosa, sobretudo nas capitais e cidades mais desenvolvidas. A CAPES revela através de sua Avaliação Trienal 2004 a existência de 229 cursos de mestrado profissional, dos quais 43 são da área de Ciências Sociais Aplicadas (www.capes.gov.br). Com o aparecimento de tantos cursos em um espaço tão pequeno de tempo podemos pressupor que haja alta demanda por estes.

Todavia esse crescimento deve ser acompanhado de uma análise mais aprofundada, principalmente no que tange às opiniões e avaliações por parte dos coordenadores de cursos de graduação, agente essencial na absorção da mão de obra formada nestes programas.

Importante observar que o mercado de trabalho compõe-se de vários agentes, sendo os coordenadores dos cursos, nas faculdades e universidades, as principais pessoas na determinação da contratação de professores. Para tanto esses coordenadores devem considerar a formação acadêmica do professor como um dos itens básicos para a sua seleção. Busca-se então conhecer as crenças e comportamentos desses agentes acerca dos MPA's e dos profissionais egressos desses cursos, podendo ainda promover, ou não, o sucesso dos mesmos.

De acordo com esta argumentação, algumas perguntas devem ser respondidas: Quais as crenças dos coordenadores de cursos de faculdades e universidades particulares e públicas em relação aos MPA's? Qual é a intenção comportamental desses coordenadores em direção à contratação de professores mestres em modalidade de curso profissionalizante?

1.3. JUSTIFICATIVA

O Conselho Newton Sucupira previu a regulamentação da pós-graduação no Brasil com o Parecer 977, lavrado pelo então Conselho Federal de Educação em 03/12/65. Propôs a criação de cursos de mestrado como etapa preliminar na obtenção do grau de doutor ou como grau terminal, com orientação profissional (FISHER, 2003). Mas foi na década de 1990 que os cursos de pós-graduação, modalidade Mestrado Profissionalizante, começaram a abrir espaço entre os cursos de doutorado, mestrado acadêmico e especialização. Esta modalidade de curso conviveu, desde então, com tensões e dilemas entre as pressões do mundo empresarial, que via de regra impelem para uma atuação voltada para resultados práticos, e os valores e critérios acadêmicos. Todavia ganhou força justamente pelo cenário cada vez mais competitivo influenciado pela globalização e desregulamentação de mercados fazendo com que as empresas buscassem elementos que as diferenciasssem da concorrência.

Esse processo de intensificação da concorrência atingiu também a educação. Nesse mercado a diferenciação também foi progressiva, ou seja, os cursos de especialização tiveram grande expansão, rotulados como MBA's (*Master of Business Administration*), para efeitos de um mercado ávido por conhecimento e qualificação. Cabe aqui uma explicação sobre algumas das diferenças existentes entre MPA (*Mestrado Profissional em Administração*) e MBA (*Master of Business Administration*). Os MBA's, são cursos de especialização, são classificados como pós-graduação *lato sensu*, isto é, não garantem ao estudante ao se formar um título ou diploma, mas, sim, apenas um certificado de conclusão. Já os MPA's são cursos

stricto sensu, isto é, garantem ao formado o título de mestre e um diploma de conclusão reconhecido legalmente. Aproveitando-se desse contexto de ampla concorrência várias escolas criaram cursos de especialização e, obviamente, para atrair seus potenciais clientes, os nomearam de MBA, com uma clara menção aos mestrados americanos com esta nomenclatura.

O mestrado profissional, desde a sua origem, diferenciou-se qualitativamente do mestrado acadêmico. As duas vertentes, segundo Fischer (2003, p.120), são assim conceituadas:

Acadêmica – cujo propósito é formar pesquisadores, consubstancia-se na oferta do doutorado. Nessa vertente, cabe ao mestrado o papel de curso propedêutico, justificável nos casos em que essa etapa preparatória se revela necessária, face ao estágio de desenvolvimento da área de conhecimento no País ou em determinada região geográfica, ou para a superação de deficiências observadas na formação anterior dos alunos; e a profissional – cujo objetivo é a formação de profissionais capacitados para o desempenho de funções outras que não a pesquisa acadêmica, mediante a oferta de cursos voltados para a aplicação, em um campo profissional definido, de conhecimentos e métodos científicos atualizados. O mestrado, neste caso, tem o caráter de curso terminal para a obtenção da habilitação pretendida (FISCHER, 2003, p.120).

A partir de 1998 a criação de pressupostos e procedimentos para a recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado profissional pela CAPES chamou a atenção das escolas. Houve então grande mobilização por parte destas instituições educacionais a fim de montarem cursos de mestrado profissionalizante. Ano após ano, a CAPES aprovava uma quantidade maior dessa modalidade de curso. Segundo Fischer (2003, p.120) foram aprovados quatro programas de mestrado profissional em administração em 1997, seis cursos em 1998, 24 em 1999, 22 em 2000, 25 em 2001, e 106 cursos em 2002. O rápido crescimento da oferta dos programas de MPA's é confirmado pelos dados da CAPES em seu site,

que mostram na data de 05/09/2007, a existência de 229 cursos nesta modalidade profissionalizante (www.capes.gov.br).

De um lado tem-se uma crescente oferta de cursos de mestrado profissionalizante e de outro, como consumidores destes, os coordenadores de cursos de graduação, que percebem e agem em direção, ou não, a esta modalidade de curso e seus egressos. De acordo com Schiffman e Kanuk (1997, p.171) e o modelo de atitude de Martin Fishbein e seus colaboradores, o comportamento, favorável ou não, em relação ao objeto de desejo do indivíduo, é consequência das crenças adquiridas pelo seu processo de percepção e avaliação. Logo, o comportamento dos coordenadores de cursos em direção a escolha de um programa de mestrado profissionalizante e ou de seus egressos, é condicionado por suas crenças.

Assim, faz-se importante estudar a percepção e as crenças, por parte dos coordenadores de cursos de graduação em administração, sobre cursos de MPA's e de seus egressos, no sentido destes atenderem, ou não, as suas necessidades acadêmicas.

Conhecer essas crenças passa a ser fundamental para entender que conceito faz o mercado consumidor, neste caso instituições acadêmicas, e a sua intenção comportamental em direção a tais programas e egressos. De forma adicional adquiri-se um melhor conhecimento sobre como esses cursos deveriam se posicionar frente a este mercado consumidor, o que poderá conduzir a novas pesquisas bem como novas formas de conduzi-los.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo Geral

Este trabalho tem como objetivo analisar a percepção dos coordenadores de cursos superiores sobre os Programas de Mestrado Profissional em Administração e sobre os egressos desta modalidade de curso. Especificamente, a proposta que norteia o estudo consiste em analisar as crenças de coordenadores de cursos de graduação relativas aos Programas de Mestrado Profissional e seus egressos, tendo como base a Teoria do Comportamento Planejado.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Analisar as Atitudes dos coordenadores de curso sobre os MPA's e seus egressos, por meio dos seus componentes cognitivos e afetivos;
- Levantar as Crenças Normativas dos coordenadores de cursos superiores sobre os MPA's e seus egressos em relação aos grupos de referência MEC, CRA e Alunos das instituições em que trabalham;
- Levantar as Crenças de Controle Comportamental Percebido por meio das facilidades ou dificuldades dos coordenadores em aceitar os MPA's e em contratar professores egressos desta modalidade de curso.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Teorias do Comportamento do Consumidor

O estudo da percepção dos coordenadores de cursos superiores sobre os Programas de Mestrado Profissional em Administração e sobre os egressos dessa modalidade de curso requer uma prévia fundamentação teórica. A base teórica proposta para o desenvolvimento da pesquisa encontra-se respaldada na Teoria do Comportamento do Consumidor. No seu estágio atual, a TCC é vasta e profunda. Para direcionar o foco da pesquisa para os objetivos propostos foram selecionados modelos que contemplassem a atitude, as normas subjetivas e o controle comportamental percebido como determinantes da intenção comportamental dos coordenadores dos cursos superiores. Estes temas são objetos de análise do referencial teórico desta dissertação.

Para Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.6) as teorias do comportamento do consumidor surgem com o objetivo de estudar as atividades das pessoas para obter, consumir e eliminar serviços e produtos. O intuito é poder influenciar as pessoas depois de entender porque compram determinadas marcas e produtos.

No entanto o desafio de pesquisar esse tema é grande já que diferentes áreas do conhecimento somam importantes contribuições ao mesmo. A Teoria Econômica foi a primeira que serviu de base de estudo sobre o comportamento do consumidor. Esta afirma que o consumidor tem recursos financeiros limitados e os aporta de

forma racional em função da oferta variada de serviços e produtos, a fim de obter a maximização do seu bem estar.

Complementarmente à teoria econômica e de forma multidisciplinar vieram as teorias e conceitos da sociologia, da psicologia social, da antropologia, entre outras. O enfoque então se ampliou para a observação do comportamento do indivíduo em grupo, o estudo dos grupos e sua influência no indivíduo, o estudo da população e outros.

As classificações encontradas na literatura são muitas mas não será nosso objetivo nesse trabalho tratar a todas. Abordaremos a seguir as teorias racionais, motivacionais, da aprendizagem behaviorista e cognitiva, e as sociais. Posteriormente trataremos com maior profundidade a Teoria do Comportamento Planejado, que fundamenta diretamente este trabalho.

2.2. Teorias Racionais

Como o próprio nome diz as Teorias Racionais sobre o comportamento do consumidor se bastam pela razão no consumo, que ocorre de forma consciente e utilitarista. Segundo Samara e Morsch (2005, p. 11) [...] “esta teoria classificava o sujeito como homem econômico”. Com esta teoria as empresas acreditavam que a preferência por produtos e marcas, por parte dos consumidores, era estritamente racional, pagando o mínimo para obter a máxima satisfação. Aqui não há espaço para considerar motivações emocionais e afetivas como componentes do

comportamento de consumo.

Na crença de que marketing era apenas economia aplicada, a teoria do *homem econômico* prevaleceu – a hipótese de que os consumidores tomam decisões racionais que objetivam avaliar os bens e serviços disponíveis para eles e selecionam somente aqueles que lhes dão a utilidade máxima (satisfação) ao custo mínimo (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 16).

A base para a formulação dessas teorias estava em um comportamento racional, com opções e preferências delimitadas e foco utilitarista.

No entanto, com o aumento da produção a partir dos anos de 1960 em países como EUA, Canadá e Europa começou a haver excesso de oferta em relação a demanda (BLACKWELL, 2005). Com este cenário mercadológico a necessidade de fazer com que os consumidores comprassem mais produtos do que suas opções utilitaristas apregoavam ficou patente. [...] “os estudiosos de marketing começaram a focar em muitas outras dimensões que afetam as preferências dos consumidores, como qualidade, conveniência, imagem e propaganda...” (BLACKWELL *et al.* 2005, p.19).

2.3. Teorias da Motivação

A psicologia moderna nasceu a partir da Teoria Psicanalítica de Sigmund Freud. As necessidades inconscientes, ou impulsos, são a base da motivação humana. A personalidade do consumidor e seus impulsos de compra são em sua maioria inconscientes e, portanto, fica encoberta a consciência de suas verdadeiras razões de consumir (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 84).

Todavia uma das questões mais importantes a ser respondida é qual a motivação do consumidor para comprar determinado produto. Segundo Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.242) a motivação do consumidor representa a tentativa de satisfazer as necessidades fisiológicas e psicológicas por meio da compra e consumo de um produto. Para responder quais seriam tais necessidades dentro da teoria psicanalítica foram propostas as técnicas da pesquisa motivacional, dentro das quais se insere o grupo de foco de Dichter (SOLOMON, 2002, p. 140) e a entrevista em profundidade, que busca os motivos latentes do comportamento (MOWEN; MINOR, 2003, p. 117).

Durante o século XX os profissionais de marketing e psicólogos exploraram a vertente da “Hierarquia das Necessidades Humanas” para decifrar a motivação de consumo. Abraham Maslow foi um dos pesquisadores que mais contribuiu para a compreensão do comportamento do consumidor com foco nas necessidades. Nessa perspectiva Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.242:255) identificam e classificam essas necessidades como: fisiológicas, de segurança e saúde, de amor e de companhia, de recursos financeiros e de tranqüilidade, de prazer, de imagem social, de possuir, de doar, de informação e de variedades.

2.4. Teorias da Aprendizagem

A aprendizagem é um processo que permeia toda a nossa vida. Ela resulta do conhecimento adquirido e/ou da experiência, processo este que se aplica a um comportamento correlato futuro. Existem duas principais escolas de pensamento

acerca desse processo: as Teorias Behavioristas e as Teorias Cognitivas. As primeiras colocam ênfase no comportamento humano observável, ou as respostas como resultados da exposição a estímulos. As outras propõem a aprendizagem como um processo estritamente mental (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 137).

2.4.1. Escola Behaviorista – Condicionamento Clássico e Instrumental

As duas teorias comportamentais da aprendizagem mais relevantes para o marketing são o condicionamento clássico e o condicionamento instrumental. Também chamadas de estímulo-resposta ou Behavioristas por John B. Walton em 1913, revelam um comportamento como resposta a estímulos externos específicos (KARSAKLIAN, 2004, p. 27).

Sobre a Escola Behaviorista, Schiffman e Kanuk (2005, p.139) dizem que “Quando uma pessoa reage (i.e. responde) de modo previsível a um estímulo conhecido, diz-se que ela “aprendeu””. Karsaklian (2004, p. 23) afirma que “O que está em estudo é tudo que é observável”. Assim, o psicólogo russo Ivan Pavlov propôs o modelo de Condicionamento Clássico, caracterizado por um estímulo usado junto com outro estímulo que gera uma resposta conhecida, e quando aquele é usado sozinho produz essa mesma resposta (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 139). Em seus estudos com cães Pavlov tocava um sino e em seguida passava pasta de carne na língua do cão, que salivava. Após várias repetições apenas o barulho do sino era capaz de provocar a salivação, confirmando o condicionamento ou a aprendizagem (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 139).

Por outro lado, o Condicionamento Instrumental ou Operacional, preconizado pelo psicólogo americano B. F. Skinner, considera a “recompensa” pela escolha de um comportamento adequado. Logo, um comportamento específico de um indivíduo é instrumental quando ele aprende a repeti-lo em função da sua experiência favorável (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 144). Essa teoria sugere que os consumidores aprendem por um processo de tentativa e erro, sendo a principal diferença para a Teoria do Comportamento Clássico, de onde o aprendizado vem do simples processo associativo. Tanto o condicionamento instrumental como o clássico não examinam a fundo o processo de aprendizagem, mas os estímulos selecionados do ambiente e os comportamentos específicos resultantes destes.

2.4.2. Escola Cognitiva

A formulação criativa de hipóteses e de como testá-las caracteriza a aprendizagem cognitiva e contrapõe-se ao aprendizado pela repetição e associação a recompensas (KARSAKLIAN, 2004, p.81). A decisão do consumidor é baseada pela seleção de informações e avaliação, a fim de que seja a mais adequada possível ao seu objetivo. Segundo Schiffman e Kanuk (2000, p.147) “Ao contrário da teoria da aprendizagem comportamental, a teoria cognitiva sustenta que a aprendizagem envolve um complexo processamento mental de informação”. Caracteriza-se pela solução de problemas, o que permite aos consumidores exercer algum controle sobre o seu ambiente, enfatizando o papel da motivação dos processos mentais na

produção de uma resposta desejada.

2.5. Teorias Sociais

As Teorias Sociais têm sua base de estudos sobre o comportamento de consumo do indivíduo fora deste, ou seja, nos costumes e normas do grupo ao qual pertence ou gostaria de pertencer (GIGLIO 2002, p.75). O ser humano, para conviver em um grupo ou pertencer a uma determinada classe social, precisa aceitar as regras de comportamento e valores de tal grupo. Essas relações são objetos de estudo da sociologia e da psicologia social.

Segundo Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.414) “Independente da nacionalidade, etnia, raça ou gênero, as influências pessoais e de grupos alteram as ações e os comportamentos dos seres humanos”. Desta forma, os esforços para pertencer a um grupo e para contentar os outros pressionam as escolhas e decisões de compra, as atitudes e a auto-imagem e ainda expõem a pessoa a novos comportamentos e estilos de vida (KOTLER, 2000, p.186).

Assim, qualquer pessoa ou grupo que influencia o comportamento de um indivíduo de forma significativa torna-se um grupo de referência (BLACKWELL, ENGEL e MINIARD, 2005, p. 414). Portanto as Teorias Sociais, ao contrário das anteriores, desloca a motivação do comportamento do indivíduo para os grupos de influência. Esses papéis podem ocorrer em relação a diversos grupos: primário, com a maior influência pelo convívio social suficientemente íntimo, como o familiar por exemplo; o

secundário, menos freqüente e abrangente mas ainda com bastante interação, como associações profissionais; formais, como grupos religiosos com uma estrutura definida e aceitação das suas regras por parte dos seus membros; informais, menos estruturados e baseados em amizade ou interesses mas que prevêm grande aceitação social; associação formal, quando há o reconhecimento como membro de um grupo atingindo um status formal de aceitação; aspiracionais, quando o desejo de ser parecido e de se associar a certos indivíduos força a adoção de alguns valores, normas e comportamentos; dissociativos, ao contrário do anterior há aqui um desejo de afastar-se de determinado grupo, abandonando certos comportamentos e marcas, por exemplo; e virtuais, em vez de frente a frente há aqui uma identificação baseada em comunidades virtuais, com um fluxo cada vez maior de influência pelo alcance da internet em nível mundial (BLACKWELL, ENGEL e MINIARD, 2005, p. 415:416).

2.6. A intenção comportamental do consumidor – Percepção e Atitude

Os coordenadores dos cursos superiores em Administração delineiam suas realidades como qualquer outro consumidor. A sua percepção sobre o mercado de trabalho, em especial sobre os professores que contratam, ocorre em função de suas necessidades, desejos, valores e experiências. Cada indivíduo age e reage de acordo com suas percepções e não em função da realidade objetiva. Conforme destacam Schiffman e Kanuk (2000, p.103) os indivíduos tomam decisões e implementam ações com base no que eles percebem ser a realidade.

Kotler (2000, p. 195) ao destacar que a maneira como a pessoa motivada realmente age é influenciada pela percepção que ela tem da situação, indica que a palavra-chave na definição de percepção é *indivíduo*. Assim conceitua percepção como sendo o processo por meio do qual uma pessoa seleciona, organiza e interpreta as informações recebidas para criar uma imagem significativa do mundo. Afirma ainda que os indivíduos podem ter diferentes percepções do mesmo objeto, ou da mesma realidade objetiva, devido a três processos: atenção seletiva, distorção seletiva e retenção seletiva. A atenção seletiva tem três características: é mais provável que uma pessoa note estímulos que se relacionam com uma necessidade atual; que notem estímulos que elas antecipem; e que percebam estímulos cujos desvios são maiores em relação a um estímulo normal. A distorção seletiva é a tendência de transformar a informação em significados pessoais e interpretá-los de maneira que se adapte a seus julgamentos. E a retenção seletiva, que refere-se a tendência que os indivíduos têm de reter informações que sustentem suas crenças e atitudes.

Algumas perguntas do questionário deste trabalho dizem respeito às atitudes dos coordenadores de cursos superiores em relação aos MPA's e seus egressos. Cabe aqui fazer uma explanação mais criteriosa sobre o assunto já que existe, segundo Schiffman e Kanuk (2000, p. 167), uma relação entre comportamentos do consumidor – constância de compra, recomendações a outros consumidores, crenças, avaliações e intenções com as atitudes desse consumidor.

Kotler (2000, p. 197) define atitude como avaliações, sentimentos, tendências de ação duradouras, favoráveis ou não, a algum objeto ou idéia. Como as pessoas têm atitudes em relação a quase tudo há uma tendência de que se comportem de

maneira razoavelmente coerente em relação a objetos semelhantes. Isso sugere que as pessoas depois de formarem sua atitude em relação a um objeto, seja ele um produto, um serviço, uma idéia, um curso de mestrado profissional ou um professor egresso deste, tendem à estabilidade e resistência a mudança. A atitude formada economiza energia e reflexão. As pessoas não precisam interpretar e reagir a cada objeto semelhante de maneira nova (KOTLER, 2000). No entanto, como preconizam Schiffman e Kanuk (2000, p. 168) as atitudes são aprendidas, assim têm uma qualidade motivacional. Embora sejam relativamente coerentes podem mudar de acordo com as motivações do indivíduo. Isto significa que as atitudes relativas ao comportamento são formadas em função das informações adquiridas de outros ou da experiência direta com o produto, ou como no caso deste trabalho, do coordenador do curso com o professor oriundo do mestrado profissionalizante.

2.7. Modelos estruturais de atitudes

A importância da atitude na formação da intenção comportamental é de tal ordem que vários modelos explicativos foram criados. Os mais importantes, segundo os principais autores consultados para este trabalho, foram o modelo tripartite, os modelos multiatributivos de atitudes, o modelo da Ação Racionalizada e o modelo da Teoria do Comportamento Planejado. Este último sendo considerado uma extensão do anterior pelo acréscimo da intenção de controle que a pessoa tem sobre o seu comportamento de consumo.

2.8. O modelo tripartite

A atitude é uma predisposição aprendida para se comportar de maneira constantemente favorável ou desfavorável a respeito de determinado objeto (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 167). De acordo com este modelo as atitudes são formadas por três componentes: o cognitivo, o afetivo e o conativo, como mostrado na figura 1.

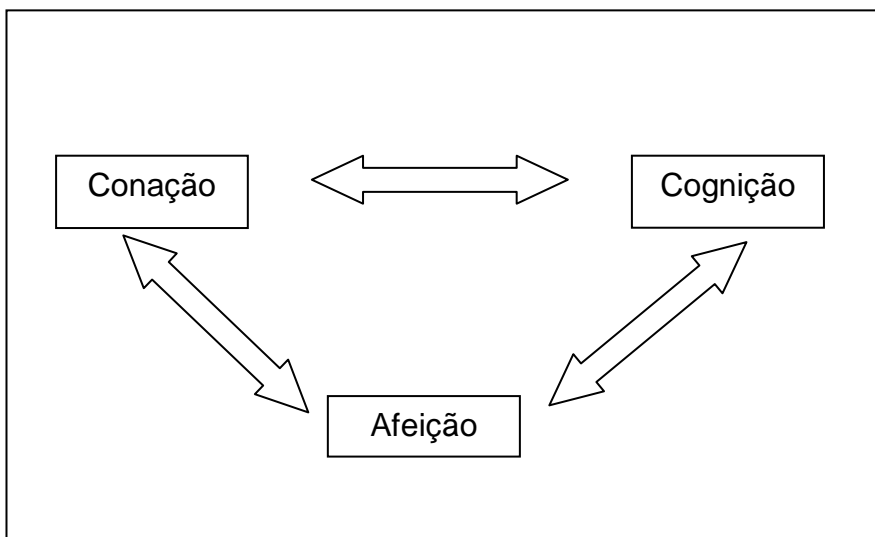


Figura 1 – Representação simples do Modelo de Três Componentes de Atitude

Fonte: SCHIFFMAN e KANUK (2000, p. 169).

Trata-se então de uma visão multicomponente de atitude, que implica a necessidade de obtenção de medidas de todas as três dimensões para se ter uma descrição completa da atitude.

2.8.1. Componente Cognitivo

As cognições de uma pessoa são o conhecimento e as percepções adquiridas por uma combinação de experiência direta com o objeto da atitude e informações correlatas de várias fontes. Constitui o primeiro componente do modelo de três componentes de atitude. As crenças resultantes deste conhecimento e percepções tornam-se visíveis quando se acredita que o objeto de atitude tem vários atributos e que um comportamento específico levará a resultados específicos (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 169).

Conforme Rokeach (1981, p.92) a crença estabelecida sobre os atributos do objeto são traduzidas em termos de verdadeiro ou falso, bom ou ruim, desejável ou indesejável. Sheth *et al.* (2001, p.369) esclarece ainda que esse componente cognitivo subdivide-se em crenças descritivas, crenças avaliativas e crenças normativas. As primeiras mostram o objeto na forma como o indivíduo pensa que é. As crenças avaliativas juntam ao objeto um valor resultante das percepções do indivíduo. As últimas, as crenças normativas, acrescentam a opinião do indivíduo sobre o objeto.

2.8.2. Componente Afetivo

A imagem que um indivíduo tem de um objeto, formada pelo o que ele sabe ou acredita saber sobre o mesmo, é acompanhada de sentimentos positivos e negativos. Desses resultam as emoções decorrentes da avaliação da imagem deste objeto, fazendo surgir o componente afetivo da atitude (KARSAKLIAN, 2000, p. 66).

Esta avaliação tem sido estudada em termos de valências positivas ou negativas atribuídas ao objeto, cujo somatório resultará no posicionamento frente a este objeto. Esta avaliação é armazenada na memória e resultará

no comportamento cognitivo da atitude (GADE, 2003, p. 126).

A apreensão cognitiva apenas não é condição suficiente para formar-se uma atitude em relação a um objeto. Esta é possível somente com a junção do componente afetivo às crenças e opiniões cognitivas (GADE, 2003, p. 126).

2.8.3. Componente conativo

A predisposição da pessoa para a ação em relação ao objeto da atitude é entendida como o componente conativo. Refere-se então às tendências comportamentais em relação ao objeto da atitude. Conforme Mowen e Minor (2003, p.143) o quão provável é a realização de um comportamento ou a expectativa de se comportar em relação a uma compra, ao uso e ao descarte de produtos caracteriza a intenção comportamental.

Segundo Schiffman e Kanuk (2000, p. 170) de acordo com algumas interpretações o componente conativo pode incluir o comportamento real em si. Porém para outros autores, como Fishbein e Ajzen isso não ocorre:

Desde que, quando tratando com atitudes, nós estamos preocupados com predisposição ao comportamento ao invés de com o comportamento em si, parece desejável fazer distinção entre intenção comportamental e comportamento efetivo. Isto sugere uma classificação consistindo de quatro amplas categorias: afeto (sentimentos, avaliações), cognição (opiniões, crenças), conação (intenções comportamentais) e comportamento (ações explícitas observadas) (FISHBEIN e AJZEN, 1975, p.12).

A distinção feita por esses autores deixa clara a diferença entre intenções comportamentais e comportamento real, termos que serão observados posteriormente na Teoria do Comportamento Planejado.

Antes porém é importante tratar dos modelos de formação de atitude em relação ao objeto e ao comportamento propostos por Martin Fishbein e seus associados, que dentre outras variações deste tipo de modelo foram as que mais suscitaram interesse de pesquisa.

2.9. Modelos de Atitude de Multiatributo

Será abordada a seguir a influência das crenças sobre os atributos de um produto na formação das atitudes. O modelo formulado por Fishbein tem sido amplamente utilizado pela pesquisa de comportamento do consumidor desde a sua concepção há aproximadamente 40 anos.

2.9.1. Modelo de Atitude em Relação ao Objeto

Segundo Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.302) este modelo propõe que a atitude relativa ao objeto está baseada no somatório das crenças sobre os atributos do objeto ponderadas pela avaliação desses atributos. Diz ainda que esses atributos podem incluir qualquer coisa dentro de um conjunto de associações entre o produto e outras informações guardadas na memória, como benefícios e sentimentos que advêm do consumo do produto, símbolos, pessoas, patrocínios, campanhas publicitárias e slogans, logomarcas e outras (BLACKWELL, ENGEL e MINIARD, 2005, p. 272).

Uma expressão matemática foi desenvolvida para expressar o modelo, conforme indicam Schiffman e Kanuk (2000, p. 171):

$$\text{Atitude}_0 = \sum_{i=1}^n b_i e_i$$

Figura 2 – Equação do modelo de atitude em relação ao objeto

Fonte: Schiffman e Kanuk, 2000, p. 171.

onde **Atitude**₀ é uma medida geral avaliada separadamente de *afeto* em favor do, ou contra o objeto da atitude; **b_i** é a força da crença de que o objeto da atitude contém o atributo (*i-ésimo*); **e_i** é uma avaliação do grau em que o atributo *i* é desejável; e \sum indica que existem *n* atributos proeminentes aos quais as combinações de **b_i** e **e_i** são somadas.

Primeiramente são identificadas as crenças salientes ou visíveis, por exemplo, se perguntando aos consumidores quais características eles usam para avaliar as marcas dentro da categoria de produto. Pressupõe-se aqui o conhecimento dos atributos associados ao objeto. A seguir desenvolve-se a medida **e_i**, representando a avaliação, positiva ou negativa de cada atributo elencado pelo consumidor. Por último a medida **b_i** constitui a força que os consumidores acreditam que uma determinada marca ou produto possui de um dado atributo. Na prática as crenças normalmente são medidas em uma escala de 7 pontos de probabilidade percebida, variando de “muito provável” até “muito improvável” (BLACKWELL, ENGEL e MINIARD, 2005, p. 302).

2.9.2. Modelo de Atitude em Relação ao comportamento

A diferença do modelo de atitude em relação ao comportamento, também desenvolvido por Fishbein, para o anterior é que esse preconiza a atitude do indivíduo em relação à ação a respeito do objeto, em vez da atitude em relação ao objeto em si. O diferencial do modelo de atitude em relação ao comportamento é que se aproxima mais precisamente ao comportamento real do que o modelo de atitude em relação ao objeto (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 172). A fórmula de medida é a mesma, alterando apenas a nomenclatura das variáveis, conforme a figura abaixo:

$$\text{Atitude (beh)} = \sum_{i=1}^n b_i e_i$$

Figura 3 – Equação do modelo de atitude em relação ao comportamento

Fonte: Schiffman e Kanuk, 2000, p. 174.

Onde,

Atitude (beh) = uma medida geral de afeição, a favor ou não da implementação de uma ação ou comportamento específico;

b_i = a força da crença de que um comportamento específico levará a um resultado específico;

e_i = avaliação do resultado;

\sum = indica que existem **n** resultados proeminentes aos quais as combinações de **b_i** e **e_i** são somadas.

Portanto, uma atitude favorável em relação ao atributo de um objeto pode não representar uma atitude favorável em comportar-se em relação a ele, ou como expõe Shet *et al.* (2001, p.386) “é possível ter várias atitudes em relação a diferentes comportamentos relativos ao mesmo objeto”.

2.10. Teoria da Ação Racionalizada

A fim de gerar melhores explicações e previsões sobre o comportamento, Fishbein e Ajzen, desenvolveram, conforme Mowen e Minor (2003, p. 150) a Teoria da Ação Racionalizada. Eles propuseram que o comportamento de um indivíduo é precedido pelas intenções comportamentais e influenciado por um novo construto, a norma subjetiva. Esta representa a pressão que grupos de referência ou relevância, como a família, colegas de trabalho, amigos e outros já explicitados no item 2.5, exercem sobre o comportamento do consumidor. Tal modelo leva em consideração então, a atitude em relação ao comportamento e a norma subjetiva do indivíduo como fatores prévios da intenção comportamental.

Segundo Schiffman e Kanuk (2000, p. 175) para entender a intenção comportamental, neste modelo estendido, precisa-se agora compreender as normas subjetivas, ou a avaliação dos sentimentos de um consumidor acerca de o que os outros que têm relevância pensariam sobre a ação intencionada. Esta pressão dos grupos de referência é entendida por meio da avaliação das crenças normativas que o indivíduo atribui a esses que têm relevância para ele, assim como a motivação

para concordar com a opinião favorável ou desfavorável desses grupos (SCHIFFMAN e KANUK, 2000, p. 175).

Para um melhor entendimento pode-se examinar a figura a seguir de maneira reversa, ou seja, partindo do comportamento real precedido pela intenção; a intenção precedida pelas normas subjetivas e atitudes; normas subjetivas precedidas por crenças normativas; e atitudes precedidas por crenças comportamentais.

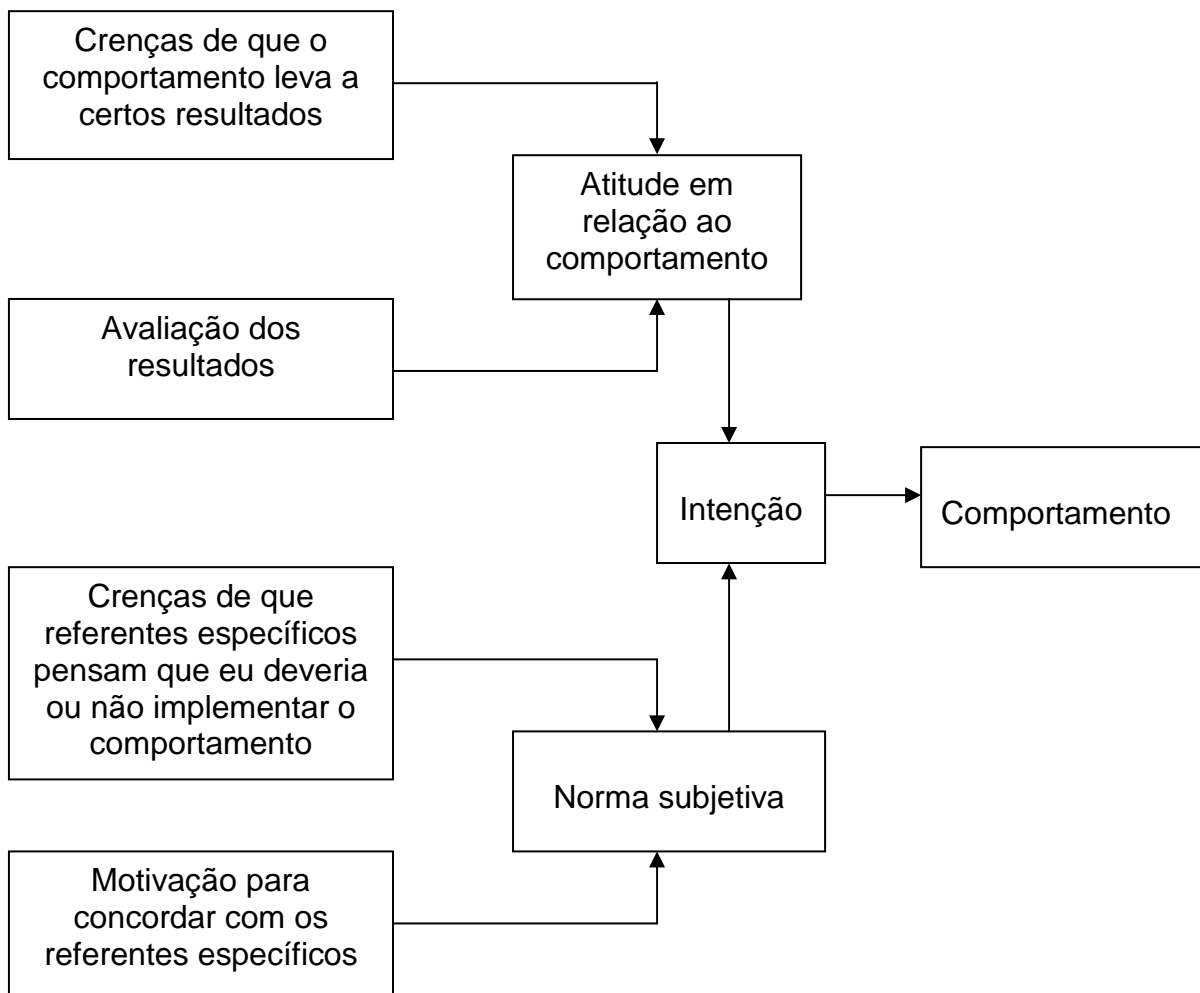


Figura 4 – Modelo da Teoria da Ação Racionalizada

Fonte: Schiffman e Kanuk (2000, p. 175)

Desta forma as crenças estão na raiz do entendimento da previsão da intenção comportamental e do comportamento real. No entanto esse modelo ainda seria complementado por Icken Ajzen, em 1985, com as crenças de controle do indivíduo sobre o comportamento. Este novo modelo será desenvolvido a seguir.

2.11. Teoria do Comportamento Planejado

O último modelo apresentado, embora mais completo que os anteriores, não levou em conta fatores que podem estar sob maior ou menor controle do indivíduo e que viabilizam ou não o comportamento. A Teoria da Ação Racionalizada já previa as crenças comportamentais ou as crenças referentes às prováveis conseqüências do comportamento. Previa também as crenças normativas ou crenças sobre as expectativas dos grupos de referência. No entanto não previu que a intenção comportamental é influenciada, além dos dois tipos de crenças citados, pelo controle da vontade de se comportar de uma determinada forma em relação ao objeto.

Conforme Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.297) “O controle da vontade representa o grau com que um comportamento pode ser realizado livremente, o grau com que o indivíduo controla sua vontade de se comportar de uma determinada forma”. Vários comportamentos podem estar sob controle da vontade de um indivíduo e outros tantos não. Esses fatores que fogem ao controle da vontade podem interferir na intenção de realizar determinado comportamento e, conseqüentemente, na própria realização do comportamento.

Esse fator, a percepção do controle do comportamento, que representa, segundo Engel, Blackwel e Miniard (2005, p.297) ...”o quanto uma pessoa acredita ser fácil realizar o comportamento”, passou então a ser levado em consideração. Para Ajzen, (1991, p.180) a crença associada ao grau de dificuldade ou facilidade que um indivíduo tem ao agir chama-se controle volitivo. É forte o impacto do controle volitivo sobre a intenção de efetivar um comportamento, ou seja, à medida que a pessoa tem a percepção de um alto grau de controle sobre a ação, ela fica mais propensa a efetuar o comportamento. Este novo construto adicionado à Teoria da Ação Racionalizada denominou-se, por esse mesmo autor, Controle Comportamental Percebido.

A intenção comportamental, depende, além das crenças comportamentais e das crenças normativas, de variáveis externas e internas ao indivíduo, como disponibilidade financeira, de tempo, entre outros fatores situacionais. Esses fatores facilitam ou dificultam a ação em relação ao objeto. Logo a percepção de controle do indivíduo sobre tais fatores, bem como a confiança na sua capacidade de agir, determinam a intenção de realizar determinado comportamento (AJZEN, 1991, p. 182).

A intenção comportamental agora composta pelo controle comportamental percebido, além da atitude em relação ao comportamento e da norma subjetiva, compõem, conforme a figura abaixo, a Teoria do Comportamento do Planejado.

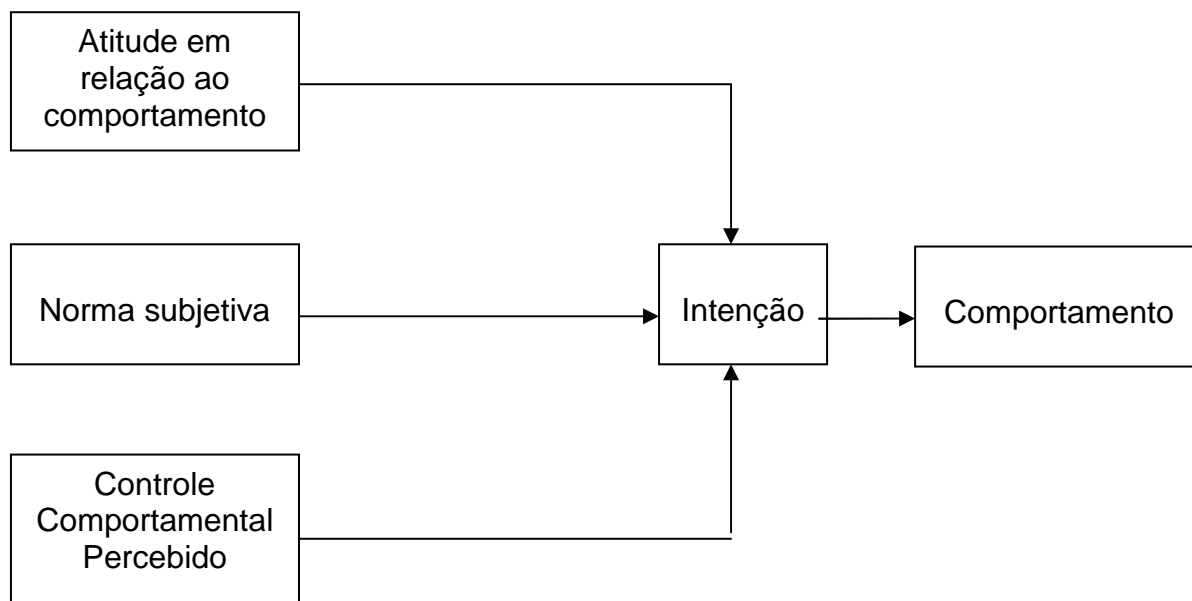


Figura 5 – Influência do Controle Comportamental Percebido na Intenção Comportamental

Fonte: Ajzen (1991, p. 182)

Em algumas situações, entretanto, o controle comportamental percebido pode gerar poucos efeitos para se decifrar a intenção em relação ao comportamento. Situações em que falte, ou haja incremento de novas opções, dados, recursos ou mudanças desses fatores, leva o indivíduo a um baixo controle do seu comportamento (AJZEN, 1991, P.184). Bem como um total controle volitivo percebido pelo indivíduo, torna a intenção comportamental dependente apenas dos dois primeiros itens da figura anterior, a atitude e a norma subjetiva. No entanto, com um baixo controle volitivo, há possibilidade do consumidor não realizar a ação desejada, ou o comportamento propriamente dito, por entender que não tem disponíveis os recursos internos e externos para fazê-lo.

Em última análise, as bases para os constituintes da intenção comportamental, na Teoria do Comportamento Planejado, são as crenças comportamentais, as crenças normativas e as crenças de controle. Essas geram, respectivamente, a atitude, a norma subjetiva e o controle comportamental percebido. A próxima figura representa então, e de forma completa, essa teoria, indicando as crenças e suas resultantes, a intenção comportamental e o comportamento real. Mostra também a dupla ligação do controle comportamental percebido, como explicado anteriormente, em função do alto ou baixo controle volitivo percebido pelo indivíduo, influenciando a intenção comportamental ou o comportamento final diretamente.

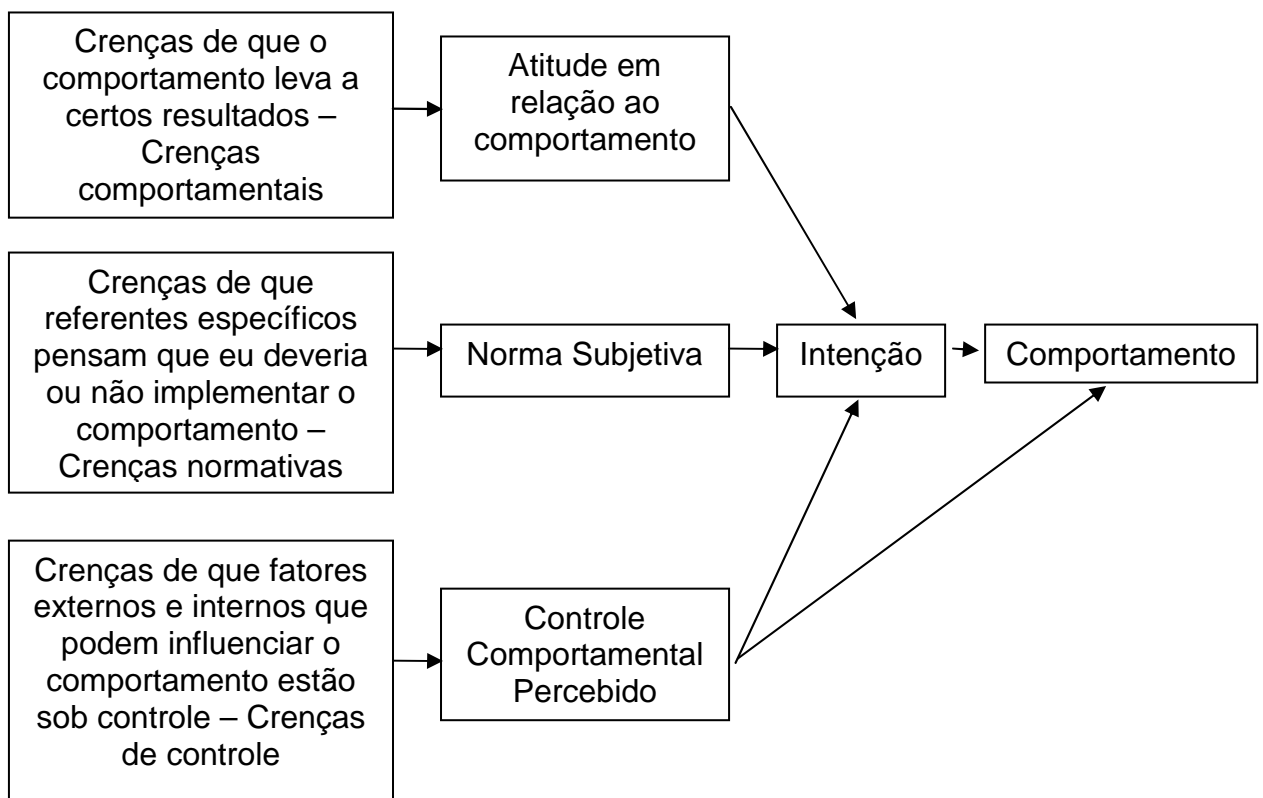


Figura 6 – Teoria do Comportamento Planejado

Fonte: Ajzen e Fishbein (2005, p. 194).

Fica patente nessa teoria a importância do estudo das crenças para se obter informações a respeito das intenções comportamentais bem como do comportamento final do indivíduo. Em especial para a área de marketing ela representou um avanço para decifrar as motivações, intencionalidades e orientações relativas ao comportamento do consumidor.

Esse modelo, utilizado por vários pesquisadores para explicar as relações atitude – comportamento constitui a evolução da Teoria da Ação Racionalizada e serve de base referencial para este estudo. Desta forma, as crenças que levam às intenções e ao comportamento final dos coordenadores de cursos de administração são pesquisadas, nessa dissertação, de acordo com a Teoria do Comportamento Planejado.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipologia e Método de Pesquisa e Coleta de Dados

Esta dissertação está baseada no método de pesquisa qualitativa. A coleta de dados compõe-se de uma entrevista semi-estruturada, sendo esta pesquisa de tipo exploratória, baseada em uma pequena amostra que proporciona a compreensão do contexto do problema. Optou-se também pela gravação das entrevistas, com o consentimento dos entrevistados, buscando a obtenção de maior controle sobre as mesmas. Essa estratégia corrobora Collins e Hussey (2005, p. 160), já que novas argumentações e contextos podem emergir dessa interação, não devendo, no entanto, desviar o foco da entrevista, mas sim adicionar aspectos relevantes ao tema pesquisado.

A natureza dos dados é qualitativa pois tem neste trabalho o objetivo de proporcionar melhor visão e compreensão do contexto do problema. Como abordado no item 2, o que pensam e como se comportam os coordenadores de cursos de administração em relação aos cursos de mestrado profissionalizante e seus egressos precisa ser melhor compreendido. A investigação das suas crenças comportamentais, normativas e de controle, pode explicar suas intenções e comportamentos finais.

Segundo Malhotra (2001, p. 156), as características desse tipo de pesquisa são: uma amostra pequena e não-representativa, uma coleta de dados não-estruturada, a

análise dos dados não estatística e como resultado o desenvolvimento de uma compreensão inicial.

Conforme Collins e Hussey (2005, p.59) pesquisas como a proposta neste trabalho buscam o significado dos aspectos pessoais da atividade humana e não a medição dos mesmos. Tais significados devem ser analisados sob a ótica das experiências dos entrevistados, que a partir de suas crenças e valores são revelados ROESCH (1999, p. 123).

O método da coleta de dados com entrevista semi-estruturada assemelha-se a entrevista em profundidade e tem, como apresenta Malhotra (2001, p.163), a característica de apenas um respondente por vez e o objetivo de descobrir motivações, crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre o assunto. Por isso e pelo exposto anteriormente optou-se por este tipo de entrevista que é característico dos estudos exploratórios, sendo ainda um processo flexível que pode identificar cursos alternativos de ação e estabelecer prioridades para pesquisas posteriores. A abordagem direta foi o processo indicado a esta pesquisa qualitativa já que os objetivos da mesma foram revelados previamente ao respondente MALHOTRA (2001, p.156). Ainda se faz importante a habilidade e postura do entrevistador na condução das entrevistas, que deve ser natural e descontraída, oferecendo ambiente propício para a revelação das opiniões, crenças e valores do entrevistado. Malhotra (2001, p. 163) defende ainda a condução desse procedimento por um entrevistador altamente treinado, reduzindo os riscos e otimizando as respostas dos interlocutores.

3.2. Delineamento da Pesquisa

3.2.1. Unidade de observação

As unidades de observação correspondem a quatro professores ocupantes dos cargos de coordenadores de cursos de graduação em Administração.

Especial atenção foi dada a escolha desses docentes que apresentam a ampla experiência acadêmica e gerencial que o cargo solicita. A coordenação de curso, conforme cita a ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, para os efeitos deste estudo, é identificada em suas funções, atribuições, responsabilidades e em seus encargos. Afinal, a coordenação de curso acaba sendo o setor responsável pela gestão e pela qualidade intrínseca do curso, no mais amplo sentido.

Quatro são os requisitos essenciais às funções de um coordenador de curso segundo a ABMES e descritas a seguir:

Quatro requisitos parecem despontar como básicos para o exercício das funções de Coordenador de Curso. Primeiro, que o indicado possua curso de mestrado e/ou doutorado, ou seja, que conte, independentemente de sua função gerencial, com a titulação necessária, indicada pelo MEC e fundamental para que possa “comandar” docentes com similar titulação. A idéia predominante na sociedade é que um cabo não pode comandar coronéis ! É certo que um Coordenador de Curso, detentor apenas de graduação, terá alguma dificuldade para “comandar” mestres e doutores. Segundo, que o indicado seja contratado pelo regime mensalista de quarenta e quatro horas semanais de atividades. Isto permitirá uma dedicação maior ao desenvolvimento do Curso. Não podem as instituições

de ensino superior atribuir menor tempo de dedicação por parte do Coordenador, especialmente se o Curso funcionar em mais de um turno. Terceiro, que o indicado ministre aulas para os alunos do Curso que dirige em pelo menos duas turmas, para maior vinculação. O Coordenador de Curso precisa manter contato acadêmico permanente com os alunos do seu curso, proporcionando bom exemplo aos seus colegas de magistério pelas excelentes aulas que deve ministrar. Deve ser exemplo docente, portanto. Quarto, que tenha eficaz competência gerencial para fazer com que o Curso seja bem e efetivamente administrado. Portanto, titulação, comando, dedicação ao Curso e espírito gerencial (qualificação diretiva) são requisitos básicos para a contratação de um dirigente de curso, seja ele chamado de Coordenador ou de Diretor (www.abmes.org.br)

As competências de um coordenador de curso vislumbram ainda quatro funções: as políticas, as gerenciais, as acadêmicas e as institucionais. Deve ser político para revelar a liderança efetiva na sua área profissional, gerando o respeito da sociedade na qual está inserido. Ser um obstinado gerente, produzindo eficientemente uma relação de redução de custos com ampliação de receitas, sem abrir mão da qualidade do curso. Ser respeitado, por alunos e professores, como dirigente acadêmico, através do domínio da legislação educacional e sobre a essência do curso que coordena. E, por fim, ser um profissional voltado para o engrandecimento institucional da empresa em que trabalha, primando por sua imagem interna e externa (www.abmes.org.br).

Todos os coordenadores dos cursos de administração têm, sob a perspectiva deste trabalho, grande preocupação com as funções e competências descritas acima.

3.2.2. Unidade de análise

As unidades de análise para este trabalho foram os Programas de Mestrado Profissional em Administração e os Programas de Mestrado Acadêmico em Administração.

Os Programas de Mestrado Profissional em Administração começaram a tomar forma com a Portaria nº. 80 da CAPES, de 16 de dezembro de 1998, que dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais.

Dentre outras preocupações estava 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 visam preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística. O foco deste tipo de programa é propor soluções práticas com uma estrutura curricular clara e consistentemente vinculada a sua especificidade, articulando o ensino com a aplicação profissional.

Tais cursos incorporam grandes transformações em relação aos paradigmas tradicionais de especialização e têm como características, segundo a Revista de Administração Contemporânea:

- Participação necessária, no corpo docente, de profissionais que se destacam em suas áreas de atuação e que, embora disponíveis e singularmente qualificados para esse tipo de ensino, não desejam se dedicar exclusivamente a ele.
- Consórcios entre programas, viabilizando o caráter interdisciplinar freqüentemente necessário à formação de novos tipos de profissionais desejados.
- Esquemas de parceria com agências governamentais e não governamentais, empresas públicas e privadas que, interessadas na qualificação de seu quadro de funcionários, encomendam e financiam os cursos.

- Organização da estrutura curricular adequada a um tempo de titulação menor do que o habitual.
- Emprego de metodologias ativas de ensino (casos, visitas, estágios) e de ensino à distância.
- Formatos alternativos à dissertação como trabalho final do curso. (RAC, v.1, n.2, Maio/Ago. 1997 149).

Já os Programas de Mestrado Acadêmico em Administração são, em sua maior parte, oferecidos por universidades públicas, como confirma o campo “Estatísticas” do site da CAPES. Seu currículo compreende, em geral, uma carga horária mínima de disciplinas e seminários da ordem de 24 créditos (360 horas) e mais uma dissertação final, na qual o aluno deve aprofundar um determinado tema associado à administração (www.capes.gov.br).

Esses cursos têm a pretensão de ampliar, aprofundar e às vezes até redimensionar os problemas empresariais, priorizando o debate e a reflexão sobre a problemática geral do tema tratado, incluindo até mesmo dimensões históricas, políticas, econômicas e sociais. Entretanto, segundo Ruas (2003, p.59), no tocante à relação com a “cultura empresarial”, esses programas carregam consigo dois fatores negativos importantes:

- sua formatação, pois, em geral, exigem dedicação em tempo integral – o que inviabiliza a participação de muitos gestores que não podem, ou são impedidos de, abrir mão de suas atividades no dia a dia;
- uma abordagem metodológica muito distante do pragmatismo associado aos problemas e às realidades intrínsecas ao mundo dos negócios.

Assim, esse tipo de programa agregaria pouco às competências necessárias ao ambiente concorrencial das empresas, mesmo concebidos a fim de estimular, entre os participantes, uma revisão teórica profunda de seus conhecimentos e práticas em

administração (RUAS, 2003, p.60). Com isso, se o programa de Mestrado Acadêmico tende a aprofundar os problemas muito além de sua perspectiva pragmática, não terá necessariamente o compromisso de propor soluções, objetivo este, do Programa de Mestrado Profissional, como descrito anteriormente.

3.2.3. Amostra

Como elucidado anteriormente este trabalho compõe-se de pesquisa do tipo exploratória e método qualitativo, completamente adequado a uma amostra definida de forma discricionária e conveniente. De acordo com Collins e Hussey (2005, p.152) a experiência dos indivíduos com o objeto ou fenômeno pesquisado pode determinar a definição das pessoas que participarão da amostra.

Além das características já citadas, esta amostra é pequena, não representativa e de resultados não generalizáveis, sendo um processo adequado aos objetivos desta pesquisa (MALHOTRA, 2001, p. 106). Por ser assim definida, a escolha da amostra se deu por indicação e conveniência do próprio autor, tanto da unidade de análise como da unidade de observação.

Tal conveniência, por exemplo, sobre a unidade de observação, é justificada pela inferência sobre a grande capacidade acadêmica e profissional dos coordenadores escolhidos a partir da representatividade das instituições em que trabalham. Estas têm inúmeros e relevantes serviços prestados e estão em contínua expansão no mercado educacional. São elas: duas faculdades privadas e duas universidades,

uma particular e outra pública, todas de Belo Horizonte, que estão caracterizadas a partir de seus sites, com adaptações, a seguir:

Faculdade A:

Foi inaugurada em Belo Horizonte no mês de abril de 1999. Tem hoje na unidade BH os cursos de Administração, Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda, Comunicação Social com habilitação em Produção Editorial, Direito, Pós-graduação - gestão da economia solidária e desenvolvimento sustentável e curso de Extensão em gestão das políticas de trabalho, sustentabilidade e economia solidária. Na unidade de Sete Lagoas oferece os cursos de Administração, Comunicação e Marketing, Turismo, os cursos superiores de curta duração em Gestão Ambiental em Gestão de Recursos Humanos, em Gestão da Produção e Logística, além da Pós-graduação - MBA em marketing. Tem localização privilegiada e modernas instalações. Ao longo de oito anos a Faculdade tem consolidado o seu moderno projeto pedagógico, que capacita os alunos para atuarem de forma consistente e empreendedora no mercado de trabalho.

Faculdade B:

Conta com infra-estrutura moderna e vocação para desenvolver tecnologias e profissionalizar os negócios do comércio e serviços. Iniciou em 1998 suas atividades como um Centro de Treinamento, tendo como mantenedora a Câmara de Dirigentes Lojistas de Belo Horizonte. Em parceria com o CEFET-MINAS construiu e implementou o Projeto Pedagógico de um Centro de Educação Tecnológica do Comércio (CETC). Após ser avaliada em todos os aspectos (professores, direção, estrutura física, sustentabilidade, etc.), a comissão examinadora do MEC, concluiu aprovação global com conceito A, consolidando o credenciamento para Faculdade de Tecnologia do Comércio e emitindo autorização para funcionamento do Curso Superior e Pós-Graduação. Conta com vários cursos técnicos e profissionalizantes além dos Cursos Superiores de Tecnologia em Marketing – Varejo, em Gestão Financeira, em Logística e Recursos Humanos, e pós-graduação em Gestão Estratégica de Comércio e Serviços. Está ampliando sua atuação através de um novo e competente conceito educacional - o Sistema de Franchising - disponibilizando Know-How para toda a sua rede de parceiros.

Universidade A:

A Universidade oferece 24 cursos de graduação, um curso superior de tecnologia, um curso superior seqüencial de formação específica, 38 cursos de pós-graduação lato sensu, 2 cursos de pós-graduação lato sensu a distância, três cursos de mestrado e um curso de doutorado. A instituição possui aproximadamente 15.000 alunos, 540 professores e 320 funcionários técnico-administrativos. Possui 41 anos de existência.

Universidade B:

Com 80 anos de existência apresenta os seguintes números nas áreas de ensino, pesquisa e extensão:

- a. Graduação: Cursos: 49 - Bacharelado: 33 - Licenciatura: 1 - Bacharelado e Licenciatura: 14 - Total de vagas: 4.674 - A distância: 4 cursos;
- b. Pós-Graduação: Doutorado: 53 - Mestrado: 60 - Especialização: 70 (oferta regular) - Residência Médica: 37 - Total de vagas: 5.780;
- c. População universitária: Circulam pelo campus Pampulha, em um dia normal de aula, cerca de 50 mil pessoas - Total de alunos: 34.174 - Total de graduados até 2003: 117.943;
- d. Professores – titulação: Graduados: 102 (4,2%) - Especialistas: 152 (6,2%) - Mestres: 600 (24,5%) - Doutores e Livres docentes: 1.592 (65,1%) - Total de professores: 2.446 - Funcionários técnicos e administrativos: 4.445.

Como visto, as pesquisas com método qualitativo primam pela melhor visão e compreensão do contexto do problema. Como é relativamente nova a inclusão no mercado educacional dos mestrados profissionalizantes como cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação, uma abordagem mais aprofundada, mesmo que em uma amostra pequena, pode propiciar uma análise pormenorizada do assunto. Objetiva alcançar uma compreensão qualitativa das razões e motivações subjacentes ao comportamento dos elementos da amostra, necessária para uma proveitosa discussão de resultados das entrevistas. Estas últimas são imprescindíveis para a pesquisa social e, conforme defendem Marconi e Lakatos (2005, p. 198), são básicas como instrumentos de pesquisas qualitativas. Em

contrapartida, por não ter grande número de casos, tal pesquisa não poderá ser conclusiva e generalizada em relação à população-alvo (MALHOTRA, 2001, p.155).

3.2.4. Instrumento de coleta de dados - Questionário

Para focar o assunto e obter melhores resultados na entrevista a mesma deve ser minimamente estruturada, por exemplo, como uma lista de tópicos, como defende Roesch (1999, p. 159). Esse roteiro a ser seguido facilita o desenvolvimento do tema e a posterior análise das respostas. A interação entre pesquisador e pesquisado aumenta com o desenrolar da entrevista, o que aponta para mais uma característica desse tipo de instrumento, a sua flexibilidade no processo de pesquisa (MALHOTRA, 2001, p.106).

Para a melhor depuração das informações colhidas nas entrevistas foi lançado mão do recurso de gravação em fita cassete. Tal procedimento é acordado entre o pesquisador e os pesquisados quando da marcação das entrevistas. Tal agendamento ocorreu, neste trabalho, pessoalmente, por telefone ou e-mail, abordando o tema, seu contexto e a finalidade da pesquisa. As condições das entrevistas foram determinadas pelos pesquisados privilegiando as condições de tranquilidade para um trabalho acadêmico.

O instrumento de entrevista foi formado por questões abertas em função da proposta deste trabalho, que tem por objetivo captar e analisar as crenças comportamentais, normativas e de controle dos pesquisados. Como o próprio nome diz a abertura que

tais questões proporcionam para os respondentes liberdade de expressão, o que enriquece o trabalho com informações ajudando o pesquisador a descobrir, como afirma Malhotra (2001, p.163) [...] “motivações, crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre um tópico”.

Com esse objetivo o instrumento investigativo, denominado aqui de questionário, foi criado e pode ser acompanhado a seguir, juntamente com o cruzamento das perguntas nele contidas com os respectivos objetivos específicos deste trabalho. Este último procedimento torna a visualização dos propósitos da pesquisa muito mais fácil, indicando de imediato o nexos causal entre o questionário e o que se pretende levantar na entrevista.

QUADRO 1 – Roteiro de Entrevista

Roteiro de Entrevista

Identificação

Nome:

Formação:

Instituição/tampo no cargo:

1. Como acontece o processo de seleção para o cargo de professor do curso de administração?

O modelo da Teoria do Comportamento Planejado indica a intenção comportamental do consumidor que é formada por três dimensões: atitude do coordenador, norma subjetiva e o controle comportamental percebido.

As perguntas seguintes estão separadas por estas dimensões:

2. Atitude do coordenador – componentes cognitivos e componentes afetivos

- 2.1. Qual a sua concepção sobre os MPA's?
- 2.2. Como você percebe a qualidade destes cursos?
- 2.3. Como você percebe o público que procura os MPA's?
- 2.4. Você percebe diferenças entre os perfis dos professores mestres formados em um curso de mestrado acadêmico e em um curso de mestrado profissionalizante?
- 2.5. Como você vê a competência do professor graduado no MPA? (competência = conhecimento+habilidade+atitude)
- 2.6. Você daria preferência na contratação de um professor mestre por um MPA ou por um mestrado acadêmico?
- 2.7. Que vantagens e desvantagens a coordenação do curso percebe nos MPA's?
- 2.8. Como educador os cursos de MPA lhe suscitam sentimentos positivos ou negativos? Qual a emoção decorrente destes sentimentos?
- 2.9. Você acredita que a contratação de professores formados nos MPA's poderia afetar a imagem da instituição? De que forma e perante a quem a imagem seria afetada?

3. Norma Subjetiva – expectativas dos grupos sociais de referência em relação ao comportamento

- 3.1. Qual a percepção que o MEC tem a respeito da adequação dos professores de MPA e professores advindos dos cursos de mestrado acadêmico para o curso de graduação? Como esta percepção afeta a sua intenção de contratar professores de MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?
- 3.2. Qual a percepção que o CRA – Conselho Regional de Administração tem a respeito da adequação dos professores de MPA e professores advindos dos cursos de mestrado acadêmico para o curso de graduação? Como esta percepção afeta a sua intenção de contratar professores de MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?
- 3.3. Os alunos têm preferência por qual tipo de professor, o formado por curso de mestrado acadêmico ou profissionalizante? Como a percepção dos alunos afeta a sua intenção de contratar professores de MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?

4. Crenças de Controle

- 4.1. Existem fatores que facilitariam ou dificultariam a aceitação dos MPA's ou a contratação de professores formados por eles pelas instituições?
- 4.2. Qual a facilidade ou dificuldade em contratar um professor com MPA e um professor do mestrado acadêmico (disponibilidade, MEC, salário)?

QUADRO 2 – Correlação entre Perguntas do Questionário e Objetivos

Específicos

Objetivos específicos	Perguntas do questionário
<p>☐ Analisar as atitudes dos coordenadores de curso sobre os MPA's e seus egressos, por meio dos seus componentes cognitivos e afetivos;</p>	<p>2.1. Qual a sua concepção sobre os MPA's?</p> <p>2.2. Como você percebe a qualidade destes cursos?</p> <p>2.3. Como você percebe o público que procura os MPA's?</p> <p>2.4. Você percebe diferenças entre os perfis dos professores mestres formados em um curso de mestrado acadêmico e em um curso de mestrado profissionalizante?</p> <p>2.5. Como você vê a competência do professor graduado no MPA?</p> <p>2.6. Você daria preferência na contratação de um professor mestre por um MPA ou por um mestrado acadêmico?</p> <p>2.7. Que vantagens e desvantagens a coordenação do curso percebe nos MPA's?</p> <p>2.8. Como educador os cursos de MPA lhe suscitam sentimentos positivos ou negativos? Qual a emoção decorrente destes sentimentos?</p> <p>2.9. Você acredita que a contratação de professor formados nos MPA's poderia afetar a imagem da instituição? De que forma e perante a quem a imagem seria afetada?</p>
<p>☐ Levantar as Crenças Normativas dos coordenadores de cursos superiores sobre os MPA's e seus egressos em relação aos grupos de referência MEC, CRA e Alunos da instituição;</p>	<p>3.1. Qual a percepção que o MEC tem a respeito da adequação dos professores de MPA e professores advindos dos cursos de mestrado acadêmico para o curso de graduação? Como esta percepção afeta a sua intenção de contratar professores de MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?</p>

	<p>3.2. Qual a percepção do CRA – Conselho Regional de Administração tem a respeito da adequação de professores de MPA e professores advindos dos cursos de mestrado acadêmico para o curso de graduação? Como a percepção do CRA afeta a sua intenção de contratar professores de MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?</p> <p>3.3. Os alunos têm preferência por qual tipo de professor, o formado por curso de mestrado acadêmico ou profissionalizante? Como a percepção dos alunos afeta a sua intenção de contratar professores do MPA e professores advindos de mestrados acadêmicos?</p>
<p>□ Levantar as Crenças de Controle Comportamental Percebido, através das facilidades ou dificuldades dos coordenadores em aceitar os MPA's e contratar professores egressos dessa modalidade de curso.</p>	<p>4.1. Existem fatores que facilitariam ou dificultariam a aceitação dos MPA's ou a contratação de professores formados por eles pelas instituições?</p> <p>4.2. Qual a facilidade ou dificuldade em contratar um professor com MPA e um professor do mestrado acadêmico (disponibilidade, MEC, salário)</p>

Quadro 9 – Fonte: o autor da pesquisa

3.2.5. Conduta Analítica

A conduta indicada para tratar os dados obtidos nesse tipo de pesquisa é a transcrição das entrevistas e a análise do conteúdo, que segundo Vergara (2005, p.16) também é adequada a pesquisas qualitativas. É ponto pacífico respeitar integralmente as respostas, mesmo que contenham erros gramaticais, gírias ou

outras peculiaridades da linguagem informal. Ainda no tocante a visualização dessas transcrições o símbolo “(...)” aparece sempre que o conteúdo da resposta for subtraído em função de não agregar relevância à discussão.

A análise do conteúdo tem como objetivo principal distribuir em conjuntos ou categorias as informações apreendidas nas entrevistas e, neste caso, distribuí-las de acordo com as premissas da Teoria do Comportamento Planejado. Essa categorização importa, neste trabalho, os subconjuntos das crenças comportamentais, normativas e de controle. Com isso o pesquisador pode cruzar os dados da pesquisa com o conhecimento levantado no referencial teórico, baseado, este último, nas Teorias do Comportamento do Consumidor.

A atribuição de nomes a esses conjuntos de dados coletados e agrupados, reduzidos a informações passíveis de interpretações, inferências e conclusões, dá-se de forma livre (ROESCH, 1999, p.170). No entanto, Vergara (2005, p.18) preconiza algumas condições para os conjuntos ou categorias, a saber: devem ser exaustivas, abrangendo todos os elementos; mutuamente excludentes, permitindo a aparição de cada elemento apenas em um conjunto; objetivas, com ligação direta entre o elemento e seu conjunto; e pertinente, apropriada aos objetivos do trabalho.

Como abordado no item 6.4, Quadro 9, e de acordo com a proposta de Vergara (2005, p.18), explicitada no parágrafo anterior, a opção pelas categorias foi discricionária pelo autor deste trabalho a fim de alcançar respostas que se relacionassem e atendessem os objetivos da pesquisa.

A seguir e em forma de quadro estão representadas as categorias, ou neste caso, as crenças do construto da Teoria do Comportamento Planejado e as subcategorias, ou seus referentes correspondentes.

QUADRO 3 – Categorias e Subcategorias da TCP

Categorias	Subcategorias
Crenças Comportamentais	Atitudes positivas dos coordenadores de curso sobre os MPA's e seus egressos, por meio dos seus componentes cognitivos e afetivos
	Atitudes negativas dos coordenadores de curso sobre os MPA's e seus egressos, por meio dos seus componentes cognitivos e afetivos
Crenças Normativas	Grupos de referência, MEC, CRA e Alunos da instituição, favoráveis em relação ao comportamento em direção aos MPA's e seus egressos.
	Grupos de referência, MEC, CRA e Alunos da instituição, desfavoráveis em relação ao comportamento em direção aos MPA's e seus egressos.
Crenças de Controle	Facilidades dos coordenadores em aceitar os MPA's e contratar professores egressos dessa modalidade de curso.
	Dificuldades dos coordenadores em aceitar os MPA's e contratar professores egressos dessa modalidade de curso.
	Percepção dos coordenadores sobre as facilidades e dificuldades em aceitar os MPA's e contratar professores egressos dessa modalidade de curso.

Quadro 10 – Categorias e Subcategorias de Crenças

Fonte: o autor deste trabalho

4. ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

4.1. Análise do Processo Seletivo

De acordo com as respostas dos entrevistados os processos seletivos para o cargo de professor do curso de administração são semelhantes, especialmente nas instituições particulares. Os processos seletivos destas compõem-se de indicação de um profissional por parte dos seus professores, depois pela análise do seu currículo, entrevista e por último uma apresentação de uma aula, para que se avalie a didática e desenvoltura do candidato em um tema pré-definido por uma banca examinadora.

“Todos os nossos professores atualmente eles só entram sob um criterioso processo de seleção que passa por uma entrevista em cima do currículo já entregue pelo professor” (CCA 1).

(...) “Então as diversas pessoas que trabalham na coordenação pedagógica, o coordenador geral do pedagógico, os demais coordenadores de cursos, eles podem sugerir nomes de professores que já conheçam e pertençam a outras faculdades. Uma vez sugeridos o professor é convidado, em geral mais de um professor, a gente faz uma apresentação, ele apresenta uma aula, essa aula é apresentada para um comissão formada por coordenadores das áreas pedagógicas e então são avaliados, com base também no currículo, mas principalmente com base na aula que é feita essa seleção.” (CCA 3).

(...) “a gente trabalha muito com a indicação dos próprios professores. Nós não temos um *turn over* alto, muito pelo contrário” (...) “mas quando surge a vaga, a gente procura primeiro dentro da própria universidade, mesmo nas outras faculdades se não teria nenhum professor que poderia estar assumindo aquela vaga, caso não tenha a gente pede a indicação dos próprios professores.” (CCA 4).

A experiência gerencial e de mercado, para as instituições privadas, é ponto muito importante na contratação de professores, especialmente para as disciplinas ofertadas na última terça parte do curso.

(...) “e esse professor teria que ter duas amplitudes: uma experiência profissional e uma experiência acadêmica, que ao nosso ver é fundamental para o contexto do curso de administração para torná-lo estritamente prático.” (...) “mais uma experiência mínima dentro de uma função dependendo do período do curso, se for no final teria que ser uma experiência já em nível gerencial para que esse professor possa ser cabível dentro do que a gente espera que seja o melhor para os nossos alunos e atender ao nosso projeto pedagógico.” (CCA 1)

Além da formação acadêmica a experiência em sala de aula também pode definir a contratação ou não do profissional.

(...) “Então é exigido desse professor um mestrado, no mínimo um mestrado atualmente, dois anos de experiência em sala de aula, dando aula para o curso de graduação” (CCA 1)

Algumas particularidades quanto a forma de contratação da instituição pública são respeitadas, como a publicação de edital e formação mínima para o cargo. Ao contrário das instituições particulares, esta enfatiza a produção bibliográfica acadêmica em detrimento da experiência de mercado.

“Tem dois processos, os dois por edital, divulgados na imprensa e no Diário Oficial da União. Um para professor substituto, que é um processo mais rápido vamos dizer assim, que é para suprir carências do curso. Se exige no mínimo mestrado, aí tanto o mestrado profissional quanto o mestrado acadêmico. E outro para professor permanente. O professor substituto é um contrato temporário e professor permanente é um contrato já para ser funcionário público e ser professor da UFMG com dedicação exclusiva. Nesse o professor tem que ter titulação mínima de doutorado. Então a questão do mestrado não é problema, ele tem que ter o título de doutor. O substituto é edital, currículo e prova didática, em geral. Tem a publicação do edital, todos os candidatos se inscrevem, tem a análise de currículo com produção bibliográfica e experiência acadêmica e formação e tem a prova didática com um tema que é sorteado, isso é o tradicional. No permanente, para seleção de doutores, também tem a publicação de edital os professores se inscrevem, aí tem a análise do currículo, geralmente a prova oral versando sobre um tema específico que ele pretende desenvolver ou com análise de currículo e prova didática também. Os processos são bem similares só que exigência para o professor permanente é maior para ele integrar o quadro da universidade.” (CCA 2).

Parecem ser estes os requisitos mais importantes entre as instituições particulares e públicas, a formalidade do edital e a ênfase, por estas últimas, na produção bibliográfica. Este pode ter alto grau restritivo aos profissionais voltados para o mercado empresarial, que têm, geralmente, produções em termos de resultados práticos para as empresas em que trabalham, preocupando-se menos com a produção acadêmica.

4.2. Análise das Crenças Comportamentais

4.2.1. Análise das atitudes positivas e negativas dos coordenadores de curso sobre os MPA's e seus egressos

4.2.1.1. A concepção sobre os MPA's

A partir das respostas dos coordenadores é possível inferir que os MPA's têm grande relevância para a continuidade dos estudos de profissionais que não podem abrir mão do seu trabalho para estudar. O foco principal está na adequação da teoria à prática, no pragmatismo da sua estrutura curricular, vindo suprir uma lacuna dos mestrados acadêmicos.

“Eu acredito que isso foi muito importante e muito interessante principalmente para cursos como o curso de administração, né, que eu me lembro perfeitamente que há coisa de vinte anos atrás quando eu estudei administração e me formei a maior dificuldade que eu percebia é quando eu tinha aula com professores extremamente teóricos. Professores que não

emergiam do mercado de trabalho. Eu acredito que conciliar a experiência profissional e a experiência acadêmica é algo fundamental para o curso de administração que é um curso de economia aplicada e não um curso de discussão econômica. Então para ser um curso de economia aplicada é fundamental a experiência. E os profissionais com essa experiência não têm a disponibilidade de fazer o mestrado tradicional né, o mestrado acadêmico, porque praticamente trabalham o dia inteiro.” (CCA 1).

”Eu entendo os MPA’s (...) como um mestrado onde a teoria está bem conectada com a prática gerencial. É um curso aonde a elaboração teórica é muito dependente das suas aplicações. Portanto não é um curso onde a elaboração teórica é muito erudita não. A teoria é uma teoria apropriada para as situações de negócio e as situações gerenciais.” (CCA 3).

Segundo a maioria dos entrevistados os MPA’s estão voltados para o mercado, o que não limita a atuação docente na academia, pelo contrário, podem ser inclusive um diferencial e uma tendência das instituições de ensino.

”A minha concepção é muito boa (...). Claro que tem espaço para os dois, eu tendo formado no mestrado profissional, isso não me atrapalha em absolutamente nada nas minhas atividades acadêmicas aqui, acho que até auxilia um pouco porque o mestrado acadêmico não te dá aquela visão de mercado que o mestrado profissional. Então vejo que há, não sei se uma tendência, mas acho que o próprio mercado vai exigir daqui a pouco mais o profissional do que o acadêmico. Já ouvi falar inclusive, não se já está implantado em algum lugar no Doutorado Profissional. Então eu acho que caminha por aí. Não vai acabar o mestrado acadêmico mas o profissional te prepara mais para estar atuando porque você pode ir para a área acadêmica ou atuar no mercado porque ele está te dando uma base boa pra isso.” (CCA 4).

No entanto existe também a opinião de que a concepção do MPA tem o foco voltado quase que exclusivamente para a atuação do profissional na iniciativa privada.

”A minha percepção é que tem o foco mais para mercado. Trabalhar o profissional para ganhar o instrumental, o conhecimento para atuar na iniciativa privada, para atuar em empresas basicamente.” (CCA 2).

4.2.1.2. A percepção da qualidade dos MPA’s

A percepção da garantia da qualidade, conforme alguns entrevistados, fica inerente às instituições que os ofertam, à fiscalização do MEC, à competência dos alunos egressos desses cursos e ao próprio mercado de trabalho. Este último exerce o papel de definir se a qualidade é ou não suficiente para as suas exigências.

“Bom, eu acredito que a qualidade deles é o suficiente para formar os melhores profissionais. Eu acredito que isso seja, né, uma coisa garantida tanto por instituições porque, na verdade quem garante isso é a absorção do mercado de trabalho, né, trabalho para professores, e o Ministério de Educação.” (CCA 1).

(...) “eu conheço alguns alunos egressos de Pedro Leopoldo e da PUC e tenho boa percepção pelo menos dos alunos que eu conheço. (CCA 2).

Outros colocam a qualidade como uma questão de adequação ao propósito do curso. Nesse sentido os MPA's têm qualidade adequada ao seu foco.

“A qualidade para o objetivo que ele se propõe é uma boa qualidade porque ela forma profissionais muito voltados para o mercado e a qualidade nesse sentido é muito boa. Não há que se comparar a qualidade nesse caso com a questão de que o MPA não tem profundidade nas teorias clássicas, ele cobra uma teoria apropriada, e nesse sentido ele o faz com muita qualidade.” (CCA 3).

Entretanto existe a preocupação com o programa, a estrutura e o corpo docente. A maior facilidade de montar um curso do tipo MPA em relação ao Mestrado Acadêmico pode refletir na qualidade do mesmo. Essa facilidade pode se traduzir em descompromisso com o aprendizado, configurando um risco maior em termos de qualidade.

“O que percebo também, é o que aconteceu com a graduação e agora por conta da difusão dos cursos de mestrado. Quando você tem um mestrado acadêmico você tem que ter uma qualificação maior dos seus professores, uma experiência maior. Então muitas escolas não se aventuram no mestrado acadêmico e vão mais para o mestrado profissional porque os próprios professores que dão aula na pós-graduação já estão, de certa forma, preparados pra isso. Então a gente tem que ver isso com uma certa ressalva porque a gente conhece mestrados aí, é claro que não vou citar

nome, por uma questão ética, que o pessoal não aprende nada de nada, inclusive com depoimentos, então isso acontece mais no mestrado profissional do que no acadêmico. Talvez até por isso tinha mais no início aquela questão de uma certa rejeição pelo mestrado acadêmico ... “isso aí é pós-graduação!” ... “isso aí não é mestrado!” Porque é mais fácil hoje você montar, em termos de estrutura, um mestrado profissional do que um mestrado acadêmico. E isso pode vir a influenciar na qualidade desses cursos.” (CCA 4).

Com o passar do tempo o preconceito em relação aos MPA's está se dissipando. No entanto é importante avaliar, antes de se matricular em um curso, a sua estrutura, o corpo docente, o programa, a avaliação dos órgãos competentes para se certificar que o curso tem uma qualidade adequada.

4.2.1.3. O público dos MPA's

Os depoimentos são coincidentes no sentido do público ser formado por profissionais de mercado, geralmente em atividade, buscando melhorar sua posição na carreira.

(...) “eu acho interessante porque tem alguns alunos que a intenção deles não é ser professor, mas de ter uma melhoria de performance dentro da própria empresa para alcançar uma situação melhor profissionalmente.” (CCA 1).

(...) “O público do MPA para mim é quem está trabalhando e quer se reposicionar no mercado, ele quer algo a mais que uma especialização, que um MBA tradicional, ele quer um aprofundamento maior, quer uma qualificação superior a qualificação do MBA.” (CCA 2).

“O público na minha percepção é formado de pessoas que já têm uma atividade, principalmente a maioria deles, tem uma atividade já profissional. Fazem o curso aos sábados, ou em outras instituições no período noturno, de maneira a não interferir nas suas atividades profissionais. Então são pessoas que querem melhorar as suas condições profissionais, ganhar um *upgrade*, ganhar uma promoção naquilo que eles fazem” (...) (CCA 3).

(...) “Eu via o perfil, pelo menos que estava acontecendo na minha turma de colegas, gente já experiente no mercado, tava buscando uma qualificação maior pra poder atuar na sua área.” (CCA 4).

A maioria dos entrevistados também menciona a intenção desse público de entrar na carreira acadêmica através da qualificação em um MPA. Tornando algo interessante para o engrandecimento das discussões em sala de aula essa mistura de intenções do público, ora profissional, ora acadêmica.

(...) “Então eu acho que isso tudo contribui e acredito que essa miscelânea de situações né de pessoas que estão querendo ir para o meio acadêmico e que não estão querendo ir para o meio acadêmico, pelo menos nesse primeiro momento, isso é muito positivo para a contribuição geral das discussões em seminários.” (CCA 1).

(...) “Tinha alguns colegas que eram inclusive bancários e tudo, trabalhavam na área mesmo, mas pensando em entrar na área acadêmica como opção de médio e longo prazo. Eu vejo que é aquela pessoa quer ter a oportunidade de entrar na área acadêmica mas não quer tirar o pé do mercado. Então faz um curso que atende as duas frentes.” (CCA 4).

(...) “ou mesmo explorar outros segmentos de trabalho, como no campo pedagógico, tornarem-se professores de faculdade.” (CCA 3).

Uma opinião diversa quanto as intenções do público ao se inscrever em um MPA versa sobre a exclusividade do interesse em atuar no mercado. Segundo esse coordenador o interesse na academia fica restrito aos alunos do mestrado acadêmico.

(...) “E é um pessoal que não tem um viés acadêmico forte. Aquele que tem o viés acadêmico forte é aquele que procura o mestrado tradicional, o acadêmico.” (CCA 2).

4.2.1.4. Os perfis dos egressos de Programas de MPA's e Programas de Mestrado Acadêmico

Os perfis são distintos em função da trajetória de um e de outro. Os egressos de mestrados acadêmicos têm grande base teórica, um aprofundamento extenso nas

teorias clássicas. Por sua dedicação exclusiva, ou praticamente integral a este tipo de mestrado, não lhes resta tempo suficiente para se dedicarem ao trabalho fora da faculdade. Isso prejudica sua didática em termos da adequação da teoria à prática.

“É a diferença ela é óbvia né, o profissional vindo do mercado acadêmico ele é um profissional formado para ser cientista. E o profissional vindo do MPA é prático, ele põe em prática a teoria que ele estudou que ele aprendeu na graduação que ele está fortalecendo agora tanto em pós-graduação *lato sensu* quanto no *stricto sensu* que são os MPA's.” (CCA 1).

“Eu pude perceber sim. A minha percepção sobre isso é que o profissional formado em mestrado acadêmico ele tem uma bagagem maior de teoria mas uma bagagem menor de aplicação dessa teoria à prática, conceitos menos eficazes de aplicar essa teoria à prática. Enquanto que o profissional formado em MPA ele já tem uma visão muito boa da teoria como ela se aplica na prática gerencial. O professor com o mestrado acadêmico ele tende a ser um pouco mais teórico, um pouco mais divagador, um pouco diletante, sem se preocupar muito com a eficácia das suas aulas, a eficácia das suas ações. Ele tem uma bagagem teórica muito grande mas ele gasta muito tempo com assuntos as vezes não muito relacionados com o tópico que ele está lecionando, enquanto que o profissional formado no MPA ele já tem uma percepção melhor da conexão da teoria com a prática e faz uso disso de maneira mais eficaz.” (CCA 3).

(...) “O que acontece é que os professores que fazem o mestrado estritamente acadêmico, federal por exemplo, porque exige uma dedicação maior, então as vezes é um professor que não está atuando no mercado como consultor ou algo assim, porque não sobra muito tempo. Ele tem que ter uma dedicação realmente muito grande. Então são aqueles professores que têm uma experiência muito grande, mas acadêmica. O professor que fez o mestrado profissional ele já traz uma experiência um pouco maior de mercado para dentro da sala de aula. Então a diferença que eu vejo é só nesse sentido da experiência de mercado que geralmente o profissional que fez o MPA tem.” (CCA 4).

Fica patente, na percepção da maioria dos entrevistados, a diferença em termos de experiência de mercado entre os dois perfis de egressos e a importância dela para a didática em sala de aula. Neste ponto eles percebem o MPA mais adequado e eficaz no atendimento aos anseios dos alunos.

4.2.1.5. A competência do professor graduado no MPA

No que diz respeito a competência do professor graduado no MPA os coordenadores, em sua maioria, teceram comentários favoráveis. Refletindo a importância da experiência de mercado aliada a um curso de pós-graduação *stricto sensu* para atender a demanda da graduação em administração. Destacaram inclusive a importância do corpo docente do MPA ser, além de qualificado academicamente, ter experiência de mercado para transmiti-la aos mestrandos, induzindo estes a fazerem o mesmo nos cursos em que lecionam.

(...) “Então essa competência, essa qualidade nos está dando essa garantia de que é o melhor perfil, é o perfil que melhor interage com nossos alunos e é o perfil que está dando o melhor resultado pra nós.” (CCA 1).

“Eu tenho a percepção que o profissional formado no MPA ele tende a ser um professor que agrada mais a turma de administração, porque os alunos de administração eles entram no curso para aprender a gerenciar, a aprender a gerenciar. E eles querem ver muito a conexão da teoria com a prática.” (...) “Enquanto que o profissional formado em mestrado acadêmico ele tem mais dificuldade em mostrar como a teoria se aplica à prática, em entender os anseios dos alunos nesse sentido e portanto eles ficam muito diletantes, ficam explorando muito coisas que não têm muita aplicação e portanto as turmas tendem, na minha percepção, a ter uma preferência menor pelas aulas desse profissional.” (CCA 3).

“Eu acho que ele sai bem preparado porque ele vai aliar a experiência dele (...)” “Eu tenho colega lá que na época nem era professor e hoje tem até livro publicado.” (...) “Então a gente pega muito dessa experiência dos professores e junta com a experiência própria de cada um, no caso o MPA, e acho que isso traz benefício pro curso onde ele dá aula e pros próprios alunos.” (...) “Então eles conseguem trazer muito disso pra dentro da sala de aula.” (CCA 4).

Outra opinião tira o foco do curso e o coloca no próprio aluno mestrando. Desqualifica a diferença entre o MPA e o mestrado acadêmico em termos de competência do egresso em função do curso que fez, mas da sua dedicação ao curso. Sugere ainda que a competência do aluno do mestrado acadêmico está mais voltada para a docência, já que está condicionado a exercê-la durante o curso.

“Isso é muito relativo. Você tem bons e maus profissionais nos dois tipos de mestrado, em qualquer segmento também. Vai muito da atitude do aluno, a

atitude do mestrando em como ele se empenha no curso. O fato dele ter feito MPA ou ter feito mestrado acadêmico, a princípio não é critério de diferenciação, embora o mestrado acadêmico possa ter mais a ver com sala de aula, no mestrado acadêmico você tem que lecionar, faz parte da sua formação lecionar. Então nós temos aqui estágio docente, o aluno mestrando ele tem que dar aula aqui na graduação como treinamento.” (CCA 4).

4.2.1.6. A preferência de contratação entre professor formado por MPA e Mestrado Acadêmico

É possível inferir, a partir das informações sobre a preferência dos coordenadores de instituições particulares, em relação a contratação de professores, que a predileção deles é para os professores formados por MPA's. Embora todos rechacem qualquer vício ou discriminação no processo seletivo quanto a professores de uma modalidade ou de outra, a escolha final, dependente da banca e do coordenador do curso, visa a atender melhor aos alunos e aos objetivos programáticos do curso. Esta escolha, para a maioria dos pesquisados, tem sido, depois de aprovados os candidatos, dos egressos de programas de MPA's.

“Não há nenhuma restrição, nenhuma forma que a gente conduza aqui que nos leve a pensar dessa maneira. As escolhas são após a aprovação. Exigidas as experiências, o sujeito venceu as etapas, a gente o aprova independente de qual circunstância for. O que nós queremos é um professor que nos dê garantia de qualidade e que dê, né, a garantia para o aluno de sair com o melhor que ele vem buscar aqui. Já que o negócio é um curso de formação profissional.” (...) “Ultimamente a gente tem contratado basicamente... todos os professores que a gente tem contratado são oriundos de MPA com algumas exceções tá, como o caso de um professor que a gente contratou que veio egresso de um mestrado acadêmico, ele é de escola particular e ele tem uma habilidade muito grande em desenvolver, pela experiência profissional que ele tem. Não que eu tenha nada contra os outros, mas em função do frígir dos ovos aí, das opções que a gente tem, do processo de seleção que a gente nunca manda um só, a gente manda sempre mais de um, e nesse grupo de mais de um né a gente tem tido sucesso”. (CCA 1).

“Como nós os coordenadores queremos que haja um clima de harmonia, de aprendizado na faculdade, a gente fica um pouco mais preocupado em ter um profissional do mestrado acadêmico atuando e ele não atender a turma

tão bem quanto um profissional do MPA. Este tem mostrado uma maior competência em atender a turma, em satisfazer a turma no sentido de mostrar como a teoria está aplicada a prática.” (...) “para o curso de graduação em administração, eu sinto, na minha percepção que o profissional formado em MPA ele se torna mais conveniente para o curso de graduação.” (CCA 3).

”Olha a gente não faz isso aqui não. Se tivesse que escolher eu escolheria o MPA. Pela questão da experiência de mercado e hoje o curso de administração, o aluno, o mercado, ele exige muito isso. Você não pode ficar só na teoria mais. Não é que o professor que fez o mestrado acadêmico ele não possa ter essa experiência, até pode. Mas eu acho que o MPA estaria mais preparado nesse sentido.” (CCA 4).

Embora não seja exatamente uma opinião contrária às demais, a indicação da tendência do professor formado em um programa de mestrado acadêmico permanecer na instituição pública sugere uma predileção. Não diretamente do coordenador, mas principalmente da banca examinadora da área da disciplina ofertada que está avaliando os candidatos a vaga de professor. Essa predileção se confirma ao esclarecer que não existe nenhum professor egresso do MPA atuando nessa instituição pública, que é a maior do Estado de Minas Gerais.

“Quem contrata não é coordenador. Na verdade o candidato se inscreve junto com outros e participa de um concurso. Para o concurso é montada uma banca de três professores da qual, em geral, o coordenador não participa. Se for para uma disciplina de Produção serão três professores de Produção. Se for de TGA serão três professores de Teoria da Administração. Então são professores da área que buscam avaliar aquele candidato que tem o melhor currículo e tem a melhor didática e o melhor perfil para lecionar”. (...) “Mas não só há uma tendência do mestrando acadêmico permanecer aqui, como do formado, do mestre acadêmico, seguir a carreira docente na academia. Não necessariamente aqui, a gente tem alunos que estão em várias universidades e faculdades em Belo Horizonte.” (...) “Não é um critério de escolha, mas hoje não existe nenhum professor egresso de MPA nesta faculdade”. (CCA 2).

4.2.1.7. As vantagens e desvantagens do curso de MPA

As vantagens do curso de MPA foram coincidentes entre todos os respondentes. Enaltecem a flexibilidade de horários para conciliar os estudos e o trabalho, a

experiência de mercado aliada a aplicação da teoria, a boa didática na sala de aula e a visão gerencial adequada ao atual tipo de aluno da graduação em administração.

(...) “a gente pega um profissional extremamente prático, de mercado.” (CCA 1).

“A vantagem ela possibilita ao estudante, ao profissional que tem interesse em ampliar seus conhecimentos, ter uma qualificação profissional melhor, o cara tentar conciliar seu trabalho com os estudos. Geralmente o mestrado profissional é no período da tarde ou da noite.” (...) “é um caminho diferente que dá uma formação boa também.” (CCA 2).

“A vantagem é de o curso de MPA formar o profissional com a visão gerencial, com a experiência, com prática, com aplicações da teoria, e portanto ele já chega na faculdade com uma visão, um discurso, uma aula mais apropriada a um tipo de aluno que hoje está freqüentando um curso de administração.” (CCA 3).

“A vantagem é manter um pé no mercado e um pé na academia. Então você está mesclando as duas coisas e se tiver bons professores você consegue tirar muito proveito disso.” (CCA 4).

Também de forma coincidente, as respostas em relação às desvantagens do curso de MPA disseram, de perto, sobre a superficialidade teórica, ou o risco disso acontecer com o seu egresso. Exatamente em função da flexibilidade para conciliar o trabalho com os estudos, falta tempo para um aprofundamento melhor nas teorias que formam o poder de discernimento e crítica do aluno. Da mesma forma, o foco prático do curso limita melhores discussões de bases teóricas que também são importantes à formação de um mestre em administração.

“A desvantagem é que muitas vezes esse profissional precisaria ter uma visão mais crítica das teorias, um pouco mais amplas as teorias e poder então aprofundar um pouco mais nas aplicações da teoria na prática.” (CCA 3).

“A desvantagem que pode acontecer, aí é que depende do curso que você tiver fazendo, a falta da base teórica, o curso pode focar muito na questão de prática e faltar a base teórica que é essencial. Todo curso, por exemplo lá de Pedro Leopoldo agora é assim, e no início não era, tem que fazer uma disciplina de cada área independente da área que você for escolher. Você tem que fazer Marketing, Recursos Humanos, Finanças, independente da área que você escolheu. Por que? Porque essa base ela é importante. Então as vezes o que o MPA pode falhar um pouco é nisso aí. Não te dá o

conhecimento suficiente pra você aliar à prática que você aprende.” (CCA 4).

(...) “tentar conciliar seu trabalho com os estudos” (...) “É também a desvantagem pra mim, porque o nosso mestrado, o mestrado acadêmico em geral, exige dedicação exclusiva, o aluno tem que parar de trabalhar para se dedicar ao mestrado, ele ganha uma bolsa, geralmente o aluno ganha uma bolsa pra isso, do CNPq, da FAPEMIG ou da CAPES pra isso. Então assim, tem as suas vantagens como a flexibilidade do cara poder trabalhar e estudar, mas ao mesmo tempo impossibilita muitas vezes de se dedicar plenamente ao curso e aproveitar todas as possibilidades que o curso te dá.” (CCA 2).

Como visto neste último trecho, há inclusive uma comprovação da importância de uma dedicação maior por parte do mestrando para que tais teorias sejam bem aproveitadas. As bolsas para o mestrado acadêmico tornam mais fácil uma dedicação integral e aprofundada, por parte do aluno, ao estudo.

4.2.1.8. Sentimentos advindos dos cursos de MPA

Com relação aos sentimentos suscitados pelos programas de MPA's, os coordenadores os descrevem como muito positivos. O sentimento de respeito em relação ao curso e também para com os alunos e sua trajetória de persistência ao optarem por esse caminho duplo, conciliando estudo e trabalho, ficou bem destacado. Tal caminho foi o escolhido por dois dos respondentes, que naturalmente o conceberam trabalhoso, o que concorre para deixá-los mais orgulhosos de sua trajetória. Há também a menção do MPA como opção, para quem pode escolher entre um tipo de mestrado e outro, escolhendo o profissionalizante. Mas também como falta de opção, já que pela necessidade de trabalhar resta unicamente o mestrado profissional, que é ofertado à noite ou aos finais de semana.

“Particularmente vejo que é uma questão muito positiva porque vejo o meu caso pessoal né. São dezesseis anos dando aula, me sinto professor, sinto que a minha carreira é acadêmica realmente e eu infelizmente fui uma das pessoas que nesse país não tive a oportunidade de ficar só por conta de estudar. Então desde o ingresso em faculdade eu trabalho e estudo. E a Universidade Federal é quem tinha o domínio sobre o Mestrado Acadêmico – nessa época, os mestrados eram diurnos e eu precisava trabalhar, eu precisava garantir a minha situação. Então infelizmente eu não tive essa oportunidade. E com o decorrer do tempo com a abertura dos MPA's eu tive essa oportunidade de fazer meu mestrado com essas aulas aos sábados que é o que se encaixou comigo, eu particularmente sempre trabalhei durante o dia, dava aula durante o dia e o meu sonho de fazer um mestrado ficou restrito a essa circunstância. Sou privilegiado, né, porque eu fui sondado pela Universidade Federal para que eu fizesse o mestrado lá mas eu nunca tive oportunidade para conciliar. Então infelizmente a gente percebe que, ou felizmente, precisa de haver essa abertura né, e eu me sinto privilegiado nesse momento de ter podido participar em função da abertura de sair do contexto acadêmico e passar para um contexto profissionalizante. O sentimento é positivo e isso é benéfico pra todos.” (CCA 1).

“Pra mim é extremamente positivo. Eu fiz a opção por um curso desse. Eu tinha alternativas, eu tava até começando, eu tinha feito inscrição pra fazer disciplina isolada na Federal, quando eu fiz em Pedro Leopoldo. E escolhi pela possibilidade que ele me daria. Porque quando eu fiz o curso eu já tinha começado lecionar e não queria tirar o pé do mercado. Eu trabalhava e trabalho ainda um pouco com consultoria. Então a opção pelo MPA não foi porque é só ele, eu escolhi o MPA e acho que para o meu caso ele me atendeu muito bem porque eu acho importante ter uma experiência de mercado pra vir trabalhar dentro de sala de aula. Acho importante a teoria, então assim, eu gosto de focar os dois lados, até pra trazer experiência pra dentro de sala de aula e o conhecimento pro mercado onde eu atuo.” (CCA 4).

Além do respeito à trajetória de conciliar estudo e trabalho do mestrando do curso profissionalizante, há também um sentimento de segurança em relação a sua competência em aplicar a teoria na sala de aula.

“O sentimento que eu tenho diante de um profissional de MPA é de maior segurança. De que ele fará um papel mais adequado em sala de aula. Então é um sentimento mais de segurança, de respeito pela sua competência de aplicar a teoria às práticas gerenciais, um sentimento até um pouco de respeito pela sua trajetória, pelo fato de saber que ele teve que conciliar o seu trabalho com os estudos e portanto é um profissional que demonstrou muita persistência em fazer um MPA ao mesmo tempo que trabalhava e ganhar o seu sustento e fazer o curso ao mesmo tempo.” (CCA 3).

A opção pelo MPA pode também abrir oportunidades no mercado de trabalho em função dos alunos que compõem as turmas. Estes já estão em sua maioria inseridos

no mercado de trabalho e facilitam o *networking*, para o presente e o futuro profissional, já que a docência, segundo o respondente e ao contrário de outras profissões, não se limita à idade.

“Então o MPA me trouxe essa oportunidade, ele me abriu até algumas portas inclusive, colegas que eu conheci lá dentro já bem colocados dentro de empresas, e isso me facilitou algumas coisas. Então eu acho que para aquele profissional que quer ter uma certa tranquilidade, porque a carreira acadêmica a médio e longo prazo te possibilita isso, porque você com cinquenta anos no mercado de trabalho você tá fora mas pra lecionar ainda não. Então quem tem essa visão e quer continuar também atuando no mercado é a melhor opção a ser feita.” (CCA 4).

O sentimento de um curso de oportunidade também foi relatado. Algo como uma alternativa de menor peso se comparado com o mestrado acadêmico. Uma possibilidade de diferenciação em relação às especializações *lato sensu*, direcionado para quem está no mercado de trabalho.

“Eu acho que é uma concepção, uma possibilidade. É uma formação razoável, algo que está dentro dos caminhos que o profissional pode seguir. Eu tenho ex alunos que abandonaram a carreira profissional, a iniciativa privada, bancos, empresas, para fazer o mestrado acadêmico, tem outros que não quiseram abandonar e fizeram o profissional. Acho que é mais uma alternativa que o aluno tem. Eu acho que ele é uma oportunidade interessante para quem está no mercado de trabalho ter uma qualificação diferenciada em relação às especializações.” (CCA 2).

4.2.1.9. A imagem que o professor de MPA agrega a instituição

Mesmo dizendo que a formação dos professores em nível de mestrado, especificamente no mestrado profissionalizante, não afetaria a imagem da instituição, o bom trabalho desses profissionais reflete positivamente junto aos alunos e ao mercado. A resposta abaixo, que diz sobre esta contradição, pode ter ocorrido em função do mau entendimento da pergunta por parte do respondente.

“Não acredito que vai ser afetada porque o que vale é um bom trabalho de projeto pedagógico, coordenação e equilíbrio junto aos professores. Então, na nossa faculdade, temos tido muito sucesso com esses profissionais que estão conosco. A gente tem tido esses resultados tanto em avaliação de alunos quanto avaliação de resultados de transferidos pra cá e outras pessoas que nos procuram em função de saber, em mercado, que o trabalho que é feito aqui é um trabalho de excelência, é um trabalho de qualidade, é um trabalho que o mercado está precisando.” (CCA 1).

Outro posicionamento ocorre em função da legalidade do processo de seleção, que através de edital público garante ao professor aprovado, egresso de mestrado profissional ou não, uma credencial incontestável de competência.

“Acredito que não porque se ele passa por um concurso e esse concurso é composto por uma banca que avalia currículo, didática e perfil, eu não vejo problema nenhum.” (CCA 2).

A incapacidade dos alunos de perceber e julgar a diferença entre um professor mestre por MPA ou pelo mestrado acadêmico, bem como as características desses cursos, impossibilitam que a imagem da instituição seja afetada em função desta especificidade de formação do docente. Além disso, não há restrição, pelo MEC, para a atuação, como professores, desses formandos, seja de uma ou outra modalidade de curso.

“Eu não acredito que a formação do professor venha a refletir na imagem da instituição, eu não acredito. Em primeiro lugar porque o aluno jamais questionaria, na minha percepção nunca questionou, se um professor é formado em mestrado acadêmico ou MPA. O aluno as vezes nem tem conhecimento dessas duas vertentes e mesmo assim não sabe nem qual que é o significado de um e o significado de outro, o perfil de um e o perfil de outro. E o próprio MEC incentiva a contratação de ambos os tipos de profissionais e não faz nenhuma distinção disso aí. Então eu não vejo como isso passa para a imagem da instituição.” (CCA 3).

O preconceito, especialmente de pessoas ligadas ao mestrado acadêmico, em relação às inovações na área de mestrado foi abordado. Como ocorreu em outras

modalidades de ensino, o MPA passou também por críticas, mas segundo o respondente, já superadas. Tão superadas que se fala em Doutorado Profissional.

"Não. Não vejo isso dessa forma. Acho que no início houve uma certa rejeição, hoje em dia já nem se fala mais nisso. Como eu te disse, eu não me lembro onde eu vi alguma coisa sobre doutorado profissional. Já houve essa rejeição ao aluno que fez o curso Seqüencial, ao aluno que fez o Tecnólogo e o mercado vai assimilando isso normalmente, aos alunos de curso de Educação a Distância. Então tudo que é novidade no mercado tem uma certa rejeição e quando surgiu o MPA o próprio pessoal do mestrado acadêmico é que ficava dando pau: _"Isso não serve! ..._"Isso não presta!". Mas eu não vejo nenhum tipo de diferença nisso aí e o que pode trazer algum tipo de rejeição dentro de sala de aula com o professor não é o fato dele ter feito mestrado acadêmico ou profissional, é a própria postura do professor e a didática dele. Então isso daí não interfere não." (CCA 4).

4.3. Análise das Crenças Normativas

4.3.1. Grupos de referência favoráveis ou desfavoráveis em relação ao comportamento em direção aos MPA's e seus egressos

4.3.1.1. A percepção do MEC sobre a adequação dos professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a intenção do coordenador de contratá-los

A percepção de todos os respondentes foi a mesma. O MEC não distingue os profissionais em função do tipo de mestrado, acadêmico ou profissional. Ao autorizar qualquer dos tipos de curso de mestrado, este órgão está credenciando o seu funcionamento e a adequação dos seus egressos ao mercado de trabalho. Esse

pode ser em empresas ou em instituições de ensino. Assim, o curso de MPA validado pelo MEC credencia seus professores a lecionar, com o título de mestre, igualmente ao de um mestrado acadêmico, em qualquer instituição. Cumprida esta condição, os coordenadores de cursos ficam tranquilos para contratar profissionais oriundos de MPA's ou de mestrados acadêmicos.

“Eu não vejo nenhuma restrição a contratação. Eu vejo que o próprio MEC ao autorizar o MPA ele reconhece a qualidade e a competência das pessoas que vão né, ser egressos desses cursos.” (CCA 1).

“Como não vejo nenhuma distinção por parte do MEC, não tenho visto nenhuma orientação nesse sentido, a orientação é única, ambos os professores são talhados, são apropriados para lecionar nos cursos de graduação e não existe nenhuma referência do MEC nesse sentido. O que faz com que nós tenhamos total liberdade de contratar um tipo de profissional ou outro. E nós contratamos de acordo com a percepção de como esse profissional vai ser bem ou mal sucedido na sua função de educar na docência.” (CCA 3).

Outras respostas abordaram a prioridade do MEC para a formação de professores com doutorado em relação a mestrado. No entanto, dentro da mesma titulação, como não existe pontuação para a instituição, a mesma não baseia a sua política de contratação em função do MEC.

“O MEC prioriza professores com doutorado. Até onde eu conheço a legislação o MEC não faz nenhuma distinção entre MPA e mestrado acadêmico.” (CCA 2).

“Pelo que eu já olhei aí, verifiquei que o MEC não faz distinção também entre os dois. Nós passamos pelo cadastramento dos professores no sistema do MEC e lá a gente não ganha ponto nem perde ponto em nada disso. Então pra te ser bem sincero a política hoje da escola não leva isso em consideração, se o professor é MPA ou não a gente não leva isso em consideração.” (CCA 4).

4.3.1.2. A percepção do CRA sobre a adequação dos professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a intenção do coordenador de contratá-los

Quanto a percepção dos coordenadores sobre a atuação do CRA e a influência deste sobre a intenção daqueles de contratar professores com um ou outro tipo de formação, as opiniões foram iguais. Não há por parte do CRA qualquer distinção entre a formação em nível de mestrado dos professores. O que existe, por parte deste órgão, é uma recomendação sobre a formação em nível de graduação desse professor que deve ser, para as disciplinas profissionalizantes, em Administração. Isso parece ser mais uma preocupação como um órgão classista defendendo uma reserva de mercado do que uma preocupação quanto a qualidade do curso.

“No caso do Conselho Regional de Administração eles nos contatam e a única questão que eles colocam pra nós é que como órgão pra defesa da classe que os professores que estejam nas disciplinas profissionalizantes sejam professores egressos de cursos de administração.” (CCA 1).

“O CRA prioriza até onde eu sei professores formados em Administração. E para instituições particulares ele dá especial interesse, foco nos professores que vão dar disciplinas de Administração: Administração de Materiais, Administração da Produção, Administração Financeira, Teoria da Administração, e o que tiver o nome Administração ele recomenda que tenha professores formados em Administração. E até onde eu sei o CRA também não faz distinção entre MPA e mestrado acadêmico. O foco dele é mais na formação básica, na graduação, bacharelado do professor.” (CCA 2).

“É muito similar. Também não tenho visto nenhuma regulamentação por parte do CRA, nenhuma argumentação, nem nenhuma orientação, portanto eles deixam uma liberdade muito grande para o coordenador que vai contratar de acordo com sua preferência.” (CCA 3).

A atenção do CRA está, além da formação básica do professor, direcionada para o aluno do curso de Administração, demonstrando mais uma vez seu distanciamento sobre a questão da formação em nível de mestrado do professor.

”Eu tenho algum contato com o Conselho e assim, hoje parece que o foco maior do Conselho é no próprio aluno. Eu nunca tive uma conversa com o Conselho que me falasse sobre professores. Geralmente a preocupação deles é de estar orientando os alunos coisa e tal, mas com relação a professor também...não.”

Assim como acontece com o MEC, o CRA, por não exigir uma ou outra formação do professor, os coordenadores de cursos também não se preocupam com isso. Fica claro que eles cumprem as normas regulamentadoras. Porém, se não existe regulamentação sobre esse assunto, isso não interfere nas suas decisões quanto a contratações.

4.3.1.3. A preferência dos alunos em relação aos professores de MPA e de Mestrado Acadêmico e a intenção do coordenador de contratá-los

Os alunos demonstraram ser o grupo de referência mais significativo dentro das crenças normativas. O foco dos coordenadores em direção aos alunos como clientes é muito importante para a sobrevivência dos negócios. Kotler (2000, p.41), aborda o foco no cliente através da orientação de marketing da empresa. Defende que as metas organizacionais são alcançadas, com maior eficiência que a concorrência, quando se cria, entrega e comunica valores específicos para clientes de um mercado-alvo selecionado.

Parece que dentre os valores mais desejados pelos alunos está a aplicação da experiência e da teoria do professor à prática. A adequação das matérias e a

flexibilidade dos professores quanto aos temas, levando os alunos a vislumbrarem a sua aplicabilidade em contextos reais.

Para alguns respondentes a intenção de contratar um professor de MPA, em função das preferências desse grupo de referência, ficou explícita na entrevista.

“O que eu já pude observar, é que os poucos casos de professores com mestrado acadêmico que nós possuímos na nossa faculdade, existia uma incidência maior de desagrado pelo fato de ser um pouco mais teórico, um pouco mais inflexível, um pouco menos flexível, um pouco menos jogo de cintura, por parte dos professores formados no mestrado acadêmico.” (...) “Eu não tenho nenhuma estatística que comprove isso, apenas uma percepção, mas a concepção que eu faço é que os alunos parecem ter uma preferência maior pelos professores formados em mestrado profissional pelo fato deles poderem atender mais os anseios de mostrar como que a teoria se aplica à prática. Então essa percepção afeta a minha intenção de contratar profissionais de MPA pois eles dão mais segurança de que irão dar o conteúdo apropriado em sala de aula.” (CCA 3).

“O que eu posso perceber ao longo desses anos todos que a preferência dos alunos é por um professor que possa realmente fazer com que ele entenda o melhor dentro das condições colocadas em sala de aula.” (...) “o que a gente percebe é que o professor no processo seletivo nos transmitiu segurança, nos transmitiu bem a posição, esse professor tem uma dose de acerto muito elevada a respeito do sucesso em sala de aula. E no nosso caso a maioria tem sido de mestrado profissional, mas sem qualquer distinção entre eles.” (CCA 1).

Para outros, a intenção de contratar professores de MPA não ficou explícita, mesmos estes tendo maior bagagem prática e experiência de mercado, como colocado no item 7.1.2.5. No entanto, a questão da experiência do professor e a aplicação prática da teoria foram explicitadas. Mais uma vez esse grupo de referência mostrou-se importante junto as decisões dos coordenadores, que podem ser de contratar professores de MPA, como nas respostas anteriores, ou de remanejá-los em função da disciplina e da turma de alunos, como na resposta a seguir.

“A crítica que eu recebo em geral é dos professores temporários. Eles preferem professores permanentes. Isso é fato. Não fiz o controle entre mestrado profissional e mestrado acadêmico. Eles acham professores substitutos, na maior parte das vezes, inexperientes. Na verdade o professor substituto, entre aspas, está competindo com o professor permanente. Competindo assim, dentro de sala de aula, didática, modo de conduzir a aula, experiência e tal interfere no rendimento, na produtividade da disciplina. Então a gente tem essa percepção e tem críticas dos alunos: “_Disciplina importante e as vezes lecionada por professor substituto”. Mas não se faz nenhuma distinção entre professores com mestrado acadêmico e do mestrado profissional. E aí o que a gente tem feito é os professores substitutos não darem as matérias que a gente julga centrais no curso, a gente costuma deixar para os professores mais experientes.” (CCA 2).

”O aluno não distingue esse professor. O que as vezes acontece é quando o aluno percebe que o professor é muito teórico ele recorre à Coordenação pra pedir que o professor traga mais exemplos práticos para dentro de sala, mas o fato do professor ser teórico não quer dizer necessariamente que ele fez o mestrado acadêmico, as vezes é o próprio perfil do professor. Mas o aluno, ele não sabe distinguir.” (CCA 4).

4.4. Análise das Crenças de Controle

4.4.1. A percepção dos coordenadores sobre as facilidades e dificuldades em aceitar os MPA's e contratar professores egressos desta modalidade de curso

4.4.1.1. Facilidades e dificuldades das instituições em aceitar os MPA's e contratar seus egressos

Em que pese a igualdade de condições entre os professores formados por MPA e mestrado acadêmico, foi possível notar que os respondentes se inserem nesta isonomia de tratamento. Ventilando-se apenas uma possível política de preferência

de alguma entidade por uma ou outra formação de professor. O que na opinião abaixo não seria adequada.

“Não vejo a não ser por uma questão política ou uma questão pessoal de algumas entidades. Não vejo nenhum problema, vejo professores capazes, competentes como outra qualquer. Me sentiria numa situação bastante difícil se alguém me fizesse essa exposição. É o que disse, o meu caso particular é um caso para essa questão. Eu não tive a oportunidade de fazer um mestrado acadêmico e não me sinto pior do que qualquer outra pessoa. Me sinto na mesma condição.” (CCA 1).

Em função da experiência de mercado do professor que opta pelo mestrado profissional, e conseqüentemente a sua dedicação estar voltada para as demandas desse mercado, falta-lhe, as vezes, experiência docente. Ou seja, por um lado sua experiência de mercado é um facilitador, mas por outro, exatamente por conta disso, falta-lhe tempo para ganhar bagagem acadêmica, o que é um dificultador. A instituição que o professor cursou seu mestrado também é levada em consideração como fator dificultador ou facilitador de uma contratação.

”O que pode dificultar um pouco é a falta de experiência de sala. Porque o professor de MPA as vezes vislumbra a possibilidade de estar lecionando e entra no curso de MPA e acontece aqui as vezes, a pessoa já é formada, já defendeu a dissertação dela mas ainda não tem nenhuma experiência acadêmica. Então o que vai facilitar ou não, é claro que também assim, a instituição onde a pessoa fez o curso dela, a gente não discrimina não pode ser essa instituição ou aquela, mas é claro que se eu tiver que escolher entre dois é claro que eu vou olhar esse tipo de situação. E principalmente a questão da experiência acadêmica do professor, esse é o principal fator.” (CCA 4).

A quantidade de profissionais com curso de MPA entrantes no mercado parece ser maior que formados por mestrado acadêmico, constituindo um facilitador importante para alguns entrevistados. A formação em MPA parece ser igualmente um facilitador de sua contratação em função da sua melhor adequação ao curso de Administração.

“Acredito que pelo fato dos profissionais formados por MPA talvez superarem o número dos profissionais formados em mestrado acadêmico no mercado de trabalho como potenciais professores entrantes no mercado de trabalho. Porque o número de alunos do mestrado acadêmico é um número mais reduzido pelo fato de serem alunos da UFMG, que são poucos alunos que entram. Também de outros mestrados de outras instituições que são mais restritivas em tamanho da turma. Isso então facilita mais a contratação de alunos do MPA e também pelo fato de que eles parecem ter uma formação mais apropriada para os cursos de graduação.” (CCA 3).

Um destaque importante como ponto dificultador da contratação de um professor com MPA diz respeito a limitação, na opinião de um respondente, ao mercado privado. Segundo ele a experiência desse profissional não é um fator facilitador para a universidade pública, pelo contrário, é dificultador ao passo que esse profissional não tem tempo de dedicar-se a produção bibliográfica ou científica. Esse tipo de produção sim, é um fator facilitador na contratação de um professor pela instituição pública. Como na maioria das vezes esse profissional não a tem bem desenvolvida, acaba por ser preterido nas seleções a este cargo, como comprovado pela inexistência de professores com MPA nesta instituição.

É possível inferir, para a instituição pública, a partir do exposto acima que a produção científica tem maior relevância que a experiência do professor. Isso sugere um paradoxo, já que o alunado tem predileção, segundo todos os respondentes, pela experiência de mercado do professor e aplicação prática da mesma juntamente com a teoria.

“Pelos instituições em geral, as particulares em destaque, o professor quanto mais experiência tiver melhor, isso para o mercado de trabalho em geral. Um professor que tem mestrado profissional e que tem experiência ele tem possibilidade de se encaixar em várias universidades aqui de Belo Horizonte. Na pública a principal dificuldade é a titulação para o contrato permanente, porque tem que ser doutor. Para o temporário entra experiência e entra currículo. No currículo é, não só experiência como produção bibliográfica também, o professor tem que mostrar alguma produção em termos de pesquisa, esse tipo de coisa, e aí o mestrado profissional pode perder” (CCA 2).

A desvantagem explorada foi a relação de seriedade e comprometimento do aluno do MPA com o curso. A sua dedicação para melhorar seu nível de conhecimento para conseguir, com eficácia e eficiência, conjugar sua experiência profissional com sua formação acadêmica. Embora esta seja uma preocupação para quaisquer dos dois tipos de curso, aqui fica patente pela exigência de uma jornada dupla, profissional e acadêmica, do professor que opta pelo MPA.

“Uma desvantagem, ou que dificultaria a aceitação do MPA é de nós termos a certeza de que ele foi um aluno soube conjugar muito bem as suas necessidades profissionais com os requisitos do curso e portanto soube fazer um curso de boa qualidade, sabendo atender a ambos os requisitos, tanto da sua atividade profissional, em geral no turno diurno, quanto a sua formação acadêmica, ou no período noturno ou no final de semana, no sábado. Então a única preocupação seria, quanto a dificuldade, seria se realmente esse profissional soube construir uma competência no seu curso de pós-graduação.” (CCA 3).

4.4.1.2. Facilidades e dificuldades para contratar um professor com MPA e um professor com Mestrado Acadêmico

O equilíbrio de mercado se encarregou, segundo alguns entrevistados, de tornar tanto dificuldades quanto facilidades de contratação, iguais entre professores com MPA e com mestrado acadêmico. Outros fatores como qualidade do trabalho desenvolvido pela entidade, confiança do grupo e trabalho de equipe complementam a questão salarial, e são, como exposto abaixo, atrativos, ou facilitadores para uma contratação de professores, independente do tipo de curso de mestrado que concluiu.

“Eu vejo que isso hoje tá muito contornado pelo mercado, o equilíbrio é muito grande. Eu não vejo nenhuma dificuldade não. A gente particularmente aqui tem tido aceitação, eu vejo que as pessoas também estão procurando não é só salário, é uma qualidade de trabalho, é uma confiança do grupo, um trabalho de equipe realmente.” (...) “Eu vejo que o que as pessoas querem é exatamente o que todos querem, qualidade.” (...) “A gente tem professores de um lado e do outro e nunca tivemos problema em fazer essas contratações.” (CCA 1).

Um facilitador na contratação é a indicação, por professores do quadro das instituições privadas, de pessoas que podem ocupar o cargo que está disponível. Como a maioria dos profissionais ultimamente é oriunda de mestrados profissionalizantes, as indicações ocorrem entre esses, redundando em um número também maior de professores com essa formação dentro das instituições privadas.

“Como eu te disse hoje a principal forma de contratação é a indicação dos professores. Então, por exemplo, eu que vim lá de Pedro Leopoldo, as vezes quando precisa de um determinado tipo de professor, eu recorro aos amigos de Pedro Leopoldo. _“Você pode dar uma aula? _Você tem alguém pra me indicar?” Então assim, é mais a questão da proximidade. Como a nossa escola tem hoje um número de professores mais velhos, a maioria deles ainda tem o mestrado acadêmico, mas a nova geração que tem entrado aqui de professores quase a totalidade deles é o mestrado profissional. Então é muito mais por indicação e como eu disse, hoje a gente não faz essa distinção, pra gente é indiferente o professor ser MPA ou não. O que facilita mais é como a maioria das escolas hoje tem o curso profissionalizante é mais fácil você estar encontrado esse profissional no mercado.” (CCA 4).

(...) “Enquanto o profissional de MPA creio que esteja mais disponível pelo número de profissionais no mercado e a própria adequação ao cargo na graduação.” (CCA 3).

Um ponto comum é a igualdade de salário ou remuneração ofertada a ambos os profissionais, dependendo naturalmente, da política de cada instituição. No entanto, na entidade pública, para o cargo de professor substituto, esta é um fator dificultador, já que é muito baixa, sendo equivalente a uma bolsa de estudos. Para essa mesma instituição a dedicação, em termos de carga horária, para esta remuneração, é desproporcional, ou seja, são 20 horas semanais por uma remuneração similar a uma bolsa estudantil.

“Talvez sejam a disponibilidade e o salário os dois principais pontos. O salário de professor substituto é baixo, mais ou menos como se fosse uma bolsa de mestrado para se ter uma idéia, então não é nada atrativo.” (...) “Mas salário é uma questão importante e a disponibilidade, eu imagino, para que está no mercado, aí vale tanto para o profissional quanto o acadêmico.” (...) “Como desestímulo talvez seja a questão salarial e a dedicação que precisa. Geralmente são vinte horas semanais e as vezes os professores não têm tempo disponível. Então eu acho que isso é um pouco uniforme, acho que aplica tanto a acadêmico quanto a profissional, são barreiras, vamos dizer assim, que se aplicam tanto a acadêmico quanto profissional (CCA 2).

“Mas em termos por exemplo de remuneração é a mesma, a escola tem uma política só de remuneração.” (CCA 4).

O principal dificultador para o mercado privado contratar de um profissional com mestrado acadêmico está, na opinião de um dos coordenadores, no próprio perfil deste profissional, que tende para o aprofundamento acadêmico-científico. Como essa carreira de pesquisa é muito limitada nas empresas e instituições privadas, a indisponibilidade desse profissional a este mercado de trabalho aumenta.

“Eu acredito que seja um pouco mais difícil contratar um professor de curso de mestrado acadêmico porque ele tem o perfil mais de pesquisa. Provavelmente ele queira continuar no meio acadêmico para continuar seus estudos e fazer um doutorado. Talvez ele queira mais se tornar um cientista dentro da academia e não atuar no mercado de trabalho em empresas ou outras faculdades apenas como professor. Acredito que essa seja a maior dificuldade.” (CCA 3).

Entretanto, o principal dificultador da contratação de um profissional com MPA, pela instituição pública, é a quantidade e a qualidade da sua produção bibliográfica ou científica. Por motivos expostos anteriormente essa é uma barreira difícil de transpor por este profissional. A consequência é a sua falta de pontuação nesse quesito de avaliação pela entidade pública, que pontua melhor o professor com mestrado acadêmico, já que este tem, obrigatoriamente, que desenvolver durante seu curso produções desse tipo.

“A principal barreira do profissional que eu julgo é essa da produção científica, porque ela aqui é condição. Ela é exigida durante o mestrado acadêmico. Eu não tenho conhecimento se ela é exigida no mestrado profissional. Eu imagino que não pelo foco que é distinto.” (CCA 2).

Entretanto, para essa mesma entidade, o maior atrativo e, portanto, o maior facilitador é o status que ela, como a mais antiga, tradicional e respeitada universidade pública de Minas Gerais, exerce sobre os professores egressos de ambos os mestrados.

“Pra quem está começando é interessante, o aluno que recém saiu do mestrado profissional ou acadêmico e tem um bom currículo entrar e pegar essa experiência aqui, de um ou dois anos é interessante.” (...) “Mas o que eu julgo como principal atrativo do aluno de mestrado profissional ou acadêmico é o atrativo de trabalhar dentro da UFMG.” (...) “No sentido de trabalhar aqui e pegar experiência em dar aula em uma Universidade Federal.” (CCA 2).

5. CONCLUSÃO

5.1. Discussão dos Resultados

A Teoria do Comportamento do Consumidor é composta, como visto, pelas crenças comportamentais, crenças normativas e crenças de controle. Essas levam, respectivamente, a atitude em relação ao objeto, à norma subjetiva e ao controle comportamental percebido. Esses três indicam então a intenção comportamental da pessoa em direção ao objeto de consumo e ao próprio comportamento final. Estudar as crenças que levam às intenções e ao comportamento final dos coordenadores de cursos de Administração em relação aos MPA's e seus egressos possibilitou ampliar a compreensão do comportamento dos mesmos.

Serão discutidas a seguir as respostas dos coordenadores dos cursos de Administração às perguntas referentes as suas crenças sob a ótica da Teoria do Comportamento Planejado.

5.1.1. O processo de escolha dos professores

Existem dois processos distintos de seleção de professores. Um para as entidades privadas e outro para a entidade pública. O primeiro, para entidades privadas, é igual entre as três faculdades pesquisadas. Seguem um roteiro composto por indicação de professores por parte dos docentes que já trabalham na instituição, análise de currículo, entrevista e por último a apresentação de uma aula,

demonstrando conhecimento sobre um determinado tema e didática apropriada. Já na entidade pública o edital cumpre a função da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, característica do setor público. Após esta etapa são verificados os currículos, incluindo a produção bibliográfica, e um teste prático com uma aula expositiva.

Os coordenadores das instituições privadas acreditam ser estas quatro etapas, comuns a todas as escolas, importantes para um processo seletivo. Crêem também que cumprindo os atributos demandados em cada etapa os candidatos estariam aptos a ocupar o cargo de professor em suas faculdades. O coordenador da faculdade pública deixa por conta do edital a pré-seleção necessária, que independe da sua vontade e, portanto, não enseja crenças de controle. O processo é complementado pelas exigências da banca examinadora quanto a análise currículo, produção científica e exposição de uma aula. A produção científica é, na visão deste coordenador, o principal impeditivo aos mestres com MPA de aprovação em seu processo seletivo. Para ele a condição dos alunos de MPA's de conciliar o trabalho com os estudos leva ao resultado ínfimo de produção bibliográfica, que conseqüentemente os prejudica no processo de seleção, reforçando a atitude, intenção e posterior comportamento da banca examinadora de não os escolher em função dessa exigência do processo.

Os coordenadores de faculdades privadas pensam ainda que a experiência gerencial e de mercado, além da experiência em sala de aula, levam ao sucesso junto aos alunos. Essa crença reforça a intenção dos coordenadores de contratar

candidatos que reúnam tais requisitos, e dão especial atenção a estes requisitos quando se trata das disciplinas profissionalizantes da última parte do curso.

5.1.2. Crenças Comportamentais que levam à Atitude em Relação ao Comportamento

5.1.2.1. Crenças em relação a concepção dos MPA's

As respostas dos coordenadores convergem para a crença de que os programas de mestrado profissional têm os atributos de pragmatismo na sua estrutura curricular, adequação da teoria à prática e flexibilidade de horários para atender as pessoas que trabalham. Esses atributos são avaliados como muito importantes para suprir uma lacuna deixada pelos mestrados acadêmicos. São também de grande relevância para a continuidade dos estudos de profissionais que não podem abrir mão do seu trabalho para estudar.

O foco dos MPA's voltado para o mercado leva a uma avaliação, por parte de um dos respondentes, de que a atuação do profissional egresso desse tipo de curso está também voltada quase que exclusivamente para a iniciativa privada. Outras discussões à frente deixarão mais clara essa posição, isolada, desse coordenador.

Entretanto, a maioria deles avalia que esse foco de mercado não limita a atuação docente na academia. Ao contrário, esse delineamento dos MPA's pode ser

inclusive um diferencial e uma tendência de comportamento das instituições de ensino de optarem por professores desses cursos.

5.1.2.2. Crenças em relação a qualidade dos MPA's

A percepção dos atributos que garantem a qualidade dos MPA's, conforme alguns entrevistados, está nas instituições que os ofertam, na fiscalização do Ministério da Educação e na competência da atuação dos profissionais egressos desses cursos. Esses coordenadores crêem que tais atributos são avaliados pelo próprio mercado de trabalho que exerce o papel de definir se a qualidade é ou não suficiente para as suas exigências.

Para outros, o conceito de qualidade está voltado para a adequação ao objetivo do curso. Nesse sentido julgam que os MPA's têm qualidade adequada ao seu foco.

Entretanto, outros atributos geram preocupação aos coordenadores, como o programa, a estrutura e o corpo docente, que são mais fáceis de se adequar a montagem de um curso do tipo MPA do que um Mestrado Acadêmico. Como resultado, a qualidade desses cursos pode ser influenciada e se traduzir em descompromisso com o aprendizado. Por isso faz-se importante avaliar, antes de se matricular em um curso, a sua estrutura, o corpo docente, o programa e a avaliação dos órgãos competentes para se certificar que o curso tem uma qualidade adequada.

No passado o preconceito em relação aos MPA's, que os imputavam um caráter de pós-graduação semelhante à *lato sensu* e de pouca credibilidade, era um atributo importante. Tal preconceito poderia resultar inclusive em um distanciamento entre esses cursos e seu público-alvo. Porém vem perdendo força e está cada vez mais superado na proporção inversa da demonstração, por parte dos programas de MPA e de seus egressos, da qualidade absolutamente adequada ao mercado.

5.1.2.3. Crenças em relação ao público que procura os MPA's

Os entrevistados se posicionaram unanimemente em relação ao público dos MPA's. Afirmam que quem procura um curso desse tipo é um profissional de mercado geralmente em atividade. Avaliam ainda que esse comportamento busca melhorar sua posição na carreira, bem como o qualifica para atuar também na carreira acadêmica.

Uma crença diversa, vinda do coordenador da universidade pública, quanto às intenções desse público ao se inscrever em um MPA versa sobre a exclusividade de atuar no mercado. Assim o comportamento natural decorrente dessa opção por esse público seria permanecer no mercado. Segundo esse coordenador o interesse na academia fica restrito aos alunos do mestrado acadêmico

5.1.2.4. Crenças em relação aos perfis dos professores mestres por MPA e por mestrado acadêmico

Foram identificados perfis diferentes entre os egressos do mestrado acadêmico e do profissionalizante. Os entrevistados identificaram com clareza que, em função da trajetória de um e de outro egresso, os atributos marcantes dos mestrados acadêmicos são a grande base teórica e um aprofundamento extenso nas teorias clássicas. Isso é resultado da sua dedicação exclusiva, ou praticamente integral a esse tipo de mestrado. Exatamente por isso não lhes resta tempo suficiente para se dedicarem ao trabalho fora da faculdade. Como resultado, ficam prejudicados em sua didática em termos da adequação da teoria à prática.

A importância do atributo experiência de mercado é muito grande para a didática em sala de aula. Esse atributo é conferido fortemente no perfil dos egressos do MPA, sendo deficiente ao profissional formado pelo mestrado acadêmico. A resultante, neste ponto, é a percepção do MPA como mais adequado e eficaz no atendimento aos anseios dos alunos, que buscam a aplicação prática da teoria.

5.1.2.5. Crenças em relação a competência dos professores mestres por MPA

A competência do professor pós-graduado no MPA alia dois atributos favoráveis. O atributo experiência de mercado aliado ao atributo forte formação em um curso de pós-graduação *stricto sensu* resulta, para a maioria dos coordenadores, no atendimento adequado à demanda dos alunos do curso de graduação em Administração.

Crêem também que os exemplos da qualificação acadêmica e da experiência de mercado do corpo docente que compõe o MPA induz, aos mestrandos, fazer o mesmo nos cursos em que lecionam.

Outra crença revelada pelos entrevistados minimiza a diferença entre o MPA e o mestrado acadêmico sugerindo que é a dedicação do próprio aluno mestrando ao curso que o ajudará a adquirir conhecimento, habilidade e atitude adequados a construção da sua competência.

Uma crença de um dos coordenadores diz respeito a competência do egresso em função do curso que fez e sugere que o aluno do mestrado acadêmico está mais voltada para a docência, já que está condicionado a exercê-la durante o curso. Já o aluno do mestrado acadêmico estaria mais voltado para atuar no mercado empresarial.

5.1.2.6. Crenças em relação a preferência de contratação entre um professor formado por MPA e outro pelo mestrado acadêmico

Os coordenadores de instituições particulares acreditam, como visto anteriormente, que a experiência de mercado, uma boa formação em nível *stricto sensu* e a aplicação prática da teoria em sala de aula, são afeitas principalmente aos egressos do MPA. Acreditam também que os alunos dos cursos de graduação em Administração preferem aprender, justamente, a aplicação da teoria através da

experiência prática. Estas crenças resultam então em um comportamento, por parte deles, de predileção a contratação de professores formados por MPA's. Esta predileção vem apenas depois de cumpridas todas as etapas eliminatórias e classificatórias do processo seletivo sem qualquer distinção de curso. Desenvolveram, em função dos bons resultados das instituições em que trabalham, a crença que reforça essa predileção, qual seja a de cumprir melhor os objetivos programáticos dos seus cursos.

Foi relatada a crença de que existe uma tendência do professor formado em um programa de mestrado acadêmico permanecer na instituição pública. Esta ocorre pela trajetória de pesquisador do aluno do mestrado acadêmico, que é reforçada durante o próprio curso. Como no processo seletivo desta instituição pública a condição de pesquisador e produtor científico são determinantes para a escolha do candidato, passa aí a existir uma predileção por este à vaga. Essa predileção se confirma ao constatar que não existe nenhum professor egresso do MPA atuando nessa instituição pública, que é a maior do Estado de Minas Gerais.

5.1.2.7. Crenças em relação as vantagens e desvantagens do MPA

Novamente foram coincidentes entre todos os respondentes as crenças relativas as vantagens dos programas de mestrado profissionalizante. Acreditam que a flexibilidade de horários para conciliar os estudos e o trabalho, a experiência de mercado aliada a aplicação da teoria, a boa didática na sala de aula e a visão

gerencial adequada ao atual tipo de aluno da graduação em administração são atributos que conferem vantagens aos MPA's.

A crença de que o acesso a bolsas de estudo para o mestrado acadêmico torna mais fácil uma dedicação integral e aprofundada, por parte desse aluno, ao estudo. O resultado é uma teoria acadêmica mais sedimentada no caso desse tipo de mestrado.

As respostas em relação às desvantagens do curso de MPA relataram a possibilidade de ocorrer uma superficialidade teórica na formação do seu egresso. Isso se deve a crença de que a flexibilidade para conciliar o trabalho com os estudos resulta em falta tempo para um melhor aprofundamento nas teorias que formam o poder de discernimento e crítica do aluno.

Os coordenadores crêem que os MPA's concentram o seu foco no pragmatismo. Essa crença implica o entendimento de uma limitação de melhores discussões de bases teóricas, também importantes à formação de um mestre em administração.

5.1.2.8. Crenças em relação aos sentimentos advindos dos programas de MPA

Há crença de sentimentos muito positivos com relação aos programas de MPA's. O sentimento de respeito em relação ao curso e também para com seus alunos, que

têm uma trajetória de persistência ao optarem por esse caminho duplo, conciliando estudo e trabalho.

O MPA foi citado, ao mesmo tempo, como opção e como falta de opção. No primeiro caso quando se pode escolher entre este e o mestrado acadêmico. No segundo só resta ao estudante o MPA por não poder abrir mão de seu trabalho.

Foi declarada também a crença de que existe um sentimento de segurança, por parte do coordenador, em relação a competência em aplicar a teoria assimilada no MPA na sala de aula. A opção pelo MPA pode também abrir oportunidades no mercado de trabalho em função dos alunos que compõem as turmas. Estes já estão em sua maioria inseridos no mercado de trabalho e facilitam o *networking*, para o presente e o futuro profissional, como na docência.

Há, por parte de um dos respondentes, o sentimento de um curso de oportunidade. Este concebe o MPA como uma alternativa de menor peso se comparado com o mestrado acadêmico e maior reconhecimento em relação às especializações *lato sensu*.

5.1.2.9. Crenças em relação a imagem da instituição em função da contratação de professores mestres por MPA

A declaração de que o tipo de mestrado em que o professor se formou não afetaria a imagem da instituição é incongruente com os resultados percebidos pelos

coordenadores de que o bom trabalho desses profissionais reflete positivamente junto aos alunos e ao mercado. Ou então esses resultados positivos não poderiam ser atribuídos, exclusivamente, ao bom trabalho dos professores egressos de MPA.

Uma crença do coordenador da instituição pública decorre da legalidade, impessoalidade e publicidade do processo de seleção, que através de edital público garante ao professor aprovado, egresso de mestrado profissional ou não, uma credencial incontestável de competência. Logo o fato de não existirem professores egressos de MPA nesta instituição nada tem a ver com o processo e seus condutores, mas com a adequação do candidato ao cargo.

Os entrevistados acreditam que os alunos são incapazes de perceber e julgar a diferença entre um professor mestre por MPA e outro pelo mestrado acadêmico, bem como as características de um ou outro tipo de curso. Tal impossibilidade veda a interferência, por parte dos alunos, à imagem da instituição. Crêem também que a aprovação e incentivo, pelo MEC, para a atuação, como professores, desses formandos, demonstra ao mercado a segurança de que a instituição está dentro das normas reguladoras oficiais.

Um dos coordenadores tem a crença de que o preconceito a inovações na área de educação, como cursos de EAD, Tecnólogos, MPA's, entre outros, já está superado. Os MPA's passaram também por críticas, mas segundo esse respondente, já se fala em Doutorado Profissional.

5.1.3. Crenças Normativas que levam à Norma Subjetiva

5.1.3.1. A influência do grupo de referência MEC

O MEC é para os coordenadores um grupo de referência importante. Esse órgão regulamenta, através da CAPES, a montagem dos cursos de mestrado profissional orientando a atuação dos seus egressos. Como abordado anteriormente oferece inclusive segurança e garantia ao mercado de que os professores egressos dos MPA's reúnem todas as competências para atuar, com o título de mestre, tanto em empresas quanto em instituições de ensino.

Corroborando o exposto, a percepção de todos os respondentes foi de que o MEC não distingue, para atuar na docência, esses profissionais em função do tipo de mestrado, acadêmico ou profissional. Ao autorizar qualquer dos tipos de curso de mestrado, este órgão está credenciando o seu funcionamento e a adequação dos seus egressos ao mercado de trabalho.

Cumprida esta condição, os coordenadores de cursos sentem-se tranquilos para contratar profissionais oriundos de MPA's ou de mestrados acadêmicos para as suas instituições. Como não existe nenhuma pontuação, para mais ou para menos, por parte da avaliação da instituição, pelo MEC, em função da contratação de um ou outro tipo de professor, as mesmas não levam este órgão regulador em conta para formular a sua política de recrutamento.

5.1.3.2. A influência do grupo de referência CRA

Assim como acontece com o MEC, as crenças normativas a respeito do grupo de referência CRA se limitam a recomendação, por parte deste órgão, sobre a formação em nível de graduação do professor. Esta deve ser, para as disciplinas profissionalizantes, em Administração. Crêem também que tal recomendação privilegia mais uma reserva de mercado do que uma preocupação quanto a qualidade do curso.

Outra crença percebida está no foco de atenção do CRA, voltado para o aluno do curso de Administração, demonstrando mais uma vez seu distanciamento sobre a questão do tipo de formação em nível de mestrado pelo professor. Conseqüentemente se não existe interferência sobre esse assunto por parte do CRA, este órgão não influencia as decisões dos coordenadores quanto a contratações.

5.1.3.3. A influência do grupo de referência Alunos

O grupo de referência mais significativo dentro das crenças normativas foram os alunos. Uma crença normativa evidente foi o foco dos coordenadores em relação ao tratamento dos alunos como clientes. Kotler (2000, p.41) confirma que a empresa, ou instituições de ensino no caso deste trabalho, devem ter a chamada orientação de marketing. Ou seja, resultados mais eficientes aparecem quando se cria, entrega

e comunica valores específicos para clientes de um mercado-alvo selecionado. Os alunos como grupo de referência destacado pelos coordenadores demandam maior atenção.

A crença de que escutar os alunos para oferecer produtos que vão de encontro aos seus anseios ficou patente. Existe também a crença de que os alunos desejam fortemente a aplicação da experiência e da teoria do professor à prática. Desejam também a adequação das matérias e a flexibilidade dos professores quanto aos temas, levando-os a vislumbrarem a sua aplicabilidade em contextos reais.

Para alguns respondentes a intenção de contratar um professor de MPA, em função das preferências desse grupo de referência, ficou explícita na entrevista. Para outros, essa intenção não apareceu claramente, mesmos julgando a maior bagagem prática e experiência de mercado como componentes necessários ao atendimento dos anseios dos alunos.

Mesmo na instituição pública, a influência desse grupo de referência ficou marcada como crença normativa junto as decisões do seu coordenador, que pode remanejar professores menos experientes, na visão dos alunos, para lecionarem disciplinas periféricas do curso.

5.1.4. Crenças de Controle que levam ao Controle Comportamental Percebido

5.1.4.1. Controle sobre os facilitadores e dificultadores da aceitação dos MPA's e seus egressos

Conforme Engel, Blackwel e Minard (2005, p.297) “O controle da vontade representa o grau com que um comportamento pode ser realizado livremente, o grau com que o indivíduo controla sua vontade de se comportar de uma determinada forma”. Aqui entendido como o grau com que uma pessoa crê ser fácil realizar um comportamento.

Portanto existe a crença, por parte dos coordenadores, de que em função de uma demanda de atuação exaustiva no mercado pelo professor que opta pelo MPA, falta-lhe, as vezes, experiência docente. Por um lado sua experiência de mercado é um facilitador, mas por outro, exatamente por conta disso, falta-lhe tempo para ganhar bagagem acadêmica, o que é um dificultador de sua aceitação.

A reputação da instituição que o professor cursou seu mestrado também é uma crença importante e, dependendo de qual seja, será considerada como fator dificultador ou facilitador de uma contratação.

A crença de que quanto maior for a produção de um determinado bem, maior será a sua disponibilidade, vale também para a quantidade de profissionais com curso de MPA entrantes no mercado. Essa quantidade parece ser maior que formados por mestrado acadêmico, constituindo assim um facilitador importante para alguns entrevistados.

Devido a crença de que a formação em MPA é mais adequada ao professor do curso de Administração, esta formação parece ser um facilitador de sua contratação.

Um destaque importante como ponto dificultador da contratação de um professor com MPA diz respeito a limitação, na opinião de um respondente, ao mercado privado. Demonstra a crença de que a experiência desse profissional não é um fator facilitador para a universidade pública, pelo contrário, é dificultador ao passo que esse profissional não tem tempo de dedicar-se a produção bibliográfica ou científica. Acredita que esse tipo de produção sim, é um fator facilitador na contratação de um professor pela instituição pública. Como na maioria das vezes esse profissional não a tem bem desenvolvida, acaba por ser preterido nas seleções a este cargo, como comprovado pela inexistência de professores com MPA nesta instituição.

A crença, para o coordenador da instituição pública, de que a produção científica tem maior relevância que a experiência do professor, torna-se clara. Isso sugere um paradoxo, já que o alunado tem predileção, segundo todos os respondentes, pela experiência de mercado do professor e aplicação prática da mesma juntamente com a teoria. Mesmo na instituição pública onde os alunos preferem a experiência do professor para as disciplinas centrais do curso.

Uma desvantagem do MPA que sugere um dificultador de sua aceitação é, segundo a crença dos coordenadores, a jornada dupla, profissional e acadêmica, do professor que opta por este tipo de curso, sugerindo apenas uma dedicação parcial à sua formação.

5.1.4.2. Controle sobre os facilitadores e dificultadores da contratação de professores com MPA e mestrado acadêmico

Foi observada a crença de que o equilíbrio de mercado se encarregou, segundo alguns entrevistados, de tornar tanto dificuldades quanto facilidades de contratação, iguais entre professores com MPA e com mestrado acadêmico.

A crença de que os fatores qualidade do trabalho desenvolvido pela entidade, confiança do grupo, trabalho de equipe e salário, fazem parte de um pacote de benefícios que são atrativos para as instituições privadas. Ou seja, são facilitadores para a contratação de professores, independente do tipo de curso de mestrado que concluiu.

No entanto, na entidade pública, para o cargo de professor substituto, o salário, acredita seu coordenador, é um fator dificultador, já que é muito baixo, sendo equivalente a uma bolsa de estudos. Complementando esse fator dificultador está uma carga horária de 20 horas semanais, que é, segundo seu coordenador, desproporcional a remuneração e, portanto, pouco atrativa.

Outro fator facilitador para as instituições privadas é a indicação de candidatos por professores dos seus quadros. Há a crença de que tais indicações tendem a ser mais assertivas. Este fator, juntamente com o número maior de formandos com MPA

no mercado e um processo seletivo mais flexível, são os principais motivos para existir, nas faculdades privadas, mais professores com mestrado profissional.

Porém um dificultador para se contratar um profissional com mestrado acadêmico para o mercado privado está no próprio perfil “cientista” deste profissional, que tende a permanecer na academia. Entretanto, o principal dificultador da contratação de um profissional com MPA, pela instituição pública, é a exigência, por seu processo de seleção, de uma produção bibliográfica ou científica significativa. Nesse quesito o candidato formado pelo mestrado acadêmico, que tem a obrigatoriedade de desenvolver, durante seu curso, produções desse tipo, leva vantagem.

O maior atrativo e, portanto, o maior facilitador para esta mesma entidade para contratar professores é o status que ela, do alto dos seus mais de 80 anos de tradição e respeito acadêmico, exerce sobre os professores egressos de ambos os mestrados. Há uma forte crença de que ter no currículo uma passagem por uma universidade pública de grande porte pode fazer a diferença, tanto para a aceitação desse professor em empresas públicas e privadas quanto em entidades acadêmicas particulares.

5.2. Considerações Finais deste Trabalho

O levantamento das crenças comportamentais, normativas e de controle, a partir da análise das entrevistas e da discussão das mesmas, permite fazer algumas inferências sobre as intenções de comportamento bem como do comportamento

final dos coordenadores de cursos. Esta seqüência segue o modelo estudado da Teoria do Comportamento Planejado, base teórica deste trabalho.

As crenças, intenções e comportamentos dos coordenadores, de forma geral foram bastante positivas em relação aos MPA's e seus egressos. Segundo estes as vantagens de ter em seus quadros professores formados em MPA's superam as possíveis falhas de formação dos mesmos. Porém isso não ocorre na entidade pública já que a falha na produção científica, requisito essencial no processo seletivo ao cargo, vem preterindo os professores com mestrado profissionalizante.

O pragmatismo dos MPA's, assim como a competência dos seus egressos em adequarem as suas experiências de mercado e a teoria à prática na sala de aula, foram os grandes diferenciais em relação aos mestrados acadêmicos. Isso pode ser comprovado pelo grande número de professores com mestrado profissional que trabalham nas instituições privadas. No entanto, tais diferenciais ainda não são suficientes para mudar as contratações da entidade pública pesquisada, que tem seu quadro formado por 100% (cem por cento) de professores com mestrado acadêmico.

A diferença entre a composição dos quadros de professores das instituições de ensino privadas e da pública, estudadas neste trabalho, pode ser explicada pela própria TCP. A maioria das crenças comportamentais e normativas levantadas a partir das opiniões dos coordenadores leva a uma avaliação positiva dos MPA's e seus egressos. O próprio coordenador desta entidade pública acredita que os professores com MPA têm experiência de mercado, boa bagagem teórica e

adequação desses fatores para uma boa didática, e ainda, que tais fatores são importantes para o sucesso do professor e do aluno. Então, como estes professores não estão nos quadros da maior entidade de ensino pública de Minas Gerais? A resposta está no levantamento das crenças de controle do coordenador desta entidade. Para este coordenador o salário, a carga horária e a exigência de produção científica no processo seletivo público, são fatores externos que não estão sob o seu controle volitivo. Assim, mesmo que suas crenças positivas lhe impulsionassem para a intenção de comportar-se na direção da contratação desse professor, ele está impedido de fazê-lo por falta de recurso para tal. Ou seja, com um controle volitivo baixo ele está automaticamente impedido de realizar essa possibilidade de consumo. Ao contrário, os coordenadores das entidades privadas têm um controle volitivo mais alto sobre fatores como o processo seletivo e a carga horária de trabalho destes professores, propiciando um maior controle sobre o comportamento em direção a contratação dos mesmos.

Através dessas discussões foi possível cumprir o principal objetivo deste trabalho, o de analisar as crenças de coordenadores de cursos de graduação relativas aos Programas de Mestrado Profissional e seus egressos, tendo como base a Teoria do Comportamento Planejado.

Da mesma forma foi possível responder às perguntas sobre quais crenças e atitudes os coordenadores de cursos de faculdades e universidades particulares e pública têm em relação aos MPA's. Bem como saber qual a intenção comportamental desses coordenadores em direção à contratação de professores mestres em modalidade de curso profissionalizante.

5.3. Limitações deste Trabalho

A despeito dos cuidados tomados em todas as etapas desta dissertação, é impossível obter um trabalho perfeito e sem limitações.

Primeiramente a própria limitação do método escolhido, ou seja, uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa se limita a resultados não generalizáveis e não conclusivos.

Outra limitação é a própria característica, também estudada nesta dissertação, do público que compõe o mestrado profissional. Como o autor desta dissertação concilia, como a maioria dos mestrandos dessa modalidade de curso, o trabalho com os estudos, a amostra ficou limitada a instituições e coordenadores de mais fácil acesso. Certamente engrandeceria este trabalho, por exemplo, que outros coordenadores de universidades públicas fizessem parte desta amostra.

5.4. Recomendações e Sugestões de Novos Estudos

A exploração desse tema através de uma metodologia quantitativa poderia responder, por exemplo, à colocação de um dos coordenadores de que a contratação de professores com MPA é uma tendência das faculdades pelas competências que este possui.

Tomar como unidade de observação os gerentes de Recursos Humanos de empresas privadas, industriais, comerciais e de serviços, para levantar suas crenças sobre os profissionais com MPA seria interessante para um mercado diferente do educacional. Seria bastante relevante saber a resposta desses gerentes sobre qual profissional é mais adequado ao seu mercado, o mestre com maior profundidade acadêmica ou o com maior aplicação prática da teoria.

Os alunos, na percepção dos coordenadores entrevistados, preferem professores mais práticos, com experiência de mercado. No entanto isso é apenas uma percepção. Quais seriam, de fato, as crenças comportamentais, normativas e de controle desses alunos quanto aos melhores professores? Tais crenças os levariam a comportar-se em direção às escolas que tivessem professores com os atributos favoráveis? Um estudo com esse tema levando em consideração a TCP seria muito relevante, principalmente com o entendimento do aluno como cliente.

Enfim, a área do comportamento do consumidor, em especial a Teoria do Comportamento Planejado enseja inúmeros estudos. Com a metodologia utilizada neste trabalho ou com outro método que gere resultados mais amplos sobre a intenção comportamental em direção aos MPA's e seus egressos, o importante é continuar pesquisando as relações de consumo que assumem novos valores de troca em uma velocidade cada vez mais intensa.

REFERÊNCIAS

ABMES – Sobre a ABMES. Caderno 8. Disponível em: http://www.abmes.org.br/publicacoes/Cadernos/08/funcoes_coordenador.htm - Acesso em: 21 de janeiro de 2008.

AJZEN, I. The theory of planned behavior: organizational behavior and human decision processes, 1991, p. 179-211. Disponível em: <http://www.people.umass.edu/aizen/publications.html>. Acesso em 20 de outubro de 2007.

AJZEN, I., FISHBEIN, M. The influence of attitudes on behavior. In Albarracín, D., JOHNSON, B. T., ZANNA, M. P. (Eds.), The handbook of attitudes. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2005, p. 173-221. Disponível em: <http://www.people.umass.edu/aizen/publications.html>. Acesso em 20 de outubro de 2007.

BERKOWITZ, Eric N, et al. Marketing. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2003.

BLACKWELL, Roger D., MINIARD, Paul W., ENGEL, James. Comportamento do Consumidor. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

COLLIS, J., HUSSEY, R. Pesquisa em administração: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

DILLENBURG, Darci et al. Mestrado no Brasil – A situação e uma nova perspectiva. INFOCAPES, Boletim Informativo, Vol.3, nº. 3-4, Jul./Dez. 1995.

FISHBEIN, M., AJZEN, I. Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley. 1975. Disponível em <http://www.people.umass.edu/aizen/publications.html>. Acesso em: 20 de outubro de 2007.

FISHER, Tânia. Seduções e riscos: a experiência do mestrado profissional. Revista RAE, Vol.43, nº.2, Abr./Mai./Jun. 2003. Disponível em: <http://www.rae.com.br/rae/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1934&Secao=PENSATA&Volume=43&Numero=2&Ano=2003>. Acesso em: 05 de maio de 2007.

FPL – Institucional > História. Disponibilizado em: <http://www.unipel.edu.br/novo/index.php> - Acesso em: 21 de janeiro de 2008.

FUMEC – Sobre a Fumec > História. Disponível em: <http://www.fumec.br/fumec/index.php> - Acesso em: 21 de janeiro de 2008.

GADE, Christiane. Psicologia do consumidor e da propaganda. 2ª ed. São Paulo: EPU, 2003.

GIGLIO, E. M. O comportamento do consumidor, 2ª ed. São Paulo: Thomson, 2002.

HOFFMAN, K. Douglas; KELLEY, Scott W.; CHUNG, Beth C. A CIT investigation of servicescape failures and associated recovery strategies. Journal of Services Marketing, v.17, n.4, p.322-340, 2006.

KARSAKLIAN, Elaine. Comportamento do Consumidor. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2004.

KOTLER, Philip. Administração de Marketing. 10ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

MALHOTRA, Naresh K. Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada. 3ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARCONI, Marina de A., LAKATOS, Eva M. Fundamentos de metodologia científica. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MATTAR, Fauze Najib. Pesquisa de marketing: edição compacta. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MOWEN, John C.; MINOR, Michael S. Comportamento do Consumidor. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

OLIVEIRA, Fátima Bayama de. Inovando na Pós-graduação: a experiência do MBA da EASP/FGV. Revista RAE, Vol.36, nº.1, Jan./Fev./Mar 1996. Disponível em: <http://www.rae.com.br/rae/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=342&Secao=RH%20ORG%2E%20PL&Volume=36&Numero=1&Ano=1996>. Acesso em: 05 de maio de 2007.

PROMOVE – Faculdades Promove. Histórico. Disponibilizado em: <http://www.faculdadepromove.br> – Acesso em: 21 de janeiro de 2008.

ROESCH, Sylvia M. A. Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROKEACH, Milton. Crenças, atitudes e valores: uma teoria de organização e mudança. Rio de Janeiro: Interciência, 1981. 177 p.

RUAS, Roberto. Mestrado Modalidade Profissional: em busca da identidade. Revista RAE, Vol. 42, nº.2, Abr./Mai./Jun. 2003. Disponível em: <http://www.rae.com.br/rae/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=1886&Secao=F%C3%93RUM&Volume=43&Numero=2&Ano=2003>. Acesso em: 05 de maio de 2007.

SAMARA, Beatriz S.; MORSCH, Marco A. Comportamento do Consumidor: conceitos e casos. São Paulo: Prentice Hall, 2005.

SCHIFFMAN, Leon G.; KANUK, Leslie L. Comportamento do Consumidor. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SHETH, Jagdish N.; MITTAL, Banwari.; NEWMAN, Bruce I. Comportamento do Cliente: indo além do comportamento do consumidor. São Paulo: Atlas, 2001.

SOLOMON, Michael R. O comportamento do consumidor: comprando, possuindo e sendo. 5 ed., Porto Alegre: Bookman, 2002.

UFMG – Conheça a UFMG > UFMG em números. Disponível em: http://www.ufmg.br/conheca/nu_index.shtml - Acesso em: 21 de janeiro de 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. Métodos de Pesquisa em Administração. São Paulo, Atlas, 2005.

WOOD Jr., Thomaz; PAULA, Ana Paula Paes de. O fenômeno dos MPA's brasileiros: hibridismo, diversidade e tensões. Revista RAE, vol.44, nº.1, Jan/Mar 2004. Disponível em: <http://www.rae.com.br/rae/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=2013&Secao=ENSINO%2FPES&Volume=44&Numero=1&Ano=2004>. Acesso em: 05 de maio de 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Transcrição da Entrevista do CCA 1

Questão 1

R. “_Todos os nossos professores atualmente eles dó entram sob um criterioso processo de seleção que passa por uma entrevista em cima do currículo já entregue pelo professor e esse professor teria que ter duas amplitudes: uma experiência profissional e uma experiência acadêmica, que ao nosso ver é fundamental para o contexto do curso de administração para torná-lo estritamente prático. Então é exigido desse professor um mestrado, no mínimo um mestrado atualmente, dois anos de experiência em sala de aula, dando aula para o curso de graduação mais uma experiência mínima dentro de uma função dependendo do período do curso, se for no final teria que ser uma experiência já em nível gerencial para que esse professor possa ser cabível dentro do que a gente espera que seja o melhor para os nossos alunos e atender ao nosso projeto pedagógico.”

Questão 2.1

R. “_Eu acredito que isso foi muito importante e muito interessante principalmente para cursos como o curso de administração, né, que eu me lembro perfeitamente que há coisa de vinte anos atrás quando eu estudei administração e me formei a maior dificuldade que eu percebia é quando eu tinha aula com professores extremamente teóricos. Professores que não emergiam do mercado de trabalho. Eu acredito que conciliar a experiência profissional e a experiência acadêmica é algo fundamental para o curso de administração que é um curso de economia aplicada e não um curso de discussão econômica. Então para ser um curso de economia aplicada é fundamental a experiência. E os profissionais com essa experiência não têm a disponibilidade de fazer o mestrado tradicional né, o mestrado acadêmico, porque praticamente trabalham o dia inteiro.”

Questão 2.2

R. “_Bom, eu acredito que a qualidade deles é o suficiente para formar os melhores profissionais. Eu acredito que isso seja, né, uma coisa garantida tanto por instituições porque, na verdade quem garante isso é a absorção do mercado de trabalho, né, trabalho para professores, e o Ministério de Educação.”

Questão 2.3

R. “_É inclusive eu acho interessante porque eu mesmo fui aluno de um MPA, eu acho interessante porque tem alguns alunos que a intenção deles não é ser professor, mas de ter uma melhoria de performance dentro da própria empresa para alcançar uma situação melhor profissionalmente. Então eu acho que isso tudo contribui e acredito que essa miscelânea de situações né de pessoas que estão querendo ir para o meio acadêmico e que não estão querendo ir para o meio

acadêmico, pelo menos nesse primeiro momento, isso é muito positivo para a contribuição geral das discussões em seminários.”

Questão 2.4

R. “_É a diferença ela é óbvia né, o profissional vindo do mercado acadêmico ele é um profissional formado para ser cientista. E o profissional vindo do MPA é prático, ele põe em prática a teoria que ele estudou que ele aprendeu na graduação que ele está fortalecendo agora tanto em pós-graduação *latu sensu* quanto nos *strictu sensu* que são os MPA's. Então eu vejo que esse contexto todo somado o resultado final é muito positivo né associado a um bom projeto pedagógico obviamente.”

Questão 2.5

R. “_Ultimamente a gente tem contratado basicamente... todos os professores que a gente tem contratado são oriundos de MPA com algumas exceções tá. (Mais é até o caso de um professor que a gente contratou que veio egresso de um mestrado acadêmico, ele é de escola particular e ele tem uma habilidade muito grande em desenvolver, pela experiência profissional que ele tem.) Então essa competência, essa qualidade nos está dando essa garantia de que é o melhor perfil, é o perfil que melhor interage com nossos alunos e é o perfil que está dando o melhor resultado pra nós. Não que eu tenha nada contra os outros, mas em função do *frigidus* dos ovos aí, das opções que a gente tem, do processo de seleção que a gente nunca manda um só, a gente manda sempre mais de um, e nesse grupo de mais de um né a gente tem tido sucesso.”

Questão 2.6

R. “_Não necessariamente. Não necessariamente. Não há nenhuma restrição, nenhuma forma que a gente conduza aqui que nos leve a pensar dessa maneira, as escolhas são após a aprovação. Exigidas as experiências, o sujeito venceu as etapas a gente o aprova independente de qual circunstância for. O que nós queremos é um professor que nos dê garantia de qualidade e que dê né a garantia para o aluno de sair com o melhor que ele vem buscar aqui. Já que o negócio é um curso de formação profissional.”

Questão 2.7

R. “_A vantagem é que eu tinha dito anteriormente a gente pega um profissional extremamente prático, de mercado. E as desvantagens eu não estou vendo, nesse momento pelo menos de imediato porque os filtros né dentro do processo seletivo que a gente faz de contratação de professores a gente acaba recortando. Então isso pra nós é praticamente uma garantia de que teremos só vantagens. As desvantagens num primeiro momento eu não as vejo. Porque se a pessoa não for competente na hora de fazer a prova prática, que é dar uma aula pra nós, a gente infelizmente dá o resultado pra ela em decorrência dessa circunstância.”

Questão 2.8

R. “_Particularmente vejo que é uma questão muito positiva porque vejo o meu caso pessoal né. São dezesseis anos dando aula, me sinto professor, sinto que a minha carreira é acadêmica realmente e eu infelizmente fui uma das pessoas que nesse país não tive a oportunidade de ficar só por conta de estudar. Então desde o ingresso em faculdade eu trabalho e estudo. E a Universidade Federal que é quem tinha o domínio sobre o Mestrado Acadêmico nessa época, os mestrados eram

diurnos e eu precisava trabalhar, eu precisava garantir a minha situação. Então infelizmente eu não tive essa oportunidade. E com o decorrer do tempo com a abertura dos MPA's eu tive essa oportunidade de fazer meu mestrado com essas aluas aos sábados que é o que se encaixou comigo, eu particularmente sempre trabalhei durante o dia, dava aula durante o dia e o meu sonho de fazer um mestrado ficou restrito a essa circunstância. Sou privilegiado né porque eu fui sondado pela Universidade Federal para que eu fizesse o mestrado lá mas eu nunca tive oportunidade para conciliar. Então infelizmente a gente percebe que ou felizmente precisa de haver essa abertura né e eu sinto privilegiado nesse momento de ter podido participar em função da abertura de sair do contexto acadêmico e passar para um contexto profissionalizante. A seriedade a gente sabe que depende quem tá de um lado e de outro. O sentimento é positivo e isso é benéfico pra todos.”

Questão 2.9

R. “_Não acredito que vai ser afetada porque o que vale é um bom trabalho de projeto pedagógico, coordenação e equilíbrio junto aos professores. Então é nós aqui da Faculdade Promove particularmente temos tido muito sucesso com esses profissionais que estão conosco a gente tem tido esses resultados tanto em avaliação de alunos quanto avaliação de resultados de transferidos pra cá e outras pessoas que nos procuram em função de saber em mercado que o trabalho que é feito aqui é um trabalho de excelência, é um trabalho de qualidade, é um trabalho que o mercado está precisando.”

Questão 3.1

R. “_Bom o que eu posso falar a respeito dessa questão é função das exigências que são colocadas pra nós aqui para reconhecimento né e no nosso caso é revalidação do curso. A gente atende toda a norma que o Ministério da Educação coloca né e a gente acredita que os resultados são positivos porque nós tivemos na época do reconhecimento o conceito mais elevado, à época ainda se estabelecia conceito, né e eu acredito que nós vamos estar adequados em 100% em relação ao nosso corpo docente a essas exigências do MEC. Acredito que temos o melhor profissional independente dele vir do meio acadêmico ou vir do meio de MPA. Nós acreditamos que os melhores profissionais estão conosco aqui nesse momento. Eu não vejo nenhuma restrição a contratação. Eu vejo que o próprio MEC ao autorizar o MPA ele reconhece a qualidade e a competência das pessoas que vão né ser egressos desses cursos.”

Questão 3.2

R. “_No caso do Conselho Regional de Administração eles nos contatam e a única questão que eles colocam pra nós é que como órgão pra defesa da classe que os professores que estejam nas disciplinas profissionalizantes sejam professores egressos de cursos de administração. E a gente procura atender isso né dentro das nossas condições.

Na realidade o processo de ser professor de MPA não há nenhuma restrição. A restrição é só em função de ser um professor com a formação na área de administração.”

Questão 3.3

R. “_O que eu posso perceber ao longo desses anos todos que a preferência dos alunos é por um professor que possa realmente fazer com que ele entenda o melhor dentro das condições colocadas em sala de aula.

Nenhuma restrição. É o que eu disse ao longo desse tempo o que a gente percebe é que o professor no processo seletivo nos transmitiu segurança, nos transmitiu bem a posição, esse professor tem uma dose de acerto muito elevada a respeito do sucesso em sala de aula.”

Questão 4.1

R. “_Não vejo a não ser por uma questão política ou uma questão pessoal de algumas entidades. Não vejo nenhum problema, vejo professores capazes, competentes como outra qualquer. Me sentiria numa situação bastante difícil se alguém me fizesse essa exposição pra mim. É o que disse, o meu caso particular é um caso para essa questão. Eu não tive a oportunidade de fazer um mestrado acadêmico e não me sinto pior do que qualquer outra pessoa. Me sinto na mesma condição.”

Questão 4.2

R. “_Eu vejo que isso hoje tá muito contornado pelo mercado, o equilíbrio é muito grande. Eu não vejo nenhuma dificuldade não. A gente particularmente aqui tem tido aceitação, eu vejo que as pessoas também estão procurando não é só salário, é uma qualidade de trabalho, é uma confiança do grupo, um trabalho de equipe realmente. Então eu vejo que isso não representa nenhum problema. Eu vejo que o que as pessoas querem é exatamente o que todos querem, qualidade.

Não vejo nenhum problema. A gente tem professores de um lado e do outro e nunca tivemos problema em fazer essas contratações.”

APÊNDICE B – Transcrição da Entrevista do CCA 2

Questão 1

R. “_Tem dois processos, os dois por edital, divulgados na imprensa e no Diário Oficial da União. Um para professor substituto, que é um processo mais rápido vamos dizer assim, que é para suprir carências do curso. Se exige no mínimo mestrado, aí tanto o mestrado profissional quanto o mestrado acadêmico. E outro para professor permanente. O professor substituto é um contrato temporário e professor substituto é um contrato já para ser funcionário público e ser professor da UFMG com dedicação exclusiva. Nesse o professor tem que ter titulação mínima de doutorado. Então a questão do mestrado não é problema, ele tem que ter o título de doutor. O substituto é edital, currículo e prova didática, em geral. Tem a publicação do edital, todos os candidatos se inscrevem, tem a análise de currículo com produção científica e experiência acadêmica e formação e tem a prova didática com um tema que é sorteado, isso é o tradicional. No permanente, para seleção de doutores, também tem a publicação de edital os professores se inscrevem, aí tem a análise do currículo, geralmente a prova oral versando sobre um específico que ele pretende desenvolver ou com análise de currículo e prova didática também. Os

processos são bem similares só que exigência para o professor permanente é maior para ele integrar o quadro da universidade.

Questão 2.1

R. “_A minha percepção é que tem o foco mais para mercado. Trabalhar o profissional para ganhar o instrumental, o conhecimento para atuar na iniciativa privada, para atuar em empresas basicamente.”

Questão 2.2

R. “_Eu tenho pouquíssimo contato, eu conheço alguns alunos egressos de Pedro Leopoldo e da PUC e tenho boa percepção pelo menos dos alunos que eu conheço. Mas não conheço o programa em si. Confesso que não tenho conhecimento da estrutura do programa, já participei de banca em Pedro Leopoldo, especificamente, mas não tenho conhecimento específico da estrutura curricular do curso e do perfil do egresso, que seria a melhor maneira de eu dar essa opinião para você.”

Questão 2.3

R. “_O público do MPA para mim é quem está trabalhando e quer se reposicionar no mercado, ele quer algo a mais que uma especialização, que um MBA tradicional, ele quer um aprofundamento maior, quer uma qualificação superior a qualificação do MBA. E é um pessoal não tem um viés acadêmico forte. Aquele que tem o viés acadêmico forte é aquele que procura o mestrado tradicional, o acadêmico.”

Questão 2.4

R. “_Eu não tenho como lhe dizer porque eu nunca fiz essa distinção. Aqui nós trabalhamos com nossos professores substitutos, que seria a minha base de análise, de comparação, a grande maioria ainda são mestrandos ou alunos do nosso mestrado, então eu não tenho parâmetro para te dizer qual o desempenho de um docente com MPA e qual o desempenho de um docente com mestrado acadêmico. Não é um critério de escolha, mas hoje não existe nenhum professor egresso de MPA nesta faculdade, já houve um que era substituto que saiu, quando eu estava entrando na coordenação, por causa do término do contrato.”

Questão 2.5

R. “_Isso é muito relativo. Você tem bons e maus profissionais nos dois tipos de mestrado, em qualquer segmento também. Vai muito da atitude do aluno, a atitude do mestrando em como ele se empenha no curso. O fato dele ter feito MPA ou ter feito mestrado acadêmico, a princípio não é critério de diferenciação, embora o mestrado acadêmico possa ter mais a ver com sala de aula, por não conhecer a estrutura do mestrado profissional, eu sei que o mestrado acadêmico você tem que lecionar, faz parte da sua formação lecionar. Então nós temos aqui estágio docente, o aluno mestrando ele tem que dar aula aqui na graduação como treinamento. Eu não sei como é que funciona no mestrado profissional. Mas a minha percepção é de que vai muito do candidato, vai muito do aluno que se dedica ou não ao curso.”

Questão 2.6

R. “_Quem contrata não é coordenador. Na verdade o candidato se inscreve junto com outros e participa de um concurso. Para o concurso é montada uma banca de três professores da qual em geral o coordenador não participa. Se for para um disciplina de Produção serão três professores de Produção. Se for de TGA serão

três professores de Teoria da Administração. Então são professores da área que buscam avaliar aquele candidato que tem o melhor currículo e tem a melhor didática e o melhor perfil para lecionar. Daí não entra como critério, ou diferença de pontuação nesse tipo de critério quanto a mestrado. E essa distinção é muito difícil, porque você pode ter um candidato que acabou o mestrado acadêmica e tem 23, 24 anos ou aquele profissional que tem 35, 36 anos, com certeza esse cara tem mais experiência, pode talvez já ter trabalhado com aula e você pode ter o inverso também. Então você tem que controlar por outros fatores, como a idade, pela experiência, pelas formações anteriores, se ele formou naquela área, então é muito difícil, eu acho que não dá pra dizer que vai ser necessariamente melhor que o outro. Mas não só há uma tendência do mestrando acadêmico permanecer aqui, como do formado, do mestra acadêmico seguir a carreira docente, na academia. Não necessariamente aqui, a gente tem alunos que estão em várias universidades e faculdades em Belo Horizonte.”

Questão 2.7

R. “_A vantagem ela possibilita ao estudante, ao profissional que tem interesse em ampliar seus conhecimentos, ter uma qualificação profissional melhor, o cara tentar conciliar seu trabalho com os estudos. Geralmente o mestrado profissional é no período da tarde ou da noite. É também a desvantagem pra mim, porque o nosso mestrado e mestrado acadêmico em geral exige dedicação exclusiva, o aluno tem que parar de trabalhar para se dedicar ao mestrado, ele ganha uma bolsa, geralmente o aluno ganha uma bolsa pra isso, do CNPq, da FAPEMIG ou da CAPES pra isso. Então assim, é um caminho diferente que dá uma formação boa também, que tem as suas vantagens como a flexibilidade do cara poder trabalhar e estudar, mas ao mesmo tempo impossibilita muitas vezes de se dedicar plenamente ao curso e aproveitar todas as possibilidades que o curso te dá.”

Questão 2.8

R. “_Eu nunca fiz esse julgamento porque eu nunca trabalhei em um MPA. Eu acho que é uma concepção, uma possibilidade. É uma formação razoável, algo que está dentro dos caminhos que o profissional pode seguir. Eu tenho ex alunos que abandonaram a carreira profissional, a iniciativa privada, bancos, empresas, para fazer o mestrado acadêmico, tem outros que não quiseram abandonar e fizeram o profissional. Acho que é mais uma alternativa que o aluno tem. E vai muito de como cada estudante, cada mestrando encara o curso. Eu tenho alunos do mestrado acadêmico que são relapsos, fazem tudo pra entrar e depois que entram não se dedicam mais. Tem aquele que continua caminhando. Eu tenho casos de especialização, casos decepcionantes, na graduação eu tenho também, então é muito difícil ter uma percepção formada nesse nível sobre o mestrado profissional. Eu acho que ele uma oportunidade interessante para quem está no mercado de trabalho ter uma qualificação diferenciada em relação às especializações.”

Questão 2.9

R. “_Acredito que não porque se ele passa por um concurso e esse concurso é composto por uma banca que avalia currículo, didática e perfil, eu não vejo problema nenhum.”

Questão 3.1

R. “_O MEC prioriza professores com doutorado. Até onde eu conheço a legislação o MEC não faz nenhuma distinção entre MPA e mestrado acadêmico. Então a própria característica aqui do mestrado a questão dos professores com contrato temporário eu acho que não permite a gente impor uma distinção tão grande assim.”

Questão 3.2

R. “_O CRA prioriza até onde eu sei professores formados em Administração. E para instituições particulares ele dá especial interesse, foco nos professores que vão dar disciplinas de Administração: Administração de Materiais, Administração da Produção, Administração Financeira, Teoria da Administração, e o que tiver o nome Administração ele recomenda que tenha professores formados em Administração. E até onde eu sei o CRA também não faz distinção entre MPA e mestrado acadêmico. O foco dele é mais na formação básica, na graduação, bacharelado do professor.”

Questão 3.3

R. “_A crítica que eu recebo em geral é dos professores temporários. Eles preferem professores permanentes. Isso é fato. Não fiz o controle entre mestrado profissional e mestrado acadêmico. Eles acham professores substitutos, na maior parte das vezes, inexperientes. Na verdade o professor substituto, entre aspas, está competindo com o professor permanente. Competindo assim, dentro de sala de aula, didática, modo de conduzir a aula, experiência e tal interfere o rendimento, a produtividade da disciplina. Então a gente tem essa percepção e tem críticas dos alunos: “_Disciplina importante e as vezes lecionada por professor substituto”. Mas não se faz nenhuma distinção entre professores com mestrado acadêmico e do mestrado profissional. E aí o que a gente tem feito é os professores substitutos não darem as matérias que a gente julga centrais no curso, a gente costuma deixar para os professores mais experientes.”

Questão 4.1

R. “_Pelas instituições em geral, as particulares em destaque, o professor quanto mais experiência ele tiver melhor, isso para o mercado de trabalho em geral, um professor que mestrado profissional e que tem experiência ele tem possibilidade de se encaixar em várias universidades aqui de Belo Horizonte. Na pública a principal dificuldade é a titulação para o contrato permanente, porque tem que ser doutor. Para o temporário entra experiência e entra currículo. No currículo é não só experiência como produção bibliográfica também, o professor tem que mostrar alguma produção em termos de pesquisa, esse tipo de coisa, e aí o mestrado profissional pode perder, mas não necessariamente.”

Questão 4.2

R. “_Talvez sejam a disponibilidade e o salário os dois principais pontos. O salário de professor substituto é baixo, mais ou menos como se fosse uma bolsa de mestrado para se ter uma idéia, então não é nada atrativo. Pra quem está começando é interessante, o aluno que recém saiu do mestrado profissional ou acadêmico e tem um bom currículo entrar e pegar essa experiência aqui de um ou dois anos é interessante. Mas salário é uma questão importante e a disponibilidade, eu imagino, para que está no mercado, aí vale tanto para o profissional quanto o acadêmico, porque se criou a imagem que o professor de mestrado acadêmico ele vai só para a academia, não eu ex-aluno, ex-orientando que está no Banco Central, no Itaú, e têm mestrado acadêmico, então esse tipo de perfil não é uniforme. Mas o

que eu julgo como principal atrativo, para a UFMG, do aluno de mestrado profissional ou acadêmico é o atrativo de trabalhar dentro da UFMG. No sentido de trabalhar aqui e pegar experiência em dar aula em uma Universidade Federal. Como desestímulo talvez seja a questão salarial e a dedicação que precisa. Geralmente são vinte horas semanais e as vezes os professores não têm tempo disponível. Então eu acho que isso é um pouco uniforme, acho que aplica tanto a acadêmico quanto a profissional, são barreiras, vamos dizer assim, que se aplicam tanto a acadêmico quanto profissional. A principal barreira do profissional que eu julgo é essa da produção científica, porque ela aqui é condição. Ela é exigida durante o mestrado acadêmico. Eu não tenho conhecimento se ela é exigida no mestrado profissional. Eu imagino que não pelo foco que é distinto.”

APÊNDICE C – Transcrição da Entrevista do CCA 3

Questão 1

R. “_Inicialmente é preciso que haja a necessidade. É preciso que haja a falta do professor, a mudança do professor, uma disciplina nova, um curso novo que está começando e que necessita de um professor com aquela habilitação. Então as diversas pessoas que trabalham na coordenação pedagógica, o coordenador geral do pedagógico, os demais coordenadores de cursos, eles podem sugerir nomes de professores que já conheçam e pertençam a outras faculdades. Uma vez sugeridos o professor é convidado, em geral mais de um professor, a gente faz uma apresentação, ele apresenta uma aula, essa aula é apresentada para um comissão formada por coordenadores das áreas pedagógicas e então são avaliados, com base também no currículo, mas principalmente com base na aula que é feita essa seleção.”

Questão 2.1

R.”_Eu entendo os MPA's, principalmente por ser professor de um deles, como um mestrado onde a teoria está bem conectada com a prática gerencial. É um curso aonde a elaboração teórica é muito dependente das suas aplicações. Portanto não é um curso onde a elaboração teórica é muito erudita não. A teoria é uma teoria apropriada para as situações de negócio e as situações gerenciais.”

Questão 2.2

R. “_A qualidade para o objetivo que ele se propõe é uma boa qualidade porque ela forma profissionais muito voltados para o mercado e a qualidade nesse sentido é muito boa. Não há que se comparar a qualidade nesse caso com a questão de que o MPA não teve profundidade nas teorias clássicas, ele cobra uma teoria apropriada, e nesse sentido ele o faz com muita qualidade.”

Questão 2.3

R. “_O público na minha percepção é formado de pessoas que já têm uma atividade, principalmente a maioria deles, tem uma atividade já profissional. Fazem o curso aos sábados, ou em outras instituições no período noturno, de maneira a não interferir

nas suas atividades profissionais. Então são pessoas que querem melhorar as suas condições profissionais, ganhar um upgrade, ganhar uma promoção naquilo que ele fazem ou mesmo explorar outros segmentos de trabalho, como no campo pedagógico, tornarem-se professores de faculdade.”

Questão 2.4

R. “_Eu pude perceber sim. A minha percepção sobre isso é que o profissional formado em mestrado acadêmico ele tem uma bagagem maior de teoria mas uma bagagem menor de aplicação dessa teoria à prática, conceitos menos eficazes de aplicar essa teoria à prática. Enquanto que o profissional formado em MPA ele já tem uma visão muito boa da teoria como ela se aplica na prática gerencial. O professor com o mestrado acadêmico ele tende a ser um pouco mais teórico, um pouco mais divagador, um pouco diletante, sem se preocupar muito com a eficácia das suas aulas, a eficácia das suas ações. Ele tem uma bagagem teórica muito grande mas ele gasta muito tempo com assuntos as vezes não muito relacionados com o tópico que ele está lecionando, enquanto que o profissional formado no MPA ele já tem uma percepção melhor da conexão da teoria com a prática e faz uso disso de maneira mais eficaz.”

Questão 2.5

R. “_Eu tenho a percepção que o profissional formado no MPA ele tende a ser um professor que agrada mais a turma de administração, porque os alunos de administração eles entram no curso para aprender a gerenciar, a aprender a gerenciar. E eles querem ver muito a conexão da teoria com a prática. E como nós já discutimos que o profissional de MPA tem mais facilidade em fazer isso eu acho que ele tende a ser um professor que agrada mais a turma em oferecer a teoria, mas a teoria com maior transparência da sua atividade. Enquanto que o profissional formado em mestrado acadêmico ele tem mais dificuldade em mostrar como a teoria se aplica à prática, em entender os anseios dos alunos nesse sentido e portanto ele ficam muito diletantes, ficam explorando muito coisas que não têm muita aplicação e portanto as turmas tendem, na minha percepção, a ter uma preferência menor pelas aulas desse profissional.”

Questão 2.6

R. “_Como nós os coordenadores queremos que haja um clima de harmonia, de aprendizado na faculdade a gente fica um pouco mais preocupado em ter um profissional do mestrado acadêmico atuando e ele não atender a turma tão bem quanto um profissional do MPA. Este tem mostrado uma maior competência em atender a turma, em satisfazer a turma no sentido de mostrar como a teoria está aplicada a prática. Então finalizando a questão, para o curso de graduação em administração, eu sinto, na minha percepção que o profissional formado em MPA ele se torna mais conveniente para o curso de graduação.”

Questão 2.7

R. “_A vantagem é que o curso de MPA formar o profissional com a visão gerencial, com a experiência, com prática, com aplicações da teoria, e portanto ele já chega na faculdade com uma visão, um discurso, uma aula mais apropriada a um tipo de aluno que hoje está frequentando um curso de administração. Essa é a vantagem. A desvantagem é que muitas vezes esse profissional precisaria ter uma visão mais

crítica das teorias, um pouco mais amplas as teorias e poder então aprofundar um pouco mais nas aplicações da teoria na prática.”

Questão 2.8

R. “_O sentimento que eu tenho diante de um profissional de MPA é de maior segurança. De que ele fará um papel mais adequado em sala de aula. Então é um sentimento mais de segurança, de respeito pela sua competência de aplicar a teoria às práticas gerenciais, um sentimento até um pouco de respeito pela sua trajetória, pelo fato de saber que ele teve que conciliar o seu trabalho com os estudos e portanto é um profissional que demonstrou muita persistência em fazer um MPA ao mesmo tempo que trabalhava e ganhar o seu sustento e fazer o curso ao mesmo tempo.”

Questão 2.9

R. “_Eu não acredito que a formação do professor venha a refletir na imagem da instituição, eu não acredito. Em primeiro lugar porque o aluno jamais questionaria, na minha percepção nunca questionou, se um professor é formado em mestrado acadêmico ou MPA. O aluno as vezes nem tem conhecimento dessas duas vertentes e mesmo assim não sabe nem qual que é o significado de um e o significado de outro, o perfil de um o perfil de outro. E o próprio MEC incentiva a contratação de ambos os tipos de profissionais e não faz nenhuma distinção disso aí. Então eu não vejo como isso passa para a imagem da instituição.”

Questão 3.1

R. “_Como não vejo nenhuma distinção por parte do MEC, não tenho visto nenhuma orientação nesse sentido, a orientação é única, ambos os professores são talhados, são apropriados para lecionar nos cursos de graduação e não existe nenhuma referência do MEC nesse sentido. O que faz com que nós temos total liberdade de contratar qualquer um tipo de profissional ou outro. E nós contratamos de acordo com a percepção de como esse profissional vai ser bem ou não sucedido na sua função de educar na docência.”

Questão 3.2

R. “_É muito similar. Também não tenho visto nenhuma regulamentação por parte do CRA, nenhuma argumentação, nem nenhuma orientação, portanto eles deixam uma liberdade muito grande para o coordenador que vai contratar de acordo com sua preferência.”

Questão 3.3

R. “_O que eu já pude observar, é que os poucos casos de professores com mestrado acadêmico que nós possuímos na nossa faculdade, existia uma incidência maior de desagrado pelo fato de ser um pouco mais teórico, um pouco mais inflexível, um pouco menos flexível, um pouco menos jogo de cintura, por parte dos professores formados no mestrado acadêmico. E nós tivemos realmente poucos casos de problemas entre alunos e professores, mas tivemos alguns casos de insatisfação de alunos em relação a ambos os tipos de profissionais e na proporção maior com os formados em mestrado acadêmico. Eu não tenho nenhuma estatística que comprove isso, apenas uma percepção, mas a concepção que eu faço é que os alunos parecem ter uma percepção maior pelos professores formados em mestrado profissional pelo fato deles poderem atender mais os anseios de mostrar como que a

teoria se aplica à prática. Então essa percepção afeta a minha intenção de contratar profissionais de MPA pois eles dão mais segurança de que irão dar o conteúdo apropriado em sala de aula.”

Questão 4.1

R. “_Acredito que pelo fato dos profissionais formados por MPA talvez superarem o número dos profissionais formados em mestrado acadêmico no mercado de trabalho como potenciais professores entrando no mercado de trabalho, como entrantes no mercado de trabalho, porque os mestrados acadêmicos, o número de alunos do mestrado acadêmico é um número mais reduzido pelo fato de serem alunos da UFMG, que são poucos alunos que entram, também de outros mestrados de outras instituições que são mais restritivas em tamanho da turma. Acredito que hoje nós temos mais alunos do mestrado profissional ingressando no mercado de trabalho do que do mestrado acadêmico. Isso então facilita mais a contratação de alunos do MPA e também pelo fato de que eles parecem ter uma formação mais apropriada para os cursos de graduação. Uma desvantagem, ou que dificultaria a aceitação do MPA é de nós termos a certeza de que ele foi um aluno soube conjugar muito bem as suas necessidades profissionais com os requisitos do curso e portanto soube fazer um curso de boa qualidade, sabendo atender a ambos os requisitos, tanto da sua atividade profissional, em geral no turno diurno, quanto a sua formação acadêmica, ou no período noturno ou no final de semana no sábado. Então a única preocupação seria, quanto a dificuldade, seria se realmente esse profissional soube construir uma competência no seu curso de graduação. ”

Questão 4.2

R. “_Eu acredito que seja um pouco mais difícil contratar um professor de curso de mestrado acadêmico porque ele tem o perfil mais de pesquisa. Provavelmente ele queira continuar no meio acadêmico para continuar seus estudos e fazer um doutorado. Talvez ele queira mais se tornar um cientista dentro da academia e não atuar no mercado de trabalho em empresas ou outras faculdades apenas como professor. Acredito que essa seja a maior dificuldade. Enquanto o profissional de MPA creio que esteja mais disponível pelo número de profissionais no mercado e a própria adequação ao cargo na graduação.

APÊNDICE D – Transcrição da Entrevista do CCA 4

Questão 1

R. _”Aqui na universidade a gente trabalha muito com a indicação dos próprios professores. Nós não temos um turn over alto, muito pelo contrário, é... os professores que tem vindo pra cá eles gostam da escola, então, raramente um professor sai. Acontece mais assim, por uma licença, um professor que precisa fazer um curso fora, um doutorado, uma coisa, ou até mesmo no caso de uma aposentadoria, mas quando surge a vaga, a gente procura primeiro dentro da própria universidade, mesmo nas outras faculdades se não teria nenhum professor

que poderia estar assumindo aquela vaga, caso não tenha a gente pede a indicação dos próprios professores.”

Questão 2.1

R. _”A minha concepção é muito boa porque eu fiz um. E o nosso mercado aqui da FUMEC é mais voltado para o acadêmico do que o profissional. Claro que tem espaço para os dois, eu tendo formado no mestrado profissional, isso não me atrapalha em absolutamente nada nas minhas atividades acadêmicas aqui, acho que até auxilia um pouco porque o mestrado acadêmico não te dá aquela visão de mercado que o mestrado profissional. Então vejo que há, não sei se uma tendência, mas acho que o próprio mercado vai exigir daqui a pouco mais o profissional do que o acadêmico. Já ouvi falar inclusive, não se já está implantado em algum lugar no Doutorado Profissional. Então eu acho que caminha por aí. Não vai acabar o mestrado acadêmico mas o profissional te prepara mais para estar atuando porque você pode a área acadêmica ou atuar no mercado porque ele está te dando uma base boa pra isso. “

Questão 2.2

R. _”O que percebo também, é o que aconteceu com a graduação e agora por conta da difusão dos cursos de mestrado que quando você tem um mestrado acadêmico você tem que ter uma qualificação maior dos seus professores uma experiência maior, então muitas escolas não se aventuram no mestrado acadêmico e vão mais para o mestrado profissional porque os próprios professores que dão aula na pós-graduação já estão de certa forma preparados pra isso. Então a gente tem que ver isso com uma certa ressalva porque a gente conhece mestrados aí, é claro que não vou citar nome, por uma questão ética, que o pessoal não aprende nada de nada, inclusive com depoimentos, então isso acontece mais no mestrado profissional do que no acadêmico. Talvez até por isso tinha mais no início aquela questão de uma certa rejeição pelo mestrado acadêmico ... “isso aí é pós-graduação!” ... “isso aí não é mestrado!” Porque é mais fácil hoje você montar, em termos de estrutura, um mestrado profissional do que um mestrado acadêmico. E isso pode vir a influenciar na qualidade desses cursos.”

Questão 2.3

R. _”Hoje é bem variado, porque anteriormente, quando eu fiz o meu, eu também terminei o meu recentemente, terminei em 2005. Eu via o perfil, pelo menos que estava acontecendo na minha turma de colegas, gente já experiente no mercado, tava buscando uma qualificação maior pra poder atuar a sua área, tinha alguns colegas que eram inclusive bancários e tudo, trabalhavam na área mesmo, mas pensando em entrar na área acadêmica como opção de médio e longo prazo. Eu vejo que é aquela pessoa que ter a oportunidade de entrar na área acadêmica mas não quer tirar o pé do mercado. Então faz um curso que atende as duas frentes.

Questão 2.4

R. _”Não. Não vejo diferença não. O que acontece é que os professores que fazem o mestrado estritamente acadêmico, federal por exemplo, porque exige uma dedicação maior, então as vezes é um professor que não está atuando no mercado como consultor ou algo assim, porque não sobra muito tempo. Ele tem que ter uma dedicação realmente muito grande. Então são aqueles professores que têm uma experiência muito grande mas acadêmica. O professor que fez o mestrado

profissional ele já traz uma experiência um pouco maior de mercado para dentro da sala de aula. Então a diferença que eu vejo é só nesse sentido da experiência de mercado que geralmente o profissional que fez o MPA tem.”

Questão 2.5

R. _”Eu acho que ele sai bem preparado porque ele vai aliar a experiência dele, eu estou tirando por base mais uma vez meus colegas que fizeram mestrado comigo. Como nós tivemos a sorte muito grande de ter ótimos professores com um conhecimento muito grande de mercado, eu fiz na área financeira, tinha o Haroldo lê e tudo, isso realmente agregou muito pra gente, e todos os meus colegas, mesmo aqueles que não eram, hoje são professores. Então ele conseguem trazer muito disso pra dentro da sala de aula. Eu tenho colega lá que na época nem era professor e hoje tem até livro publicado. Publicou pela Fundação Dom Cabral. Ele entrou lá porque na época tinha uma coordenadora da Dom Cabral que é a professora Virgínia que era professora do mestrado lá também em Pedro Leopoldo. Ela começou a oferecer algumas atividades e esse nosso colega foi entrando, foi entrando, começou a dar aulas na pós-graduação da Fundação Dom Cabral e tudo e hoje já tem até livro publicado. Então a gente pega muito dessa experiência dos professores e junta com a experiência própria de cada um no caso o MPA e acho que isso traz benefício pro curso onde ele dá aula e pros próprios alunos.

Questão 2.6

R. _”Olha a gente não faz isso aqui não. Se tivesse que escolher eu escolheria o MPA. Pela questão da experiência de mercado e hoje o curso de administração, o aluno, o mercado ele exige muito isso. Você não pode ficar só na teoria mais. Não é que o professor que fez o mestrado acadêmico ele não possa ter essa experiência, até pode. Mas eu acho que o MPA estaria mais preparado nesse sentido. Hoje a instituição não faz essa distinção.

Questão 2.7

R. _”A vantagem é aquilo que a gente já falou, manter um pé no mercado e um pé na academia. Então você está mesclando as duas coisas e se tiver bons professores você consegue tirar muito proveito disso. A desvantagem que pode acontecer aí é que dependendo do curso que você tiver fazendo falta a base teórica, o curso pode focar muito na questão de prática e faltar a base teórica que é essencial. Todo curso, por exemplo lá de Pedro Leopoldo agora é assim, no início não era, tem que fazer uma disciplina de cada área independente da área que você for escolher. Você tem que fazer Marketing, Recursos Humanos, Finanças, independente da área que você escolheu. Por que? Porque essa base ela é importante. Então as vezes o que o MPA pode falhar um pouco é nisso aí. Não te dá o conhecimento suficiente pra você aliar à prática que você aprende.

Questão 2.8

R. _”Pra mim é extremamente positivo. Eu fiz a opção por um curso desse. Eu tinha alternativas, eu tava até começando eu tinha feito inscrição pra fazer disciplina isolada na Federal, quando eu fiz em Pedro Leopoldo. E escolhi pela possibilidade que ele me daria. Porque quando eu fiz o curso eu já tinha começado lecionar e não queria tirar o pé do mercado. Eu trabalhava e trabalho ainda um pouco com consultoria. Então o opção pelo MPA não foi porque é só esse, eu escolhi o MPA e acho que para o meu caso ele me atendeu muito bem porque eu acho importante ter

uma experiência de mercado pra vir trabalhar dentro de sala de aula, acho importante a teoria, então assim, eu gosto de focar os dois lados, até pra trazer experiência pra dentro de sala de aula e o conhecimento pro mercado onde eu atuo. Então o MPA me trouxe essa oportunidade, ele me abriu até algumas portas inclusive, colegas que eu conheci lá dentro já bem colocados dentro de empresas, e isso me facilitou algumas coisas. Então eu acho que para aquele profissional que quer ter uma certa tranquilidade, porque a carreira acadêmica a médio e longo prazo te possibilita isso, porque você com cinquenta anos no mercado de trabalho você tá fora mas pra lecionar ainda não. Então quem tem essa visão e que continuar também atuando no mercado é a melhor opção a ser feita.”

Questão 2.9

R. _”Não. Não vejo isso dessa forma. Acho que no início houve uma certa rejeição, hoje em dia já nem se fala mais nisso. Como eu te disse, eu não me lembro onde eu vi mais alguma coisa sobre doutorado profissional. Já houve essa rejeição ao aluno que fez o curso Seqüencial, o aluno que fez o Tecnólogo e o mercado vai assimilando isso normalmente, aos alunos de curso de Educação a Distância, então tudo que é novidade no mercado tem uma certa rejeição e quando surgiu o MPA o próprio pessoal do mestrado acadêmico é que ficava dando pau: _”Isso não serve! ..._”Isso não presta!”. Mas eu não vejo nenhum tipo de diferença nisso aí e o que pode trazer algum tipo de rejeição dentro de sala de aula com o professor não é o fato dele ter feito mestrado acadêmico ou profissional, é a própria postura do professor e a didática dele. Então isso daí não interfere não.”

Questão 3.1

R. _”Eu não estou aqui na coordenação há muito tempo. Eu estou na coordenação desde Maio do ano passado, então tem um pouco mais de seis meses de coordenação. Pelo que eu já olhei aí, verifiquei que o MEC não faz distinção também entre os dois. Nós passamos pelo cadastramento dos professores nos sistema do MEC e lá agente não ganha ponto nem perde ponto em nada disso. Então pra te ser bem sincero a política hoje da escola não leva isso em consideração, se o professor é MPA ou não a gente não leva isso em consideração.”

Questão 3.2

R. _”Eu tenho algum contato com o Conselho e assim, hoje parece que o foco maior do Conselho é no próprio aluno. Eu nunca tive uma conversa com o Conselho que me falasse sobre professores. Não sei também se é pelo fato de eu estar há pouco tempo aqui na coordenação mas eu nunca tive uma conversa com o Conselho a respeito disso. Geralmente a preocupação deles é de estar orientando os alunos coisa e tal, mas com relação a professor também...não.”

Questão 3.3

R. _”O aluno não distingue esse professor. O que as vezes acontece é quando o aluno percebe que o professor é muito teórico ele recorre à Coordenação pra pedir que o professor traga mais exemplos práticos para dentro de sala, mas o fato do professor ser teórico não quer dizer necessariamente que ele fez o mestrado acadêmico, as vezes é o próprio perfil do professor. Mas o aluno ele não sabe distinguir.”

Questão 4.1

R. *“O que pode dificultar um pouco é a falta de experiência de sala. Porque o professor de MPA as vezes vislumbra a possibilidade de estar lecionando e entra no curso de MPA e acontece aqui as vezes, a pessoa já é formado, já defendeu a dissertação dela mas ainda não tem nenhuma experiência acadêmica. Então o que vai facilitar ou não, é claro que também assim, a instituição onde a pessoa fez o curso dela, a gente não discrimina não pode ser essa instituição ou aquela, mas é claro que se eu tiver que escolher entre dois é claro que eu vou olhar esse tipo de situação. E principalmente a questão da experiência acadêmica do professor, esse é o principal fator.”*

Questão 4.2

R. *“Como eu te disse hoje a principal forma de contratação é a indicação dos professores. Então, por exemplo, eu que vim lá de Pedro Leopoldo, as vezes quando precisa de um determinado tipo de professor, eu recorro aos amigos de Pedro Leopoldo. *“Você pode dar uma aula? *“Você tem alguém pra me indicar?”** Então assim, é mais a questão da proximidade. Como a nossa escola tem hoje um número de professores mais velhos, a maioria deles ainda tem o mestrado acadêmico, mas a nova geração que tem entrado aqui de professores quase a totalidade deles é o mestrado profissional. Então é muito mais por indicação e como eu disse, hoje a gente não faz essa distinção, pra gente é indiferente o professor ser MPA ou não. O que facilita mais é como a maioria das escolas hoje tem o curso profissionalizante é mais fácil você estar encontrado esse profissional no mercado. Mas em termos por exemplo de remuneração é a mesma, a escola tem uma política só de remuneração.”*

ANEXOS

ANEXO A – MPA's em números

O número de programas de pós-graduação de Doutorado, Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional, oficialmente reconhecidos pela CAPES, estão apresentados a seguir. O formato de quadros facilita a compreensão e privilegia a análise quantitativa. Os cursos estão agrupados em níveis por área, por região, por unidade da federação, por dependência e por instituição. Esses dados foram pesquisados no site da CAPES no dia 05 de outubro de 2007, porém com atualização pela CAPES no dia 05 de setembro de 2007.

Quadro 4 – Total de Programas

REGIÃO	Programas e Cursos de pós-graduação					Totais de Cursos de pós-graduação			
	Total	M	D	F	M/D	Total	M	D	F
Centro-Oeste	185	95	4	17	69	254	164	73	17
Nordeste	461	257	23	37	144	605	401	167	37
Norte	111	70	5	6	30	141	100	35	6
Sudeste	1.333	411	31	125	766	2.099	1.177	797	125
Sul	523	249	12	44	218	741	467	230	44
Brasil:	2.613	1.082	75	229	1.227	3.840	2.309	1.302	229

Data Atualização: **05/09/2007**

Cursos:

M - Mestrado Acadêmico, D - Doutorado, F - Mestrado Profissional

Programas:

M/D - Mestrado Acadêmico / Doutorado,

Quadro 5 – Número de programas de pós-graduação, por nível, agrupado por

Área

Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO

Área	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
ADMINISTRAÇÃO	77	39	0	17	21	0	0	0
Total	77	39	0	17	21	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC

Quadro 6 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por

Região

Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO

Região	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
CENTRO-OESTE	3	1	0	1	1	0	0	0
NORDESTE	14	5	0	3	6	0	0	0
NORTE	1	1	0	0	0	0	0	0
SUDESTE	40	19	0	10	11	0	0	0
SUL	19	13	0	3	3	0	0	0
Total	77	39	0	17	21	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC

Quadro 7 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por

UF

Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO ; Região :

SUDESTE

UF	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
Espírito Santo	2	1	0	0	1	0	0	0
Minas Gerais	9	4	0	2	3	0	0	0
Rio de Janeiro	11	3	0	3	5	0	0	0
São Paulo	18	11	0	5	2	0	0	0
Total	40	19	0	10	11	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC

Quadro 8 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por**Dependência**

Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO ; Região :

SUDESTE ; UF : Minas Gerais

Dependência	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
Estadual	1	1	0	0	0	0	0	0
Federal	4	2	0	2	0	0	0	0
Particular	4	1	0	0	3	0	0	0
Total	9	4	0	2	3	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC**Quadro 9 – Número de programas de pós-graduação, por nível , agrupado por****Programa****A-** Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO ; Região :

SUDESTE ; UF : Minas Gerais ; Dependência : Estadual; Instituição : FJP

Programa	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA - FJP	1	1	0	0	0	0	0	0
Total	1	1	0	0	0	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC**B -** Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO ; Região:

SUDESTE ; UF : Minas Gerais ; Dependência : Federal

Instituição	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
UFLA	1	0	0	1	0	0	0	0
UFMG	1	0	0	1	0	0	0	0
UFU	1	1	0	0	0	0	0	0
UFV	1	1	0	0	0	0	0	0
Total	4	2	0	2	0	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC

**Quadro 10 – Número de programas de pós-graduação, por nível, agrupado por
Instituição**

Ano Base: 2006; Grande Área : CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS ; Área : ADMINISTRAÇÃO ; Região :
SUDESTE ; UF : Minas Gerais ; Dependência : Particular

Instituição	Total	M	D	M/D	F	M/F	D/F	M/D/F
FEAD	1	0	0	0	1	0	0	0
FNH	1	1	0	0	0	0	0	0
FPL	1	0	0	0	1	0	0	0
PUC/MG	1	0	0	0	1	0	0	0
Total	4	1	0	0	3	0	0	0

Legenda: M = Mestrado, D = Doutorado, F = Profissionalizante,
Fonte: CAPES/MEC

Fonte: Ministério da Educação – MEC; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (www.capes.gov.br).

**ANEXO B – Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação Senso
Estrito em Nível de Mestrado.**

Em sua formulação inicial, o mestrado foi caracterizado ou como etapa preliminar na obtenção do grau de Doutor, ou como grau terminal apropriado àqueles que, desejando aprofundar a formação recebida nos cursos de graduação, não pretendem dedicar-se à carreira acadêmica.

O desenvolvimento histórico da pós-graduação no Brasil deu origem a cursos de Mestrado que se caracterizam predominantemente como do primeiro tipo. Hoje em dia, entretanto, a rápida evolução do conhecimento e de suas aplicações

tecnológicas, assim como as profundas transformações econômico-sociais, exigem formação avançada e atualizada dos graduados, transferência rápida dos conhecimentos gerados pela Universidade para a sociedade, e vinculação mais direta da Universidade com empresas, agências e governo. Daí o fato de estarem surgindo no Brasil iniciativas de oferta de cursos de Mestrado dirigidos à formação de profissionais, muitas vezes em resposta direta a demandas de agências e empresas interessadas na qualificação de seus quadros. Como se salientou no início, não é sequer necessário inventar um novo sistema para acolher tais iniciativas. O atual grau de Mestre pode abrigar a etapa preliminar ao doutorado e a terminalidade de uma formação profissional, caracterizando em ambos os casos um mesmo nível de estudos pós-graduados, adjetivado tão somente pela área de graduação correspondente ou por designação específica. Essa identidade de nomenclatura, necessária para fins formais de titulação, não impedirá que na prática se venha a usar designações como Mestrado Profissional e Mestrado Disciplinar ou Acadêmico. É importante, entretanto, notar que se trata efetivamente de ativar um grau de liberdade que estava latente no sistema.

Para assegurar níveis de qualidade que sejam, ao mesmo tempo, comparáveis aos vigentes no sistema de Pós-Graduação e consistentes com as características específicas dos cursos, são propostos os requisitos e condicionantes relacionados a seguir:

1. A instituição proponente deve demonstrar possuir condições favoráveis ao desenvolvimento consistente e de longo alcance do ensino de pós-graduação, assegurando-lhe profundidade e perspectiva adequadas.

2. Os docentes e orientadores devem ser portadores do título de doutor ou de qualificação profissional inquestionável. Dos docentes doutores se exigirá que tenham produção intelectual de alto nível, divulgada de acordo com os padrões reconhecidos para sua área de conhecimento. Os docentes selecionados por qualificação profissional poderão atuar como co-orientadores. Eles deverão constituir uma parcela restrita do corpo docente, e sua escolha deve ser pertinente aos objetivos do curso, cuidadosamente justificada, documentada e controlada; as condições de trabalho e de carga horária, embora sem exigirem dedicação integral, devem ser compatíveis com as necessidades do curso.

3. O curso deverá articular as atividades de ensino com as aplicações de pesquisas, em termos coerentes com seu objetivo, de forma diferenciada e flexível. A existência de pesquisa de boa qualidade na instituição e de projetos em parceria com o setor produtivo, bem como a oferta de 21 atividades de extensão, são requisitos essenciais ao credenciamento institucional para oferta deste tipo de curso.

4. A estrutura curricular deve ser clara e consistentemente vinculada à especificidade do curso e ser compatível com um tempo de titulação mínimo de um ano.

5. O estudante deve apresentar trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele. De acordo com a natureza da área e com a proposta do curso, esse trabalho poderá tomar formas como, entre outras, dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos e protótipos.

6. Com vistas à consolidação da experiência nessa modalidade de Mestrado, a recomendação de cursos, de início, se limitará a projetos oriundos de instituições que já possuam curso(s) de pós-graduação com conceito A ou B. A critério do Grupo Técnico Consultivo, poderá ser considerada proposta que se origine de instituição altamente qualificada, mas sem tradição de ensino pós-graduado. Na fase inicial a avaliação deverá ser feita anualmente, por meio de comissões de avaliação da CAPES, complementadas pela inclusão de representantes de setores da sociedade interessados no curso. Essas comissões poderão, quando necessário, apresentar caráter interdisciplinar, e deverão utilizar critérios pertinentes à proposta e aos objetivos dos cursos. A produção técnico-profissional decorrente de atividades de pesquisa e extensão, deverá ser especialmente valorizada.

7. O curso deverá procurar o autofinanciamento, devendo ser estimuladas iniciativas de convênios com vistas ao patrocínio. Na análise pelo GTC a recomendação para o fomento levará em conta a existência de segmentos de mercados profissionais - habitualmente no setor de serviços e com forte participação estatal - onde o autofinanciamento não será de fácil concretização e onde, portanto, a CAPES deverá manter suas habituais formas de apoio.

Considerando, portanto a necessidade e conveniência de implementar programas de Mestrado dirigidos à formação profissional, bem como a possibilidade de acolhê-los de maneira natural no sistema de pós-graduação, completando-o em suas finalidades e preservando sua qualidade, a Diretoria propõe que seja aprovada pelo Conselho Superior a implantação na CAPES de

procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação desse tipo de cursos.

ANEXO C – PORTARIA Nº 47 DE 17 DE OUTUBRO DE 1995

O presidente da fundação coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o documento anexo, intitulado “Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-graduação Senso Estrito em Nível de Mestrado”, aprovado pelo Conselho Superior em sessão de 14/09/95, RESOLVE:

Determinar a implantação na CAPES de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de Mestrado dirigidos à formação profissional, nos termos do referido documento, e do Parecer que o fundamentou, destacando-se que, para assegurar níveis de qualidade comparáveis aos vigentes no sistema de 22 pós-graduação e consistentes com a especificidade dos cursos, ficam estabelecidos os requisitos e condicionantes seguintes:

1. A instituição proponente deve demonstrar possuir condições favoráveis ao desenvolvimento consistente e de longo alcance do ensino de pós-graduação, assegurando-lhe profundidade e perspectiva adequadas.
2. Os docentes e orientadores devem ser portadores do título de doutor ou de qualificação profissional inquestionável. Dos docentes doutores se exigirá que tenham produção intelectual de alto nível, divulgada de acordo com os padrões reconhecidos para sua área de conhecimento. Os docentes selecionados por qualificação profissional poderão atuar como co-orientadores. Eles deverão constituir uma parcela restrita do corpo docente, e sua escolha deve ser pertinente aos objetivos do curso, cuidadosamente justificada, documentada e controlada; as condições de trabalho e de carga horária, embora sem exigirem dedicação integral, devem ser compatíveis com as necessidades do curso.
3. O curso deverá articular as atividades de ensino com as aplicações de pesquisas, em termos coerentes com seu objetivo, de forma diferenciada e flexível. A existência de pesquisa de boa qualidade na instituição e de projetos em parceria com o setor produtivo, bem como a oferta de atividades de extensão, são requisitos essenciais ao credenciamento institucional para oferta deste tipo de curso.

4. A estrutura curricular deve ser clara e consistentemente vinculada à especificidade do curso e ser compatível com um tempo de titulação mínimo de um ano.

5. O estudante deve apresentar trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele. De acordo com a natureza da área e com a proposta do curso, esse trabalho poderá tomar formas como, entre outras, dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos e protótipos.

6. Com vistas à consolidação da experiência nessa modalidade de Mestrado, a recomendação de cursos, de início, se limitará a projetos oriundos de instituições que já possuam curso(s) de pós-graduação com conceito A ou B. A critério do Grupo Técnico Consultivo, poderá ser considerada proposta que se origine de instituição altamente qualificada, mas sem tradição de ensino pós-graduado. Na fase inicial a avaliação deverá ser feita anualmente, por meio de comissões de avaliação da CAPES, complementadas pela inclusão de representantes de setores da sociedade interessados no curso. Essas comissões poderão, quando necessário, apresentar caráter interdisciplinar, e deverão utilizar critérios pertinentes à proposta e aos objetivos dos cursos. A produção técnico-profissional decorrente de atividades de pesquisa e extensão, deverá ser especialmente valorizada.

7. O curso deverá procurar o autofinanciamento, devendo ser estimuladas iniciativas de convênios com vistas ao patrocínio. Na análise pelo Grupo Técnico Consultivo a recomendação para o fomento levará em conta a existência de segmentos de mercados profissionais - habitualmente no setor de serviços e com forte participação estatal - onde o autofinanciamento não será de fácil concretização e onde, portanto, a CAPES deverá manter suas habituais formas de apoio.

ABÍLIO AFONSO BAETA NEVES
Presidente

ANEXO D – PORTARIA Nº 080, de 16 de dezembro de 1998

Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências.

O presidente da fundação coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, no uso de suas atribuições, conferidas pelo art. 19, inciso II, do Estatuto aprovado pelo Decreto nº 524, de 19/05/92, e considerando:

- 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;
- d) a deliberação do Conselho Superior da CAPES, ocorrida na sessão plenária realizada em 14/10/98, **RESOLVE:**

Art. 1º - No acompanhamento e avaliação de cursos de Mestrado dirigidos à formação profissional, a CAPES observará o disposto nesta Portaria e, subsidiariamente, as regras aplicáveis à sua sistemática de avaliação de cursos do mesmo nível.

Art. 2º - Será enquadrado como “Mestrado Profissionalizante” o curso que atenda aos seguintes requisitos e condições:

- a) estrutura curricular clara e consistentemente vinculada a sua especificidade, articulando o ensino com a aplicação profissional, de forma diferenciada e flexível, em termos coerentes com seus objetivos e compatível com um tempo de titulação mínimo de um ano;
- b) quadro docente integrado predominantemente por doutores, com produção intelectual divulgada em veículos reconhecidos e de ampla circulação em sua área de conhecimento, podendo uma parcela desse quadro ser constituída de profissionais de qualificação e experiência inquestionáveis em campo pertinente ao da proposta do curso;
- c) condições de trabalho e carga horária docentes compatíveis com as necessidades do curso, admitido o regime de dedicação parcial;
- d) exigência de apresentação de trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo, (sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e os fins do curso) e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele.

Art. 3º - As instituições cujo funcionamento de cursos de pós-graduação *stricto* ou *lato sensu*, ou a realização de pesquisa e prestação de serviços em campo de conhecimento afim, revelem claramente qualificação científica, tecnológica e/ou artística presumem-se qualificadas também para a oferta de mestrado profissionalizante.

Art. 4º - Os mestrados profissionalizantes serão avaliados periodicamente pela CAPES considerando-se o estabelecido por esta portaria e utilizando critérios pertinentes às peculiaridades dos cursos que ela disciplina.

§ 1º. O acompanhamento e avaliação de programas que ofereçam cursos de mestrado profissional serão efetuados regularmente dentro do que é previsto pelo sistema de avaliação da pós-graduação patrocinado pela CAPES, em conjunto com todos os demais programas;

§ 2º. Nos procedimentos a que se refere este artigo a produção técnico-profissional decorrente de atividades de pesquisa, extensão e serviços prestados deverá ser especialmente valorizada.

Art. 5º.- Os programas de mestrado avaliados de acordo com os padrões tradicionais poderão solicitar o enquadramento como "Mestrado Profissionalizante" mediante demonstração de que suas respectivas propostas e orientação estejam voltados para esta modalidade de formação profissional, ou aprovação, pela CAPES, da reformulação de seus projetos.

Art. 6º.- Os cursos da modalidade tratada nesta portaria possuem vocação para o autofinanciamento. Este aspecto deve ser explorado para iniciativas de convênios com vistas ao patrocínio de suas atividades.

Art. 7º.- Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Portaria CAPES nº 47, de 17/10/95.

ABILIO AFONSO BAETA NEVES
Presidente

Portaria publicada no Diário Oficial de 11/01/99, Seção I, pág. 14; e, também, na Revista "Ensino Superior - Legislação Atualizada", Volume 2, da ABMES Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ANEXO E – Critérios de Implantação Mestrado Profissional

Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior



Capes

Avaliação de Proposta de Cursos Novos APCN

Área de Avaliação: CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS I

Julho / 2005

São apresentados a seguir os parâmetros que nortearão a apresentação e apreciação de projetos de criação de Mestrados Profissionais na área de Ciências Sociais Aplicadas I.

Dentro de cada categoria temática, são expostos na seguinte seqüência:

I) Parâmetros Gerais da CAPES

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. Caracterização da Proposta de Mestrado Profissional

I) Parâmetros Gerais CAPES

O projeto de Mestrado Profissionalizante não pode contrapor-se ou sobrepor-se ao de Mestrado Acadêmico, devendo preservar o caráter próprio dessa nova modalidade de curso.

São características essenciais de um projeto de Mestrado Profissionalizante:

1. expressar de forma clara e direta a associação entre ensino e aplicação profissional; entre utilização de metodologia científica e exercício de atividade técnico-profissional bem definida;
2. surgir, preferencialmente, do interesse comum entre o setor acadêmico e um setor não acadêmico - a ser beneficiado pelo tipo de qualificação prevista - embora as instituições interessadas possam, eventualmente, identificar, de forma criativa, cursos profissionalizantes que induzam ao surgimento de novos campos de atividade profissional;
3. ter sua implantação e desenvolvimento respaldados em esquemas eficientes de intercâmbio do programa promotor com setores profissionais não acadêmicos relacionados com as áreas do curso;
4. não comprometer com a sua oferta o desempenho dos demais cursos promovidos pelo Programa.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. A função básica de um Mestrado Profissional em Ciências Sociais Aplicadas I deve ser a de obter desenvolvimentos significativos de competências superiores de nível crítico, estratégico, criativo, analítico e interpretativo sobre questões e problemas do espaço profissional, e conforme interesses e expectativas da sociedade sobre tais profissões.

2. Esse desenvolvimento será obtido através da ampliação e diversificação experimental de projetos envolvendo pesquisa para geração de conhecimentos (elaborando reflexões teóricas sobre as práticas profissionais em pauta), pesquisa de linguagens, experiências de produção, de criação e de processos profissionais inovadores.

3. Os cursos do Mestrado Profissional na área de Ciências Sociais Aplicadas I, voltados para atender necessidades de desenvolvimento profissional, não são necessariamente cursos fixos. Podem voltar a ser oferecidos, ou não; e podem apresentar variações no tempo para atender a diversificações nas demandas profissionais pertinentes.

4. O Projeto de Mestrado Profissional deve, entretanto, prever bases regulares e continuadas para assegurar um funcionamento que não deve ser estruturalmente episódico.

5. O Projeto de Mestrado Profissional deve informar tais bases regulares pelo menos nos seguintes aspectos:

- conceitos acadêmicos norteadores;
- núcleo docente básico;
- suporte administrativo;
- infra-estrutura física.

6. Os Projetos podem contemplar atividades emergentes nas áreas que ainda não configuram campos profissionais sistematizados.

2. Programas qualificados para a oferta de Mestrado Profissional

I) Parâmetros Gerais CAPES

1. Preferencialmente programas com cursos credenciados pela CAPES e que desenvolvam atividades de extensão ou prestação de serviços em campos relacionados com a proposta do curso.
2. Programa novo ou instituição sem tradição de ensino pós-graduado pode oferecer mestrado profissionalizante nesse campo, desde que comprovada sua habilitação para esse fim - a ser demonstrada pela existência de pesquisa de qualidade compatível com os critérios específicos de cada área e pela execução de projetos relacionados com a proposta do curso.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. Nas IES que dispõem de um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* na Área de Ciências Sociais Aplicadas I, o Mestrado Profissional será proposto e desenvolvido no âmbito deste Programa.
2. Nas IES que não dispõem de um Programa de Pós-graduação *stricto sensu* nessa Área, o Mestrado Profissional será proposto com base na experiência e infraestrutura de sua Graduação em Comunicação ou em Ciência da Informação.
3. Os projetos de Curso de Mestrado Profissional originados em IES que não possuam Mestrado Acadêmico devem ser particularmente avaliados no que se refere às bases regulares de continuidade referidas nos itens 4 e 5 da categoria anterior.

3. Apoio institucional e financiamento

I) Parâmetros Gerais CAPES

1. Apresentar documentos que explicitem, de forma adequada, o apoio e compromisso da instituição promotora com o oferecimento do curso.
2. Apresentar estudo que demonstre a viabilidade do financiamento do curso.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Projeto de Mestrado Profissional na Área de Ciências Sociais Aplicadas I deve indicar a busca de atendimento à diversidade de demandas sociais na sua área de atuação, incluindo, ao lado das organizações do setor privado, instituições governamentais nos níveis pertinentes, organizações do terceiro setor, e ainda entidades de defesa e desenvolvimento das profissões referidas pelo Curso.
2. As parcerias envolvidas no Projeto devem ser explicitadas com especificação da participação e das responsabilidades de cada participante na organização e operacionalização do Curso.

4. Enquadramento da proposta

I) Parâmetros Gerais CAPES

Verificar se a proposta especifica adequadamente:

1. o caráter profissionalizante do curso;
2. o perfil do profissional a ser formado; a clientela ou público-alvo a ser atendido e os resultados esperados;
3. o esquema de intercâmbio entre o programa promotor e setores profissionais não acadêmicos que dará respaldo à oferta do curso.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Projeto de Mestrado Profissional deve apresentar:

- explicitação do recorte profissional;
 - objetivos detalhados;
 - características do público a que se destina;
 - resultados esperados da pós- graduação oferecida;
 - sistema de avaliação dos procedimentos pelos estudantes.
2. O recorte profissional adotado não é restrito à segmentação do mercado segundo os meios de Comunicação nem às carreiras formalmente estabelecidas em Comunicação e Ciência da Informação.
3. O Projeto de Mestrado Profissional deve ser referido a uma linha (ou linhas) de pesquisa, ou a um núcleo estável de produção de conhecimento, caracterizados segundo as bases de continuidade referidas nos itens 4 e 5 da categoria 1, “Categorização da Proposta”.
4. O público-alvo dos Mestrados Profissionais é preferencialmente aquele com experiência profissional nos campos cobertos pela Área de Ciências Sociais Aplicadas I, ou, quando de outras áreas, profissionalmente voltado para as questões pertinentes a esses campos em seu espaço de trabalho.
5. Em coerência com o item acima, os candidatos, necessariamente graduados, devem ter preferencialmente experiência profissional nos campos inerentes às Ciências Sociais Aplicadas I, com as exceções determinadas pela lógica dos cursos oferecidos.

5. Articulação do Curso com a linha de atuação do Programa

I) Parâmetros Gerais CAPES

Apresentar:

1. objetivos e temática do curso ajustados às áreas de concentração do Programa;
2. projetos de pesquisa, de desenvolvimento tecnológico ou de natureza outra pertinente à temática do curso coerentes com as áreas de concentração do Programa;
3. número de linhas e de projetos de pesquisa ajustado à dimensão e qualificação do corpo docente.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. Quando oferecido por uma IES que possui um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* na Área de Ciências Sociais Aplicadas I, o Projeto de Mestrado Profissional deve expressar:

- o compartilhamento pretendido de recursos e pessoas entre um e outro Curso;
- as interações de atividade que estejam previstas entre o Mestrado Acadêmico e o Mestrado Profissional, explicitando, se for o caso, as possibilidades de trânsito entre um e outro;
- os relacionamentos entre suas linhas de pesquisa e/ou núcleo de produção de conhecimento e as linhas de pesquisa do Mestrado Acadêmico.

6. Estrutura Curricular

I) Parâmetros Gerais CAPES

a) Requisitos básicos:

1. propiciar condições para a conclusão do curso no período máximo de dois anos;
2. apresentar uma perspectiva pedagógica clara e coerente, ajustada tanto aos objetivos específicos do curso como à proposta, áreas de concentração e linhas de pesquisa do Programa;

3. articular conhecimento básico, domínio de metodologia científica e aplicação profissional relativos à habilitação pretendida (conciliando a oferta de disciplinas que garantam uma formação básica sólida com disciplinas e práticas voltadas para o conhecimento e utilização das tecnologias mais recentes e inovadoras relativas ao campo de atuação profissional focalizado);

4. prever a exigência de trabalho discente final que demonstre domínio do objeto de estudo e capacidade de expressão bem estruturada sobre tal objeto - a ser avaliado por uma banca devidamente qualificada. (De acordo com a natureza da área e os fins do curso, esse trabalho pode assumir a forma de monografia, dissertação, produção artística definida, projeto técnico específico, análise de casos, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, patentes, etc...).

b) Requisitos complementares:

1. apresentar os programas das disciplinas com bibliografia adequada e atualizada;

2. especificar os procedimentos previstos para a formação do mestrando, incluindo as características do treinamento a lhe ser assegurado e formas de avaliação de seu desempenho, em se tratando das atividades letivas regulares e do trabalho final.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Projeto de Mestrado Profissional deve explicitar a diversidade de atividades e modalidades próprias de um Mestrado - ensino, pesquisa, orientação, leituras, observação da realidade, reflexão, debate, produção intelectual, criação – com as cargas horárias e durações pertinentes.

2. O trabalho conclusivo pode se caracterizar, além do indicado no parâmetro geral, como uma construção de problemas de ordem profissional, integrados aos espaços sociais e culturais mais amplos de sua inserção, com eventual encaminhamento de soluções e proposições sobre sua abordagem no espaço profissional. E ainda se apresentar como um texto ou outro tipo de produção analítica, crítica ou historiográfica sobre aspectos das próprias profissões.

3. Em qualquer das modalidades previstas, exige-se do Trabalho Discente Final que demonstre um domínio coerente com a habilidade profissional proposta e capacidade de expressão bem estruturada, dotada de referencial teórico consistente.

4. No caso de apresentação, como trabalho conclusivo de Mestrado, de um produto do tipo elaborado no espaço profissional do pós-graduando, em acréscimo às qualidades intrínsecas deste produto deve ser evidenciada a competência metodológica de refletir e de se expressar sobre este fazer, através da apresentação complementar de uma reflexão crítica sobre este produto.

5. O trabalho conclusivo de um Mestrado Profissional pode ser excepcionalmente elaborado em grupo, desde que resulte em um produto de dimensão e complexidade pertinentes, com adequada distribuição de esforço entre os participantes, sob a orientação de um Professor Orientador principal, resguardada a possibilidade de co-orientadores e assegurando-se avaliações diferenciadas.

6. Para assegurar essa avaliação diferenciada, deve ser explicitada e identificada a participação e contribuição específica de cada membro do grupo, inclusive através de relatórios reflexivos individuais.

7. A avaliação do Trabalho Conclusivo será feita por Banca Examinadora que incluirá pelo menos dois Docentes Doutores.

8. As pesquisas desenvolvidas por discentes e docentes no âmbito de um Mestrado Profissional envolvem, além do nível estrito da pesquisa acadêmica para desenvolvimento de novo conhecimento teórico, a pesquisa de linguagens, a experimentação de produção e criação e o desenvolvimento de processos

profissionais inovadores – devendo sempre distinguir-se do nível técnico-profissional das pesquisas desenvolvidas para os objetivos regulares de mercado.

7. Corpo Docente

I) Parâmetros Gerais CAPES

a) Qualificação e Produtividade:

1. O corpo docente deve ser composto predominantemente por doutores, mas poderá incluir uma parcela de profissionais não doutores, com qualificação e experiência comprovadas em campo pertinente à temática do curso, demonstradas por meio de produção

intelectual (que pode incluir patentes, protótipos, processos, consultorias, projetos técnicos, publicações tecnológicas, produção artística, etc).

2. a produção intelectual deve ser elevada, regular nos últimos três anos e bem distribuída entre os docentes, obedecendo às exigências definidas por cada área.

b) Dimensão e condições de trabalho

1. ter dimensão adequada para o oferecimento do curso, não podendo haver dependência de professores visitantes para o desenvolvimento das atividades regulares de docência e orientação;

2. contar com um núcleo de docentes em regime de tempo integral ou tempo integral com dedicação exclusiva à instituição promotora;

3. abranger os especialistas necessários para o desenvolvimento de todas as áreas de concentração e linhas de pesquisa correspondentes ao projeto de curso.

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Corpo Docente dos Mestrados Profissionais em na Área de Ciências Sociais Aplicadas I deve incluir pelo menos 60% de doutores.

2. Os docentes não-doutores devem apresentar experiência profissional e produção significativa em perspectivas pertinentes à área de recorte do Mestrado proposto.

3. O Núcleo de Referência Docente básica de um Mestrado Profissional incluirá docentes doutores que atendam aos mesmos critérios dos Mestrados Acadêmicos; e Docentes- Profissionais com pelo menos 20 horas semanais de dedicação à Instituição, e pelo menos 60% deste tempo efetivamente dedicado ao Mestrado.

4. Pelo menos 70% dos docentes do Mestrado Profissional devem fazer parte do núcleo regular e continuado da Instituição.

8. Atividades de Orientação

I) Parâmetros Gerais CAPES

Diretrizes:

1. *O orientador deve ser doutor e, preferencialmente, ser vinculado à instituição promotora e ter experiência na formação de recursos humanos.*

2. *No caso de orientador não vinculado à instituição, docente da instituição deve atuar como co-orientador.*

3. *Profissionais não doutores de alta qualificação e experiência, integrantes do quadro docente do Programa, poderão exercer atividades de co-orientação.*

Obs.- *A relação orientando/orientador deve atender ao mesmo padrão observado pela área para a análise do Mestrado Acadêmico.*

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Projeto de Mestrado Profissional deve estabelecer explicitamente o processo de orientação regular e continuada, voltada para atividade de pesquisa organizada em

"projeto de trabalho conclusivo", através de procedimentos que assegurem a co-responsabilidade do Orientador nos resultados finais do Mestrado.

9. Infra-estrutura - exigências básicas

I) Parâmetros Gerais CAPES

1. *comprovar a existência de infra-estrutura adequada para as atividades de ensino e pesquisa previstas pelo projeto:*

- *salas (de aula, de professores e de alunos), laboratórios e instalações devidamente equipadas para o desenvolvimento de projetos de pesquisa tecnológica - ou ajustados aos propósitos do curso - e para as atividades práticas de formação dos mestrandos na própria instituição ou em instituições conveniadas,*
- *acesso à INTERNET disponível para professores e alunos,*
- *biblioteca bem provida e atualizada, com assinatura dos principais periódicos nacionais e estrangeiros da área de concentração do Programa e não apenas a bibliografia constante da ementa das disciplinas.*

2. *dispor de estrutura administrativa adequada à coordenação e operacionalização do Programa.*

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. O Projeto de Mestrado Profissional assegurará que todos os estudantes de um Curso terão pleno acesso à infra-estrutura disponível para este, qualquer que seja a instituição, pública ou privada, acadêmica ou não acadêmica que forneça ao Mestrado essa infra estrutura.

10. Avaliação

I) Parâmetros Gerais CAPES

1. *Os mestrados profissionalizantes serão acompanhados e avaliados dentro da mesma periodicidade estabelecida para o conjunto de programas integrantes do Sistema Nacional de Pós-graduação.*

2. *Deverá ser objeto de particular incentivo pela CAPES a implantação pelos Programas que oferecem mestrado profissionalizante de sistemas regulares de acompanhamento dos egressos desses cursos, tendo em vista a utilização dos resultados desse acompanhamento para o ajustamento da concepção e condução de tais cursos.*

3. *Na avaliação dos projetos de cursos de mestrado profissionalizantes deverão ser preservados os parâmetros estabelecidos por este texto. Tais parâmetros poderão ser complementados pelos padrões e critérios correspondentes à especificidade de cada área.*

II) Parâmetros Complementares para a Área de Ciências Sociais Aplicadas I

1. Para efeito da avaliação dos Mestrados Profissionais, os critérios CAPES incluirão as especificidades que diferenciam um Mestrado Profissional de um Mestrado Acadêmico, mantendo entretanto todos os pontos que possam ser apreciados em comum.