

# POSSÍVEIS CAUSAS DA NÃO-CONCLUSÃO DA MONOGRAFIA PELOS EX-ALUNOS DO CURSO DE MESTRADO DA EBAP

ANNA MARIA CAMPOS\*  
MARIA HELENA B. CORRÊA\*\*

*1. Apresentação; 2. Do problema; 3. Perfis; 4. Outros fatores de sucesso; 5. Causas declaradas da desistência; 6. Opiniões dos respondentes; 7. Conclusões e sugestões de temas para aprofundamento.*

## 1. Apresentação

Esta pesquisa estabelece como questão central o conhecimento das razões por que grande parcela dos alunos do curso de mestrado da EBAP não conclui o processo de obtenção do título através da apresentação de dissertação de mestrado.

Secundariamente, a pesquisa se propõe a traçar o perfil dos alunos, com destaque para as subpopulações de titulados e não-titulados e para as subpopulações correspondentes às duas fases do programa: antes e depois de 1974, quando se introduziu a orientação para políticas públicas.

Após uma fase inicial de leituras e entrevistas com professores da EBAP, foram enviados questionários a toda a população de ex-alunos das turmas de 1967 até 1978, em número de 230. Sabia-se que muitos não seriam encontrados no endereço constante dos cadastros escolares e que outros não atenderiam ao apelo feito na carta que acompanhava o questionário; daí a opção pela amostra emergente.<sup>1</sup>

Todo o processamento de dados foi efetuado com o auxílio do programa SPSS, no Centro de Processamento de Dados da FGV.

Neste relatório são apresentados os perfis do aluno de mestrado nas duas fases do programa, bem como os perfis de titulados e não-titulados. A partir

\* Subdiretora de pesquisa da EBAP e atual subdiretora de ensino. (Endereço das autoras: FGV/EBAP — Praia de Botafogo, 190 — 5.º and. — Rio de Janeiro, RJ.)

\*\* Ex-aluna do curso de graduação da EBAP e atual auxiliar de ensino.

<sup>1</sup> Optou-se pelo envio de questionários aos 230 indivíduos que compunham a população, tendo sido utilizados 106 dos questionários devolvidos. A representatividade dessa amostra emergente foi testada no que dizia respeito às principais variáveis descritivas e mostrou-se válida para fins de conclusões e generalizações.

destes últimos, foram testadas as variáveis que poderiam ter alguma associação com o sucesso/insucesso na obtenção do título, descartando aquelas cuja associação não se confirmou. Quanto às variáveis cuja associação não pode ser descartada, a presente pesquisa não autoriza qualquer afirmação de causalidade. No entanto, são sugeridos alguns pontos sobre os quais a gerência do programa deve concentrar sua atenção e ainda outros que carecem de um esforço mais aprofundado de investigações.

Finalmente, cabe dizer que esta pesquisa foi realizada com recursos próprios da Fundação Getúlio Vargas através da Subdireção de Pesquisa da EBAP e teve o apoio do CNPq que concedeu uma bolsa de iniciação à pesquisa a Maria Helena B. Corrêa.

As pesquisadoras agradecem o apoio recebido dos colegas da EBAP e sobretudo dos ex-alunos do mestrado, que não só responderam o questionário como incentivaram este trabalho.

## 2. Do problema

### 2.1 Breve histórico

A primeira experiência de mestrado da Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas (EBAP/FGV) resultou de um convênio assinado em 1966 entre a FGV e o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em decorrência do qual foi criado o Programa Nacional de Aperfeiçoamento de Professores de Administração (Pronapa) em 1967.

O Pronapa visava formar e aperfeiçoar professores de administração que funcionariam como agentes de mudança no momento da expansão (quantitativa) do ensino da administração no país.

O curso sofreu a primeira reorganização curricular em 1969, ainda dentro da mesma orientação de aperfeiçoar professores de administração. Uma nova reorganização, em 1970, ampliava a orientação do programa para a pesquisa, o magistério e a atividade técnico-profissional, e criava ainda a figura do diretor de estudos.

Em fins de 1971 nova reformulação viria mudar mais sensivelmente a feição do mestrado. O novo objetivo era então desenvolver e aprofundar a formação científica e cultural dos graduados, bem como estimular sua capacidade de pesquisa e criação. O recrutamento dirigia-se não só aos professores de cursos superiores de administração, mas aos graduados em administração ou áreas afins, bem como àqueles que, graduados em cursos superiores oficiais ou particulares reconhecidos, estivessem habilitados, na forma da legislação vigente, ao exercício da profissão de técnico de administração. A nova composição curricular alcançou apenas os alunos que ingressaram na EBAP em 1972, dos quais 24 completaram os requisitos de crédito e exame geral.

A partir de então, a concepção do mestrado em administração pública na EBAP foi inteiramente repensada, com vistas a dar ao programa uma nova orientação, mais voltada para políticas públicas, concepção que é, apesar de algumas modificações, vigente no momento em que esta pesquisa foi realizada. O objetivo do novo programa é o de proporcionar formação de alto nível em administração pública, entendida esta como "área de conhecimento voltada para a análise, o diagnóstico, a pesquisa, a avaliação e o equacionamento de problemas de política pública e governamental, assim como de seus processos e técnicas de decisão e

implementação”.<sup>2</sup> O programa atende, simultaneamente, à formação de executivos e técnicos para o setor público, pesquisadores e professores de administração.

Pelo exposto, destacam-se na história do Curso de Mestrado da EBAP duas fases bem distintas: a fase do Pronapa — 1967/1971 — e a fase do novo mestrado, após 1974 — com sua clara orientação para políticas públicas. Essas duas fases são intercaladas pela turma de mestrado admitida em 1972. Para fins desta pesquisa, toma-se o ano de 1974 como marco divisório: arbitrou-se chamar fase I do programa aquela que vai desde a primeira turma do Pronapa até a turma admitida em 1972; denomina-se fase II a que vai de 1974 até o presente. Para fins de delimitação do universo, foram considerados os alunos que ingressaram na EBAP até 1978. Este universo cobre um total de 230 alunos que completaram os créditos, dos quais 58 tiveram sua monografia aprovada até 31 de maio de 1981. Em termos de fases do programa, 134 cursaram a fase I e 96 cursaram a fase II. A distribuição dos alunos em titulados e não-titulados, por ano de admissão ao programa, é mostrada no quadro 1.

Quadro 1

Distribuição dos alunos que completaram créditos na EBAP em titulados e não-titulados, por ano de admissão no programa

Ano	Não-titulados	Titulados	Total
<i>Fase I</i>	103	31	134
1967	11	8	19
1968	14	4	18
1969	28	8	36
1970	19	5	24
1971	11	2	13
1972	20	4	24
<i>Fase II</i>	69	27	96
1974	14	4	18
1975	5	7	12
1976	16	8	24
1977	18	6	24
1978	16	2	18
Total	172	58	230

## 2.2 O índice de eficácia do mestrado da EBAP

Medido em termos da relação entre monografias aprovadas e alunos que completaram requisitos de créditos e exame geral, o índice de eficácia do Curso de

<sup>2</sup> Resolução n.º 34 da Congregação da EBAP de 26 de março de 1974, § 1.º do art. 1.º.

Mestrado da EBAP está próximo de 25%. Esta relação não é muito diferente para os egressos da fase I e da fase II. No primeiro grupo, de um total de 134 alunos, 31 obtiveram o título de mestre em administração pública (23%). No segundo grupo, de um total de 96 alunos, 27 obtiveram o título (28%).

Considerando-se que no momento em que se encerrou o levantamento de dados nem todos os alunos admitidos em 1977 e em 1978 tinham esgotado o prazo para apresentação da monografia<sup>3</sup> e que, da turma de 1976, havia nove casos de monografias aprovadas com restrições as quais possivelmente seriam atendidas, o índice de eficácia poderá ultrapassar a faixa dos 40%, já conseguida pela Coppead.

Embora o desempenho da EBAP não seja inferior a muitos mestrados de administração, os professores e a direção da EBAP consideram-no inferior ao que seria desejável pelo investimento material e psicológico incorrido pela escola e também pelos próprios candidatos ao mestrado. Daí a necessidade de se conhecer as possíveis causas pelas quais pessoas que completaram com sucesso a fase de créditos e lograram aprovação no exame geral de capacitação não conseguiram cumprir a última formalidade para a obtenção do título.

### 2.3 Metodologia

Tomando-se como ponto de partida entrevistas com professores do programa, especialmente aqueles que vivem/viveram a experiência de coordenação, foram levantadas tentativamente algumas variáveis que poderiam estar associadas ao sucesso/insucesso na conclusão e aprovação da monografia, tais como: objetivos perseguidos pelo aluno que busca o curso (extensão, aperfeiçoamento, mestrado, etc.); persistência de objetivos ao longo do curso; área de formação acadêmica; continuidade da vida acadêmica: faixa etária; iniciativa de cursar o mestrado; natureza e extensão da experiência anterior; perspectiva de vida acadêmica; satisfação com o curso na fase de créditos; apoio recebido do orientador; apoio do empregador na fase de elaboração; solicitações concorrentes de ordem profissional; responsabilidade pela renda familiar; valorização do título pelo mercado de trabalho; validade percebida do título para a vida profissional.

Foram selecionadas as variáveis para as quais havia dados nos arquivos da EBAP. Para as demais, foi elaborado um questionário piloto testado no final do ano de 1980. A partir das reações àquele questionário, elaborou-se o questionário definitivo, enviado aos ex-alunos.

Para a construção dos perfis utilizaram-se basicamente procedimentos de estatística descritiva. Na busca de associações entre as variáveis independentes e a variável sucesso foi usado o qui-quadrado. Para as variáveis contínuas foi utilizado o teste das médias.

Nas seções que se seguem são apresentados e analisados os dados obtidos.

### 3. Perfis

Um dos produtos do tratamento dos dados foi a elaboração de perfis através dos quais se descrevesse — e posteriormente comparasse — as subpopulações alunos da fase I e alunos da fase II e alunos titulados e alunos não-titulados.

<sup>3</sup> Na turma de 1977 havia nove projetos aprovados com prazo de apresentação até 30.9.81; na turma de 1978 havia seis projetos aprovados com prazo de apresentação até 30.9.82.

Ao traçar os perfis, foram consideradas em cada variável as categorias que se apresentavam com significativa predominância sobre as demais.

### 3.1 Fase I x fase II

O quadro 2 apresenta a comparação entre o aluno-tipo da fase I e o da fase II. Alguns comentários a respeito de mudanças no perfil que não parecem evidentes no quadro apresentado se fazem oportunos.

Embora a formação acadêmica dos alunos nas duas fases seja, predominantemente, em ciências sociais,<sup>4</sup> na fase II há um início de diversificação, tendo o percentual para esta variável caído de 90 para 80%.

O fato de a maioria possuir apenas um curso de graduação encobre o percentual significativo de 30% (nas duas fases) de alunos que possuem mais de um curso (completo ou não), revelando certa curiosidade ou inquietude intelectual. Outro fato que merece atenção é o aumento do número de alunos que já haviam cursado pós-graduação (22% na fase II).<sup>5</sup> Da fase I para a fase II sobe o percentual dos alunos que já haviam cursado pós-graduação e diminui o percentual dos que tinham outras extensões e cursos livres.<sup>6</sup>

Quadro 2  
Perfil do aluno das duas fases do curso  
(Em percentagem)

Variável	Categoria dominante	Fase I	Fase II
06	Sexo masculino	78,6	82,0
10	Formação na área de ciências sociais	90,7	80,0
11	Possui apenas um curso de graduação	71,7	70,0
13	Não possui outra pós-graduação	94,4	78,0
14	Possui cursos de extensão e/ou cursos livres	79,6	70,0
09	Originário da região Sudeste	39,0	50,0
19	Possui experiência profissional anterior	94,6	92,0
26	É sua, e não do empregador, a iniciativa de cursar o mestrado	91,1	96,0
21	Seu principal empregador é o governo	60,5	60,8
22	Exerce atividades técnicas	51,0	73,9
34	Objetiva atividades acadêmicas	68,0	60,0
Razões da escolha da EBAP:			
31	a) prestígio da EBAP e da FGV	71,4	88,0
30	b) avaliação do programa	39,3	76,0
17	Ao completar os créditos o aluno é o principal responsável pela renda familiar	66,0	82,0
18	Enquanto elaborou a monografia precisou trabalhar simultaneamente	87,0	61,8

<sup>4</sup> Especialmente em administração (32,3%), seguida de economia (20,6%) e direito (20,6%).

<sup>5</sup> Desses, menos de 1/5 não havia concluído o curso até a data em que se inscreveram no mestrado da EBAP.

<sup>6</sup> Uma possível explicação para o fato seria o maior número de alternativas de pós-graduação oferecidas em épocas mais recentes. Na fase I o indivíduo busca satisfazer suas necessidades de desenvolvimento através de maior utilização dos cursos livres.

O aluno da fase I vinha predominantemente da região Sudeste. Seguiam-se em participação o Sul e o Nordeste do Brasil. Na fase II a região Nordeste manteve sua participação, mas o Sul perdeu posição. A região Centro-Oeste e o exterior apresentaram ganhos de posição. A predominância da região Sudeste foi assegurada pelo aumento de alunos do Rio de Janeiro.

Quanto ao empregador, embora nas duas fases predomine o governo (administração direta e indireta), caracteriza-se na fase II o aumento da participação da empresa pública.<sup>7</sup>

O aluno da fase I era mais originário da atividade acadêmica (43,4%) do que o da fase II (32,6%). O aluno da fase II exerce, predominantemente, atividades técnicas, enquanto na fase I esta categoria, embora majoritária, não tem o mesmo destaque: 73,9% na fase II e 51,0% na fase I.

Outro fato que chama a atenção é o aumento do número de alunos com responsabilidade financeira em relação à família, na fase II. Em contrapartida, reduziu-se o número dos que trabalharam durante a elaboração da monografia, o que sugere maior ajuda financeira da escola e de instituições auxiliares (Capes), ou do empregador.

As demais variáveis, não incluídas no quadro porque não apresentavam uma predominância marcada de uma categoria, serão, a seguir, examinadas.

A) Estado civil ao ingressar no mestrado — 49% dos alunos que ingressavam no curso na fase I eram casados. Esse percentual sobe para 60% na fase II.

B) Número de dependentes ao concluir os créditos — não há diferenças significativas da fase I para a fase II, como se pode ver no quadro 3.

Quadro 3

Número de dependentes nas duas fases  
(Em percentagem)

N.º de dependentes	Fase I	Fase II
Nenhum	34,3	30
Um	18,6	22
Dois ou mais	47,1	48

C) Origem da renda no momento em que conclui os créditos — as alterações na distribuição dos alunos por origem de renda, da fase I para fase II, conforme demonstrado no quadro 4, mostram uma queda na porcentagem dos que só dispunham de bolsa de estudos e um aumento nas outras duas categorias, indicando que a participação de rendimento do trabalho passa a substituir a participação da bolsa.

<sup>7</sup> O somatório de administração direta, autarquia e empresa pública passa de 71,8% para 82,2%. É preciso esclarecer aqui que nesses percentuais estão incluídos tanto aqueles que têm apenas um emprego, como os que têm mais de um, não havendo, entretanto, contagem dupla.

Quadro 4

Origem da renda nas duas fases  
(Em percentagem)

Origem	Fase I	Fase II
Bolsa apenas	35,7	20,0
Salário apenas	24,3	34,0
Salário e outras	40,0	46,0

D) Experiência profissional anterior — o aluno da fase I que já trabalhava antes de ingressar no mestrado estava distribuído nas seguintes categorias de experiência profissional anterior: 0 a 4 anos (49%), 5 a 10 anos (28,3%) e mais de 10 anos (22,6%). Já o aluno da fase II tende a ter mais de 5 anos de experiência profissional — 73,9%, sendo 34,8% na classe de 5 a 10 anos e 39,1% com mais de 10 anos de experiência.

E) Tempo sem estudar (tempo decorrido entre o último curso regular completado e o ingresso no mestrado): a população em estudo apresentou uma média de 3 anos e 4 meses desde o término do último curso de graduação ou pós-graduação. Os alunos da fase II apresentaram média ligeiramente superior (3 anos e 9 meses) e os da fase I, em média, haviam completado o último curso regular três anos antes de ingressar no mestrado.

F) Idade ao ingressar — os alunos da fase II iniciaram o mestrado mais tarde (30 anos e 10 meses) do que os da fase I (29 anos e 7 meses).

Duas variáveis incluídas no quadro 2 mereceram tratamento destacado: motivação para obter o título de mestre e natureza das atividades objetivadas.

### 3.1.1 Motivação para o título ao ingressar

Das respostas obtidas do questionário foi possível construir a seguinte relação, de forma a ordenar a variável *motivação para o título* em cinco categorias ordinais:

Motivações declaradas	Graus de motivação
Falta de perspectiva de trabalho	Inexistente
Suprir falhas da formação a nível de graduação	Muito fraca
Aperfeiçoamento profissional, independente de títulos formais	Fraca
Melhores condições de competir no mercado de trabalho pela obtenção do título	Forte
Capacitar-se formalmente para o exercício de funções acadêmicas	Muito forte

Se tomadas as cinco categorias, a motivação predominante foi o aperfeiçoamento profissional, independente de títulos formais: 41,8% na fase I e 44% na fase II. Seguiu-se a capacitação formal para o exercício de funções acadêmicas, com 29,1% na fase I e 30% na fase II. Não se deve, porém, concluir que haja predominância dos não-motivados para o título, uma vez que se pode desconsiderar aqueles que buscam o título para obter melhores condições de competir no mercado, mesmo que não visem o exercício de funções acadêmicas (perto de 16%, nas duas fases). Assim sendo, a percentagem dos ex-alunos motivados para o título foi de 45,1% na fase I e 46% na fase II.

### 3.1.2 Natureza das atividades objetivadas

A maioria dos alunos da fase I (68%) tinha como objetivo, ao demandar o curso, o exercício de atividades acadêmicas — o que seria consistente com os objetivos do programa. Apenas 28,5% declararam que não visavam ensino nem pesquisa, tendo os demais 3,5% ingressado sem definições quanto a objetivos.

Na fase II, como seria de se esperar, cai o percentual dos que visam atividades acadêmicas (60%) e aumenta o contingente dos que não visam ensino nem pesquisa (36%), ficando os restantes 4% sem definição de objetivos, ao ingressar.

Observa-se, no entanto, que durante o processo de obtenção dos créditos ocorrem alterações nos objetivos dos alunos.

O quadro 5 procura destacar a mudança na distribuição dos alunos das duas fases, por atividades objetivadas ao ingressar no mestrado e ao concluir os créditos.

Quadro 5

Natureza das atividades objetivadas ao ingressar e ao concluir os créditos por fase do programa (Em percentagem)

Fase	Atividades objetivadas	Ao ingressar			Ao concluir créditos		
		Acadêmicas	Não-acadêmicas	Sem definição	Acadêmicas	Não-acadêmicas	Sem definição
Fase I		68,0	28,5	3,5	59,0	41,0	—
Fase II		60,0	36,0	4,0	68,0	30,0	2,0

Observa-se uma curiosa troca de posições: entre os alunos da fase I, durante os créditos reduz-se o interesse pelas atividades acadêmicas (de 60% para 59%), enquanto os da fase II passam a se interessar por elas (de 60% para 68%).

Para os alunos da fase I essa mudança de objetivos foi atribuída principalmente aos seguintes fatores: a) reflexão pessoal sobre seus objetivos profissionais — 28,6%; b) ofertas concretas de emprego — 28,6%; percepção de melhores possibilidades de emprego — 19%.

Na fase II a mudança em direção às atividades acadêmicas (ensino e pesquisa) deveu-se, majoritariamente, à reflexão pessoal sobre objetivos profissionais (61,5%), seguida de ofertas de emprego (19,4%) e de outras causas não-especificadas (15,4%).

Em nenhuma das fases foi relevante o papel da “natureza das competências desenvolvidas”, que alcançou apenas 9,5% na fase I e 7,7% na fase II.

Procurou-se uma explicação adicional cruzando-se os dados sobre natureza da atividade objetivada nos dois momentos com dados sobre a variável motivação, esta reagrupada em duas categorias dicotômicas. Considerou-se “não-motivados” os respondentes com motivação inexistente, muito fraca e fraca; considerou-se “motivados” os respondentes com motivação forte e muito forte (ver item 3.1.1). A distribuição dos dados é mostrada no quadro 6.

Quadro 6

Natureza das atividades objetivadas ao ingressar e ao concluir os créditos, segundo a motivação dos alunos (Em percentagem)

Atividades objetivadas	Ao ingressar			Ao concluir		
	Não-acadêmicas	Acadêmicas	Sem definição	Não-acadêmicas	Acadêmicas	Sem definição
Motivação para o título						
Não-motivados	43,9	49,1	7,0	43,9	54,4	1,8
Motivados	18,8	81,3	0,0	25,0	75,0	0,0

Os não-motivados estão divididos de forma razoavelmente equilibrada entre objetivos acadêmicos e não-acadêmicos ao ingressar. Esse equilíbrio é quase repetido ao concluírem os créditos, tendo a categoria dos que objetivam atividades acadêmicas assimilado parte dos indecisos e a percentagem dos que objetivam atividades não-acadêmicas permanecido inalterada.

Quanto aos motivados, há uma significativa predominância dos que objetivam atividades acadêmicas (81,3%) sobre os que objetivam atividades não-acadêmicas (18,8%). Essa diferença é ligeiramente reduzida, ainda que permaneça significativa no momento da conclusão dos créditos (75% e 25%, respectivamente).

Se para os não-motivados a exposição ao curso parece orientá-los para objetivos acadêmicos, para os motivados parece puxar na direção inversa. Não se pode, portanto, chegar a uma conclusão com os dados acima.

É curioso observar que as atividades objetivadas ao concluir são significativamente diferentes das atividades efetivamente exercidas atualmente. Pelo quadro 7 pode-se observar que a categoria atividades acadêmicas sofre redução notável. Mesmo agrupando em uma só categoria os que exercem atividades acadêmicas paralela a outra atividade, juntamente com os que a exercem exclusivamente, na população total esse percentual não ultrapassa 38% na população da fase II, apenas a metade dos alunos que visavam atividades acadêmicas atingiu seu objetivo.

### 3.2 Titulados x não-titulados

Utilizando as mesmas variáveis já analisadas para compor o perfil dos alunos da fase I e II, observa-se que há poucas diferenças entre o aluno que completa e o que não completa a monografia de mestrado.

Não se registrou nas duas subpopulações nenhuma diferença que pudesse indicar associação entre sucesso na obtenção do título e as variáveis: idade, estado civil ao ingressar no mestrado, número de dependentes, grau de participação na renda familiar, origem geográfica, formação acadêmica e área de formação complementar, número de anos de experiência profissional anterior, classificação do empregador, natureza da atividade exercida (acadêmica, técnica, etc.) e área de atuação profissional. As conclusões acima estão apoiadas no teste qui-quadrado, e eliminam toda uma linha de indagação que nos levaria a buscar condicionamentos de ordem sócio-econômica ou antecedentes acadêmicos e profissionais do aluno como responsáveis pelo sucesso na conclusão do processo de obtenção do título.

Entre as variáveis não-descartadas, passamos a examinar as seguintes: sexo, experiência anterior de pós-graduação, condições financeiras e de disponibilidade de tempo durante a fase de elaboração da monografia.

Embora o percentual de alunos do sexo feminino na população total esteja em torno de 20%, entre os titulados esta participação sobe para 30%. Em outras palavras, 52,4% das mulheres concluíram e tiveram aprovada a monografia, contra 29,4% dos homens. A aplicação do teste qui-quadrado confirma, com um grau de confiança de 90%, a existência de associação entre sexo feminino e sucesso na obtenção do título.

Os alunos que, ao ingressar no mestrado, haviam concluído outro curso de pós-graduação tendem a concluir a monografia com sucesso. Os percentuais observados foram: 58,3% de sucesso para os que já tinham pós-graduação contra apenas 30% para os que o cursavam pela primeira vez, o que permite confirmar a associação com um grau de confiança de 90%.

As conclusões sobre associação entre condições financeiras e de disponibilidade de tempo durante a fase de elaboração da monografia são apoiadas em dados referentes ao apoio recebido do empregador. Nos casos em que partiu do empregador a iniciativa para que o aluno cursasse o mestrado, tendo sido mantido o salário sem exigência de contrapartida de serviços, comprovou-se com um grau de confiança de 90% a associação entre apoio e sucesso.

Dos alunos que não tiveram que trabalhar durante a fase de elaboração da monografia, 75% obtiveram sucesso. Entre os que tiveram que trabalhar, apenas

56,1% concluíram com sucesso essa fase, associação essa igualmente testada pelo qui-quadrado.

A exemplo do que foi feito na seção 3.1 deste relatório, serão destacadas algumas variáveis relevantes: motivação para o título, natureza das atividades objetivadas ao terminar os créditos e persistência da motivação.

### 3.2.1 Motivação para o título ao ingressar

A distribuição de frequência da variável motivação para título, com destaque para as subpopulações de titulados e não-titulados é mostrada no quadro 7.

Quadro 7  
Motivação para o título ao ingressar  
(Em percentagem)

Grau de motivação	População	Titulados	Não-titulados
Inexistente	1,9	0,0	2,9
Muito fraca	9,5	11,1	8,8
Fraca	42,9	44,4	42,0
<i>Subtotal não-motivados</i>	54,3	55,5	53,7
Forte	16,2	16,7	15,9
Muito forte	29,5	27,8	30,4
<i>Subtotal motivados</i>	45,7	44,5	46,3
Total	100,0	100,0	100,0

Não foram observadas diferenças significativas na distribuição da motivação inicial entre as subpopulações de titulados e não-titulados. A exemplo do que foi feito na análise da motivação para as subpopulações das fases I e II, os dados foram reagrupados em duas categorias (motivados e não-motivados). A porcentagem de indivíduos inicialmente motivados é muito próxima nas duas subpopulações: 44,5% dentre os titulados e 46,3% dentre os não-titulados. No entanto, deve-se levar em conta que entre os não-titulados e motivados estariam incluídos os casos de alunos que ainda dispõem de prazo para apresentar a dissertação. Uma vez que esses casos não encerrados são de alunos da fase II, procurou-se distinguir os titulados e não-titulados por fase do programa, em busca de melhor entendimento. Para isso, foi construído o quadro 8.

Quadro 8

Motivação para o título nas subpopulações de titulados e não-titulados,  
por fases do programa  
(Em percentagem)

Motivação para o título	Titulados		Não-titulados	
	Fase I	Fase II	Fase I	Fase II
Inexistente	0,0	0,0	2,5	3,3
Muito fraca	12,5	10,0	10,3	6,7
Fraca	31,5	55,0	46,2	36,7
<i>Subtotal não-motivados</i>	43,8	65,0	59,0	46,7
Forte	18,8	15,0	15,4	16,6
Muito forte	57,4	20,0	25,6	36,7
<i>Subtotal motivados</i>	56,2	35,0	41,0	53,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Entre os titulados da fase I predomina a categoria *motivação muito forte* (37,4%) seguida da categoria *motivação fraca* (31,3%). Já dos titulados da fase II, 55% estão na categoria *motivação fraca* e apenas 20% na categoria *muito forte*. Abandonando-se os dados referentes à fase II, distorcida pelos casos pendentes, confirmou-se na fase I a existência de associação entre a motivação inicial e a obtenção do título, com grau de confiança de 95%.<sup>8</sup>

### 3.2.2 Natureza das atividades objetivadas ao completar os créditos

Para os dados disponíveis para a população total, o teste qui-quadrado assegura, com um grau de confiança de 95%, a existência de associação entre o sucesso na conclusão da monografia e a natureza da atividade objetivada pelo aluno ao completar os créditos. Dos que declararam ter como objetivo atividades acadêmicas, 38,8% obtiveram sucesso. Entre os que objetivavam atividades executivas e/ou técnicas, a porcentagem de sucesso cai para 23,7%. Como seria de se esperar, esta associação é forte na fase I e praticamente inexistente na fase II, pelo fato de estarem incluídos nesta última os casos não-encerrados. O qui-quadrado indicou que a associação da variável sucesso à atividade objetivada ao término do período de créditos é muito mais forte do que a verificada em relação à motivação inicial.

<sup>8</sup> Na fase II, quando abandonados os casos pendentes verifica-se também associação.

### 3.2.3 Persistência da motivação

O interesse em conhecer as razões da não-conclusão da monografia levou a um aprofundamento maior sobre a persistência da motivação inicial entre os não-titulados. No questionário perguntou-se ao ex-aluno se chegara a trabalhar na monografia. Assim, foi possível verificar se entre os não-titulados havia alguma associação entre motivação inicial e sustentação da motivação.

Os dados indicam que as pessoas não-motivadas inicialmente, tendem a não trabalhar na monografia. No entanto, os que trabalham dividem-se igualmente entre motivados e não-motivados, o que parece indicar um aumento da motivação inicial para o título ao longo do curso.

Não se concluiu pela existência de associação entre o objetivo do aluno ao completar os créditos e a sustentação da intenção de concluir a monografia. Na fase II, chama atenção o fato de que a distribuição entre os que trabalharam e não trabalharam é quase a mesma para o grupo que objetiva atividades não-acadêmicas (66,7 e 33,3%, respectivamente) e o que objetivava atividade acadêmica (64,7 e 35,3%, respectivamente).

Assim sendo entre os não-titulados, a natureza da atividade objetivada, que se mostrara significativa como fator de sucesso, não está associada à persistência da motivação, se entendida esta como o fato de trabalhar na monografia.

## 4. Outros fatores de sucesso

A busca de possíveis causas de sucesso na monografia levou ao exame de outros fatores não considerados nos perfis de características dos alunos que pudessem ter influência no caso, tais como a orientação recebida do diretor de estudos, a valorização do título pelo mercado de trabalho, a validade do título percebida pelo aluno após a fase de conclusão de créditos.

### 4.1 A questão da orientação

Ao abordar a questão da orientação foram considerados tanto os fatores relativos ao oferecimento da orientação, quanto os relativos à utilização, pelo aluno, de oportunidade de orientação.

Pareceu conveniente incluir no questionário perguntas que respondessem questões tais como: poderia a desistência, no processo de titulação, ser motivada por deficiências na orientação oferecida pela escola? Poder-se-ia atribuir ao aluno uma parcela de responsabilidade no processo, por utilização insuficiente do orientador? Estaria aumentando o grau de utilização de orientador, nas turmas mais recentes? Quais seriam as principais razões de escolha do orientador? Nos casos em que houve mudança de orientador, quais as causas predominantes dessa mudança? Haveria alguma associação entre o fracasso e o fato de o aluno ter tido mais de um orientador? Ou o fato de o orientador não estar sempre disponível?

#### 4.1.1 Variáveis envolvidas

As variáveis causas de desistência; número de orientadores; razão da mudança; razão da escolha inicial e disponibilidade do orientador oferecem dados que ajudam a responder várias das indagações acima.

Trabalhou-se primeiramente com o “grau de utilização do orientador” na fase dos créditos, para o que foram estabelecidas as seguintes categorias:<sup>9</sup>

Inexistente — o aluno não se utilizou do orientador;  
Média — só se utilizou quando tinha problemas;  
Alta — utilizou-se regularmente do orientador.

Para conhecer o grau de utilização do orientador na fase do projeto foram estabelecidas as seguintes categorias:

Inexistente — o aluno elaborou o projeto sozinho;  
Média — discutiu com o orientador o tema e/ou as bases conceitual e metodológica;  
Alta — utilizou o orientador em todas as etapas do projeto.

Para estabelecer a utilização do orientador na dissertação, foram usadas as seguintes categorias:

Inexistente — o aluno apenas apresentou ao orientador a versão preliminar completa;  
Média — o aluno consultou o orientador periodicamente, sem mostrar o trabalho;  
Alta — o aluno levava ao orientador partes do trabalho, à medida que o elaborava.

#### 4.1.2 Análise das informações

##### 4.1.2.1 Disponibilidade do orientador

As respostas dos alunos que chegaram a se utilizar de um orientador (a partir de 1970) sobre a disponibilidade do mesmo distribuíram-se em quatro categorias de disponibilidade, a saber: muito alta (43,6% das respostas); alta (36,4%), média (12,7%) e baixa (7,3%). Apesar de considerada alta ou muito alta por 80% dos alunos usuários, não foi encontrada associação entre a variável disponibilidade do orientador e sucesso do aluno.

##### 4.1.2.2 Utilização do orientador

Para os dados sobre utilização do orientador, foram tratadas separadamente as três fases: créditos, projeto e monografia.

Dentre os alunos que dispunham de orientador na fase de créditos, 48,3% disseram não ter-se utilizado da orientação; 25,8% fizeram média utilização e 25,9% disseram ter utilizado a orientação em alto grau.

Quanto à utilização do orientador no projeto, foram excluídos os alunos que não chegaram a trabalhar no projeto. Os demais declararam os seguintes graus de utilização: inexistente — 45,8%; médio — 29,1% e alto — 25,1%.

<sup>9</sup> Até o ano de 1969 não existia a figura do diretor de estudos como orientador do aluno desde a fase de créditos. Por essa razão a análise realizada só cobriu as turmas que ingressaram após 1970.

Os alunos que chegaram a trabalhar na monografia (51,9% da população) tiveram um padrão de utilização onde a categoria *alto grau de utilização* se destacou entre as demais (50,9%).

Para fins desta pesquisa, julgou-se conveniente discriminar os dados sobre utilização do orientador na etapa de monografia por fases do programa e por subpopulação de titulados e não titulados. Esta distribuição é apresentada no quadro 9.

Quadro 9  
Grau de utilização do orientador na monografia  
(Em percentagem)

Grau de utilização	População total	Fase I	Fase II	Titulados	Não-titulados
Inexistente	32,7	27,3	36,4	31,4	35,0
Média	16,4	9,1	21,2	8,6	30,0
Alta	50,9	63,6	42,4	60,0	35,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A comparação entre titulados e não-titulados denota uma clara tendência à maior utilização do orientador na fase de elaboração da monografia entre os titulados. Assim, o que parece fazer diferença para o sucesso não é a disponibilidade do orientador (rejeitado no item 4.1.2.1) mas a efetiva utilização da orientação. No entanto, também se observa que os alunos da fase II tendem a fazer menor uso do orientador na fase da monografia, o que é de certa forma surpreendente se considerado que a percentagem de sucesso é mais alta na fase II (28%) do que na fase I (23%). Acrescente-se a isto que, entre os alunos desistentes da fase II, 20% apontaram como causa de desistência a falta de apoio do orientador ou da escola (ver item. .5. . . adiante).

#### 4.1.2.3 Razões da escolha e da mudança do orientador

A razão predominante de escolha do orientador tem sido a reputação do professor (38,6%) seguida da afinidade pessoal (28,9%) e da sugestão (ou indicação) do coordenador (19,3%). A disponibilidade do orientador só foi fator decisivo para 6% dos alunos.

A mudança de orientador, que ocorreu em 29,2% dos casos, é atribuída às seguintes causas principais: o professor deixou a escola (45,2%); o professor

não tinha tempo para atender (19,4%); o professor indicou outro orientador mais familiarizado com o tema da dissertação (16,1%); e o aluno solicitou outro orientador mais familiarizado com o tema da dissertação (12,9%). Não foi constatada associação entre mudança de orientador e fracasso do aluno em obter o título.

## 4.2 A questão da valorização do título

A questão da valorização foi abordada de duas perspectivas: da perspectiva do aluno, a validade do título (percebida ou esperada); da perspectiva do mercado, o reconhecimento dado ao título, especialmente aquele que se traduz em termos de remuneração.

### 4.2.1 Variáveis envolvidas

Para responder à questão da valorização do título foram trabalhadas as seguintes variáveis: influência do título na vida profissional; renda atual; idade atual; natureza da atividade exercida hoje. A inclusão da variável idade atual se justifica pela possibilidade de que ela interfira em aparentes associações entre posse do título e renda.

### 4.2.2 Análise das informações

#### 4.2.2.1 Validade do título

Para conhecer a opinião dos ex-alunos sobre a validade do título, foi-lhes perguntado se o fato de possuir/não possuir o título faz/faria diferença em sua vida profissional. Nos casos já encerrados (alunos com prazos vencidos) o aluno daria sua percepção: se o título fez ou não diferença. Nos casos em que os alunos ainda dispunham de prazo, dariam sua expectativa: se o título fará ou não diferença.

A pergunta foi apresentada de forma aberta e as respostas agrupadas nas seguintes categorias: não fez diferença;<sup>10</sup> apenas *status* profissional; apenas situação financeira; desenvolvimento na carreira e oportunidades de trabalho; diferença não-explicitada. No que diz respeito aos casos pendentes, suas expectativas foram categorizadas em positivas e negativas.

As respostas dos ex-alunos quanto à validade do título para a vida profissional estão distribuídas por categorias de resposta para a população total, para cada fase do programa e para as subpopulações de titulados e não-titulados no quadro 10 separados os casos encerrados dos pendentes.

<sup>10</sup> Nesta categoria foi também incluída a resposta “satisfação pessoal”, uma vez que a pergunta era orientada para a vida profissional.

Quadro 10

Validade do título na vida profissional, por população total e subpopulações analisadas  
(Em porcentagem)

	População total	Titulados	Não- titulados	Fase I	Fase II
<i>Casos encerrados</i>					
Não fez diferença	44,4	23,5	55,4	61,5	25,5
Apenas <i>status</i> pro- fissional	11,1	26,5	3,1	15,4	6,4
Apenas situação fi- nanceira	2,0	2,9	1,5	0,0	4,3
Desenvolvimento de carreira e oportu- nidade de traba- lho	20,2	38,2	10,8	17,3	23,4
Não-explicitada	5,1	8,8	3,1	5,8	4,3
<i>Casos pendentes</i>					
Expectativas nega- tivas	6,1	—	9,2	—	12,8
Expectativas posi- tivas	11,1	—	16,9	—	23,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Na população total há um equilíbrio entre as opiniões sobre a validade do título: 44,4% dos casos encerrados e 6,1% dos casos pendentes, ou seja 50,5%, não atribuem validade ao título.

Aparentemente, a validade atribuída ao título cresce muito da fase I (61,5% disseram não fazer diferença) para a fase II (25,5% disseram não fazer diferença e 12,8% têm expectativas negativas, totalizando 38,3%).

Quanto às subpopulações titulados e não-titulados, chama atenção o fato de que para 64,6% dos não-titulados o título não fez/não fará diferença. Se abandonados os casos pendentes, ou seja, se considerados separadamente os casos

com prazos esgotados a percentagem de indivíduos não-titulados para os quais o título não fez diferença sobe para 75%, conforme mostrado no quadro 11.

Quadro 11

Validade atribuída ao título pelos alunos que esgotaram o prazo: população total e subpopulações analisadas (Em percentagem)

	População total	Titulados	Não-titulados	Fase I	Fase II
Não fez diferença	53,7	25,5	75,0	61,5	40,0
Apenas <i>status</i> profissional	13,4	26,5	4,2	15,4	10,0
Apenas situação financeira	2,4	2,9	2,0	0,0	6,7
Carreira/oportunidades de trabalho	24,4	38,2	14,6	17,3	36,6
Diferença não-explicitada	6,1	8,9	4,2	5,8	6,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A validade do título foi reconhecida por 76,5% dos titulados que admitiram sua influência sobre o desenvolvimento na carreira e oportunidades de trabalho (38,2%) e sobre o *status* profissional (26,5%). A validade, em termos de diferença na situação financeira, foi irrelevante (2,9%).

Ainda em relação à validade do título, cabem aqui duas observações. A primeira diz respeito ao fato de que entre os 53,7% que disseram que o título não fez diferença, estão incluídos 15% que declararam que “o título não fez diferença, mas sim o fato de ter completado os créditos”. Uma vez que esta resposta apareceu em 28% dos casos em que foi negada a validade do título, procurou-se relacionar a validade atribuída ao título com a natureza da atividade desempenhada atualmente (acadêmica ou não-acadêmica). Na população total, 61,2% estão no exercício de funções não-acadêmicas. Mesmo entre os titulados, não passa de 41,6% os que exercem funções acadêmicas (exclusivamente ou paralelamente a atividades técnicas e executivas). O quadro 12 resume a distribuição da população total e dos titulados e não-titulados pela natureza da atividade desenvolvida atualmente.

Quadro 12

Distribuição por atividades exercidas atualmente — população, titulados e não-titulados  
(Em percentagem)

	População	Titulados	Não-titulados
Acadêmica	38,8	41,6	37,3
Não-acadêmica	61,2	58,4	62,7
Total	100,0	100,0	100,0

Observa-se ainda que entre os que desempenham atividades acadêmicas não é grande a diferença entre as percentagens de titulados (41,6%) e não-titulados (37,3%).

Se, por um lado, a titulação não pareceu fazer diferença para o exercício de atividade acadêmica, por outro lado a natureza da atividade exercida mostrou ter influência sobre a opinião do respondente em relação à validade do título. Os dados mostram que entre os que desempenham atividades acadêmicas — correspondentes a 39% da população total — apenas 34,2% afirmam que o título não fez (ou não fará) diferença. Por outro lado, entre os que não têm vinculação acadêmica — 61% da população total — 61% afirmaram que o título não fez ou não fará diferença.

#### 4.2.2.2 Reconhecimento do título pelo mercado de trabalho

O reconhecimento do título pelo mercado de trabalho foi medido pela variável *renda atual* em classes de renda e sua distribuição para a população total, e as subpopulações titulados e não-titulados está resumida no quadro 13.

Quadro 13

Distribuição por classes de renda atual — população, titulados e não-titulados  
(Em percentagem)

Renda em Cr\$ 1.000,00 de maio de 1981	População	Titulados	Não-titulados
0 — 100	9,4	12,9	2,8
100 — 150	23,6	18,6	33,3
150 — 200	33,0	31,4	36,1
200 — mais	34,0	37,1	27,8
Total	100,0	100,0	100,0

Através de um teste de médias foi constatado que a renda média das subpopulações (titulados e não-titulados) é a mesma da população total — o que não permite concluir pela existência de diferença entre possuir ou não o título, para efeito de obtenção de melhores salários no mercado.

Esta inexistência de associação entre renda e titulação pode indicar o não-atendimento das aspirações de alunos que demandam do mestrado motivados por um título que lhes assegure melhores condições de disputa no mercado de trabalho, ou seja, 16% do total (ver item 3.2.1).

Uma vez que estavam disponíveis dados sobre renda, idade e tempo decorrido após a conclusão dos créditos, testou-se a correlação entre essas variáveis. Ficou comprovado que os mais velhos e aqueles que concluíram há mais tempo se situam nas faixas de renda mais alta, independentemente da titulação.

### 5. Causas declaradas da desistência

O conhecimento de outras causas de desistência tem sua importância justificada não só pelo fato de o percentual de sucesso estar em torno de 25% apenas, mas especialmente pela constatação de que: 46,3% dos alunos que não trabalhavam na dissertação tinham manifestado forte motivação para o título ao ingressar; mesmo entre as pessoas que ao final da fase de créditos objetivaram o exercício de atividades acadêmicas, 44,8% não chegaram a trabalhar na dissertação. Daí o interesse em se perguntar diretamente aos ex-alunos não-titulados as causas pelas quais desistiram de completar a monografia.

As respostas apresentadas foram agrupadas por categorias para a população de não-titulados, discriminados por fases, conforme mostrado no quadro 14.

Quadro 14

Causas de desistência apontadas por não-titulados  
(Em percentagem)

Causa	Não-titulados	Fase I	Fase II
Excessivo envolvimento na vida profissional	55.1	56.4	50.0
Falta de apoio do orientador ou da escola	10.2	7.7	20.0
Distância do local de destino	8.2	7.7	10.0
Percepção de que não faria diferença	16.3	20.5	0.0
Outras	10.2	7.7	20.0
Total	100.0	100.0	100.0

Nenhum dos respondentes indicou como causa de desistência a categoria “senti-me desmotivado pelo curso oferecido”.

Verifica-se que a causa fundamental é o excessivo envolvimento na vida profissional (55,1%), isto é, o aluno não dispõe de tempo para se dedicar à monografia quando retorna às suas atividades normais.

Segue-se a percepção de não-validade do título para a vida profissional, especialmente na fase I.

Chama atenção o fato de que 20% dos não-titulados indicaram como causa a falta de apoio do orientador ou da escola. Este resultado, no entanto, deve ser confrontado com os resultados do item 4.1.2.1, no qual não foi aceita a associação entre sucesso e disponibilidade do orientador e, mais ainda, a utilização do orientador pelos não-titulados foi muito inferior ao nível de utilização pelos titulados.

Achou-se conveniente tentar o cruzamento entre motivação para o título (em categorias dicotômicas) e causas de desistência. A distribuição das causas atribuídas por categorias de motivação é mostrada no quadro 15.

Quadro 15

Causas de desistência, por motivação inicial para o título  
(Em percentagem)

Causas de desistência	Não-motivados	Motivados
Excessivo envolvimento na vida profissional	62.2	42.2
Falta de apoio do orientador ou da escola	10.5	10.5
Distância do local de destino	6.9	10.5
Percepção de que o título não faria diferença para os objetivos profissionais	10.5	26.3
Outros	10.3	10.5
Total	100.0	100.0

A principal diferença nas distribuições de frequência entre os não-motivados e os motivados reside no fato de que estes últimos têm um contingente mais significativo de desistências por percepções de que o título não faria diferença para seus objetivos profissionais.

## 6. Opiniões dos respondentes

Aproveitou-se a oportunidade de chegar aos ex-alunos para conhecer sua opinião sobre pontos controversos relacionados à questão: a exigência de monografia para o mestrado e a estratégia de orientação pela escola.

## 6.1 Quanto à exigência da monografia

A pesquisa revelou que 79,2% dos ex-alunos são favoráveis à exigência da monografia como requisito para obtenção do título. Os restantes 20,8% são contrários. Entre os titulados, 97% são favoráveis à exigência; entre os não-titulados, 69% consideram a monografia indispensável. Não existe diferença na distribuição de opinião entre os alunos da fase I e fase II.

Os que são desfavoráveis à monografia dividem-se entre os que sugerem sua substituição por uma prova de suficiência ou o próprio exame geral de capacitação e aqueles que sugerem estágios e trabalhos práticos.

Grande parte dos ex-alunos (46,9%) acredita que pela exigência de monografia o programa contribuirá para o aumento do acervo de conhecimentos sobre administração, baseados em pesquisa.

Uma vez que a opinião sobre a exigência da monografia estava aparentemente relacionada à validade atribuída ao título, construiu-se o quadro 16 com a distribuição de opinião sobre a monografia, segundo a percepção de validade do título, em duas categorias (faz/não faz diferença).

Quadro 16

Opinião sobre exigência de monografia, segundo a percepção da validade do título  
(Em percentagem)

Opinião sobre monografia	Validade do título	Não faz diferença	Faz diferença	Total
Não se justifica		65,0	35,0	100,0
Justifica-se apenas como aferição do conhecimento		54,8	45,2	100,0
Além de aferição, serve para aumentar o acervo de conhecimentos sobre administração, através de pesquisas		42,2	57,8	100,0

Como era de se esperar os indivíduos com opinião contrária à monografia são predominantemente aqueles que não atribuem validade ao título. Entre os que defendem a exigência de monografia (como aferição de aprendizagem e/ou contribuição para o estoque de conhecimentos na área de administração) a percepção da validade do título não parece fazer diferença.

Foi tentada ainda a associação entre causas de desistência e opinião sobre exigência da monografia. Surpreendentemente, 75% dos indivíduos que apontaram como causa de sua desistência a percepção de que o título não lhes faria diferença na vida profissional foram de opinião que a monografia, além de se justificar como forma de aferição de conhecimento, contribui para o aumento do acervo de conhecimentos sobre administração, através de pesquisas.

## 6.2 Quanto à estratégia de orientação

A estratégia predominante de orientação ao longo dos anos na EBAP tem sido a da orientação individual, baseada a escolha na motivação pessoal do aluno pelo tema sobre o qual desenvolve a monografia. A existência prolongada ou temporária de áreas de estudo sobre políticas públicas tem, em alguns casos, influenciado a escolha de temas para determinadas áreas (política agrícola, política de saúde, por exemplo), mas em nenhuma oportunidade abriu-se mão da orientação individual nem o aluno teve seu interesse pessoal subordinado a linhas de pesquisa da escola.

A grande maioria dos ex-alunos (77,5%) é de opinião que a orientação deve ser individual e o tema da dissertação deve ser de livre escolha do aluno. Uma pequena parcela (15,7%) acredita que a orientação deve ser individual, dentro de uma linha de pesquisa da escola, justificando-se principalmente pela necessidade de orientadores que conheçam os temas, sem abrir mão do componente motivacional do aluno. Somente 6,9% defenderam a orientação em grupo, dentro de linhas de pesquisa da escola.

## 7. Conclusões e sugestões de temas para aprofundamento

### 7.1 Conclusões

Esta pesquisa teve por objetivo principal identificar as variáveis que estivessem associadas ao sucesso ou insucesso no cumprimento da exigência de monografia pelos ex-alunos do curso de mestrado da EBAP. A contribuição à escola se traduz em identificar tanto as variáveis que parecem favorecer o sucesso, quanto aquelas que provaram não fazer diferença, de modo a orientar os esforços realizados pela escola em busca de maior eficiência.

Subsidiariamente, procurou dar uma visão da evolução da clientela do programa desde o seu início até os anos recentes e lançar sementes para outros estudos futuros.

Dois fatores comumente considerados na seleção de candidatos ao mestrado mereceram especial destaque: a motivação inicial para o título e a natureza da atividade objetivada.

A análise dos dados apresentada nas seções anteriores permite adiantar as seguintes conclusões:

1. O sucesso na obtenção do título não está associado à idade, ao estado civil, à participação na renda familiar, à origem geográfica, à área de formação acadêmica (básica ou complementar), à experiência profissional, ao tipo de organização de origem, à natureza da atividade, nem a área de atuação profissional.
2. Há uma tendência maior ao sucesso entre os ex-alunos do sexo feminino.
3. Os ex-alunos que chegaram ao mestrado com experiências anteriores de pós-graduação tendem a ter maior sucesso.
4. O apoio recebido do empregador parece associado ao sucesso, na medida em que propicia ao ex-aluno condições financeiras e tempo para se dedicar à tarefa de produzir a monografia. A tendência ao sucesso é maior nos casos em que parte do empregador a iniciativa de o aluno cursar o mestrado.

O excesso de envolvimento na vida profissional como fator dominante de desistência na elaboração da monografia reforça esta conclusão.

5. A motivação inicial dominante dos alunos que procuram o programa é o aperfeiçoamento e busca de novos conhecimentos, independentes do título: 41,8% na fase I e 44% na fase II. Menos da metade dos alunos que procuram o mestrado da EBAP chega motivada para obter o título, seja com o objetivo de capacitar-se para o exercício de funções acadêmicas, seja para melhor competir no mercado de trabalho.

6. A motivação inicial não parece explicar suficientemente o sucesso: embora 56,2% dos titulados da fase I tenham chegado ao curso motivados para o título, dos alunos da fase II hoje titulados, 65% declararam que ao ingressar não visavam a obtenção do título. Há também indicação de que a motivação inicial não faz diferença para o fato de o aluno não-titulado chegar a trabalhar na monografia.

7. A natureza acadêmica da atividade profissional objetivada pelo mestrando, no momento de completar o período de créditos, está associada ao sucesso na obtenção do título. Por outro lado, o fato de não concluir a monografia não está associado ao desempenho atual de atividades acadêmicas (37,3% dos não-titulados e 41,6% dos titulados exercem funções acadêmicas).

8. Sabendo-se que a obtenção do título está associada ao objetivo acadêmico, é importante afirmar que a natureza da atividade objetivada pelo aluno ao procurar o curso tende a se alterar. Esta alteração tem-se dado no sentido inverso ao esperado: enquanto na fase I o percentual dos que objetivavam o exercício de atividades acadêmicas decresceu ao longo da fase de créditos, na fase II o percentual para esta categoria aumentou com a exposição ao curso, embora o programa na fase I tivesse uma orientação dominante para a formação de docentes. Esta alteração decorre de motivos vários, entre os quais não aparece como relevante a natureza das competências desenvolvidas. A mudança é explicada mais em termos de reflexão pessoal sobre objetivos ou de oportunidades de emprego (percebidas ou concretas).

9. As atividades objetivadas ao concluir o curso, por sua vez, são diferentes das atividades exercidas hoje, com sensível não-realização dos objetivos de atividade acadêmica. Esta não-realização de objetivos é mais notável entre os ex-alunos da fase II (de 68,0% para 33,3%).

10. A disponibilidade do orientador não está associada ao sucesso, mas o grau de utilização do orientador mostrou-se fator relevante de sucesso, pois 60% dos titulados disseram ter utilizado em alto grau o orientador na fase de elaboração de monografia. A mudança de orientação não parece influir no sucesso da conclusão de monografia.

11. A validade atribuída pelo aluno ao título é percebida diferentemente por titulados e não-titulados; enquanto os não-titulados tendem a achar que o título não faz diferença na vida profissional, os titulados tendem a reconhecer a sua validade, seja pela contribuição ao desenvolvimento na carreira e oportunidades de trabalho, seja por um incremento no *status* profissional. Poucos vêem essa validade em termos de melhoria financeira.

12. A obtenção do título não parece fazer diferença sobre o salário recebido pelo ex-aluno. A renda está associada à idade e tempo decorrido desde a integralização dos créditos.

13. A maioria dos ex-alunos (79,2%) é favorável à exigência de monografia. Como era de se esperar, a discordância foi acentuada entre aqueles que não atribuem validade ao título.

14. A preferência dos alunos é pela orientação individual e a escolha do tema ditado pelo interesse pessoal.

O fato de o sucesso estar mais fortemente associado à natureza das atividades objetivadas ao concluir o curso, do que à motivação inicial para fazê-lo, parece ser informação relevante para o processo de seleção, na medida em que coloca em discussão a importância atualmente atribuída ao fator motivação (medido nas entrevistas e/ou nos exames de dossiê). Ainda entre fatores relevantes a serem considerados na seleção de candidatos, o apoio institucional mostrou-se relevante, na medida em que se traduz em condições mais favoráveis ao trabalho na monografia e neutraliza o principal fator de desistência: excesso de envolvimento na vida profissional.

## 7.2 Sugestões de outros projetos de pesquisa

Todo trabalho de pesquisa tem suas limitações e este não constitui exceção. Todavia, o reconhecimento desse fato é parte do esforço de pesquisa que se encerra bem como ponto de partida para estudos futuros.

Poder-se-ia dizer que a primeira limitação decorre da própria utilização da aprovação da monografia como indicador de sucesso real, quando, na verdade, seria apenas uma etapa de um processo continuado de educação. Além disso, identificar a monografia com o sucesso supõe que a obtenção do título faça diferença para a vida profissional. Há indicações de que a exposição ao programa foi fator de desenvolvimento profissional, independente do sucesso em termos de monografia.

A esse respeito, é significativa a descoberta de que uma terça parte dos ex-alunos não visava atividades acadêmicas ao concluir o período de créditos, caracterizando a existência de uma demanda, somente, por extensão e aperfeiçoamento.

Dentro dos objetivos a que se propôs — identificar variáveis que estariam associadas ao sucesso no cumprimento da exigência da monografia — a pesquisa identificou as variáveis que não estão associadas ao sucesso e trouxe algumas luzes sobre aquelas cuja relação não se pode ainda descartar. Sobre essas há necessidade de se investigar mais detidamente, antes que se possa afirmar sobre relações de causalidade.

Além de estudos que aprofundem esses aspectos, parece oportuno sugerir três possibilidades de pesquisa relacionadas ao tema. Em primeiro lugar, ocorre a necessidade de uma avaliação qualitativa do esforço relacionado à produção de monografias, ou seja, uma pesquisa sobre a contribuição das monografias produzidas por mestrandos da EBAP à administração pública como área de conhecimento. Em segundo lugar, sugere-se uma pesquisa que venha a indicar as possíveis relações entre sucesso na monografia e desempenho ao longo do curso, tendo em vista o aperfeiçoamento dos mecanismos intermediários de avaliação.

Em terceiro lugar, sugere-se uma pesquisa que venha a aprofundar o conhecimento sobre a contribuição do ex-aluno da EBAP (com/sem titulação) à administração pública como área de atuação, a partir de um *follow-up* dos ex-alunos, agora facilitado pela oportunidade de localizar grande número deles através desta pesquisa.

### *Bibliografia*

Coppead/UFRJ. Abordagens de orientação e avaliação de resultados de teses de mestrado: análise de uma experiência. Programa de Administração, Relatório Técnico n.º 20, Rio de Janeiro, 1979.

GET/Iuperj. Caracterização dos candidatos, alunos e formados dos cursos de mestrado em administração: relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, 1975.

Curso de mestrado em administração pública. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, FGV, 7(3):85-104, jul./set. 1975.

Oppenheim, A. N. *Questionnaire design and attitude measurement*. London, Heinemann, 1972.

Vetter, David Michael. Uma breve introdução à análise estatística com SPSS. *Revista Brasileira de Estatística*, (162):217-66, abr./jun. 1980.

Nie, Norman H. et alii. *SPSS — Statistical Package for the Social Sciences*. 2. ed. New York, McGraw-Hill, 1975.

#### BIBLIOTECA DA FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS

Praia de Botafogo 190 - 7.º andar.

266-1512 ramal 170 - Serviço de Referência e Circulação; ramal 171 - Serviço de Referência Legislativa

Horário janeiro e fevereiro: todos os dias úteis das 8 às 12 horas e das 13,30 às 17,30 horas;  
março e dezembro: todos os dias úteis das 8 às 20 horas e, aos sábados, das 8 às 12 horas.

#### BIBLIOTECA DO INSTITUTO DE SELEÇÃO E ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

Rua da Candelária 8 - 3.º andar 221-2331.

Horário: todos os dias úteis das 8 às 12 e das 13 às 17 horas. às quintas-feiras só funciona no horário da manhã