



---

ÁREA TEMÁTICA: Família e Género

---

Mestrados em Portugal: tendências e modelos organizativos

---

ARAÚJO, Emília

Doutoramento, Sociologia

Universidade do Minho

era@ics.uminho.pt

---

BENTO, Sofia

Doutoramento, Sociologia

Instituto de Economia e Gestão

sbento@iseg.utl.pt

---

### Resumo

Esta comunicação versa sobre os resultados de um projecto de investigação, financiado pela FCT e conduzido junto dos mestrados inscritos no ano de 2005/2006 em universidades públicas portuguesas. A apresentação baseia-se numa análise da evolução do número de mestrados desde 1990, assim como nos dados obtidos no inquérito por questionário e nas entrevistas semi-directivas realizadas nesta pesquisa. Tendo em conta os enquadramentos teóricos sobre as tendências de evolução da formação pós-graduada na Europa, nomeadamente as alterações implicadas no modelo de Bolonha, a comunicação apresenta os traços principais das escolhas/percursos dos mestrados relativamente à universidade de pertença, ao tema da tese, ao estilo de orientação e à satisfação com a evolução do mestrado. As tendências observadas permitem reflectir sobre as diferenças organizacionais no que respeita aos modelos de mestrado adoptado, assim como sobre algumas características diferenciadoras em termos de género.

Palavras-chave: mestrado, género, modelos organizativos





## 1. Introdução

Nesta comunicação pretende-se apresentar os resultados preliminares de uma pesquisa<sup>1</sup> cujo objecto de estudo é a trajectória escolar ao nível do mestrado.

A literatura sobre a organização da actividade de pós-graduação tem evidenciado uma progressiva atenção dada pelas escolas e universidades aos planos de formação de mestrado e de doutoramento (Wright e Cocherane, 2000; Thinkler e Jakson, 2004). Não obstante esta produção científica estar a aumentar, grande parte de literatura analisa, mais exaustivamente, os contextos organizacionais relacionados com a formação doutoral (Araújo, 2005). Tal deve-se, também, à existência de directrizes da Comissão Europeia no sentido da harmonização dos sistemas de investigação e formação doutoral na Europa. A formação a nível do mestrado em Portugal merece uma análise mais cuidadosa, pois é um grau mais generalizado, ao abrigo do modelo de Bolonha. Com efeito, a transição para Bolonha veio oferecer oportunidades às Universidades para estas equilibrarem as ofertas de formação, gerindo a diversidade que caracteriza, cada vez mais, a procura. A este respeito, embora paradoxalmente, espera-se que o mestrado, não só se massifique, generalizando-se a um vasto grupo populacional, como garanta o efectivo acréscimo de formação, facultando um saber mais aprofundado, quando comparado com o da licenciatura.

A fim de conjugar estes dois pressupostos seriam necessários dois tipos de acção por parte das Universidades: I) que as Universidades e Escolas planeiem a formação de modo a esta representar, efectivamente, um grau superior na aprendizagem dos licenciados e II) que esta organização tenha em conta os perfis geracionais e sociodemográficos dos potenciais alunos. Neste contexto, uma das principais características dos programas de mestrado pressupõe, em termos de organização da carga lectiva, disposição do número de horas, métodos de avaliação e orientação científica e grande flexibilidade, de modo a corresponder às expectativas e necessidades dos potenciais candidatos. Tais acções justificam-se, aliás, no quadro das políticas educativas europeias tendentes a incentivar a diversidade de programas e a existência de soluções compatíveis com os interesses dos estudantes e com necessidades do mercado de trabalho.

Assume-se hoje a necessidade de os mestrados e doutoramentos representarem momentos de treino de competências e de demonstração de autonomia por parte dos estudantes. Tal requerendo reforço da quantidade de tempo dedicada à pesquisa e à elaboração de projectos, por parte dos alunos. Ao contrário do que se assistiu em várias universidades, que voluntariamente intervieram no sentido de desmerecer cientificamente o mestrado impondo tempos de elaboração de teses de 6 meses, a sugere o fortalecimento das competências relacionais (saber-estar e exposição oral), assim como a redacção das teses de mestrado em projectos ou áreas de pesquisa dos orientadores científicos. Tal quebrando os estilos de orientação demasiado pessoais, normalmente responsáveis pela existência de grande dispersão temática.

Randles, Barker e Laredo (2007) recomendam a existência, na formação pós-graduada, de dois orientadores como garantia para o decurso normal da orientação. Além disso, propõem a existência de planos concretos de distribuição dos alunos pelos orientadores, temáticas e organização integrada das disciplinas de modo a racionalizar recursos e a integrar conhecimentos da parte dos alunos que trabalham para objectivos comuns. O cuidado com o corpo docente é outra das preocupações, incluindo a designação das disciplinas e sua replicação ao nível da licenciatura. A preparação metodológica constitui um ponto crítico em grande parte dos estudos existentes sobre a formação pós-graduada. Tendem a recomendar, normalmente, a existência de seminários ou aulas dedicadas exclusivamente à preparação de competências metodológicas requeridas para a pesquisa bibliográfica. Em relação à variável género, os dados empíricos têm sugerido diferenças nas práticas e nas vivências dos estudantes ao nível da formação de mestrado mas a literatura é escassa, sobretudo em Portugal. Estudos desenvolvidos noutros países têm



mostrado que, mesmo tendo em conta as elevadas taxas de feminização verificadas no ensino superior e formação pós-graduada, as mulheres configuram situações de desvantagem relativamente aos homens (Kerlim, 1997; Evetts, 1996) na condução da formação pós-graduada, entrada e permanência em redes de investigação.

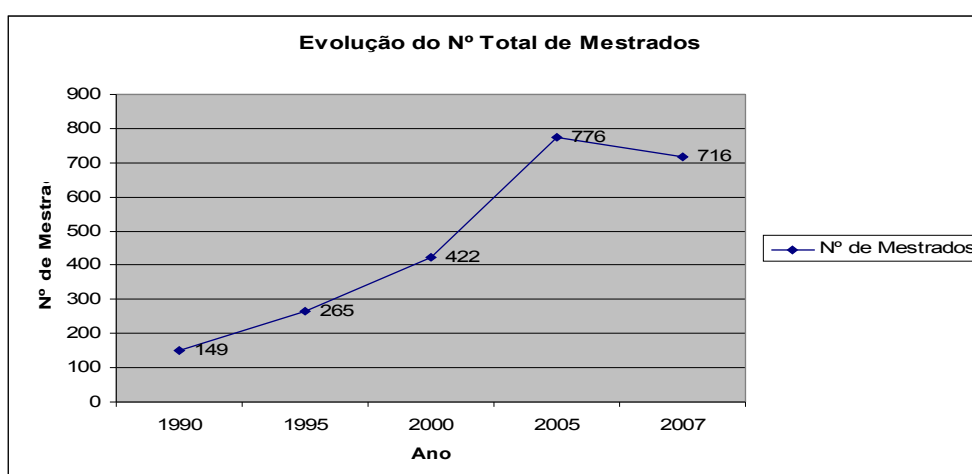
A pesquisa que enquadra esta comunicação incide, por um lado, sobre a evolução do perfil dos mestrados oferecidos por Universidades Portuguesas e os modelos organizativos dos mestrados e, por outro, sobre a forma como a oferta de mestrados a nível nacional é compreendida e perspectivada pelos alunos neles inscritos. Apesar de não ser possível, para já, adiantar informação sobre taxas de sucesso, é verificável, à semelhança do que acontece com o grau de doutoramento, a existência de atrasos consideráveis na conclusão das teses. Com efeito, o número de mestrados oferecido pelas Universidades portuguesas tem aumentado mas a informação disponível sobre os motivos que levam os alunos a ingressar na formação pós-graduada (mestrado), suas expectativas e perfis é muito escassa. Esta comunicação versa sobre estas últimas dimensões de análise, procurando realçar o comportamento da variável género. Num segundo ponto, procura-se sintetizar as principais conclusões do projecto, ao nível dos factores associados aos modelos organizativos, nomeadamente considerando as características das actividades profissionais e os projectos pessoais e familiares. É dada alguma atenção à variável género, no que respeita às estratégias utilizadas por homens e mulheres face às exigências múltiplas de formação, dedicação a uma actividade profissional e projectos pessoais.

## 2. Metodologia

A metodologia inclui o tratamento da base de dados do GPEARI, relativa à evolução do número de mestrados desde 1990, bem como ao número de mestrados inscritos no ano lectivo de 2005/06, por denominação do mestrado, tipo de instituição, área científica, grande grupo científico e sexo. A pesquisa inclui um inquérito por questionário cuja amostra foi calculada utilizando o método de amostragem probabilística estratificada, tendo em conta o número total de mestrados das Universidades Públicas. Utilizámos, ainda, 10 entrevistas, conduzidas até ao momento, a mestrados e orientadores de mestrado. Foram inquiridos através de inquérito por questionário 184 mestrados, 67% dos quais mulheres. A maior parte (80%) tem entre 20 e 39 anos. Em relação ao estado civil, temos a mesma percentagem de solteiros e de casados (49%). 2,3% são divorciados.

## 3. Evolução dos perfis de mestrado

No gráfico seguinte (Gráfico nº 1), observamos a evolução do nº total dos mestrados em Portugal.



Fonte: GEAPRI e Jornal "Expresso", de 28 de Abril de 2007

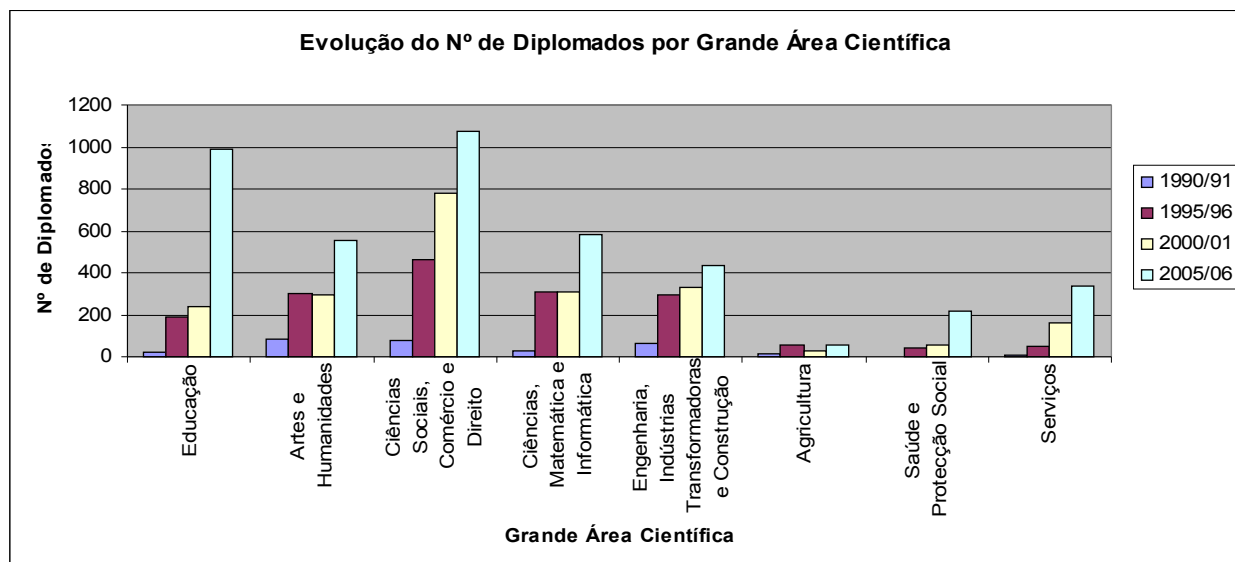
A análise do gráfico aponta para duas tendências incontornáveis na oferta e da procura dos mestrados em Portugal. Em primeiro lugar, constata-se um aumento expressivo na oferta de mestrados desde o ano 1990



até 2007. A oferta de mestrados a nível nacional seguiu um importante e constante crescimento do número de mestrados até ao ano de 2005, tal como se pode observar no gráfico acima (gráfico nº 1). Os dados disponíveis para o ano 2007 não são oficiais, constam da recensão organizada pelo jornal Expresso no ano de 2007; estes revelam um ligeiro decréscimo na oferta de cursos de mestrado. É, no entanto, de notar que os dados deste último ano, ao contrário dos restantes, referem-se aos mestrados abertos e não necessariamente em funcionamento, o que pode fazer prever um decréscimo ainda maior face aos anos anteriores. Com certeza que esta tendência não será alheia às modificações recentes sofridas pela introdução do sistema de Bolonha, afectando o currículo dos mestrados e das licenciaturas.

Relativamente ao número de diplomados com o grau de mestre, o aumento mais acentuado dá-se entre os anos de 1990/91 e 1995/96 (ver gráfico nº 2). Passa-se de 297 diplomados em 1990/91 para 1704 diplomados em 1995 e 2207 em 2000/01. No total deste período (1990-2006), o número de diplomados com o nível de mestre quintuplicou. No período de 2000-2001, verifica-se um aumento de 23% de diplomados relativamente a 1995/96 e um aumento de 48% no período 2005/06 face ao período de 2000/01.

**Gráfico nº 2 – Evolução do nº de diplomados por grande área científica**



Ainda em relação à procura de mestrados, constata-se que a maioria dessa procura é satisfeita pelo sistema de ensino superior público, havendo unicamente 13% dos diplomados em 2005/06 que finalizaram o seu diploma em instituições privadas de ensino superior. Por outro lado, os dados indicam que o aumento verificado na oferta de mestrados foi sendo visível tanto a nível dos diplomados em instituições públicas, como em instituições privadas.

Se atendermos ao número de diplomados por grandes áreas científicas (ver gráfico nº 2 -acima), observa-se uma evolução positiva na oferta de mestrados nas várias áreas científicas, sendo que a maior distribuição percentual se observa no último ano aqui analisado (2005-2006). Todavia, tal tendência não se reproduz em todas as áreas; nas áreas de Artes e Humanidades, Ciências Matemática e Informática e Agricultura assistiu-se a uma diminuição do número de diplomados no ano de 2001/01, em ligeira recuperação. Nas Ciências Sociais, Comércio e Direito encontra-se o maior número de diplomados que ocupará, apenas no ano 1990/1995, o segundo lugar de escolha de formação, por parte da população universitária.

Encontram-se, assim, nas Ciências Sociais, aproximadamente entre 25% a 35% do total dos diplomados com mestrado. Com peso igualmente importante encontram-se as áreas das Artes e Humanidades, Engenharia, Indústrias e Técnicas Afins, Ciências, Matemática e Informática e Educação (esta última



assumindo uma considerável subida em 2005/06) atingindo os 23%. Com pesos menores encontramos a grande área da Agricultura, Saúde e Protecção Social e Serviços (este grupo apresentando importante aumento do número de diplomados ao longo do período analisado).

Em relação às áreas científicas, verificam-se algumas alterações face à evolução do nº de diplomados por grande grupo. O grupo das Humanidades (isolado das Artes) assume o maior número de diplomados nos anos de 1990/91 e 1995/96, mantendo-se em posição de relevo nos demais. É também notório que são as áreas das ciências sociais e do comportamento e as ciências empresariais que mais contribuem para o lugar de destaque do grande grupo das Ciências Sociais, Comércio e Direito. Quanto ao grupo da Engenharia, Indústrias Transformadoras e construção, parece ser a área das engenharias e técnicas afins que mais contribui para a relevância do mesmo, ainda que com um sucessivo decréscimo ao longo do período.

Quanto à segunda tendência evidenciada na procura de cursos de mestrado, esta diz respeito à inegável feminização da população de diplomados. Com efeito, o equilíbrio perfeito entre sexos nos anos 1995/1996 altera-se significativamente, dando origem, em 2005/2006, a uma nova distribuição entre homens e mulheres. Para este período, existem 62% de diplomadas. Aliás, o número de diplomadas desde 1995 veio sempre a aumentar. Este padrão da procura de mestrados pelas mulheres, verifica-se em todas as Universidades nacionais, excepto na Universidade Técnica de Lisboa onde o padrão permanece fortemente masculinizado. Nesta universidade (Técnica) há uma diferença de 6 a 12 pontos percentuais entre, respectivamente, o número de diplomadas e de diplomados, nos períodos de 1995/1996, 200/2001 e 2005/06. Estas diferenças de género estão, com certeza, ligadas ao perfil da oferta dos cursos oferecidos na Universidade Técnica (Engenharia, Química, etc..).

O aumento do número de mulheres ao nível da formação de 2º ciclo decorre, naturalmente, do processo de feminização constatado na própria população do ensino superior. Mas, é olhando mais atentamente para o número de diplomados em cada área que se distinguem as maiores diferenças de género<sup>ii</sup>. Em áreas como a Educação, as Artes e as Humanidades, das Ciências Sociais, do Comércio e do Direito, das ciências, Matemáticas e Informática, Agricultura, a taxa de diplomadas é superior à dos diplomados. Na área da Educação, por exemplo, existe uma feminização muito marcante a nível dos diplomados, havendo 76% de diplomadas. Também nas Artes e Humanidades (69%) e nas Ciências Sociais, Comércio e Direito (59%), as mulheres diplomadas são mais numerosas do que os homens; mas também em Ciências, Matemática e informática e na Agricultura (59%). A área onde a paridade é mais uma realidade é a área de serviços onde existem 52% de diplomadas. Quanto ao grupo das Engenharias, tal como já tínhamos avançado, apenas 35% dos diplomados são mulheres.

Em síntese, pode-se concluir estarmos perante um nível de ensino amplamente feminizado. Para certas áreas científicas, a procura de mestrados segue as mesmas tendências europeias (OCDE, 2007): como é o caso da Educação (entre 72 a 75% de diplomadas) e das Artes. Mas, no que toca às engenharias, a média europeia indica que 41 % dos diplomados são mulheres. Tal corresponde a uma participação mais elevada de mulheres nestas áreas científicas que importa conhecer, pois, no caso português, a grande parte desta população encontra-se inserida no mercado de trabalho trabalhando ou por conta de outrem ou por conta própria, o que levanta outro tipo de questões, tais como as da conciliação entre a vida profissional, formação e vida “privada”.



## 4. Modelos organizativos e pedagógicos

Ao longo dos últimos anos, como observámos, temos assistido a um aumento significativo do número de mestrados a funcionar em Portugal. O ano de 2007 registou, até, o maior número de mestrados a funcionar segundo a modalidade de *e-learning*. Não obstante, e mesmo considerando as alterações introduzidas no modelo de Bolonha, o sucesso da aceitação e eficácia da formação pós-graduada oferece consideráveis riscos; um dos elementos que irá seriamente ser pesado pelos futuros mestrados estará relacionado com a organização da formação. Esta será, muitas das vezes, o factor competitivo e diferencial entre as diversas ofertas. Assim, se a organização dos mestrados não se adequar às expectativas e às exigências dos vários mercados pode, por exemplo, revelar-se pouco atractiva aos potenciais alunos, ou pouco útil em termos de conteúdos, quer no plano da valorização intelectual e pessoal, quer no plano da aquisição e treino de competências.

No projecto em curso avaliámos estas componentes organizativas sob vários aspectos: em termos da informação relativa ao mestrado por parte dos estudantes, do nível de preparação metodológica exigida, dos modelos pedagógicos usados, da orientação científica, das expectativas face ao mestrado, do interesse face ao mestrado, da concretização do mestrado, das relações com os colegas.

Vale a pena precisar que a área científica é uma variável determinante a considerar no estudo das variações das práticas organizativas dos mestrados. Contudo, neste texto privilegiámos uma abordagem que destaca as tendências mais comuns em termos de áreas científicas

### 4.1. Modelos pedagógicos

Regista-se uma tendência para que o modelo pedagógico do mestrado privilegie o uso de aulas de tipo expositivo, com elevada componente teórica e exigindo a presença dos alunos em sala. As aulas de mestrado com recurso a metodologias de tipo interactivo, exigindo resolução de casos, assim como as metodologias de *e-learning* constituem dois modelos raramente assinalados pelos inquiridos. Esta dimensão é extremamente importante, sobretudo quando temos em conta a nova composição sociodemográfica dos estudantes de mestrado, no modelo de Bolonha, assim como ao alcance de alguma adaptabilidade entre a formação de mestrado e o perfil das organizações de trabalho, a qual exige o treino de competências e a realização de trabalhos, de forma autónoma.

A escolha do orientador constitui um assunto de maior importância, quando se trata da formação pós-graduada. Os inquiridos tendem a mostrar a sua autonomia na escolha do orientador científico, revelando a inexistência (ou quase inexistência) de planos de orientação e ligação entre os orientadores, as áreas e as temáticas de investigação. Trata-se de um modelo igualmente comum aos inquiridos de todas as áreas científicas. As grandes diferenças entre áreas parecem derivar mais das diversas subculturas organizacionais (forma como cada departamento ou escola organiza a formação pós-graduada) do que da especificidade de área.

Com efeito, a intervenção das direcções de mestrado ou departamento na sinalização dos orientadores mais relacionados com certas temáticas é praticamente inexistente. Os mestrados, tanto através de inquérito por questionário, como de entrevista, tendem a afirmar – se satisfeitos com a disponibilidade dos orientadores mas, nas suas representações, é notório que consideram haver grande dispersão temática e necessidade de atender a orientações diversas, por parte dos professores. No excerto seguinte a mestranda relata a sua experiência de orientação:

“A relação com o orientador na altura foi óptima porque foi um professor escolhido por mim, foi um professor meu de bacharelato e achei-o o professor ideal. Mas, se calhar, não escolhi bem porque era um professor



muito ocupado, com imenso trabalho e, depois, dizia: *“vou para o Brasil porque tenho lá trabalhos para fazer com mestrandas, depois para os EUA”*. Quando eu perguntava se o meu trabalho estava bem ele dizia: *“está tudo bem, “tu fazes bem”* e eu dizia: *“mas professor! isso não é nada!”*. Muitas vezes senti um vazio. A responsabilidade total da minha tese de mestrado devo-a a mim. Encontrei-me com o meu orientador três vezes. Contactávamos por *e-mail*. Mas aconteceu-me ter de esperar pela avaliação de um documento, em que relatava uma actividade que coloquei em prática com os alunos, que continha 10 páginas e tive de esperar 1 semana, 2, 3,4 sem dizer nada. Eu ligava ao fim de um mês e ele dizia: *“não te disse nada é porque está bem”*. Não é assim que se faz, eu também posso ser suspeita de falar porque sou muito exigente, de mim mesma, e de quem trabalha comigo. Nem que lesse metade e dissesse: *só li metade não estou em condições de dizer mais nada*. Só isso é bom. Depois elogiava a forma como eu escrevia, dizia-me que eu escrevia muito bem. Mas eu queria falar sobre o assunto”.

A decisão sobre o tema da tese revela características um pouco distintas da de orientação. À escolha e proposta pelo aluno segue-se uma negociação com o orientador que altera ligeira ou integralmente a proposta inicial. Só em poucos casos a escolha é realizada apenas pelo aluno ou determinada pela direcção do mestrado. Há, aliás, uma tendência para que o tema da tese esteja relacionado com as áreas de investigação do orientador, sem que isso signifique a integração da tese em projectos alargados, dirigidos pelos orientadores.

As respostas dos mestrandos inquiridos estão em consonância com as conclusões a que chegamos através de inquérito por questionários aos directores de mestrado que elucidam sobre as mesmas tendências: forte orientação teórica e expositiva em relação aos modelos pedagógicos, frágil adequação dos mestrados ao desenvolvimento de competências práticas e empresariais e boa adequação ao desenvolvimento do perfil de investigação.

Em comum, os orientadores entrevistados demonstram ter diversas dificuldades em assumir a orientação, nomeadamente a dois níveis: I) da disciplina do tempo e cumprimento do plano de trabalhos, por parte do orientando e II) da capacidade metodológica dos próprios alunos. No excerto abaixo uma professora explica que os alunos não têm, em geral, perícia para delimitar temáticas:

“Não. Portanto, quando começam a fazer a tese, começam a partir do zero e muitos deles...lembro-me perfeitamente, no último mestrado...quando começámos a conversar sobre as temáticas da tese...eles apresentavam temáticas completamente ao lado do mestrado que tinham estado a frequentar e depois...por exemplo...havia uma pessoa que apresentava uma temática, que gostava de fazer uma investigação mas essa investigação implicava, por exemplo, eles serem minimamente autónomos em termos de...tratamento estatístico de dados. Depois, nós perguntávamos: *“...sim senhor...isso implica fazer tratamento estatístico, sabe fazer tratamento estatístico?* Eles dizem *“não!”*. Então, quem é que espera que lhe faça as coisas? (risos). O orientador? Portanto, eles escolhem temáticas e escolhem enveredar por determinados temas para os quais não estão, às vezes, minimamente preparados”.

## **6. Motivações para o mestrado e conciliação com vida privada**

### **6.1. Motivos para a realização do mestrado**

Os mestrandos inquiridos trabalham maioritariamente no sector público. A este respeito, encontramos-nos perante percursos distintos, havendo, no entanto, algumas semelhanças pautadas, particularmente, pela variável idade. Os entrevistados mais jovens são solteiros e sem filhos, tendo tido percursos relativamente lineares (com a passagem da escola secundária para a licenciatura e desta para o mestrado) em termos escolares, ainda que com algumas indecisões iniciais quanto ao curso de licenciatura, dado um certo desconhecimento face ao rumo profissional a seguir. O nascimento dos filhos, assim como a impossibilidade de conciliar horários, constituem para outro grupo de mestrandos os motivos para terem adiado o início dos





mestrados. De qualquer forma, em todos os casos, a experiência profissional antes do mestrado é considerada relevante.

A valorização pessoal e intelectual constitui o principal motivo para a procura do mestrado. Os estudantes inquiridos demonstram considerar o mestrado como um meio de amplificar os conhecimentos sobre determinado assunto, mais do que uma forma de ganhar competências técnicas numa certa área. Por isso, a valorização profissional aparece como o segundo motivo a justificar a escolha pela realização do mestrado. A promoção na carreira, assim como a ocupação do tempo, merecem lugares muito residuais nas escolhas dos inquiridos.

## 6.2. Satisfação

A realização do mestrado é foco de algumas tensões que podemos classificar como sendo de âmbito organizacional. As fontes de maior satisfação identificadas pelos inquiridos são os colegas de curso com quem estabelecem relações de amizade e de sociabilidade, a imagem da universidade que frequentam, a confiança que têm no facto de o mestrado ter um grande valor no enriquecimento pessoal e para a família, assim como a disponibilidade do orientador. Contrariamente, as fontes de maior insatisfação são encabeçadas pela escassez de tempo para o mestrado (recordemos que grande parte dos mestrados inquiridos exercem actividades profissionais a tempo integral ou parcial), a conciliação entre as exigências do mestrado e as necessidades das entidades laborais e, por fim, a falta de orientação científica dirigida aos objectos temáticos definidos. Apesar de os inquiridos considerarem que os orientadores estão “disponíveis”, tendem a apreciar a orientação efectiva como menos boa. Um dos orientandos entrevistados apresenta-nos um discurso justificativo desta ideia:

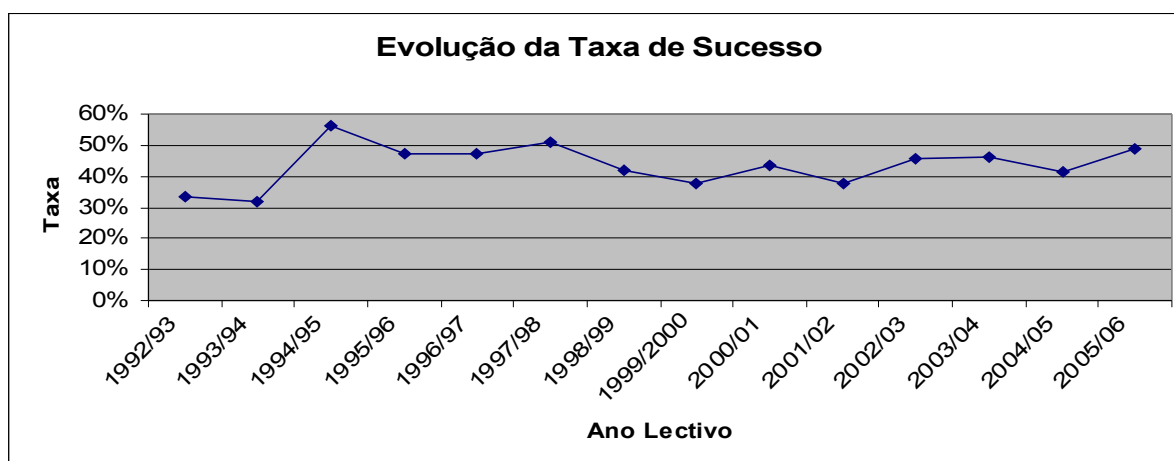
“Não é deitar culpas a ninguém mas, em grande parte, não estou a dizer que foi só, mas, em grande parte, acho que foi muito devido à orientação. Eu acho que, e até porque trabalho aqui, tenho essa percepção. Os professores têm demasiada carga, demasiado trabalho e, depois, eles fazem mil e uma coisa. Uma dessas mil e uma dessas coisas é orientar as pessoas. É óbvio que eles não têm tanto tempo para orientar. Por exemplo, eu posso dizer que comecei a fazer a tese em Dezembro e entreguei o meu primeiro capítulo ao orientador em Fevereiro e a correcção desse capítulo só a tive em Agosto. É óbvio que eu, entretanto, fui trabalhando noutras coisas mais aí também... acho que foi muita força de vontade minha porque, se eu estivesse à espera que o primeiro capítulo estivesse pronto, para o segundo, veja lá quanto tempo é que eu demoraria a seguir para o segundo”.

## 6.3. Desistências

A análise dos dados relativos à evolução do número de inscritos e de diplomados permite tirar algumas conclusões acerca das “taxas de sucesso” na conclusão das teses.



Gráfico nº 3 – Taxas de sucesso na conclusão dos mestrados



Fonte: Dados GEAPRI

A taxa de sucesso na conclusão dos mestrados situa-se, no total, em 50%, o que é manifestamente sinalizador das dificuldades das pessoas para concluírem os estudos a este nível, no tempo previsto. Passemos, de seguida, a analisar algumas das razões relacionadas com os atrasos na conclusão das teses de mestrado. A articulação entre as exigências do mestrado e a realização de actividades relacionadas com a família também é mencionada como o motivo principal. Em contrapartida, a elevada exigência das actividades profissionais, juntamente com a justaposição de horários lectivos com as atribuições nos locais de trabalho geram mais insatisfação. Em vários casos, são motivos de desistência. As diferenças no que toca à conciliação da vida profissional, privada e formativa, são mais evidentes entre os que estão a trabalhar ou a trabalhar a tempo inteiro e os que se encontram desempregados ou a trabalhar em regime de tempo parcial. Assim, são apontadas maiores dificuldades de conciliação entre os primeiros.

O excerto seguinte elucida sobre as dificuldades de conciliação de exigências, entretanto cobertas pela colaboração do cônjuge:

“Foi um bocado complicado. Tive momentos de desespero. Aí é que percebi porque havia colegas que desistiam do mestrado. A parte curricular é mais fácil, apesar dos trabalhos. Eu tenho mais colegas que desistiram do mestrado do que aquelas que o fizeram. Isso não era muito motivador para mim. Mas lá superei aquilo. Dei-lhes razão, mas disse: “*fui até aqui vou até ao fim*” e consegui. A parte mais complicada foi a curricular, o facto de ter de cumprir horário na escola, e tive de ficar com o horário mais sobrecarregado porque tinha de ficar com a sexta-feira livre para frequentar as aulas. Tive de ficar com os outros dias de manhã à tarde cheios, era horrível. (...) O mestrado foi uma delícia, bendita a hora, fazia tudo o que fiz até agora. Abdi quei de muita coisa, mas fazia tudo de novo.”

Verifica-se que 34 % dos inquiridos (N=184) já pensou em desistir sendo as exigências profissionais a principal razão (23%), logo a seguir da conciliação com a vida provada e pessoal (20%), falhas na orientação científica (11%), desinteresse pela temática (8%) e dificuldade na aplicação prática de conhecimentos (7%). Os motivos da desistência são também analisados pelos orientadores.

Os orientadores têm tendência para enfatizar dois motivos principais de desistência: a conciliação com actividades profissionais e a ausência ou dificuldade de realizar um trabalho de investigação. Uma das orientadoras entrevistadas afirma o seguinte:



“Se calhar são...se calhar são. O que também é motivo da desistência...há muita gente que desiste porque na realidade...não tem competências para fazer um trabalho de investigação, ponto final. Não têm ...um trabalho de mestrado, quer nós queiramos quer não...é um trabalho de investigação e as pessoas têm que trabalhar muito sozinhas...as pessoas têm que escrever, a grande dificuldade é escrever, planificar, organizar a escrita”.

A orientação acaba, neste ponto, por ser uma actividade que inclui algum “desprazer” por parte do orientador. Embora possa “compreender” as necessidades dos alunos sente que não deve participar directamente na escrita e na elaboração da tese:

“Nos primeiros mestrados, se calhar, achava que estava naqueles trabalhos também e, portanto, enquanto não estivesse como eu achava que era bem...não deixava entregar. Agora,...de certo modo, coloco-me na posição...apesar de estar lá o meu nome como orientadora, penso: “*este trabalho é deles, não é meu*”...e, portanto, há mestrados em que as pessoas, nitidamente, não conseguem fazer melhor, a não ser que eu reescrevesse tudo de novo e, portanto, eu também não estou para isso. Nos primeiros...ainda fazia muito isso, quase escrevia por eles...agora não, deixei-me disso. Até porque...inicialmente havia poucas orientações...agora há imensa gente a querer fazer mestrados (...)”.

Algumas estratégias dos orientadores incluem a organização de seminários periódicos nos quais os mestrandos são convidados a participar activamente, dando conta dos resultados atingidos nos seus projectos.

No excerto seguinte o orientador entrevistado considera a orientação fundamental, no sentido de reduzir a tentação da desistência:

“Provavelmente, o tipo de orientação que as pessoas também fazem é importante...se calhar, as pessoas ficam muito sozinhas”.

As dificuldades de leitura e de escrita são evidenciadas pelos orientadores das diversas áreas. No caso das áreas de tipo laboratorial as principais dificuldades resumem-se à assiduidade às aulas e ao seguimento de um plano de pesquisa. No excerto seguinte o orientador considera que as pessoas desistem dos mestrados porque têm dificuldades de tempo:

“Porque as pessoas não têm tempo. É assim: um mestrado em áreas em que as pessoas possam estar sentadas ou em casa, ou na piscina, ou no café... (...) Uma pessoa que tenha algum tempo, tenha um trabalho bem delineado... consegue...lendo, consultando, falando, consegue escrever a tese. Quando se começam a meter tratamentos de resultados, leitura de textos que são mais do que artigos, em que é exigida uma capacidade de síntese bastante forte, um acompanhamento e uma discussão (...). É que, depois do texto, é outra camada, está ali escrito mas, depois, como é que as pessoas interpretam aquilo? No texto não diz propriamente como é que as pessoas chegaram àquele valor ali...É preciso perceber como é que as coisas funcionam...e, no caso das ciências, não é só ler. As pessoas têm de reflectir bastante, as pessoas têm de discutir bastante e estar no local. Acho que os alunos chegam à primeira fase, fazem o trabalho experimental muito bem mas, depois, quando é preciso pegar naquilo e mostrar aquele modelo já não. É um trabalho extremamente volumoso para alguém que tenha outro trabalho ao mesmo tempo”.

O mestrado ocupa uma elevada percentagem de tempo na vida dos inquiridos. Cerca de 60 % dos inquiridos assume que o mestrado implicou abdicar de várias coisas nas suas vidas, sobretudo de ter outra



actividade profissional remunerada, ter tempo para dedicar a actividades de lazer, cuidado de filhos, etc. Ter ou não filhos parece também exercer forte influência em termos de conciliação. O excerto a seguir refere-se a um entrevistado que adiou da realização do mestrado até aos filhos atingirem uma certa idade:

“As principais dificuldades foram ao nível do tempo, é o ter tempo suficiente e aprofundar mais mas também há limites, o cansaço, o conciliar vida profissional com vida familiar é um pouco difícil, mas tem outras vantagens, mesmo para os filhos, que vêm-me a estudar e também acabam por investir mesmo nos próprios estudos. Eles percebem, dão mais valor ao próprio percurso escolar deles, porque, realmente eles vêem que isto é um processo contínuo, eles pensam: “*a minha mãe ainda estuda*”. A dificuldade máxima, é sem duvida, conciliar tudo, é muito difícil conseguir aprofundar, no nível que o mestrado já exige (...). Foi mais a componente social que foi afectada, não me diverti tanto como algumas pessoas; mas como também nunca fui muito da vida social, tenho o meu círculo de amigos, aí não afectou, continuamos a encontrar-nos. Às vezes, lá digo: “vou-me embora” Lá vou para a tese e, se calhar, um bocadinho mais de diálogo com o marido, ele viu mais televisão do que o costume. Foi na componente social que eu fiz mais cortes, porque tinha de cortar em alguma coisa (...) Sim, valeu a pena. Eu gostei, porque, realmente sempre gostei de estudar e também a área é do meu interesse pessoal, desde novinha sempre gostei muito de ler e aí voltar às minha memórias, também é importante quando a gente já está assim, na meia-idade. Eu acho que vale a pena.”

Além da redução do tempo destinado a actividades sociais, os entrevistados mencionam bastante a redução do tempo com os filhos. No extracto seguinte o entrevistado assume o seu afastamento e relação ao crescimento da filha, quer pelas exigências profissionais quer familiares e associativas.

“É muito complicado quando se tem família, muitas de ocupações (...) depois o tempo não sobra tempo para nada. Ainda por cima o meu trajecto profissional é muito complicado, porque me obriga a passar por várias zonas de Portugal para progredir. Abdi quei de muitas coisas. Entretanto, tinha uma filha que nasceu, cresceu e pergunto-me: *Como ela cresceu, onde estive durante este tempo?*”

Na mesma linha de coerência justificativa, do total dos inquiridos, uma parte (52%) afirma que não terminou ou não vai terminar o mestrado no tempo previsto devido, justamente, à falta de compatibilidades de tempo. No conjunto, as pessoas inquiridas demonstram desejar ter mais tempo, sobretudo para dedicar a actividades de lazer e trabalho na tese de mestrado. Estas duas últimas tendências são especialmente notadas pelas mulheres. Os inquiridos de sexo masculino manifestam mais falta de tempo para o convívio com amigos e família.

A formação ao nível do mestrado é esperada como sendo a mais exigente, pelos inquiridos. Apesar de manifestarem dificuldade na conciliação com actividades profissionais, os mestrandos tendem a considerar que os programas de mestrado e, designadamente, as aulas são algo pobres em exigências:

“Esperava ter aprendido mais. Uma parte da responsabilidade também é minha. Não podemos estar à espera apenas do que o professor vai ensinar. O mestrado devia ser mais puxado, assim como a licenciatura. Por exemplo, não banalizar os exames, [passar as perguntas] de uns anos para os outros. Acho que é grave. Uma pessoa acaba por ser mestre sem saber, [acaba por] ter o grau não sabendo para o grau” (Ciências, 27 anos).



“A ideia que eu tinha do mestrado era a de era uma formação mais complicada do que a licenciatura e que, provavelmente, não seria [um grau] para todos. Tinha a ideia de que era algo complicado. Depois, com a aproximação do final do curso, e talvez por saber de outros colegas que estavam a pensar tirar, deixei de ter a ideia de que seria uma formação algo complicada”. (Ciências, Solteira, 23 anos).

Mais do que as propinas, o facto de terem de despendem de tempo na frequência aulas será o principal motivo por que as exigências profissionais sobressaem como sendo a grande dificuldade. Com efeito, alguns mestrandos manifestam-se desagradados sempre que os conteúdos das aulas expositivas obrigatórias não confirmamos suas expectativas ao nível do aumento real de conhecimento, apenas servirem para “debate” e reposicionamento das questões.

As respostas dos inquiridos vão de encontro à informação fornecida pelos directores de mestrado os quais afirmam que as desistências ocorrem, em maioria, durante a realização a tese sendo que estas desistências são desencadeadas pela dificuldade de conciliação com exigências profissionais e pelas dificuldades metodológicas.

Os orientadores inquiridos convergem no sentido de argumentarem que a organização curricular dos mestrados beneficia o andamento atempado e coerente da tese, sempre que seja caracterizada pela flexibilidade e pela orientação das diversas unidades curriculares para a definição de um projecto de investigação numa determinada subárea. Uma das orientadoras entrevistadas sugere que uma das maneiras de diminuir as desistências passaria pela maior centralidade na organização da parte escolar:

“A parte curricular devia ser muito mais exigente; por exemplo, um aluno com menos de 14 valores não deveria fazer tese. Tem de haver um nível mínimo de qualidade para os alunos avançarem para a tese. Além disso, o trabalho da parte curricular já devia ser uma porta de entrada para o trabalho que eles vão fazer a seguir Acontece que cada vez mais os mestrados comportam cadeiras do espectro geral.”.

“De qualquer forma, penso que os alunos deviam chegar melhor preparados à fase da tese. Eles têm um ano... com dez ou doze disciplinas, portanto, ao fim dessas unidades curriculares, penso que, se elas fossem estruturadas de outra maneira... não faço ideia... penso que podiam chegar melhor preparados. Mas isso tem a ver com os estudos para trás, também. Nós não temos tradição, mesmo nas licenciaturas... de preparação, de elaboração de trabalhos... tanto rigor científico. Normalmente, as pessoas não sabem a diferença entre uma recensão e uma ficha de leitura... um relatório, um projecto... nunca fizeram.”.

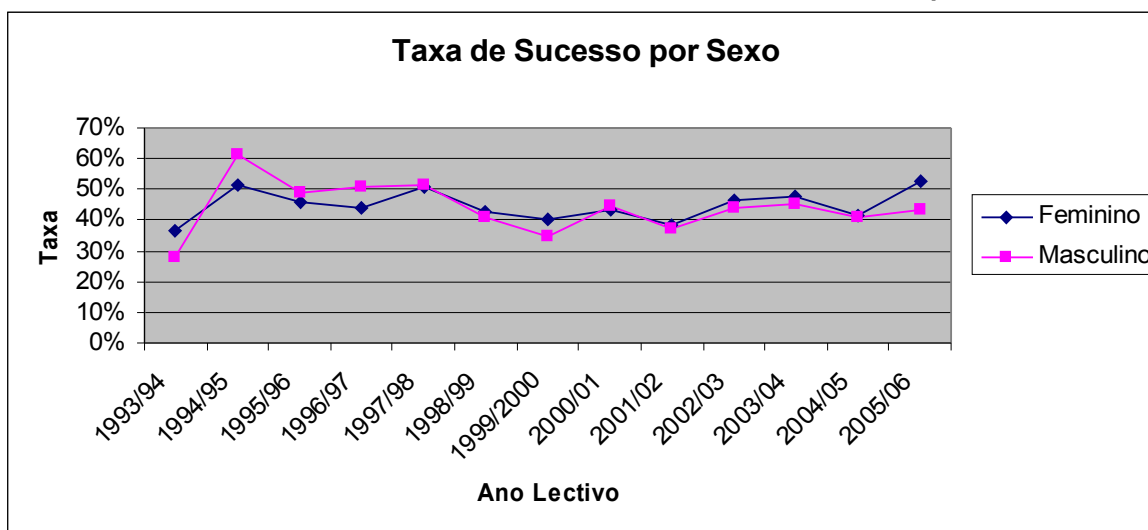
Em síntese, congregando os dados recolhidos através de entrevistas e de questionários realizados aos mestrandos e a orientadores, podemos afirmar que o tipo de organização dos mestrados, nomeadamente no que se refere à estrutura curricular, número de horas, horários, modos de definição de orientador e tema, assim como modelos de orientação, constitui uma dimensão fundamental nos discursos dos mestrandos. O relevo dado a todas estas categorias mostra como a reflexão versa não só sobre a organização institucional do mestrado, mas também sobre a necessidade de atender e ter em conta os padrões classificadores das experiências individuais na própria planificação do mestrado.

#### **6.4. O género: ideias centrais**

O gráfico abaixo mostra uma tendência para grande similaridade no que respeita à comparação das taxas de sucesso entre homens e mulheres a realizar o mestrado, embora, a partir de 2001/2002 os dados indiquem serem os homens a apresentarem uma taxa de sucesso inferior.



Gráfico nº 4 – Taxas de sucesso na conclusão dos mestrados, por sexo



Fonte: Dados GEAPRI

Vamo-nos referir muito pontualmente à questão do género. Quando comparamos as respostas entre homens e mulheres, relativamente à articulação das várias exigências é observável que o grau de persistência das mulheres é superior ao dos homens. As mulheres esforçam-se para construir e manter uma organização do tempo de acordo com as exigências que suportam (Evetts, 1994). Se forem os homens, na altura da realização da dissertação da tese de mestrado, mais “naturalmente” se assume que as *companheiras* colocam os *companheiros* à vontade para abdicar das exigências familiares e para que seja possível a obtenção do grau por parte do companheiro. Todavia, em relação a todos os itens tratados anteriormente, verificámos que nem os inquiridos mestrados, nem os orientadores assumem espontaneamente o género ou a idade como variáveis determinantes nos usos do tempo e, portanto, na condução dos projectos e sua conclusão.

Não sendo racionalmente descrito como discriminante, o género e a existência dos filhos, aparecem como realidades racionalizadas e quase naturalizadas nos discursos dos inquiridos e entrevistados. No caso, os dados provenientes do inquérito por questionário as principais diferenças, atribuíveis ao género, residem no plano da experiência subjectiva de vida, na forma como homens e mulheres, arcando com atribuições familiares e domésticas semelhantes, convivem com estas exigências. No caso do desenvolvimento do mestrado, uma maioria muito expressiva (68,1%) afirma nunca ter sentido falta de colaboração do conjugue para realizar a formação, tal sendo evidenciado com uma percentagem ligeiramente mais elevada de homem mestrados, 36,8% que de mulheres na mesma situação (27,1%). Tanto por parte dos orientadores científicos, como por parte dos mestrados parece enunciar-se que o investimento na conclusão atempada e ajustada do mestrado depende mais da capacidade de disciplina dos sujeitos que desempenham atribuições várias, do que do facto de ter um determinado estatuto, como homem/mulher, casado/solteiro, com /sem filhos. É notório, entretanto, que as mulheres acabam por responsabilizar-se por mais tarefas do que os homens mas estas atribuições parecem estar interiorizadas como sendo tipicamente femininas, não chegando a ser expressas como fontes de desigualdade. O aspecto que surge mais vezes enunciado relativamente às alterações sentidas com o nascimento dos filhos é a *menor possibilidade de participar em actividades culturais e de lazer* (72,4%) – com percentagens muito elevadas no caso dos homens (71,4%) e das mulheres (73,3%) –, seguindo-se a *redução das horas de trabalho/ estudo* (58,6%) – com uma percentagem particularmente elevada no caso dos homens (71,4%) face às mulheres (46,7%) –, a *menor possibilidade de frequentar cursos e outras acções de formação* (48,3%) – com percentagens idênticas entre homens (50%) e mulheres (46,7%), as *dificuldades de conciliação com o trabalho* (37,9%) – com uma



percentagem também superior no caso dos homens (42,6% para 33,3%), e *problemas conjugais relacionados com a falta de tempo* (34,5%) – com a mesma situação (homens – 35,7% e mulheres – 33,3%).

No excerto seguinte a mestranda entrevistada, por entre contradições várias, reforça o peso do género ao mesmo tempo que sublinha a importância da disciplina, *tout court*.

“Não sei. É assim: isso é muito subjectivo e relativo. Eu posso é falar um bocadinho dos meus colegas e vejo que dos meus colegas eram casados, solteiros e com filhos. Eu que sou casada e não tenho filhos achava que, tendo filhos, era muito mais complicado e acredito que sim mas a verdade é que os meus colegas que tinham filhos, eram três, a verdade é que já concluíram os três. O que a priori até parecia...quer dizer ter filhos...e todos tinham dois...e um tinha três filhos e eles conseguiram fazer, enquanto há pessoas que estão solteiras e que aparentemente...não é só o estar solteiro...eu não acho bem estar solteira ou casada, eu é...estar na casa dos pais ou não estar. Se estiver na casa dos pais tem a comida feita, tem as roupas, tem essas coisas. Se não estiver com os pais têm esse trabalho mas eu conheço...tenho amigas minhas que estão com os pais precisamente até, se calhar, por terem até mais tempo, porque é-lhes tudo mais facilitado e ainda estão a fazer o mestrado, portanto, eu acho. Não sei se o facto de ter assim tanto tempo para fazer as coisas é um factor decisivo para se conseguir fazer. Eu acho que, às vezes, quanto mais condicionados estamos, mais motivação temos. A pressão até...é o que eu estou a dizer é pelo que eu presenciei um bocadinho com os meus colegas.”

## 7. Notas finais

Deixamos nesta análise exploratória dos dados as conclusões mais relevantes relativas aos modelos de organização científica dos mestrados que, em Portugal implicam uma grande diversidade ao nível da definição de estrutura curricular, modelos de orientação científica e definição de temas, apresentando tendência para os modelos de orientação preverem apenas um orientado e para não existirem orientações sobre treino de competências de escrita, exposição e organização do tempo. Da parte dos alunos, além das dificuldades de compatibilização de horários e frequência das aulas teóricas, denotam-se algumas dificuldades na escrita e na operacionalização de metodologia.

Relativamente ao género, podemos concluir, de acordo com as nossas hipóteses iniciais, que o género variável sociologicamente condicionante e distintiva dos modos de convivência com as exigências profissionais e de formação. Com efeito, as mulheres relatam mais dificuldades na realização do mestrado do que os homens, sendo que uma das centrais é não poderem contar, na sua perspectiva, com o mesmo grau de colaboração por parte dos cônjuges. Acontece que a análise das “taxas de sucesso”, por sexo, indica haver uma ligeira tendência para a taxa de insucesso, mesmo sendo alta (entre 50% e 60%), ser mais pronunciada no caso dos homens, em todas as áreas científicas. Mesmo nas áreas mais masculinizadas, como as engenharias, as tendências apontam no sentido de as mulheres apresentarem uma taxa de sucesso superior à dos homens. Tal poderá sustentar duas hipóteses sobre as quais será necessário trabalhar: ou as mulheres, sendo agora (nos anos mais recentes) mais jovens, abdicaram voluntariamente de projectos familiares (sobretudo no caso das engenharias tecnológicas), em favor da formação e da actividade profissional ou conseguem, efectivamente, conviver com as diversas exigências usando estratégias de ordem vária apresentadas, ainda que de forma muito preliminar, ao longo deste artigo: reforço da disciplina na organização das actividades, redução dos tempos de contacto com colegas e outros amigos e familiares, recurso a redes de solidariedade familiar e obtenção de apoio por parte dos cônjuges. Neste último caso é necessário, mesmo assim, atender ao facto de as mulheres, quando entrevistadas e inquiridas, mencionarem, com mais frequência, a falta de colaboração dos cônjuges na compreensão e no atendimento de tarefas relacionadas com o espaço doméstico e familiar.



## **Bibliografia**

RANGLES, Sally, BARKER, Kate e LAREDO, Phillipe (2007), "Institucional transformation and the transforming doctorate" in Emília Araújo e Sofia Bento (eds), *Como fazer um doutoramento?*, Porto, Ecopy.

EVETTS, Julia (1996), *Gender and career in science and engineering*. London: Taylor & Francis.

KERLIN, Roberta. A. (1997), *Towards a Theory of Woman's Doctoral Persistence*, Canada, University of Victoria.

THINKLER, Penny e JACKSON, Carolyn (2004), *The doctoral examination process: A handbook for students, examiners and supervisors*, Maidenhead, Open University Press.

WRIGHT, T. e COCHRANE, R. (2000), *Factors influencing successful submission of PHD theses*.



<sup>i</sup> Trata-se do projecto “Mestrados em Portugal: Modelos socioculturais de persistência entre homens e mulheres”, coordenado pela Universidade do Minho. Integram a equipa, além das autoras deste artigo, a Prof Ana Paula Marques (CICS/ UM), a Prof. Ana Brandão (CICS/UM) e a Dra. Ana Margarida Jorge.

<sup>ii</sup> Números de 2006/2007.