

.....

COMO TER SUCESSO NA REALIZAÇÃO DO MESTRADO: UM MODELO TRIDIMENSIONAL MEDIÇÃO DAS CONDIÇÕES PARA O SUCESSO

.....

HOW TO BE SUCCEFULL IN CONCLUDING MASTER'S DEGREE: A TRIDIMENSIONAL MODEL TO MESURE SUCCESS REQUISITES

.....

SACRAMENTO COSTA, PhD, Associated Professor at ISG – Instituto Superior de Gestão – Business & Economics School, Portugal

ABSTRACT:

This research aims to identify the profile of the student and conditions of his engagement with the school and of the school with the student in order to be well succeeded in concluding the master's degree. It is based on the literature review of this problem in its multiple dimensions. It was constructed a three-dimensional model of analysis of the enrolled students, in a case of one institute provider of this type of education. In this part I of the study was established the profile of the student initiating the course. In a part II that will be carried out next year over the same population of students the expectable correlations between this three-dimensional profile and the success established in four hypotheses will be investigated. Then we hope to have evidences on what makes the difference to a student and to a university in achieving success um concluding master's degree.

KEYWORDS: Student success, master's degree, success model, higher education

RESUMO:

Esta investigação tem como objetivo identificar o perfil do estudante e as condições de envolvimento com a escola e desta com o estudante conducentes ao sucesso na conclusão do grau de mestre. Baseia-se na revisão da literatura sobre esta problemática de natureza multidimensional. Foi construído um modelo de análise tridimensional de estudantes matriculados, num caso de um instituo que oferece esta formação. Nesta parte I do estudo foi estabelecido o perfil do estudante que está a iniciar o curso. Numa parte II que será desenvolvida no próximo ano sobre a mesma população de estudantes as correlações esperadas entre o perfil tridimensional e o sucesso, estabelecidas nas quatro hipóteses aqui enunciadas, serão investigadas. Espera-se com esses resultados obter evidências sobre o que faz a diferença quer quanto ao estudante quer quanto ao estabelecimento de ensino, na obtenção do sucesso na conclusão do mestrado, que acontece com a prova pública de defesa da dissertação.

PALAVRAS-CHAVE: sucesso escolar, mestrado, modelo de sucesso, ensino superior

1. INTRODUÇÃO

A problemática do sucesso e do insucesso na obtenção do grau de Mestre é recorrente quer para alunos, candidatos ao grau quer para as faculdades e institutos que têm este grau na sua oferta formativa. As questões de investigação que surgem estão pois relacionadas com uma primordial e abrangente que se coloca de dois modos. Um é o de investigar o que falta para incrementar as taxas de sucesso no grau de Mestre, tendo em conta que são no geral insatisfatórias¹. O outro modo se olhar para este problema surge quando ela é colocada do lado do sucesso. O que aconteceu aos estudantes que tiveram sucesso? De ambos os pontos de vista torna-se necessário conhecer dos estudantes como foi a sua vivência do curso tendo em conta o seu *background*, o que a instituição lhe proporcionou e a sua perspetiva individual e social corrente e de futuro.

A Revisão da Literatura sobre sucesso e insucesso escolar aponta diversas linhas explicativas de um lado - do sucesso, e do outro – do insucesso, conforme o grau de ensino, o sistema de ensino, o país sobre que se desenvolve a investigação da problemática. Desde 2007 Portugal está harmonizado com mais de 25 países que implementaram o processo de Bolonha no ensino superior, tornando os sistemas mais próximos e comparáveis do ponto de vista dos seus vetores estruturantes tais como conceitos, durações, requisitos, graus². É contudo evidente o diferente desempenho dos sistemas de ensino em cada país resultante de diferentes níveis de investimento no ensino, de diferenças de distribuição entre ensino público e ensino privado, e por consequência nas condições económicas de acesso, de diferentes níveis de riqueza *per capita*. Em última instância também as diferenças de natureza cultural, que determinam as visões de futuro da política educativa e também a individual e as representações sociais, influenciam os resultados dos sistemas de ensino de cada país. Dados atuais sobre educação a nível mundial, podem ser consultados no Relatório de Desenvolvimento Humano de 2014 (RDH 2014), publicado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Neste relatório Portugal ocupa o 41º lugar no *ranking* do Índice de Desenvolvimento Humano, estando entre os 49 países de desenvolvimento humano muito elevado. A despesa com educação é também um indicador de comparação internacional.

¹ Os dados estatísticos publicados referem-se ao nº de matriculados e de diplomados em cada ano. O grau de mestre isolado ou integrado demora 3 a 4 semestres (Lei 49/2005). Podendo ser objeto de adiamentos, não é possível saber em que ano será espectável que um matriculado hoje venha a ter sucesso. Tão pouco se pode conhecer, pelos dados agregados a dimensão destes casos no todo de matriculados. Assim calculando dois tipos de taxa de sucesso, uma no ano e outra reportada ao ano n-1, obtém-se uma taxa média de 23% no primeiro caso e de 31% no segundo. A taxa média anual de sucesso nos mestrados integrados é de 10%. Fonte: elaboração própria a partir de (Pordata, www.pordata.pt, 2014).

² DL 42/2005 de 22 Fevereiro, DL 74/2006 de 24 Março, Lei 49/2005 de 30 Agosto.

Neste indicador Portugal tem um nível de despesa com educação de 5,8% estando próximo dos valores neste grupo de países que se situam em torno de 5% a 7%. Em particular quanto ao ensino superior, o RDH 2014, lista um indicador que se designa por taxas brutas de matrículas no ensino superior em % da população em idade de frequentar o ensino superior³, sendo a de Portugal 66%. Para se ter uma noção da sua importância comparativamente com a Espanha que tem 83%, a Noruega 73% e a Dinamarca e Suécia que têm 74% pareceria que Portugal está longe de países com que se pode querer comparar. No entanto esta mesma taxa regista 61% no Reino Unido, 57% na Alemanha e 54% na Suíça. Também é interessante que Portugal se compare com estes países. O que está na base desta aparente incongruência de posições relativas é decerto a política económica que conduz a educação em cada um destes países (Relatório do Desenvolvimento Humano 2014, 2014)⁴.

Ainda assim há aspetos inegavelmente semelhantes que recomendam uma cuidada apreciação da Literatura sobre sucesso e insucesso no ensino superior. Esses aspetos relevam do *background* do estudante, que resulta da sua trajetória escolar e profissional, do seu perfil e das suas motivações, das suas condições sociais e económicas de vida, das condições da oferta destes cursos pelas escolas e das circunstâncias objetivas de realização do curso.

O presente estudo tem como objectivo conhecer os perfis de estudantes de mestrado que foram bem-sucedidos na obtenção do grau de mestre tendo em conta que só é obtido quando se finaliza a parte curricular e também a dissertação e a prova pública de defesa com sucesso. Também se pretendem avaliar do lado da escola as ofertas de enquadramento e de recursos de estudo e acompanhamento que são percecionadas e utilizadas pelos estudantes bem como a sua importância no resultado de sucesso ou de insucesso.

Desenvolve-se através de uma revisão da literatura sobre as temáticas referidas, da referenciação de estudos e metodologias a partir dos quais é definida uma metodologia para a investigação que consiste em dois passos. Em primeiro lugar estuda-se uma amostra de uma população de estudantes de mestrado quando está em curso a primeira fase do mestrado – a parte curricular. No ano seguinte acompanha-se esta mesma população de estudantes para avaliar sucesso e insucesso que registou.

³ Este indicador é publicado para o ano mais recente disponibilizado pelo país entre 2003 e 2012.

⁴ http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2014_pt_web.pdf

2. QUADRO TEÓRICO

2.1. REVISÃO DA LITERATURA E A PROBLEMÁTICA EM ESTUDO

A razão do sucesso ou insucesso de um estudante na conclusão do grau de mestre é multidimensional e complexa. A literatura aborda esta complexidade estudando-a para o ensino superior em geral e arrumando-a em categorias, tais como as características do *background* do estudante, as suas experiências anteriores e as condições em que se desenvolve a sua participação neste nível de estudos (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2006).

São estudadas dimensões como o género e a experiência académica anterior do estudante, nomeadamente no ensino secundário (Bettinger & Long, 2005), (Finn, 2006). No caso do presente trabalho interessa a experiência no primeiro ciclo, da licenciatura, o qual pela mesma linha de raciocínio influencia o ciclo seguinte. Pode ser relevante de forma positiva ou negativa a semelhança nas formações, gestão na licenciatura e gestão no mestrado ou a dissemelhança nessas formações; um mestrado em gestão pode ser feito por um estudante licenciado em engenharia ou comunicação ou direito, por exemplo.

Tem-se também como variável de estudo a origem geográfica do estudante entendendo-se que pode ser estrangeiro ou proveniente de região diferente daquela em que se encontra a estudar, sendo nacional. A realidade do ensino superior em Portugal neste aproximar do meio da segunda década do século XXI assiste a cada vez mais estudantes estrangeiros procurarem as suas universidades, quer por razões de clima, geografia ou cultura quer por razões de língua. Esta realidade levou à publicação já neste ano de 2014 do Estatuto do Estudante Internacional que o enquadra e ao sistema de ensino superior definindo nomeadamente o regime de acesso e de ingresso (Decreto-Lei nº 36/2014 de 10 de Março de 2014). Este fenómeno dará origem à multiculturalidade que já é objecto de estudo em países que já convivem com ele há mais tempo. Exemplo é o trabalho de L. Rendon que estuda este fenómeno de olhos postos no século XXI (Rendon, 1999). Embora seja uma realidade recente procurou-se neste estudo conhecer a proveniência dos estudantes inquiridos para se começar a ter alguma noção de eventuais padrões e ou correlações dessa característica com o sucesso, já que são oriundos de matrizes culturais diferentes e muitas das variáveis estruturais

que influenciam a atitude e as expectativas dos estudantes radicam na cultura de cada um (Baxter Magolda, 2001).

A dimensão da auto-representação do indivíduo influencia as suas decisões, nomeadamente as que podem ter impacto no seu futuro social familiar, pessoal. Essa dimensão é estudada observando as expectativas através dos níveis de satisfação esperados no início dos esforços e na *avaliação à priori* da satisfação pela conclusão (Bishop, 2004), (Perna, 2003), (Berger & Milem, 2000).

Também o nível de educação da família, o suporte e a relação familiar com a situação escolar, o nível socioeconómico são dimensões que compartilham um papel nesta complexidade de factores de sucesso. A literatura considera também a influência das aspirações e expectativas do estudante as condições do seu envolvimento no curso, quer na fase que se designa como curricular, composta por aulas presenciais e avaliações quer na fase de desenvolvimento da dissertação em que o estudante estuda e trabalha por si com recurso a um orientador. Nestas condições do desenrolar do curso, estão em causa diferentes factores potencialmente influenciadores do resultado, tais como as expectativas do estudante relativamente à escola em que se inscreve, as actividades lectivas e de suporte que a escola providencia (apoio dos professores acesso a bibliotecas físicas e online), os serviços e instituições de acompanhamento da vida escolar do estudante, as condições de empenhamento do estudante nas actividades curriculares e extra curriculares se estas existirem, tais como seminários, conferências, workshops ou palestras (Bailey, Jenkins & Leinbach, 2005).

Estas duas dimensões, o professor e a realidade da mudança que o digital veio introduzir na vida académica são também objecto de estudo. O papel do professor e da escola quer em aula quer no ambiente envolvente mudou com a revolução tecnológica (McCluskey & Winter, 2014).

Em universidades que dispõem nos seus campus de residências universitárias, os estudos que investigam o sucesso avaliam as suas condições estruturais e de funcionamento, nomeadamente a dimensão a diversidade a organização e serviços de monitorização. Estas variáveis são parte de uma dimensão mais ampla que é designada por condições institucionais (Kuh, Kinzie, Buckley, Bridges, & Hayek, 2006). Na população do presente estudo, este tipo de condições institucionais não existem com este contexto que é observável em universidades americanas ou inglesas.

Outra das dimensões frequentemente estudadas é a das metodologias pedagógicas e da existência de programas de recuperação de estudantes (Bettinger & Long, 2005). Se as estatísticas evidenciam taxas de sucesso baixas (cf. quadro 1), é legítimo colocar em equação a eventual necessidade de criar programas adicionais aos curriculares que possam reforçar esse sucesso. Para tanto, conhecer as causas do sucesso pode ser uma via para a construção desses programas de forma a providenciar os fatores chave que o sistema existente só por si apenas criou para um em cada cinco estudantes. Se as chamadas condições institucionais, ou de acolhimento e de vivência quase não existem em Portugal como as que se conhecem noutros países, nomeadamente europeus e são difíceis de criar; já os programas de recuperação ou de suporte adicional são bem mais exequíveis mesmo sem grandes acréscimos de infraestruturas.

Neste particular é relevante ter presente que os *rankings* que são realizados colocam em melhor situação as instituições de ensino superior que obtêm melhores níveis de sucesso num primeiro momento e depois na empregabilidade. Não é direta nem linear a relação positiva entre uma e a outra dimensão, mas o facto de se ter uma boa capacidade formativa é decerto uma variável essencial. Não faz parte do objeto deste estudo a análise das políticas de empregabilidade desenvolvidas já por algumas instituições, nomeadamente através de parceiras e protocolos com os agentes económicos do tecido produtivo. Estas serão tanto mais profícuas quanto maior o sucesso e a qualidade dos estudantes que obtêm o grau.

Observando em detalhe as taxas de sucesso que se determinaram e que constam do quadro 1 verificamos num *overview* que para o mestrado integrado se situa de forma persistente nos 12%, nos últimos 4 anos de dados disponíveis (até 2012), significando que apenas 12 em cada 100 alunos inscritos terminam o mestrado com a obtenção do grau. As taxas de sucesso dos mestrados não integrados registam oscilações significativas, sendo a média dos últimos cinco anos de 27,2%, mais do que duas vezes a taxa de sucesso dos mestrados integrados (ver quadro 1).

Esta é a nossa problemática, a do sucesso e das suas razões visando compreender em que variáveis é possível e adequado atuar e a quem poderá interessar ou competir fazê-lo para aumentar as taxas de sucesso.

Quadro 1: Taxas de sucesso no ensino superior.

Taxas de sucesso (anuais) = nº de diplomados no ano / nº de inscritos										
Nota: se o cálculo for feito nº de diplomados no ano n/ nº de inscritos no ano n-1 a taxa é maior, não se podendo dizer que é mais rigorosa										
Ano	Total	Bacharelato	Licenciatura	CESE	Complemento de Formação	Licenciatura 1º Ciclo	Mestrado Integrado 2º Ciclo	Mestrado	Especializações	Doutoramento 3º Ciclo
1991	10%	11%	10%	13%				9%	0%	
1992	10%	11%	9%	20%				13%	21%	
1993	11%	16%	9%	25%				14%	23%	
1994	12%	17%	10%	14%				16%	38%	
1995	12%	16%	10%	19%				24%	23%	
1996	13%	15%	11%	20%				28%	37%	
1997	13%	15%	11%	28%				28%	41%	
1998	13%	16%	11%	23%				28%	39%	14%
1999	14%	40%	10%	53%				25%	32%	16%
2000	15%	65%	10%	86%	35%			22%	35%	19%
2001	16%	99%	10%	141%	56%			25%	48%	17%
2002	16%	149%	11%	62%	57%			27%	42%	15%
2003	17%	199%	12%		65%			27%	42%	16%
2004	17%	238%	12%		60%			28%	48%	14%
2005	18%	267%	13%		56%			28%	55%	14%
2006	20%	314%	14%		71%			35%	49%	13%
2007	23%	319%	19%		73%	21%	5%	46%	48%	13%
2008	22%	538%	32%		74%	19%	10%	23%	51%	11%
2009	21%	328%	52%		80%	18%	12%	26%	54%	9%
2010	20%	211%	77%		126%	20%	12%	28%	71%	9%
2011	20%	-	39%		99%	20%	12%	27%	68%	9%
2012	21%	-	74%		232%	21%	12%	32%	60%	10%

Fonte: Elaboração própria com base em PORDATA (Dados obtidos em www.pordata.pt a 18-08-2014).

No tópico seguinte apresenta-se um modelo teórico tridimensional que se construiu a partir da Revisão da Literatura e da observação exploratória da realidade, no dia-a-dia do ensino neste grau de ensino.

2.2. MODELO TEÓRICO TRIDIMENSIONAL CONSTRUÍDO PARA O ESTUDO DA PROBLEMÁTICA

Da Revisão da Literatura é possível traçar um modelo de pesquisa para o presente estudo a que chamamos neste primeira fase de investigação o modelo de SUCESSO, definindo as DIMENSÕES a estudar e as VARIÁVEIS a operacionalizar em cada dimensão. Este modelo reflete as condições específicas da população de mestrandos numa instituição em que, as diferenças são relevantes quanto por exemplo às condições de interação dos estudantes com a escola já que não existem residências no campus ou outras condições institucionais que enquadram os estudantes e os mantêm ligados às instituições onde estudam mesmo depois de terminar o período de aulas. De todo o modo averigua-se qual o tipo de enquadramento familiar, de trabalho e até de financiamento do ciclo de estudos, de que o estudante dispõe, considerando que estas variáveis são as que estão relacionadas com o contexto fora das aulas e que têm perfil diferenciado de um estudante que vive no campus.

O modelo é composto por três dimensões: uma que respeita ao *background* do estudante, a segunda que respeita à sua fotografia socio-económica e cultural e a terceira que respeita à sua relação com o mestrado.

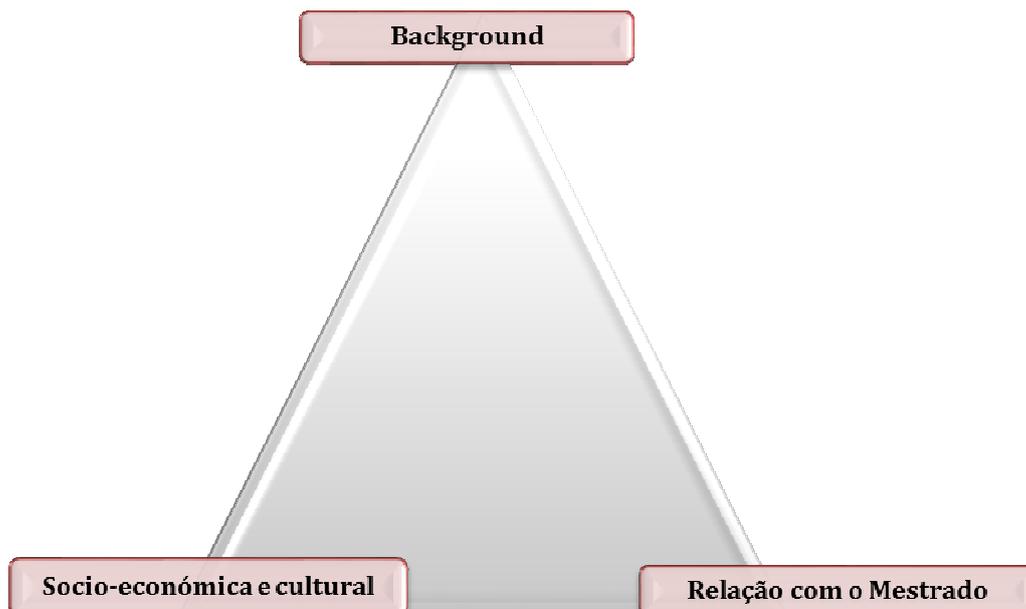


Fig. 1: Modelo de Sucesso tridimensional.

Fonte: Elaboração própria a partir da Revisão da Literatura

As três dimensões, como ilustra a fig.2, são constituídas pelas variáveis que a seguir se detalham, as quais foram operacionalizadas através do conjunto de questões do questionário respondido pelos estudantes. Na dimensão *background* observam-se variáveis como a formação superior anterior ao mestrado procurando situar essa formação quer em conteúdos quer em duração ano ou atualidade dos conhecimentos e também a localidade de estudo⁵. Na dimensão socioeconómica e cultural, observam-se variáveis pessoais, sociais e também de natureza económica e financeira. Na terceira dimensão estudada observam-se as representações e expectativas do estudante quanto à obtenção do grau, bem como a sua autoavaliação das dificuldades que antecipa.

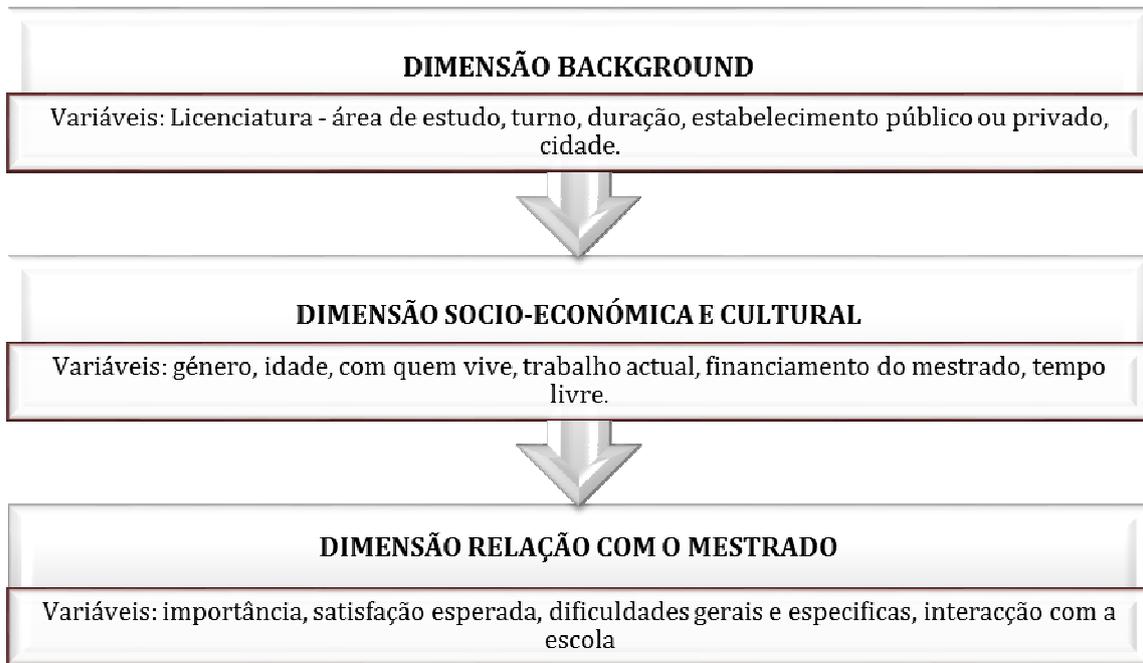


Fig. 2: Dimensões e variáveis em estudo.

Fonte: Elaboração própria a partir da Revisão da Literatura

No ponto seguinte descrevem-se as hipóteses em estudo e a metodologia de verificação das mesmas.

3. HIPÓTESES E METODOLOGIA

⁵ Tendo já em conta o registo de alguma informação no que respeita à mobilidade geográfica e mesmo internacional.

Uma vez estabelecida a problemática do sucesso e a sua complexidade através de dados estatísticos, da revisão da literatura e da construção para este estudo de um modelo de investigação apresentam-se de seguida as hipóteses a testar até ao final do estudo e da metodologia a seguir com vista a essa validação.

Para desenhar o perfil do estudante bem-sucedido no seu curso de mestrado, e para avaliar as condições de providenciação dos cursos de mestrado – através da perceção dos estudantes face às suas necessidades e usos, o presente estudo - 1ª parte - incide sobre uma amostra de estudantes de mestrado de um instituto superior privado de Gestão localizado em Lisboa. Trata-se pois de um estudo que não permite a extrapolação dos resultados para a população global de mestrandos do país, nem mesmo das instituições privadas deste nível de ensino, visto que o estabelecimento foi escolhido como um caso e não de forma aleatória. A extrapolação de dados para a população de inscritos nos cursos de mestrado no ano letivo 2013/2014 essa sim é adequada e estatisticamente robusta dado que a amostra de respondentes é aleatória e que se obtiveram 35 respostas, dimensão amostral que permite alguns tratamentos de inferência nomeadamente a aproximação à distribuição normal para validar a significância de parâmetros observados.

Trata-se assim de um estudo de caso no que respeita ao estabelecimento de ensino e dentro do estabelecimento estuda-se a população de inscritos nos mestrados no ano letivo referido através de uma amostra aleatória de 35 indivíduos.

Do ponto de vista metodológico uma das principais fontes de estudo para este trabalho foi a metodologia de modelo de análise e de questionário levada a cabo há vários anos pela organização Eurostudent. Os objetivos desta organização a nível europeu são de construir bases de dados relativas ao ensino superior, comparáveis a nível europeu, de caráter socioeconómicas e também a mobilidade⁶. Estas tarefas são realizadas regularmente e são concretizadas através de questionários baseados em modelos de análise multidimensional (European Union, 2014)

O modelo de análise atrás descrito (fig.1 e 2) contém as três dimensões operacionalizadas a partir da Revisão da Literatura que deram origem ao questionário (anexo 1). Este é constituído:

- Na dimensão que no modelo de análise se designou por **background** estuda-se qual a área de estudo da licenciatura, a duração do ciclo e sistema de ensino, privado ou público, também o ano em que terminou; foi ainda inquirida a cidade onde realizou os estudos;

⁶ <http://www.eurostudent.eu/about/intentions>

- Quanto ao perfil do estudante no que respeita à sua **condição socioeconómica, cultural e práticas sociais** as variáveis observadas foram o género, a idade, com quem vive, inquirida a sua situação perante o trabalho e quem financia o curso de mestrado;
- Na dimensão **relação com o mestrado**, avaliaram-se duas áreas de perceção do aluno nesta altura do curso que é a fase curricular: a primeira área tem a ver com o nível de importância que o aluno atribui à conclusão do mestrado e com a satisfação que espera obter se concluir⁷; a segunda área de avaliação é relativa à construção do projeto de dissertação de acordo com as metodologias de investigação em ciências sociais que o aluno está em fase de aprendizagem e aplicação prática; no que se refere ao seus hábitos de estudo foi perguntado qual o tipo de recursos que utiliza para obter informação, de entre bibliotecas, internet, professores.

Os dados obtidos, estão vertidos em variáveis adequadas, métricas de escala e de razão e não métricas ou qualitativas e são tratados através do *software* SPSS (*Statistical Pacadge for Social Sciences*) e *Excel*, usando métodos estatísticos de descrição e de inferência, referidos resumidamente na apresentação dos resultados.

O que se pretendeu validar com este questionário decorre da Revisão da Literatura, do modelo de investigação construído a partir da mesma e de algumas conversas exploratórias com docentes e alunos e consiste nas hipóteses que a seguir se descrevem.

H1: Existe correlação entre a trajetória escolar e profissional anterior ao mestrado e o sucesso.

Esta hipótese vai ser validada em dois tempos: nesta primeira observação da realidade, em que os estudantes estão na primeira fase do mestrado descreve-se o perfil dessa trajetória, na segunda observação da realidade, após julho de 2015 investigam-se as eventuais correlações entre perfil e resultado. A expectativa é de existirem correlações positivas entre a similitude entre a área de estudo do curso de primeiro ciclo do estudante e a área de estudo do mestrado em que está inserido. Mesmo se existem alguns casos conhecidos de sucesso nos mestrados em Gestão obtido por estudantes de áreas de Engenharia, Direito e até mesmo áreas de Saúde.

H2: Existe correlação positiva entre condições socioeconómicas e culturais e o sucesso.

⁷ O questionário, nesta pergunta sobre a importância que atribui à conclusão do mestrado, tem um conjunto de possibilidades pré-codificadas de resposta justificando a eventual não importância de terminar o mestrado. O racional desta pergunta está na conjectura de que se o aluno não estiver interessado *à priori* provavelmente não irá ter sucesso e a intenção era a de perceber as razões para que as instituições pudessem atuar uma vez o aluno matriculado. Esta área do questionário revelou-se irrelevante visto que para estudantes que fizeram parte da amostra finalizar o mestrado é importante.

Esta hipótese também foi descrita no que respeita às condições socioeconómicas as quais permitirão após a observação dos resultados verificar a existência ou não da correlação esperada. Se o estudante tem por exemplo condições financeiras favorecidas será de esperar que conclua o curso; será também de esperar uma correlação negativa entre o nível de satisfação com o trabalho que desempenha durante o curso e o sucesso; neste caso, estando satisfeito e empenhado no trabalho atual é razoável esperar que o esforço necessário à conclusão do mestrado, principalmente na fase de desenvolvimento da dissertação, não seja uma primeira prioridade.

H3: Existe uma correlação positiva entre importância atribuída e satisfação esperada pela conclusão do mestrado e a obtenção de sucesso.

Considerou-se necessário conhecer a situação neste ponto de partida quanto à importância atribuída e à satisfação esperada e o sucesso ou insucesso na conclusão visto que o que está subjacente a esta hipótese é a ideia de que quanto maior for a importância que o aluno atribui à conclusão mais ela se torna o motor do seu esforço e dedicação; do mesmo modo para a satisfação esperada com a obtenção do grau.

H4: Existe correlação entre o perfil das dificuldades específicas que o estudante perceciona nesta fase, de entre os diferentes momentos críticos de realização da dissertação (escolha do tema, esboço do problema, revisão da literatura, estabelecimento da problemática e hipóteses, definição da metodologia de observação do real) e o sucesso.

Este perfil de dificuldades servirá para confrontar na fase seguinte com as que efetivamente foram sentidas e com as que foram ultrapassadas com sucesso bem como as que forma responsáveis por maior entropia e que poderão ter levado ao insucesso.

Dado que as instituições que providenciam estes cursos pouco podem fazer quanto às variáveis em causa nas hipóteses 1 a 3, as quais são de natureza individual, inerentes ao estudante, poderá fazer toda a diferença no sentido de melhorar os níveis de sucesso intervindo sobre a sua missão de criação de condições para ultrapassar as dificuldades mais críticas. Para tanto serão relevantes os resultados que vierem a ser conhecidos na verificação das hipóteses 2 e 4. No caso da hipótese 2 uma variável em que estudante e escola poderão cooperar poderá ser a do financiamento. No caso da hipótese 4 os resultados que vierem a ser conhecidos abrirão uma variedade de possibilidades de intervenção por parte da escola.

4. RESULTADOS

Os resultados obtidos vão ser de seguida apresentados tendo em conta a arrumação das variáveis nas dimensões estudadas no modelo de pesquisa construído (fig.1 e 2) e não a

sequência pela qual foram colocadas no questionário (Hill & Hill, 2005). A construção do questionário obedeceu à metodologia de construção de questionários colocando em último lugar as questões de caracterização do aluno, as quais estão na base das duas primeiras dimensões do modelo.

4.1. DIMENSÃO BACKGROUND

Dos 35 estudantes que constituem a amostra, todos responderam às questões desta dimensão exceto à questão sobre se fez o curso de dia ou de noite em que se obtiveram apenas 34 respostas.

Relativamente ao ano de conclusão do curso de licenciatura, que permite conhecer o nível de frescura dos conhecimentos adquiridos, verificou-se que 70,5% dos estudantes terminou no ano de 2010 e seguintes tendo-se também registado a maior parte dos ciclos de duração de três anos, 63%, (duração do ciclo de licenciatura definida pelo processo Bolonha).

No que respeita à área de licenciatura cerca de 60% vêm de áreas ligadas à Gestão (Gestão de Empresas, Gestão de Recursos Humanos e Gestão Pública): da área de Comunicação, Marketing e Publicidade registam-se 14,3% dos estudantes; os restantes 26% são provenientes de licenciaturas em Engenharia, Relações Públicas e Publicidade, comunicação e Relações Internacionais.

As licenciaturas foram maioritariamente obtidas em cursos diurnos, 85,7%, e em cursos pós Bolonha com duração de 3 anos, 62,3%. Os estabelecimentos de ensino dividiram-se quase de forma idêntica entre público (48,6%) e privado (51,4%). A cidade de Lisboa foi onde se licenciaram mais estudantes (74%), estando 9 outras cidades representadas apenas com um que estão situadas de Norte (Braga até quase a Sul (Setúbal) de Portugal e ainda Luanda.

O concelho de origem é maioritariamente Lisboa com 46% dos estudantes segue-se Setúbal ainda com cerca de 9% e uma grande dispersão dos restantes 45% por Portugal desde Ponte de Lima até Almodôvar e ainda Luanda e Lobito em Angola.

4.2. DIMENSÃO SOCIOECONÓMICA E CULTURAL

A amostra é constituída por 46% de alunas e 54% de alunos. Cerca de 50% tem idades até 25 anos (46,8%). A mediana é mesmo de 26 anos e a moda de 23 anos com 6 ocorrências. A análise de *box and whiskers* mostra a existência de um *outlier* de 50 anos estando as restantes observações entre os 22 e os 42 anos. Sem expurgar este *outlier* que é também uma ocorrência característica verificável através das inscrições, verifica-se que com uma confiança de 95% a média das idades da população está entre 26 e 30 anos.

Relativamente à situação em que vivem inquiriu-se: com quem o aluno vive, se vive só, com os pais, com família própria ou com amigos. Os resultados constam do quadro 2 e mostram que 80% vive com familiares, 49% ainda vive com os pais e 31% já tem família própria. Apenas 14% vive só e 6% com amigos.

Quadro 2: Com quem o estudante vive

		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	só	5	14,3	14,3	14,3
	com os pais	17	48,6	48,6	62,9
	com família própria	11	31,4	31,4	94,3
	com amigos	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Fonte: Elaboração própria

Relativamente ao financiamento do mestrado refere-se que somente 32 estudantes responderam a esta questão. Como pode ser observado no quadro 3 é maioritariamente assegurado pelo próprio (53,1%); quando se junta o financiamento por familiares a percentagem acumulada é de cerca de 88%; ficam com reduzida expressão as bolsas, 5,7%, e apenas 3% é financiado pela empresa onde trabalha; mesmo se tivermos em conta que apenas 23 alunos trabalham e não os 32 que responderam, esta percentagem recalculada passaria a ser de 4,3%. Muito pouco relevante.

Quadro 3: Financiamento do mestrado

O seu mestrado é financiado					
Válido		Frequência	Percentage m	Percentage m válida	Percentage m acumulativa
		por si	17	48,6	53,1
	por familiares	11	31,4	34,4	87,5
	pela empresa onde trabalha	1	2,9	3,1	90,6
	por bolsa	2	5,7	6,3	96,9
	Outro misto o próprio e a empresa	1	2,9	3,1	100,0
	Total	32	91,4	100,0	
	Sistema	3	8,6		
Total		35	100,0		

Fonte: Elaboração própria

Relativamente à situação perante o trabalho 66% dos estudantes inquiridos já trabalha e desses, 96% *em full time*. Do total dos 35 estudantes inquiridos 23% nunca fez uma experiência de trabalho e outros 23% tem um tempo de experiência laboral inferior a um ano; dos restantes 20% tem experiência de trabalho superior a três anos e até 6 anos; este resultado de pouca experiência laboral é consistente com a idade e com a data recente de *terminus* da licenciatura. Quanto à satisfação no trabalho o resultado médio de satisfação é de 3,59 e a mediana e a moda de 4 (estar satisfeitos portanto é a moda neste grupo de 22 estudantes que trabalham), percentualmente registam-se 59,1% que dizem estar satisfeitos ou muito satisfeitos com o seu trabalho atual.

Para analisar a ocupação dos tempos livres destes estudantes é útil lembrar que para dois terços deles será muito pouco visto que estão a trabalhar ao mesmo tempo que estão a fazer o mestrado⁸. No total de referências numa questão de resposta múltipla cerca de ¼ gosta de estar com amigos e esta é a ocupação mais referida; segue-se o desporto e exercício físico com 19% das referências; descansar, adicionada aos primeiros dois tipos de ocupação já satisfaz 60% das referências mais escolhidas. Ler, ver TV e cinema estão em quase igualdade nas preferências e com cerca de 14% para cada um nas preferências de ocupação de tempos livres dos estudantes (cf. Quadro4).

Quadro 4: Gostos na ocupação do tempo livre

	Frequência	Percentagem	Percentagem acumulativa
Estar com amigos	27	24%	24%
Fazer desporto e exercício físico	21	19%	43%
Descansar	19	17%	60%
Ler	15	14%	74%
Ver cinema	15	14%	87%
Ver TV	14	13%	100%
Total	111	100%	

Fonte: Elaboração própria

4.3. DIMENSÃO RELAÇÃO COM O MESTRADO

A importância de concluir o mestrado foi medida utilizando a escala de importância em que 1 - Nada importante, 2-Pouco importante, 3 – Indiferente, 4 – Importante, 5 – Muito importante,

⁸ Por esta razão é que a pergunta é colocada sobre gostos e não sobre a efetiva ocupação do tempo livre.

inquirindo qual o nível de importância que atribui à realização da Dissertação, Estágio ou Projeto para poder concluir o mestrado.

Como mostra o quadro 5 apenas um inquirido considera indiferente a conclusão do mestrado, todos os outros 34 consideram isso importante sendo mais de metade os que indicam que sentem como muito importante a obtenção do grau.

Quadro 5: Importância de concluir o mestrado

	Frequência	Porcentagem	Percent. válida	Percent.cumulativa
Indiferente	1	2,9	2,9	2,9
Importante	15	42,9	42,9	45,7
Muito importante	19	54,3	54,3	100,0
Total	35	100,0	100,0	

Fonte: Elaboração própria

A média da pontuação nesta resposta é de 4,51 e o desvio padrão é de 0,561 de que resulta uma dispersão de 12%, uma dispersão irrelevante, e conseqüentemente a média é bastante consistente, não enviesada, e muito próxima de muito importante. Somente para um aluno a conclusão do mestrado é indiferente, para todos os outros 34 inquiridos essa conclusão é importante ou muito importante. Este resultado corresponde a 97% da amostra.

A importância de realizar este curso de mestrado foi também medida em quatro dimensões de que se pediu para escolher no máximo três opções ordenando-as e indicando 1 para a opção mais relevante, 2 para a segunda opção relevante e 3 para a terceira. A questão mede assim a importância e a projeção da mesma no contexto social do indivíduo. A questão usada foi colocada assim: Realizar a dissertação, Estágio ou Projeto para concluir o mestrado é importante para mim: Socialmente, Pessoalmente, Familiarmente, Profissionalmente.

Como mostram os resultados que se apresentam no quadro 6, os estudantes consideram a conclusão do mestrado de maior relevância profissionalmente. O valor modal deste adjetivo é 1, significando que é o que é mais frequentemente referido. Em segundo lugar a relevância desse facto é pessoal com o valor 2 de posicionamento e com 94% dos estudantes a referirem a importância ser pessoal. Familiarmente e socialmente não recebem senão um terceiro nível de relevância para os estudantes que consideram importante a conclusão do mestrado. O perfil destes estudantes centra-se pois na relevância e profissional e pessoal da conclusão do mestrado.

Quadro 6: Natureza da importância de concluir o mestrado

	Concluir o mestrado é importante para mim socialmente	Concluir o mestrado é importante para mim pessoalmente	Concluir o mestrado é importante para mim familiarmente	Concluir o mestrado é importante para mim profissionalmente
Nº de referências	16	33	10	34
Porcentagem	46%	94%	29%	97%
Moda	3	2	3	1
Média	2,7	1,7	2,8	1,6

Fonte: Elaboração própria

Na avaliação da percepção da dificuldade da tarefa que o aluno consegue identificar nesta altura do curso, em que sublinha-se está a decorrer a fase curricular, utilizou-se uma escala de cinco pontos para que o estudante classificar o nível de dificuldade que sente: 1 – nenhuma dificuldade, 2- muito pouca dificuldade, 3 – assim-assim, 4 – alguma dificuldade, 5 – muita dificuldade. Relativamente aos *items* que o estudante deveria avaliar seguiu-se aquilo que é o conjunto de passos da metodologia de investigação científica em ciências sociais, estudada na parte curricular do curso de mestrado. Dividiram-se as dificuldades em dois grupos: um de ordem geral e outro grupo de dificuldades específicas. Nas de ordem geral o estudante avalia e mede na escala proposta, de 1 a 5 as dificuldades de compreender o que deve realizar como dissertação, de saber como e por onde começar, de obtenção de orientação ou esclarecimento de dúvidas, ou outras dificuldades que possam ser diferentes destas. No que respeita à autoavaliação de dificuldades de ordem específica e concreta, o estudante pôde avaliar as suas dificuldades de escolha e decisão do tema a investigar, da definição da questão ou questões de investigação; ainda as dificuldades de elaborar um esboço da problemática a estudar, de realizar a Revisão da Literatura, de definir a metodologia e de observar a realidade bem como de dificuldades de escrita do relatório de investigação; deixou-se ainda espaço para outras dificuldades que o estudante pudesse sentir.

Os resultados, sintetizados no quadro 7, mostram que todos os 35 inquiridos responderam às questões sobre dificuldade sentidas nos diferentes momentos ou etapas da realização do trabalho. Os valores médios das respostas a todas as dificuldades inquiridas foi superior ou igual a 3, com exceção do esclarecimento de dúvidas e obtenção de orientação que registou um valor médio de dificuldade um pouco inferior a três (2,83). Foi efetuado o teste t para o valor $\mu=3$ com região crítica unilateral esquerda todas as variáveis assumem valores superiores ou iguais a esse valor na população. A significância estatística deste resultado é relevante para se ter a medida das dificuldades que os estudantes nesta fase já antecipam, e poder extrapolar para a população de mestrandos. Sublinha-se no entanto, que mesmo que este resultado seja estatisticamente significativo, é útil observar, numa análise mais fina que, de todas as dificuldades inquiridas o valor menor em dificuldade que foi de 2,83 correspondendo à menor dificuldade de obtenção de orientação e esclarecimento de dúvidas.

As etapas que evidenciaram dificuldades, com avaliação de 4 ou 5 mais frequente, têm intervalos de confiança que no seu limite superam o valor quatro estando a caminho da muita dificuldade. São elas a escolha e decisão sobre o tema a investigar (4,07), a dificuldade na construção de questões investigação (4,05); também as dificuldades de realizar a Revisão da Literatura (3,91) e de esboçar uma problemática de investigação (3,88). Todas estas variáveis têm como limite inferior do intervalo valores superiores a três.

Quadro 7: Dificuldades de realização do trabalho de investigação

Estatísticas da amostra								Teste t com $H_0: \mu=3$		
								$\lambda=$ 95% Intervalo de Confiança (3+-)		Decisão c/Teste esq
	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Var.	Erro padrão da média (s/raiz N)	t	df	Inferior	Superior	Sig unilat esq (t (34) $\alpha=0,05$: - 1,697)
O que realizar como dissertação	35	3,46	,780	23%	,132	3,467	34	,19	,73	Não Rej H_0
Obtenção de orientação ou esclarecimento de dúvidas	35	2,83	,923	33%	,156	-1,099	34	-,49	,15	Não Rej H_0
Escolha e decisão do tema a investigar	35	3,69	1,132	31%	,191	3,585	34	,30	1,07	Não Rej H_0
Definição das questões de investigação	35	3,71	,987	27%	,167	4,280	34	,38	1,05	Não Rej H_0
Esboço da problemática	35	3,60	,812	23%	,137	4,373	34	,32	,88	Não Rej H_0
Revisão da literatura	35	3,57	,979	27%	,165	3,454	34	,24	,91	Não Rej H_0
Definição da realidade a estudar	35	3,31	1,051	32%	,178	1,769	34	-,05	,68	Não Rej H_0
Escrita de relatório	35	3,14	,912	29%	,154	,927	34	-,17	,46	Não Rej H_0

Fonte: Elaboração própria

Avaliando a importância atribuída e o nível de dificuldades sentidas nesta fase pelo estudante era necessário medir o nível de satisfação esperada com a conclusão do mestrado e a obtenção do grau de mestre, o que, sublinhou-se na pergunta, implica finalizar a parte letiva e também a dissertação, Estágio ou Projeto. Para isso o inquirido dispunha de uma escala de cinco pontos, de satisfação com os seguintes níveis: 1 – nenhuma satisfação, 2 – pouca satisfação, 3 – indiferente, 4 - alguma satisfação, 5- muita satisfação.

A esta pergunta responderam 31 estudantes o que permite realizar testes significância bem como determinar intervalos de confiança para a satisfação esperada. Esta satisfação regista o valor máximo de 5 correspondendo a muita satisfação sendo o valor 4 de alguma satisfação em todas as respostas. Como consta do quadro 9, o valor médio resultante para a satisfação

esperada pela conclusão do mestrado foi de 4,45; o desvio padrão desta média é de 0,506, o que dá como consequência um coeficiente de variação de 11,4%.

Quadro 9: Satisfação esperada pela conclusão do curso e obtenção do grau

	N	Média	Desvio Padrão	Erro padrão da média
Satisfação esperada por concluir	31	4,45	,506	,091

Fonte: Elaboração própria

A dispersão, pequena a média, sugeria a realização de testes de significância deste parâmetro para a população, visando conhecer qual o maior valor de μ , a média populacional, e permitindo afirmar se está mais próximo de 4 ou de 5. Os resultados estão apresentados no quadro 10. Os testes foram conduzidos para diferentes valores de média, o valor 4, o valor 5 e diversos valores entre 4 e 5. Os resultados apresentados referem-se aos valores intermédios de 4,5 e de 4,6. Este último valor pode ser a média populacional com um nível de significância alfa de 5% embora os limites do intervalo de confiança a 95% situam-se entre 4,27 e 4,64.

Todos os respondentes, 31, estão pois numa situação de expectativa de satisfação ou muita satisfação pelos estudos que esperam realizar, em média esperam obter muita satisfação pela conclusão do mestrado.

Quadro 10: Teste de significância e Intervalo de confiança para a satisfação média esperada

	Teste t da amostra para a satisfação média esperada						
	Valor de Teste = 5						
	t	df	Sig. (2 extremidades)	Decisão: RR unilat esquerda $\alpha=0,05$; $t=-1,697$	Diferença média	$\lambda=95\%$ Intervalo de Confiança (valor em teste +/-)	
					Inferior	Superior	
Satisfação esperada por concluir o mestrado	-6,036	30	,000	Rej H_0	-,548	-,73	-,36
	Valor de Teste = 4						
	4,971	30	,000	Não Rej H_0	,452	,27	,64
	Valor de Teste = 4.5						
	-0,533	30	,598	Não Rej H_0	-,048	-,23	,14
	Valor de Teste = 4.6						
-1,633	30	,113	Não Rej H_0	-,148	-,33	,04	

Fonte: Elaboração própria

O nível de utilização das bibliotecas do Instituto por estes alunos é pequeno já que apenas 21% dos respondentes indica que as utiliza muitas vezes e de 29% que nunca ou raramente as utiliza as bibliotecas e 21% responde que as utiliza às vezes.

A análise dos hábitos, em concreto, de obtenção de informação para estudo teve como variáveis em as fontes: professores, internet, colegas e livrarias, tendo-se pedido ao respondente que ordenasse de 1 a 3 por ordem de recurso ou utilização.

Os resultados médios das classificações destas fontes indicam um valor de 1,62 para o uso da Internet, em primeiro lugar portanto; segue-se o recurso aos professores, colegas e livrarias (cf. quadro 10). Um sublinhado para o valor de 2,73 próximo de terceiro lugar no recurso que os estudantes fazem a fontes de informação e estudo – os colegas. Este é claramente um indício de muito pequena interação dos estudantes entre si.

Quadro 10: Prioridade na obtenção de fontes de informação e estudo

	N	Média
Obtenção de material de estudo junto de professores	31	2,32
Obtenção de material de estudo na internet	34	1,62
Obtenção de material de estudo junto de colegas	30	2,73
Obtenção de material de estudo em livrarias	30	2,53

Fonte: Elaboração própria

Seguiu-se a realização do teste t para cada média de forma a verificar a significância de cada uma delas em relação aos valores 1, 2 e 3 para podermos efetuar a classificação de forma estatisticamente significativa.

Os resultados do teste t à significância da ordenação constam do quadro 11 e mostram que apesar de a internet estar em primeiro lugar do ponto de vista amostral não é seguro que assim seja na população visto que se rejeita a hipótese de ser 1 a classificação atribuída pela população face aos resultados desta amostra. Já os Professores surgem em segundo lugar e os colegas em terceiro de forma significativa estatisticamente. Estes testes levam à leitura final destes resultados de que não há uma fonte de eleição, que os professores podem vir em segundo lugar como fontes de suporte ao estudo e que os colegas só vêm em terceiro lugar. A internet que se poderia intuir como fonte privilegiada não é confirmada no teste de significância estatística.

Quadro 11: Teste de significância à média de prioridade de obtenção de fontes de informação e estudo

TESTE t	Valor em teste 1			Valor em teste 2			Valor em teste 3			t(n-1); 0,975
	t	df	Decisão	t	df	Decisão	t	df	Decisão	
Obtenção de material de estudo junto de professores	5,775	30	Rej H ₀	1,409	30	Não Rej H ₀	-2,958	30	Rej H ₀	2,042
Obtenção de material de estudo na internet	4,221	33	Rej H ₀	-2,613	33	Rej H ₀	-9,446	33	RejH ₀	2,042
Obtenção de material de estudo junto de colegas	9,685	29	Rej H ₀	4,097	29	Rej H ₀	-1,490	29	Não Rej H ₀	2,042
Obtenção de material de estudo em livrarias	8,332	29	Rej H ₀	2,898	29	Rej H ₀	-2,536	29	Rej H ₀	2,042

Fonte: Elaboração própria

5. CONCLUSÕES

O objectivo desta estudo que constitui a Parte I desta investigação sobre como ter sucesso na conclusão do mestrado, consistia em conhecer o perfil dos estudantes visando investigar as correlações desse perfil com o sucesso (e o insucesso); esta fase será a Parte II da investigação a levar a cabo no próximo ano letivo.

Dos resultados obtidos é possível com efeito traçar o perfil do estudante do mestrado que foi objeto de estudo neste trabalho e posteriormente utilizar estes dados, para confrontar com o perfil e condições dos que obtiveram sucesso (o que como se referiu será realizado num segundo tempo: quando terminarem os prazos de conclusão desta edição de mestrado; o mais provável é ignorarem-se os eventuais adiamentos por irrelevantes quanto à substância do que está em estudo: o sucesso).

Os resultados evidenciam, do ponto de vista da dimensão socioeconómica e cultural, que o estudante de mestrado é de ambos os sexos, com ligeira predominância de homens (54%); são maioritariamente jovens com 50% dos estudantes com idades até 26 anos⁹. Os estudantes vivem na sua maioria com os pais ou com família própria (80%). É o próprio estudante que financia o seu mestrado ou a sua família (88%). Este resultado é uma evidência do não envolvimento das empresas empregadoras nesta opção dos seus colaboradores, sejam quais forem as razões dessa desligação, até porque 66% dos inquiridos já trabalha e, destes, 93% em regime de *full time* e com um nível de satisfação no trabalho interessante; 59,1% dizem-se

⁹ Com um *outlier* de 50 anos que faz demasiado peso na média. Ainda assim, mesmo com este *outlier* o Intervalo de confiança para a média está entre os 26 e os 30 anos, bastantes jovens.

satisfeitos ou muito satisfeitos com o seu trabalho atual. No que toca à ocupação de tempos livres a preferência destes alunos vai principalmente para estar com amigos, fazer desporto ou exercício físico e descansar, sendo estas três ocupações as mais referidas: ler, ver cinema ou TV não têm, para estes estudantes, a mesma relevância nas suas preferências de atividades para preencher o lazer.

O perfil que este estudo traçou do *background* mostra que a maioria dos alunos estudou algum ramo da gestão, em Lisboa de onde também é originária. Os estabelecimentos de ensino público e privado têm expressão semelhante, com a maioria a terminar há menos de quatro anos e tendo realizado licenciaturas de três anos.

Na dimensão da relação com o mestrado que nos poderá conduzir a identificação dos fatores de sucesso para os incrementar no futuro, estudou-se a importância atribuída pelos estudantes à conclusão do mestrado e a adjetivação dessa importância. Para todos os alunos, exceto um é importante ou muito importante a conclusão do mestrado, são 97% os que assim consideram. Essa importância é primeiro profissionalmente relevante (97%) e também pessoalmente (94% das referências); isto evidencia que os estudantes procuram maioritariamente competências profissionais para a sua vida no mundo do trabalho e em simultâneo procuram valorização pessoal. Regista-se uma menor importância atribuída ao valor social do grau de mestre (46% referem-no) e também ao valor dentro do núcleo menor da família (com 29% das referências).

Continuou-se o estudo da relação passando às dificuldades que sentem poder ocorrer no desenvolvimento do seu trabalho de investigação pós-fase curricular. O primeiro resultado com significância estatística é de que a média de dificuldade é superior a três significando que há alguma ou muita dificuldade em todos os *items* estudados, quer os de ordem geral quer os de ordem específica. Nos primeiros as dificuldades a que os estudantes atribuíram o maior nível de intensidade foram as de saber o que realizar como dissertação com um valor médio de 3,46 e a escolha e decisão do tema a investigar com 3,69, ainda mais intensa do que a dificuldade anterior. No que se refere aos *items* específicos os que os estudantes consideraram de maior dificuldade foram a definição das questões de investigação (3,71), o esboço da problemática (3,6) e a revisão da literatura (3,57). É preocupante que estas questões sejam tão presentidas como dificuldades mas ao mesmo tempo o decorrer da parte curricular virá decerto a esbater estes *items* criando outros, nomeadamente as metodologias de observação do real. Isso só se poderá verificar na Parte II do estudo.

Se o estudante atribui importância à conclusão do grau valia a pena medir a satisfação esperada. Os resultados mostraram que o valor médio com significância estatística para esta variável é de 4,6, isto é o estudante espera obter muita satisfação com a conclusão do curso (ainda que esta variável para a população não esteja no valor máximo que seria 5 (a hipótese de este parâmetro poder ser 5 foi rejeitada).

Na interação com a escola estudaram-se duas variáveis *proxy*: a utilização dos serviços de biblioteca da escola e o tipo de recurso que o estudante mais utiliza para se esclarecer, obter informação ou materiais de estudo. A utilização das bibliotecas é feita apenas por 42% da amostra e metade desses só às vezes e a outra metade é que diz muitas vezes. Os restantes ou nunca utilizam ou raramente o fazem. Relativamente às fontes de informação a que o estudante recorre, os resultados mostram que os colegas e as livrarias são os recursos menos procurados pelos estudantes; quanto à internet não se confirma a intuição geral que se poderia ter de que é o recurso de eleição; sendo muito utilizada fica próximo do recurso aos professores. Os testes de significância rejeitam o valor 1 para a internet e não rejeitam o valor 2 para os professores.

Todos estes resultados são da maior importância para a reflexão sobre as formas como acompanhar os estudos dos alunos: como articular as bibliotecas com a internet com o acompanhamento direto é um dos desafios que se colocam à escola, sendo este um vetor de variáveis que também poderá vir a explicar o sucesso dos alunos na obtenção do grau de mestre.

REFERÊNCIAS

- [1] Adelman, C. (2006). The propaganda of numbers in higher education. *Paper presented at annual meeting of the American Educational Research Association*. San Francisco.
- [2] Baer, J., Cook, A. L., & Baldi, S. (2006). *The literacy of American Students*. Washington DC: American Institute for Research.
- [3] Bailey, T., Jenkins, D., & Leinbach, T. (2005). *Graduation rates, student goals and measuring community college effectiveness*. Columbia University, Community College Research Center. New York: Columbia University, Community College Research Center.
- [4] Baum, S., & Payea, K. (2004). *Education pays 2004: The benefits of higher Education for individual and society*. New York: The College Board.
- [5] Baxter Magolda, M. B. (2001). *Making their own way: Narratives of transforming higher education to remote self-development*. Sterling V.A.: Stylus.
- [6] Berger, J. B. (2001-02). Understanding the organizational nature of student persistence: Empirically-based Recommendations for practice. *Journal of College Students Retention: Research, Theory & Practice* , 3(1), 3-21.
- [7] Berger, J. B., & Milem, J. F. (2000). Organizational Behavior in higher education and student outcomes. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 15, pp. 268-338). New York: Agathon.
- [8] Bettinger, E. P., & Long, B. T. (2005, May). Addressing the needs of under-prepared students in higher education: does college remediation work? *NBER working paper 11325* . Cambridge MA: National Bureau of Economic Research.
- [9] Bishop, J. H. (2004). Money and motivation. *Education Next* , 4(1), 42-67.
- [10] Braxton, J. M. (2003). Student Success. In J. S. R. Komives and D. B. Woodard (Ed.), *Student services: A handbook for the profession* (4th ed., pp. 317-338). San Francisco: Jossey-Bass.
- [11] Conley, D. T. (2003). Connecting the dots: Linking high schools and postsecondary education to increase student success. 5(2), 9-12.
- [12] Education, National Center for Public Policy and Higher. (2004, April). *Policy alert. The educational pipeline: Big investments, big returns*. National Center for Public and Higher Education. San Jose, CA: Author.
- [13] Finn, C. E. (2006). Obstacles on the route from high school to college. p. B40.
- [14] Finney, C. E., & Kelly, P. J. (2004). Affordability: Obtaining and making sense of information about how students, families and states pay for higher education. *Change* , 36(4), 54-60.
- [15] Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário* (2ª ed.). Lisboa: Sílabo.
- [16] Howard, J. A. (2005). Why should we care about students expectations? In T. E. Miller, B. E. Bender, J. S. Schuh, & Associates (Eds.), *Promoting reasonable expectations: Aligning student and institutional views of college experience* (pp. 10-33). San Francisco: Jossey-Bass.
- [17] Hu, S., & Kuh, G. D. (2002). Being (des)engaged in educationally Purposeful activities: The influences of student and institutional characteristics. *Research in Higher Education* , 43(5), 555-575.
- [18] Institute, T. P. (2004). *Indicators of opportunity in Higher Education*. The Pell Institute. Washington D.C.: Author.

- [19] Kuh, G. D., Goneya, R. M., & Williams, J. M. (2005). What students expect from college and what they get. (B. J. T. Miller, Ed.) *Promoting Reasonable Expectations: Aligning Student and Institutional Thinking About College Experience* , 34-64.
- [20] Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2006). *What Matters to Student Success: A Review of Literature*. National Postsecondary Education Cooperative. VER: National Postsecondary Education Cooperative.
- [21] McCluskey, F. B., & Winter, M. L. (2014). The idea of the digital university: ancient traditions, disruptive technologies and battle for the soul of higher education. *The Review of Higher Education* , 37 (4), pp. 565-567.
- [22] Muraskin, L., & Wilner, A. (2004). *What we know about institutional influences on retention*. Washington D.C.: JBL Associates.
- [23] Officers, S. H. (2005). Accountability for better results - A national Imperative for higher education. *Network News* , 24, pp. 1-4.
- [24] Perna, L. W. (2003). The private benefits of higher education: An examination of the earnings premium. *Research in Higher Education* , 44(4), 451-472.
- [25] Pike, G. R., & Kuh, G. D. (2006). Another look at the relationships among structural diversity informal peer interactions and perceptions of campus environment. *The Review of Higher Education* , 29(4), 425-450.
- [26] Pordata. (2014). www.pordata.pt. Retrieved from www.pordata.pt: <http://www.pordata.pt/Portugal/Alunos+matriculados+no+ensino+superior+total+e+por+nivel+de+formacao-1023> [acedido a: 18.08.2014]
- [27] Pordata. (2014). www.pordata.pt. Retrieved from [Pordata.PT](http://www.pordata.pt): <http://www.pordata.pt/Portugal/Diplomados+no+ensino+superior+total+e+por+nivel+de+formacao-219> (2014). *Relatório do Desenvolvimento Humano 2014*. New York: UNDP. [acedido a: 18.08.2014]
- [28] Rendon, L. I. (1999). Toward a new vision of the multicultural Community college for the next century. (J. a. K.M.Shaw, Ed.) *Community colleges as cultural texts: qualitative explorations of organizational and student culture* , pp. 195-204.
- [29] Union, E. (2014). <http://www.eurostudent.eu>. Retrieved 20, Setembro, 2014, from <http://www.eurostudent.eu>: <http://www.eurostudent.eu/about/intentions>