



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
Departamento de Educação – Campus I
Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação –
Mestrado Profissional - GESTEC

JACQUELINE MARIA DOS SANTOS

MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: Um diagnóstico
sobre a aplicação das pesquisas desenvolvidas por servidores na gestão
da UNEB

Salvador
2018

JACQUELINE MARIA DOS SANTOS

MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: Um diagnóstico
sobre a aplicação das pesquisas desenvolvidas por servidores na gestão
da UNEB

Estudo de caso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – GESTEC da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dra. Lídia Boaventura Pimenta

Salvador
2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

S237m Santos, Jacqueline Maria dos

MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: Um diagnóstico sobre a aplicação das pesquisas desenvolvidas por servidores na gestão da UNEB / Jacqueline Maria dos Santos.-- Salvador, 2018.

143 fls : il.

Orientador(a): Prof. Dra. Lidia Boaventura Pimenta.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia.

Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2018.

1.Mestrado Profissional. 2.Educação. 3.Aplicação de conhecimento.


CDD: 010

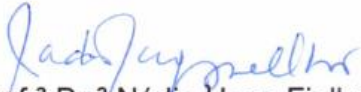
FOLHA DE APROVAÇÃO


“MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO: UM DIAGNÓSTICO SOBRE A APLICAÇÃO DAS PESQUISAS DOS SERVIDORES NA GESTÃO DA UNEB”

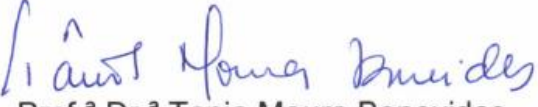
JACQUELINE MARIA DOS SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Área de Concentração I – Gestão da Educação e Redes Sociais, em 04 de setembro de 2018, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:


Prof.^a Dr.^a Lidia Boaventura Pimenta
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof.^a Dr.^a Nádia Hage Fialho
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof.^a Dr.^a Morjane Armstrong Santos de Miranda
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Doutorado em Administração.
Universidade Federal da Bahia – UFBA


Prof.^a Dr.^a Tania Moura Benevides
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Doutorado em Administração
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Ao meu amado filho, Joaquim

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dá forças para seguir o meu caminho e permitir a concretização de mais um sonho.

Ao meu companheiro Alison, por me enxergar além do que se pode ver, sempre me fazendo acreditar que eu sou capaz, dando-me força e me fornecendo com palavras de incentivo, carinho e paciência. Ao nosso filho Joaquim que, mesmo sem ter consciência, motivou-me para que eu continuasse seguindo rumo ao meu objetivo.

Aos meus pais, José Carlos dos Santos e Dilma Maria dos Santos, e meus irmãos, André Luiz dos Santos e Wellington Luis dos Santos, pelo incentivo, confiança e apoio nos momentos mais difíceis.

À Universidade do Estado da Bahia, por despertar em mim o interesse em buscar o conhecimento. Instituição que me acolheu e investiu em minha carreira, proporcionando crescimento pessoal e profissional.

Agradeço imensamente à professora Lídia Boaventura Pimenta por acreditar em meu potencial e me incentivar a buscar o meu melhor. Obrigada pela paciência na orientação, pelos momentos de reflexão e pela disposição e inspiração que tornaram possível a conclusão desta pesquisa.

Aos colegas, funcionários e professores do GESTEC, que nos inspiram, incentivam e apoiam, tornando a caminhada mais leve.

E a todos que contribuíram direta ou indiretamente para concretização desse sonho.

Gratidão!

RESUMO

Considerando que os Mestrados Profissionais visam a produção do conhecimento por meio do desenvolvimento da pesquisa aplicada para gerar soluções de questões relacionadas ao campo de atuação profissional, esta pesquisa pretende responder o seguinte questionamento: “Em que medida as pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição têm sido aplicadas na Universidade?”. O objetivo principal deste estudo é elaborar um diagnóstico propositivo sobre a aplicação, na UNEB, das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da Universidade, egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição. Em relação aos procedimentos metodológicos, foi adotada uma abordagem quali-quantitativa no formato de estudo de caso, de natureza exploratória e descritiva. Quanto à finalidade da pesquisa, trata-se de uma pesquisa aplicada, propondo como produto um diagnóstico propositivo. Para dar solidez ao trabalho, foram consideradas três tipos de fontes de dados principais: fontes documentais, aplicação de questionários e observações. Os questionários foram aplicados aos servidores da UNEB egressos de Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela instituição e, para isso, foi utilizado o aplicativo Formulários Google. Os dados obtidos foram organizados em quadros e tabelas e expostos em gráficos. Para análise dos dados, utilizamos a proposta de categorização sugerida por Minayo, Assis e Souza (2005) e criamos 7 (sete) categorias de análise, amparadas nos objetivos da pesquisa e no referencial teórico. Para conduzir o estudo de caso, foi elaborado um protocolo de estudo de caso para orientar a pesquisadora. Os resultados mostraram que a prática profissional dos servidores egressos foi positivamente impactada pela realização do MP, porém identificamos poucos sinais de mudanças implantadas na Universidade a partir dos resultados das pesquisas realizadas por estes servidores.

Palavras-chave: Mestrado Profissional. Educação. Aplicação de conhecimento.

ABSTRACT

Considering that the Professional Masters aim at the production of knowledge through the development of applied research to generate solutions of questions related to the field of professional activity, this research intends to answer the following question: "To what extent the researches developed by the servers of UNEB in the Professional Master's have been applied at the University? " The main objective of this study is to prepare a propositional diagnosis about the application in the UNEB of the researches developed by the University employees, graduates of the Professional Master's in Education offered by the Institution. Regarding the methodological procedures, a qualitative-quantitative approach was adopted in the form of a case study of an exploratory and descriptive nature. As for the purpose of the research, it is an applied research, intending as a product a propositional diagnosis. In order to give solidity to the work, three types of main data sources were considered: documentary sources, application of questionnaires and observations. The questionnaires were applied to the servers of UNEB graduates of Professional Masters in Education offered by the institution, for this was used the application Forms Google. The obtained data were organized in frames and tables and exposed in graphs. To analyze the data, we used the categorization proposal, suggested by Minayo, Assis and Souza (2005), thus were created 7 (seven) categories of analysis, based on the research objectives and theoretical framework. To conduct the case study, a case study protocol was developed to guide the researcher. The results showed that the professional practice of the egressed servers was positively impacted by the MP, but we identified few signs of changes implemented at the University based on the results of the research conducted by these servers.

Keywords: Professional Master's Degree. Education. Application of knowledge.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Espiral do conhecimento.....	47
Figura 02 – Espiral de criação do conhecimento organizacional.....	48
Figura 03 – Protocolo ilustrativo do estudo de caso.....	57
Figura 04 – Mapa da presença da UNEB nos territórios de identidade da Bahia.....	59
Figura 05 – Distribuição dos egressos por município de lotação	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Dados quantitativos de programas recomendados e reconhecidos.....	25
Quadro 02 – Categorias de análise do questionário.....	55
Quadro 03 – Distribuição de vagas dos programas de MPE da UNEB.....	63
Quadro 04 – Quantitativo de servidores titulados por cargo e programa.....	65
Quadro 05 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 1.....	107
Quadro 06 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 2.....	108
Quadro 07 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 3.....	108
Quadro 08 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 4.....	109
Quadro 09 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 5.....	112
Quadro 10 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 6.....	113
Quadro 11 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 7.....	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Gênero dos egressos	70
Tabela 02 – Idade dos egressos	70
Tabela 03 – Número de egressos por curso de graduação	72
Tabela 04 – Egressos por Programa	74
Tabela 05 – Egressos por Área de pesquisa	75
Tabela 06 – Egressos por ano de defesa	76
Tabela 07 – Opção referente a continuidade dos estudos	77
Tabela 08 – Egressos por vínculo profissional	79
Tabela 09 – Egressos por tempo de serviço na UNEB	80
Tabela 10 – Egressos por cargo de provimento temporário que ocupam	81
Tabela 11 – Número de egressos por local de trabalho	82
Tabela 12 – Egressos por cargo temporário que ocupavam antes do MP	83
Tabela 13 – Mudança de local de trabalho em decorrência direta da titulação	85
Tabela 14 – Atividades profissionais após MP	85
Tabela 15 – Opinião sobre modificações no processo de trabalho	87
Tabela 16 – Opinião sobre o aumento dos conhecimentos técnicos	88
Tabela 17 – Opinião sobre a capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho	89
Tabela 18 – Mudança na rotina de trabalho após MP	90
Tabela 19 – Impacto do MP na carreira profissional	91
Tabela 20 – Opção de formato do TCFC	93
Tabela 21 – Produto gerado	94
Tabela 22 – Temática de pesquisa desenvolvida no MP	95
Tabela 23 – Relação da atividade profissional atual com a temática desenvolvida no MP	96

Tabela 24 – Previsão de aplicabilidade do TCFC no ambiente de trabalho	97
Tabela 25 – Aplicação dos conhecimentos adquiridos	98
Tabela 26 – Implementação do TCFC ou produto gerado	98
Tabela 27 – Motivo da não aplicação do TCFC ou produto gerado	99
Tabela 28 – Opinião dos egressos sobre compromisso institucional	101
Tabela 29 – Opinião sobre convergência entre as expectativas pessoais e os objetivos institucionais	102
Tabela 30 – Opinião dos egressos sobre condições criadas pela UNEB	103
Tabela 31 – Conhecimento dos egressos sobre a Agência de Inovação da UNEB	104
Tabela 32 – Solicitação de registro de propriedade intelectual	105

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Crescimento dos Mestrados Profissionais no Brasil.....	29
Gráfico 02 – Porcentagem de egressos por gênero	70
Gráfico 03 – Porcentagem de egressos por idade	71
Gráfico 04 – Porcentagem de egressos por curso de graduação	73
Gráfico 05 – Porcentagem de egressos por programa	74
Gráfico 06 – Porcentagem de egressos por área de pesquisa	76
Gráfico 07 – Porcentagem de egressos por ano de defesa	77
Gráfico 08 – Porcentagem referente a continuidade dos estudos	78
Gráfico 09 – Porcentagem de egressos por vínculo profissional	79
Gráfico 10 – Porcentagem de egressos por tempo de serviço na UNEB	80
Gráfico 11 – Porcentagem de egressos por cargo de provimento temporário que ocupa	81
Gráfico 12 – Porcentagem de egressos por local de trabalho	82
Gráfico 13 – Porcentagem de egressos por cargo que ocupavam antes do MP	84
Gráfico 14 – Porcentagem Mudança de local de trabalho em decorrência direta da titulação	85
Gráfico 15 – Porcentagem com relação às atividades profissionais após MP	86
Gráfico 16 – Porcentagem em relação à opinião sobre modificações no processo de trabalho	88
Gráfico 17 – Porcentagem em relação à opinião sobre o aumento dos conhecimentos técnicos ..	89
Gráfico 18 – Porcentagem em relação à opinião sobre a capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho	90
Gráfico 19 – Porcentagem referente mudança na rotina de trabalho após MP	90
Gráfico 20 – Porcentagem referente impacto do MP na carreira profissional	92
Gráfico 21 – Porcentagem referente opção de formatos do TCFC	93
Gráfico 22 – Porcentagem produto gerado	94
Gráfico 23 – Percentual referente à temática de pesquisa desenvolvida no MP	95

Gráfico 24 – Porcentagem da relação da atividade profissional atual com a temática desenvolvida no MP	96
Gráfico 25 – Porcentagem referente aplicabilidade do TCFC no ambiente de trabalho	97
Gráfico 26 – Porcentagem referente aplicação dos conhecimentos adquiridos	98
Gráfico 27 – Porcentagem referente à implementação do TCFC ou produto gerado	99
Gráfico 28 – Porcentagem referente motivo de não aplicação do TCFC ou produto gerado	100
Gráfico 29 – Porcentagem referente opinião dos egressos sobre compromisso institucional	102
Gráfico 30 – Porcentagem referente opinião sobre convergência entre as expectativas pessoais e os objetivos institucionais	103
Gráfico 31 – Porcentagem referente a opinião dos egressos sobre condições criadas pela UNEB	103
Gráfico 32 – Porcentagem referente conhecimento dos egressos sobre a Agência de Inovação da UNEB	105
Gráfico 33 – Porcentagem referente solicitação de registro de propriedade intelectual	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSU	Conselho Universitário da Universidade do Estado da Bahia
DEDC	Departamento de Educação
DCH	Departamento de Ciências Humanas
FOMPE	Fórum Nacional de Mestrados Profissionais em Educação
FOPROF	Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais
GESTEC	Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MP	Mestrado Profissional
MPE	Mestrado Profissional em Educação
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
PGDP	Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas
PPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
SEC	Secretaria de Educação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA AUTORA	17
1 INTRODUÇÃO	19
1.1 PROBLEMATIZAÇÃO	21
1.2 OBJETIVOS	22
1.2.1 Objetivo geral.....	22
1.2.2 Objetivos específicos.....	22
1.3 JUSTIFICATIVA	22
2 OS MESTRADOS PROFISSIONAIS NO CENÁRIO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL	25
2.1 A EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL: MARCOS RELEVANTES	25
2.2 PERFIL DOS CURSOS DE MESTRADO PROFISSIONAL.....	30
2.3 OS MESTRADOS PROFISSIONAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO	34
2.4 A PESQUISA APLICADA NO ÂMBITO DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS E SEU POTENCIAL INOVADOR.....	36
2.5 PROCEDIMENTOS PARA REGISTRO DE PATENTES NA UNEB	40
3 APLICAÇÃO E DISSEMINAÇÃO DO CONHECIMENTO EM UMA ORGANIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA	43
3.1 O PAPEL DO CONHECIMENTO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	43
3.2 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM ORGANIZAÇÕES	46
3.3 TRANSFORMANDO O CONHECIMENTO INDIVIDUAL EM CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	49
4 ASPECTOS METODOLÓGICOS	55
4.1 OPÇÕES METODOLÓGICAS	55
4.1.1 Etapas da pesquisa	55
4.1.2 Abordagem metodológica e delineamento da pesquisa.....	55
4.1.3 Finalidade da pesquisa e definição do produto.....	57
4.1.4 Fontes de dados.....	58
4.1.5 Estrutura de análise dos dados.....	59
4.2 PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO.....	61
4.2.1 Introdução ao estudo de caso.....	63
4.2.2 Procedimentos da coleta de dados.....	69
4.2.3 Questões do estudo de caso	71
4.2.4 Guia para relatório do estudo de caso	73
5 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO	74
Categoria de análise 1 – Perfil pessoal.....	74

Categoria de análise 2 – Trajetória de formação acadêmica	76
Categoria de análise 3 – Vínculo profissional	83
Categoria de análise 4 – Contribuição do MP para a atividade profissional.....	88
Categoria de análise 5 – Aplicabilidade das pesquisas.....	97
Categoria de análise 6 – Postura da instituição	105
Categoria de análise 7 – Potencial inovador das pesquisas	109
6 DIAGNÓSTICO PROPOSITIVO	112
7 CONCLUSÃO.....	120
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	129
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)....	129
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM SERVIDORES DA UNEB EGRESSOS DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO OFERECIDOS PELA UNEB.....	131
APÊNDICE C – RESPOSTAS DAS QUESTÕES ABERTAS	139

APRESENTAÇÃO DA AUTORA

Brasileira, natural da Bahia, nasci aos 30 dias do mês de abril de 1985, na cidade de Salvador, onde cresci e concluí o Ensino Médio em Formação Geral no ano de 2002; sempre em escolas particulares. Em 2003, ingressei no curso técnico profissional em Turismo e Hospitalidade no Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA), atual Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Bahia (IFBA), ao mesmo tempo em que iniciei meus estudos no ensino superior no Centro Universitário Jorge Amado (Unijorge).

Na graduação, cursei Administração que, naquela instituição, tinha seu foco voltado principalmente para empresas privadas. Em 2007, concluí o curso de graduação, obtendo o título de Bacharel em Administração.

Em 2009, comecei a atuar profissionalmente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) como técnica de nível médio, contratada por prazo determinado em regime especial de direito administrativo (REDA). A partir dessa experiência, um leque de conhecimento se abriu diante de mim, pude conhecer e me interessar pela pesquisa e sentir a enorme satisfação de fazer parte de uma instituição que é referência na produção e disseminação do conhecimento no estado da Bahia.

Atuei nesse cargo até o ano de 2011, quando concorri a uma vaga no concurso público para o cargo efetivo de Analista Universitário na mesma Instituição e obtive êxito. Em minha trajetória profissional na UNEB, atuei em setores como Gerência de Contratos, Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas e, atualmente, encontro-me lotada na Unidade Acadêmica de Educação à Distância (UNEAD). Também exerci atividades como monitora no curso à distância de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais e Tutora do curso de graduação a distância em Administração Pública, ambas com vínculo de bolsista, por meio da UNEAD/UNEB.

Na busca pelo aprimoramento pessoal e profissional, em 2011, ingressei no curso de especialização *lato sensu* em Gestão Estratégica de Pessoas da UNEB. Apesar de cumprir toda carga horária do curso, não consegui obter o certificado de conclusão, pois, quando o solicitei em 2013, já estava matriculada em outro curso de especialização *lato sensu* na mesma Instituição, dessa vez em Gestão Governamental e houve convergência de matrícula. Esse curso de Gestão Governamental foi concluído em 2015.

Ainda em 2015, com o objetivo de dar continuidade à minha trajetória acadêmica, familiarizar com a pesquisa e entender ainda mais a complexidade da UNEB, cursei a disciplina “Pesquisa Aplicada à Gestão Universitária”, tópico especial do Programa de pós-graduação *stricto sensu* Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação, Mestrado Profissional GESTEC.

As discussões realizadas na disciplina ampliaram meu conhecimento sobre a Universidade, despertando ainda mais o meu interesse na área de gestão universitária que, juntamente com a minha experiência profissional na área, encorajaram-me a ingressar como aluna regular do referido programa em 2016, em que tive a oportunidade de desenvolver este estudo que apresento a seguir.

Relato que, como profissional da área de administração, foi um grande desafio realizar uma pesquisa em educação, devido às especificidades deste campo de conhecimento e a multiplicidade de abordagens possíveis.

Tive muita dificuldade em construir um referencial pautado nas discussões teóricas da área de educação e definir a construção metodológica adequada. Minha formação em administração pode ter provocado uma limitação nas possibilidades interpretativas de determinados fenômenos do campo de educação, mas, ao mesmo tempo, ofereceu uma nova interpretação teórica-metodológica sob a ótica da interdisciplinaridade, a partir do olhar de uma administradora.

As dificuldades enfrentadas na construção deste trabalho me fizeram sair da zona de conforto e me impulsionaram a buscar caminhos que proporcionassem a realização desta pesquisa, resultando em uma trajetória enriquecedora que contribuiu para o meu crescimento e amadurecimento como pesquisadora.

1 INTRODUÇÃO

Os cursos de Mestrado na modalidade Profissional (MP) surgem em meados dos anos 90, a partir da publicação da Portaria nº 47/1995 que determina a implantação na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional. Essa Portaria foi posteriormente revogada pela Portaria nº 80/1998 (também revogada pela Portaria nº 131/2017) que dispõe sobre o reconhecimento dos MP no Brasil.

Conforme descrição da Capes, o MP é uma modalidade de Pós-Graduação *Stricto Sensu* voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho (CAPES, 2018). Assim, o MP surge com a importante função de integrar a formação acadêmica ao mundo do trabalho, fazendo uso do conhecimento científico e tecnológico com caráter inovador.

Os MP da área de educação possibilitam que questões profissionais dos ambientes educativos sejam levadas para o âmbito da academia, para serem discutidas por meio de um olhar científico, gerando a possibilidade de encontrar respostas para os problemas educacionais do Brasil. Isso porque os MP fazem uso da pesquisa aplicada, que é um método científico que envolve aplicação prática da ciência, por meio do uso de teorias, conhecimentos e técnicas de pesquisa com o propósito específico de encontrar soluções para problemas cotidianos.

Assim, na investigação científica desenvolvida nos MP, os participantes dessa modalidade de formação apresentam, no final do curso, um produto ou uma proposta de intervenção no ambiente em que trabalham, com o objetivo de solucionar o problema de pesquisa que deve ter relação com sua atuação profissional.

Dessa forma, por meio das intervenções realizadas no ambiente de trabalho, a partir da implementação dos produtos das pesquisas desenvolvidas nos cursos de Mestrados Profissionais em Educação (MPE), o conhecimento individual é aplicado na organização.

Conforme veremos adiante na abordagem da “Teoria da criação do conhecimento” de Nonaka e Takeuchi (1997), quando o conhecimento individual é aplicado, ele se transforma em conhecimento organizacional, gerando melhorias para a carreira do indivíduo e inovação para o ambiente de trabalho, refletindo em benefícios para a sociedade como um todo.

A organização lócus do presente estudo é a Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Instituição pública estadual, fundada em 1983, mantida pelo governo do Estado e vinculada à Secretaria de Educação (SEC), que tem como missão a produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento nas diversas áreas do saber (BAHIA, 2012). Corroborando com isso, Pimenta (2007, p. 16) defende que faz parte do papel da universidade estar constantemente procurando absorver inovações para oferecer conhecimentos e técnicas atualizadas, compatíveis com o estágio de desenvolvimento das tecnologias e exigências contemporâneas.

A UNEB está presente em 19 (dezenove) dos 27 (vinte e sete) territórios de identidade¹ da Bahia, possuindo 29 (vinte e nove) departamentos instalados em 24 (vinte e quatro) *campi*, sendo um na capital Salvador e os demais em municípios do interior do Estado. “Esse sistema multicampi favorece a sua atuação em regiões que apresentam baixos indicadores sociais e contribui para a interiorização e a democratização do ensino superior, elevando-a a condição de agente fomentador do desenvolvimento regional (BAHIA, 2017).

Estabelecendo como limite de análise o mês de dezembro/2017, a UNEB possui 3 (três) programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade profissional na área de educação, sendo eles: Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) e Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC), esse último do qual a autora desse trabalho participa como aluna regular.

Isso se tornou possível, porque é garantida ao servidor do quadro efetivo da UNEB (docentes e técnicos administrativos) uma cota de vagas nos mencionados programas. O fato de os servidores da Universidade participarem desses cursos na condição de alunos demonstra uma iniciativa institucional em fomentar a titulação de funcionários, pois a instituição está qualificando e capacitando o seu próprio corpo profissional.

Assim, entende-se que os Mestrados Profissionais da UNEB, além de formar profissionais qualificados para a sociedade, é também uma ferramenta institucional de capacitação, utilizada para titular os servidores técnicos administrativos e professores da própria Universidade.

¹ Com o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, o Governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região. Sua metodologia foi desenvolvida com base no sentimento de pertencimento, onde as comunidades, através de suas representações, foram convidadas a opinar. (SEPLAN, 2017).

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO

De acordo com a portaria nº 17/2009 da Capes (atualmente revogada pela portaria nº 389/2017), os Mestrados Profissionais visam a produção de conhecimentos, atualização permanente dos avanços da ciência e das tecnologias, a capacitação e o aperfeiçoamento de profissionais, bem como o desenvolvimento da pesquisa aplicada e a inovação tecnológica.

O grande diferencial do Mestrado Profissional está nos produtos gerados por essa modalidade de formação que, quando implementados, devem agregar melhorias à carreira dos egressos, à organização em que trabalham e à sociedade em geral. No entanto, é no processo de consolidação deste produto que residem as dificuldades organizacionais relacionadas aos servidores egressos de Mestrados Profissionais. Aproveitar o conhecimento adquirido pelo indivíduo para contribuir com o desenvolvimento da organização revela-se como um grande desafio.

As organizações só aprendem por meio de indivíduos que aprendem. A aprendizagem individual não garante a aprendizagem organizacional. Entretanto, sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre (SENGE, 2002, p.167). Dessa forma, entende-se que o conhecimento não deve permanecer restrito ao indivíduo. Este deve se transformar em ação, por meio da sua aplicação, gerando mudanças no cotidiano de trabalho dos participantes de programas de formação pós-graduada.

Nos MP, para garantir o caráter aplicado da pesquisa, faz-se necessário que o pesquisador apresente uma proposta de intervenção ou aplicação no seu ambiente de trabalho, visando solucionar problemas relacionados à sua prática profissional.

Como servidora da Instituição, tive inquietações que me levaram a questionamentos e reflexões, como: O que tem sido feito com o conhecimento produzido pelos servidores egressos dos MPE oferecidos pela UNEB? Esse conhecimento tem sido aproveitado pela instituição? Os servidores egressos encontram espaço para fazer intervenções e aplicar o conhecimento adquirido nos MP? O que os profissionais egressos destes programas de pós-graduação têm implementado nos seus setores de trabalho para melhorar os processos de trabalho?

Diante do exposto, a questão central que orientou este estudo foi: **Em que medida as pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição têm sido aplicadas na Universidade?**

O ponto de partida desta investigação é a aplicação destas pesquisas na Universidade, mas vislumbramos que este estudo nos revele além, mostrando a importância dos MP e suas ressonâncias no ambiente profissional a partir da aplicação do conhecimento produzido.

1.2 OBJETIVOS

A partir da questão apresentada acima, que conduziu o presente estudo, surgiram os objetivos de pesquisa:

1.2.1 Objetivo geral

Elaborar um diagnóstico propositivo sobre a aplicação, na UNEB, das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da Universidade, egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição.

1.2.2 Objetivos específicos

- Contextualizar a trajetória dos Mestrados Profissionais no cenário da Pós-Graduação *stricto sensu* brasileira a fim de constituir uma base conceitual que venha a apoiar o desenvolvimento da pesquisa;
- Conceituar a pesquisa aplicada no âmbito dos Mestrados Profissionais;
- Discutir o processo de aplicação e disseminação do conhecimento na UNEB;
- Identificar a aplicação/aproveitamento das pesquisas desenvolvidas nos Mestrados Profissionais em Educação da UNEB pelos seus servidores.

1.3 JUSTIFICATIVA

Por ser a Universidade um ambiente típico de aprendizagem, onde o conhecimento circula em todos os níveis da organização, é natural que os profissionais que atuam nesta área se conectem à educação contínua, valendo-se do conhecimento posto a sua disposição para a qualificação pessoal e profissional.

Além disso, a Universidade caracteriza-se como o local em que a especificidade do conhecimento é o determinante nas relações entre os indivíduos, visto que, enquanto os gestores e técnicos-administrativos são responsáveis pelas atividades de manutenção, compete aos docentes e pesquisadores o desenvolvimento das atividades acadêmicas, centradas na construção, gestão e divulgação do conhecimento produzido (PIMENTA, 2007, pp. 16-17). Atualmente, técnicos administrativos e docentes participam de programas de pós-graduação *stricto sensu*, fazendo com que ambos se enquadram na categoria de pesquisadores, colaborando para que a UNEB consiga alcançar sua missão na produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento.

Além de ser aluna de um dos programas de MP da organização estudada, a autora deste trabalho também faz parte do quadro de servidores efetivos da Instituição, atuando como Analista Universitária. Sua experiência, aliada à sua inquietação em entender como o conhecimento gerado pelos MPE vem sendo aplicado no ambiente de trabalho, despertou o interesse em desenvolver este estudo.

Desta forma, pretendeu-se relacionar os conhecimentos adquiridos e gerados pelos servidores egressos dos programas de Mestrado Profissional em Educação oferecidos pela UNEB e suas repercussões na Universidade.

A relevância deste estudo encontra-se em demonstrar como as pesquisas desenvolvidas em programas de Mestrado Profissional podem contribuir para a gestão da universidade, agregando valor à carreira dos servidores, gerando mudanças nas práticas de trabalho, trazendo melhorias para a organização e para a sociedade como um todo. Segundo Salomon e Silva (2007), as atividades que geram resultado inovador contribuem não só para o desenvolvimento da organização como também para o crescimento da economia.

De acordo com a Portaria Normativa nº 389/2017 (CAPES), Art. 2º, um dos objetivos do MP é “Capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho”. Por produzir projetos inovadores e socialmente relevantes, justifica-se a realização da pesquisa junto aos Mestrados Profissionais em Educação da UNEB.

A realização desta pesquisa possibilitou uma reflexão crítica sobre a importância dos Mestrados Profissionais, especialmente os da área de educação, mostrando os benefícios que podem ser trazidos para as organizações, principalmente para a Gestão Universitária, quando o

conhecimento produzido é aplicado de forma apropriada. Esta investigação foi delineada no formato de estudo de caso e rendeu como produto um **diagnóstico propositivo** que será disponibilizado à Gestão da UNEB, contendo uma análise da situação encontrada e sugestões de ações a serem implementadas na Universidade.

Conforme sugere a estrutura clássica para relatório de estudo de caso proposta por Gil (2009), este trabalho foi estruturado em sete sessões, contendo essa Introdução, Revisão Bibliográfica, Metodologia, Descrição e Interpretação dos dados, o diagnóstico e Conclusão.

Como foi visto, na Introdução (primeira sessão), apresentam-se o objeto de estudo, a problematização, a questão problema, os objetivos geral e específicos e a justificativa para realização deste estudo.

A Revisão Bibliográfica, composta por duas seções, serviu de base para apresentar conceitos, teorias e definições importantes para fundamentar a pesquisa. A seção “Os mestrados profissionais no cenário da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil” apresenta o universo desses cursos, mostrando suas características e peculiaridades; e a seção “Aplicação e disseminação do conhecimento em uma organização universitária” mostra como o conhecimento circula nas organizações e o que ocorre quando é aplicado.

Na seção Quatro, destinada à Metodologia, são apresentadas as opções metodológicas adotadas para esta pesquisa e o protocolo do estudo de caso. A quinta sessão expõe o diagnóstico propositivo. Na seção a seguir, apresenta-se a descrição, análise e interpretação dos dados coletados a partir dos questionários. E, por fim, a seção 7 traz as conclusões e recomendações da pesquisa.

2 OS MESTRADOS PROFISSIONAIS NO CENÁRIO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL

Nesta seção, faremos um resgate da história dos MP, incluindo os da área de educação, destacando os marcos relevantes da pesquisa científica no Brasil. Traremos também dados sobre os quantitativos de programas e sobre as especificidades desta modalidade de formação pós-graduada, como o uso da pesquisa aplicada, mostrando seu potencial inovador e os procedimentos para registro de patentes no âmbito da UNEB.

2.1 A EVOLUÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL: MARCOS RELEVANTES

Não há registro exato do surgimento da pesquisa científica no Brasil. O país contou com educação superior desde o tempo da Colônia, porém, enquanto atividade acadêmica regulamentada, ela começou a ganhar notoriedade por volta de 1930, quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como seu primeiro Ministro Titular Francisco Luís da Silva Campos, que, a partir de 1931, elaborou e implementou reformas de ensino.

Em 1931, a reforma intitulada Francisco Campos, estabelecida pelo Decreto Federal nº 19.851, de 11/04/1931, introduziu o termo “investigação científica” como um dos objetivos do ensino universitário no Brasil.

Art. 1º O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercicio de actividades que requerem preparo technico e scientifico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. [sic.] (BRASIL, 1931).

No que diz respeito à finalidade e função da Universidade, Campos (1931) defendia o desenvolvimento da pesquisa científica, além de formar profissionais. Para o Ministro (*idem*, p. 4) “sua finalidade transcende o exclusivo propósito do ensino, envolvendo preocupações de pura ciência e de cultura desinteressada”.

Um marco muito importante da história da pesquisa científica no Brasil foi a criação do Conselho Nacional de Pesquisa, atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 17 de abril de 1951, por meio da Lei Federal nº 1.310 de 15/01/1951. O conselho teve como idealizador o Almirante Álvaro Alberto da Motta e Silva, que tinha como objetivo a criação de uma instituição governamental que tivesse como função amparar e coordenar a pesquisa científica no Brasil.

Atualmente, o CNPq é uma agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e tem como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros.

Ainda em 1951, foi criada a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, hoje Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo Decreto Federal nº 29.741/51 de 11/07/1951, com o objetivo de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país” (CAPES, 2018).

Hoje, a Capes é uma fundação do Ministério da Educação (MEC) e desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil, exercendo as seguintes atividades: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional e indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e à distância (CAPES, 2018).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal nº 4.024 de 20/12/1961, posteriormente revogada pela Lei nº 9.394/1996, definia e regularizava a organização da educação brasileira com base nos princípios da Constituição e trazia, em seu artigo nº 69, a distinção dos cursos de nível superior em três categorias, conforme a seguir:

Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos:

- a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação;
- b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o curso de graduação e obtido o respectivo diploma;

c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão, ou quaisquer outros, a juízo do respectivo instituto de ensino abertos a candidatos com o preparo e os requisitos que vierem a ser exigidos (BRASIL, Lei 4.024/1961, art. 69).

Apesar de dispor sobre a pós-graduação na *alínea b* do artigo 69, a LDB de 1961 não fazia distinção entre os tipos de pós-graduação, conforme a sua natureza. Isso acabava dando margem a diferentes interpretações, gerando a necessidade de um mecanismo legal que servisse de balizamento na organização dos cursos de pós-graduação no Brasil.

Dessa forma, infere-se que a pós-graduação citada na alínea b refere-se aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), já os cursos de pós-graduação *lato sensu* estariam compreendidos na alínea c do referido artigo, considerando, porém, que nem todos os cursos desta alínea são necessariamente cursos de pós-graduação. É justamente a alínea b da mencionada Lei que dá margem à regulamentação da pós-graduação no Brasil em 1965.

Considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos de pós-graduação no ensino superior, em 1965, a pós-graduação foi regulamentada pelo Ministério da Educação no Brasil, com o Parecer nº 977/65, conhecido como Parecer Sucupira (nome que faz referência ao seu relator, Newton Sucupira), aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), atual Conselho Nacional de Educação (CNE). Para Boaventura (2009, p. 146) o nome de Newton Sucupira está decisivamente associado à definição da pós-graduação, sendo uma das suas grandes invenções e uma contribuição significativa à educação, à pesquisa, à cultura e ao aperfeiçoamento profissional.

A disposição pela regulamentação de uma pós-graduação se justificava na urgência de se dotar o país de espaços especializados para o aprofundamento dos estudos e pesquisas, espaços que facilitassem no Brasil a emergência e avanço na área de ciência e tecnologia em um momento de crescente demanda social por qualificação (BOMENY, 2001, p. 64).

O Parecer define a natureza e os objetivos dos cursos de pós-graduação à luz da doutrina e da legislação, levando em consideração algumas experiências estrangeiras. Dessa forma, ficou definido que a pós-graduação *stricto sensu* é constituída pelo ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, que visam desenvolver e aprofundar a formação adquirida nos cursos de graduação e conduzem à obtenção de grau acadêmico, compreendendo dois níveis de formação:

Mestrado e Doutorado, que, embora hierarquizados, o mestrado não constitui condição indispensável ao Doutorado.

O desenho proposto para regulamentação da pós-graduação se pautou em reflexão sobre experiências estrangeiras já consagradas. Os Estados Unidos ganharam primazia por ter já reconhecida sua tradição de pós-graduação. Mas França, Inglaterra e Alemanha são mencionadas sempre e que seus exemplos ajudam a distinguir proveitos maiores em um ou outro sistema. Dos Estados Unidos vieram as sugestões mais fortes ao desenho que acabou prevalecendo na diretriz que se imprimiu ao Parecer (BOMENY, 2001, p. 65).

Segundo Boaventura (2009, p. 147), Newton Sucupira estruturou a pós-graduação, criando todo um escalão de formação acima da graduação. Para Bomeny (2001, p. 66), formar um professorado competente, estimular o desenvolvimento da pesquisa científica e assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais foram os motivos que orientaram a redação do referido parecer. A autora afirma ainda que é na sua parte conceitual que se encontra o sentido de maior permanência, quando trata da distinção entre pós-graduação *sensu stricto* e *sensu lato*.

Destaque-se a lógica da nossa pós-graduação concebida em dois segmentos: *stricto sensu*, mestrado e doutorado, e *lato sensu*, especialização e aperfeiçoamento, com área de concentração correspondente ao *major*, e domínio conexo de disciplinas que efetivam o *minor*. A experiência acresceu os mestrados profissionais ao lado dos mestrados acadêmicos ou científicos. Tal esquema prima pela clareza de concepção e consagra uma terminologia precisa e inconfundível que não tem dúvida quando traduzimos para outras línguas (BOAVENTURA, 2009, p. 149).

Boaventura (2009, 143) afirma ainda que Sucupira deixou rumos, traçou diretrizes e definiu políticas que mudaram a educação brasileira, em especial a educação superior. Além da contribuição para o desenvolvimento da pós-graduação, destacam-se também a autonomia universitária (oportunidade de o professor ensinar e de o estudante estudar sem coerção, censura e outras formas restritivas de interferências), com o Parecer nº 76/62, e a introdução do princípio humboldtiano (integração do ensino superior com a pesquisa), dentre outras contribuições. Para Bomeny (2001), Newton Sucupira se aproxima de Fernando de Azevedo em sua determinação de

fortalecer o ensino superior como canal necessário e estratégico de garantir o desenvolvimento da cultura nacional.

A trajetória de Newton Sucupira pela educação brasileira se confunde com a da democratização do acesso à universidade e, também, com a institucionalização da pós-graduação entre nós (BOMENY, 2001, p. 105). De acordo com Sucupira apud Bomeny (2001, p. 105) foi a Reforma de 1968 que viabilizou a expansão e a consolidação da pós-graduação, uma vez que previu, no âmbito da vida universitária, a associação de ensino e pesquisa. Newton Sucupira deixou um imenso legado para a pós-graduação, para a educação superior brasileira e para o desenvolvimento da cultura nacional.

A década de 1960 pode ser considerada o divisor de águas para a pós-graduação no Brasil. No ano de 1965, foram identificados no país 27 (vinte e sete) cursos classificados no nível de mestrado e 11 (onze) no de doutorado, totalizando 38. A partir de então, a pós-graduação entrou em expansão, contando no primeiro semestre de 2018 com 6.458 (seis mil, quatrocentos e cinquenta e oito) cursos de pós-graduação, sendo 3.489 (três mil, quatrocentos e oitenta e nove) no nível de mestrado acadêmico, 771 (setecentos e setenta e um) de mestrado profissional e 2.198 (dois mil, cento e noventa e oito) de doutorado, distribuídos em 4.341 (quatro mil, trezentos e quarenta e um) programas, conforme quadro a seguir (PLATAFORMA SUCUPIRA, 2018).

Quadro 01 – Dados quantitativos de programas recomendados e reconhecidos – 2018.1

REGIÃO	TOTAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO					TOTAIS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO			
	ME	DO	MP	ME/DO	TOTAL	ME	DO	MP	TOTAL
Centro-Oeste	144	11	51	149	355	293	160	51	504
Nordeste	390	16	146	327	879	717	343	146	1206
Norte	112	3	47	77	239	189	81	48	318
Sudeste	417	41	374	1101	1933	1518	1142	374	3034
Sul	311	11	152	461	935	772	472	152	1396

TOTAIS	1374	82	770	2115	4341	3489	2198	771	6458
--------	------	----	-----	------	------	------	------	-----	------

ME: Mestrado Acadêmico

DO: Doutorado

MP: Mestrado Profissional

ME/DO: Mestrado e Doutorado

Fonte: Plataforma Sucupira, 2018, elaborado pela autora em 2018

A LDB vigente, Lei Federal nº 9.394/1996, em seu art. nº 44, diz que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) serão compreendidos em Programas. Assim, os Programas de Pós-Graduação agrupam cursos de Mestrado e/ou Doutorado do mesmo seguimento.

Em março de 2017 foi divulgada a Portaria nº 389/2017 de 23/03/2017, do Ministério da Educação, que institui, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, as modalidades de mestrado e doutorado profissional. A novidade é o doutorado profissional que até então não existe no Sistema de Pós-Graduação do país. A publicação dessa portaria revoga a de nº 17/2009, que regulamentava os mestrados profissionais até então.

Segundo a publicação “Mestres e Doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira” o número de mestres formados no Brasil teve um aumento de 379% no período de 1996 a 2014, quando o país tituló 10,4 mil doutores e 50,2 mil mestres. De acordo com o estudo, que foi realizado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), organização de pesquisa vinculada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), “parte importante do dinamismo do crescimento no número de títulos de mestrado concedidos no Brasil vem da expansão dos títulos de mestrado profissional”.

O crescimento do número de programas de pós-graduação e de mestres e doutores titulados no Brasil vem despertando o interesse em realização de estudos nesse segmento, destacando o papel dos MP neste cenário. A subseção a seguir mostra o perfil desses cursos, suas principais características e singularidades.

2.2 PERFIL DOS CURSOS DE MESTRADO PROFISSIONAL

O MP é uma modalidade de curso relativamente recente na pós-graduação *stricto sensu* brasileira enquanto prática acadêmica institucionalizada, considerando que os primeiros cursos

surgiram na década de 90 (FISCHER, 2005). O Parecer Sucupira, em 1965, já sugeria a criação de cursos de pós-graduação de cunho profissional, como mostra Boaventura (2009).

Em 1965, o Conselho Federal de Educação interpretou o dispositivo da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 que tratava dos cursos de pós-graduação. O famoso parecer do Conselheiro Newton Sucupira concebeu a pós-graduação em dois tipos: 1) em sentido amplo (*lato sensu*), contemplando os cursos de especialização e aperfeiçoamento; 2) em sentido restrito (*stricto sensu*), mestrado e doutorado. O mestrado, por sua vez, era apresentado em duas modalidades: 1) o mestrado acadêmico ou científico, com cerca de 30 créditos-aula, com pesquisas e dissertação, sendo que alguns exigem exame de qualificação – ou exame de pré-banca – e exame oral-final com apresentação e defesa de tese; 2) mestrado profissional, com créditos e dissertação (BOAVENTURA, 2009, p. 95).

Apesar de estar disposto no Parecer, não existia regulamentação para esse tipo de curso nesta época. Assim, foram priorizados os cursos de pós-graduação *stricto sensu* voltados para a formação de pesquisadores. Fischer (2005) afirma que o viés acadêmico foi predominante da gênese e no desenvolvimento da pós-graduação, justificado pela necessidade de qualificar pessoal para o ensino e institucionalizar a pesquisa.

No documento “Capes: metas da atual gestão”, de 1995, o então presidente da Capes, Abílio Afonso Baeta Neves, aponta para a necessidade de revisão do modelo de pós-graduação vigente no país até então, conforme trecho destacado a seguir:

As profundas transformações econômico-sociais experimentadas pela sociedade brasileira nas últimas décadas, processo este que tem implicado sensível expansão e diferenciação do sistema produtivo e da estrutura de empregos, têm também acarretado o surgimento de novas demandas de formação de profissionais de alto nível que não irão, necessariamente, atuar na vida acadêmica (NEVES, 1995, *apud* BARROS; VALENTIM; MELO, 2005, p. 125).

Considerando a necessidade de flexibilização do modelo de pós-graduação *stricto sensu* para atender a demanda profissional, ainda em 1995, Baeta Neves determinou a implantação de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos voltados à formação profissional, com a Portaria nº 47, de 17/10/1995, fundamentada pelo documento

“Programa de Flexibilização do Modelo de Pós-Graduação *Sensu* em Nível de Mestrado”, elaborado por comissão instituída pela Capes.

Tal Portaria foi revogada pela Portaria nº 80, de 16/12/1998, que reconhece os MP no Brasil e traz informações mais completas e detalhadas sobre o acompanhamento e avaliação destes cursos. Essa Portaria também foi revogada, desta vez pela Portaria nº 131/2017, de 28/06/2017, que dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais.

O art. 3º da antiga Portaria Normativa nº 17/2009 da Capes define o MP como:

É uma modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu* que possibilita a capacitação de pessoal para a prática avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação (BRASIL, 2009).

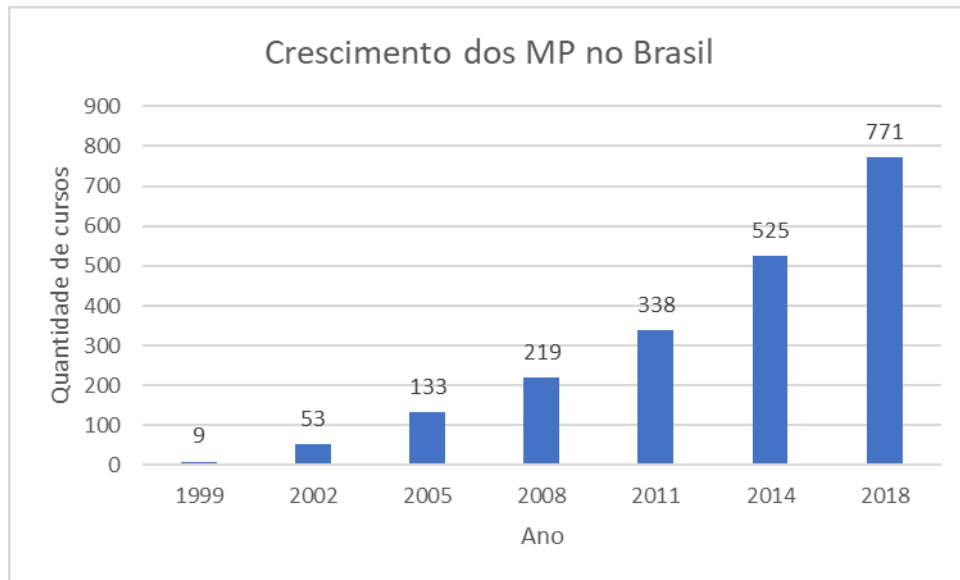
Assim, considera-se que uma das principais características do MP é o seu potencial formador de profissionais, qualificados por meio da união da formação teórica com a técnica, com um perfil voltado para a capacitação e para o processo de educação continuada que não necessariamente se dedicarão à carreira acadêmica, mas tem necessidade por uma aprendizagem contínua. Por isso, Fisher (2005, p. 24) propõe que o MP seja valorizado como experiência inovadora capaz de contribuir para a renovação da pós-graduação brasileira.

Com foco em avançar sob o aspecto de uma formação profissional altamente qualificada e também uma produção intelectual com forte cunho de aplicação imediata, o MP vem para ocupar lacunas criadas por uma demanda latente (BARROS; VALENTIM; MELO, 2005, p. 130). Para as autoras, a modalidade profissional se diferencia da acadêmica em função do público a ser atingido e do produto final a ser obtido. Numa sociedade em que o conhecimento é cada vez mais importante, é imperioso à pós-graduação assumir a formação dos profissionais que atendam a essa demanda (RIBEIRO, 2005).

A partir da regulamentação, os MP vêm se fortalecendo e ganhando espaço ao longo da sua trajetória, e o número de cursos aprovados pela Capes segue em ascensão, conforme mostra o Gráfico 01 – Crescimento dos Mestrados Profissionais no Brasil. De acordo com dados da publicação *Mestres e Doutores* (2015), os 9 (nove) cursos aprovados em 1999, passaram para 133 (cento e trinta e três) em 2005 e para 338 (trezentos e trinta e oito) em 2011. Conforme consulta à

Plataforma Sucupira, esse número saltou para 771 (setecentos e setenta e um) no primeiro semestre de 2018.

Gráfico 01 – Crescimento dos Mestrados Profissionais no Brasil



Fonte: Mestres e Doutores, 2015; Plataforma Sucupira, 2018. Elaborado pela autora em janeiro/2018

Diante da expansão desses cursos e dos desafios trazidos por tal expansão, em 2006, os coordenadores dos cursos de MP criaram o Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais (FOPROF) com o objetivo de proporcionar um espaço de discussão dos assuntos relacionados às especificidades dos MP no Brasil.

Apesar da resistência de uma parcela da academia em validar o mestrado profissional, há um esforço no sentido de afirmar sua identidade enquanto categoria de curso de pós-graduação com estrutura basilarmente inovadora, ao passo que contribui para o processo de inovação, haja vista seus entrelaces com os movimentos extra-acadêmicos(sic.). (NASCIMENTO; PIÑEIRO; RAMOS, 2013).

Para Negret (2008, p. 218), a identidade dos MP está determinada fundamentalmente pelo desafio de integrar com rigor a pesquisa no seu processo de desenvolvimento e conseguir

aplicabilidade dos resultados para transformar a realidade estudada. Esse desafio implica aproximação da universidade com a sociedade, em que os problemas sociais podem ser pensados e discutidos com o intuito de propor possíveis soluções técnicas e científicas. Tal aproximação permite a transferência do conhecimento científico para a sociedade.

A modalidade dos mestrados profissionais é fruto de uma ação da Capes com intuito de reorganizar os espaços da pós-graduação no país e também fomentar a qualificação daqueles profissionais que atuam diretamente no mercado. E como forma de possibilitar que a pós-graduação atue de modo mais estreito com a sociedade, contribuindo para o desenvolvimento de práticas e processos diretamente ligados aos setores econômicos e sociais. (NOGUEIRA, NERES e BRITO, 2016, p. 64).

O ex-presidente da Fiocruz, Paulo Marchiori Buss, afirma que os cursos de MP destinam-se a graduados em cursos superiores, com o objetivo de prepará-los para elaborar novas técnicas e processos ligados à sua atuação profissional, e devem comprovar contribuição inovadora para o desenvolvimento de atividades profissionais (BUSS, 2006 *apud* TIMOTEO, 2011). É justamente essa contribuição inovadora que este trabalho se propõe a pesquisar, no que se refere à organização escolhida para realização deste estudo, em especial as geradas pelos Mestrados Profissionais da área de Educação. Na subseção a seguir, mostraremos as características específicas dos MP desta área.

2.3 OS MESTRADOS PROFISSIONAIS NA ÁREA DE EDUCAÇÃO

Se consideramos recente a experiência do Brasil em cursos de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade profissional, a atuação desses cursos na área de educação é ainda mais incipiente. Mais de 10 (dez) anos após publicação da portaria de reconhecimento dos MP, surge o primeiro curso na área de educação.

O curso pioneiro na modalidade profissional na área de Educação no Brasil foi o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), no Estado de Minas Gerais, região Sudeste do País, no ano de 2009, recomendado pela Capes em 24/11/2009. Logo em seguida, no ano de 2010, foi criado o curso Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) na Universidade do Estado da Bahia

(UNEB), região Nordeste do Brasil, recomendado pela Capes em novembro/2010, que iniciou suas atividades em 2011.

Na área de educação, os Mestrados Profissionais têm a importante função de formar educadores, gestores e profissionais pesquisadores que atuam em estabelecimentos educacionais e órgãos vinculados à educação. Matos *et al* (2016, p. 165) enfatizam a responsabilidade desses cursos com a educação básica.

Segundo Hetkowski, Lima e Novaes (2012), os Mestrados Profissionais em Educação (MPE) oferecem incontáveis possibilidades temáticas derivadas do extenso campo de atuação dos educadores e profissionais da educação: gestão educacional, gestão universitária, gestão escolar, sistemas de ensino, ensino, aprendizagem, tecnologias, qualificação de professores, de gestores, recursos didáticos, políticas públicas, inovações pedagógicas, etc.

Além disso, os MPE são um importante espaço acadêmico de discussão e aprofundamento de temáticas relacionadas aos ambientes educativos. Eles abrem probabilidade de modificar a realidade destes ambientes, de criar possíveis soluções para os problemas educacionais do Brasil e com potencial para orientar as políticas educacionais brasileiras. Assim, os MPE vão se constituindo como espaços de aplicação e geração de processos formativos e de investigação, de natureza teórica e metodológica, que se abrem perante o extenso campo de atuação de professores, gestores e profissionais da educação, fortalecidos pela aproximação entre a educação superior e a educação básica (FIALHO; HETKOWSKI, 2017).

Os Mestrados Profissionais em Educação (MPE) vêm se afirmando nas principais discussões sobre a Área, colocando em pauta problemas, entraves, reivindicações, ações, projetos e propostas desta modalidade de cursos *stricto sensu* nos principais fóruns, encontros e seminários (locais, regionais e nacionais) que tratam da formação dos profissionais de Educação e de políticas públicas a esta relacionadas. Nesses espaços, o coletivo de representantes dos MPE foi fortalecido e demonstrou grande potencial articulador a partir da criação, em 2012, de um fórum específico para pautar as discussões e estratégias de reconhecimento, crescimento, integração nacional, e mediações com órgãos reguladores e de fomento, denominado Fórum Nacional dos Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE), idealizado durante reunião do Fórum Nacional dos Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPEd (FORPRED), em Goiânia-GO. (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 90).

Esse Fórum Nacional de Mestrados Profissionais em Educação (FOMPE) tem como objetivos: fortalecer a discussão sobre o Estatuto da Educação e a identidade dos Programas de

Mestrado Profissional em Educação e suas funções prioritárias na formação de profissionais da educação; Incentivar a pesquisa aplicada nos espaços educacionais, desenvolvendo propositivas e intervenções à realidade de cada espaço pesquisado; Promover a parceria entre universidade e comunidade, superando os discursos analíticos sobre a escola e seu funcionamento; Ampliar as reflexões e estudos sobre a Educação, como área prioritária nas instâncias superiores da Capes e do MEC, por meio dos impactos sociais que estes programas poderão desencadear na comunidade escolar e para além dela (FOMPE, 2016).

Os MPE têm desempenhado funções relevantes em nível regional e nacional no que se refere à formação de profissionais da educação e se consolida como espaço formador, sem a pretensão de sobrepor ou diferenciar-se dos mestrados acadêmicos, pois nasceram em razão das demandas sociais e formativas em todo o território brasileiro[...]. (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 100).

De acordo com documento elaborado pela Comissão de Área de Educação da Capes (2013), o Brasil contava com um total de 23 (vinte e três) cursos de Mestrados Profissionais na área de Educação em junho de 2013. Pode-se perceber uma grande expansão se compararmos com os dados encontrados no primeiro semestre de 2018 na Plataforma Sucupira. Nesse ano, o número dobrou, aumentando para 47 (quarenta e sete) cursos de Mestrados Profissionais na área de Educação, representando um crescimento de mais de 100% no período. Mesmo assim, é uma quantidade pequena se ponderarmos que, dos 771 (setecentos e setenta e um) cursos de MP existentes até 2018 no Brasil, apenas 47 (quarenta e sete) são da área de educação e considerando a importância desses cursos na transferência do conhecimento científico para a sociedade, com a aplicação do conhecimento produzido.

2.4 A PESQUISA APLICADA NO ÂMBITO DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS E SEU POTENCIAL INOVADOR

Matos *et al* (2016, p. 165) apontam que os principais diferenciais dos programas profissionais são: grande demanda, principalmente de profissionais que estão inseridos no mundo do trabalho e que desejam uma qualificação que lhes permita promover melhorias no seu ambiente profissional e em suas carreiras; a estrutura curricular de boa parte desses programas de pós-graduação com relação à opção explícita pela pesquisa aplicada; e o trabalho de conclusão de

curso, uma vez que os MP tem a possibilidade de inovar no formato do produto submetido à banca avaliadora no final do curso.

Conforme art. 3º, inciso III, da antiga Portaria Normativa nº 17/2009, o MP é definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu* que possibilita

[...] a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos. (BRASIL, 2009).

Corroborando com isso, a portaria 389/2017 traz como um dos objetivos do mestrado e doutorado profissional

[...] promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados. (BRASIL, 2017).

Após leitura das portarias que regulamentam a atuação dos MP no Brasil, como os trechos destacados acima, fica claro que os MP fazem uso da metodologia da pesquisa aplicada para resolução de problemas associados ao ambiente profissional do pesquisador. Nesse caso, os mestrados apostam no potencial de inovação que esta modalidade de pesquisa tem para apoiar o desenvolvimento de processos, produtos, tecnologias, materiais didáticos e entre outros desenvolvidos no percurso do mestrado, com real potencial de aplicação no campo empírico (MATOS et al, 2016, p. 166).

A pesquisa fundamental ou básica aplica-se no âmbito da ciência, com o objetivo de compreender fenômenos naturais e sociais, para avanço do conhecimento científico sem propósitos práticos determinados. Já a pesquisa aplicada tem propósito prático e específico para gerar conhecimento ou avanço do conhecimento e tem uma esfera de atuação mais abrangente, seja científica, industrial, econômica ou acadêmica (PERDIGÃO, 2012, p. 110).

De acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 78), a pesquisa aplicada tem como motivação a necessidade de produzir conhecimento para aplicação de seus resultados, com o objetivo de “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”. Appolinário (2004, p. 152) salienta também que as pesquisas aplicadas têm o objetivo de “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”.

Desse modo, o MP destina-se à gestão, produção e aplicação do conhecimento orientado para a pesquisa aplicada, a solução de problemas, a proposição de novas tecnologias e aperfeiçoamentos tecnológicos (BARROS; VALENTIM; MELO, 2005, p. 131). Assim, os MP se caracterizam pelo desenvolvimento da pesquisa aplicada para resolução de problemas práticos e aplicação no cotidiano de trabalho.

Um dos diferenciais dos MP é a diversidade de formatos possíveis para o trabalho de conclusão final de curso. Sobre esse assunto, o § 3º, art. 7º da antiga Portaria Normativa nº 17/2009 (CAPES) dispõe que

O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística; sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela Capes. (BRASIL, 2009).

Como se nota, a modalidade profissional de mestrado oferece uma diversidade de possibilidades para os trabalhos a serem apresentados ao final do curso, além da tradicional dissertação. Matos *et al* (2016, p. 167) apontam que apoiar o desenvolvimento de produtos que inovem a relação com a escrita acadêmica exige que seus praticantes se experimentem num terreno crítico, no qual as práticas consagradas pela tradição sejam expostas a algum grau de desnaturalização.

Os MP, em face da natureza da formação e das especificidades dos trabalhos de conclusão, vêm se constituindo como um espaço importante de aplicação, de geração e de avaliação de metodologias que vão além da compreensão dos fenômenos, por incorporarem a perspectiva da aplicação, da intervenção ou do desenvolvimento (FIALHO; HETKOWSKI, 2017). Assim, além da apresentação de um dos formatos citados como trabalho de conclusão final de curso, os mestrados profissionais demandam a aplicação deste no ambiente de trabalho, como caráter da pesquisa aplicada, possibilitando ao pesquisador inovar no seu ambiente de trabalho.

Segundo Bessante e Tidd (2009) apud (White, 2012, p. 41) criar e inovar são algo vital para a sobrevivência das empresas, de qualquer tamanho. São positivamente associados a crescimento, oportunidades, e são a fonte do empreendedorismo. Nas organizações, a inovação nasce principalmente a partir da incorporação de novas práticas e aplicação de novos conhecimentos nas atividades cotidianas de trabalho pelos colaboradores.

Schumpeter (1988) conceitua inovação como a introdução de novos produtos, novos métodos de produção, a abertura de novos mercados, a conquista de novas fontes de fornecimento e a adoção de novas formas da organização. Dosi (1988) define a inovação como a busca, descoberta, experimentação, desenvolvimento, imitação e adoção de novos produtos, processos e novas técnicas organizacionais.

De acordo com o art. 2º, inciso IV da Lei nº 10.973, de 02/12/2004 – Lei Federal da Inovação -, inovação é considerada como “introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo e social que resulte em novos produtos, serviços ou processos ou que compreenda a agregação de novas funcionalidades ou características a produto, serviço ou processo já existente que possa resultar em melhorias e em efetivo ganho de qualidade ou desempenho” (BRASIL, 2004).

Já a Lei Estadual nº 11.174 de 09/12/2008 considera inovação como “introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos processos, produtos ou serviços, bem como na melhoria da qualidade ou produtividade em processos, produtos ou serviços já existentes” (BAHIA, 2008).

Embasados nos conceitos expostos, compreendemos que a inovação não se apresenta limitada à tecnologia, são vários os caminhos para a inovação. Para Lemos (1999), não significa algo necessariamente inédito, nem resulta somente da pesquisa científica. Não se refere apenas a

mudanças na tecnologia utilizada por uma empresa ou setor, mas inclui também mudanças organizacionais, relativas às formas de organização e gestão da produção.

No caso dos mestrados profissionais em educação, a inovação deve ganhar visibilidade ao final do percurso, momento em que o pesquisador deverá dar materialidade a um produto denominado trabalho de conclusão final de curso (MATOS ET AL, 2016, p. 170). Isso se faz necessário porque a inovação é um tema que vem sendo muito discutido tanto no meio acadêmico quanto no contexto organizacional. Assim, as organizações universitárias são consideradas espaços privilegiados de geração e produção desses conhecimentos inovadores.

Para a geração de ideias de novos produtos, serviços, programas escolares, capacitações sociais, plataformas políticas, ou em qualquer área na qual a pesquisa pode ser aplicada, o processo heurístico é o mesmo. Além disso, a escolha da inovação a ser implementada e de que forma pode ser gerida também pode utilizar a pesquisa em todas as suas fases. A pesquisa entra tanto nas fases do processo criativo como na análise e implementação da inovação (WHITE, 2012, p. 47).

Gerado pela atividade acadêmica e pela pesquisa científica, o conhecimento novo materializa-se em publicações e teses (MUCCIOLI et al, 2007). Esse novo conhecimento, advindo das pesquisas acadêmicas, pode propiciar desenvolvimento organizacional e social, por meio da aplicação e implementação de soluções inovadoras. Assim, o conhecimento científico produzido e a aplicabilidade no processo produtivo propiciam o ambiente para a inovação.

O principal parâmetro de medida do grau de inovação é a obtenção de patentes de invenção. Nas últimas décadas, nosso país tem mostrado resultados inferiores a outros competidores, como Taiwan, Coréia, China e Índia, entre outros, que vêm crescendo por meio da inovação própria (MUCCIOLI et al, 2007). Na subseção a seguir veremos os procedimentos para registro de patentes no âmbito da UNEB.

2.5 PROCEDIMENTOS PARA REGISTRO DE PATENTES NA UNEB

O Conselho Universitário (CONSU) da UNEB, tendo em vista a importância da proteção aos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos pesquisadores da Universidade, criou a Agência de Inovação da UNEB, no ano de 2009, por meio da Resolução CONSU nº 685/2009.

A agência de Inovação da UNEB é vinculada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG) da Universidade e é responsável pela criação e gestão da política de inovação da instituição. Nesse sentido, a agência atua na perspectiva de identificar e apoiar o desenvolvimento de tecnologias inovadoras, proteger a propriedade intelectual, promover a transferência de conhecimento e estimular a interação entre a UNEB e a sociedade, visando a contribuir para o desenvolvimento social e econômico do Estado da Bahia (BAHIA, 2017).

De acordo com a instrução normativa disponível no anexo único da Resolução nº 686/2009 da CONSU/UNEB, qualquer criação ou inovação desenvolvidas no âmbito da Universidade, que decorram da aplicação de recursos humanos, orçamentários e/ou de utilização de recursos, dados, meios, informações e equipamentos da Universidade e/ou realizados durante o horário de trabalho, poderão ser objeto de proteção da propriedade intelectual, a critério da UNEB, respeitando o disposto nessa instrução (BAHIA, 2017). Ainda de acordo com a instrução normativa, a UNEB figurará sempre como titular ou cotitular da criação ou inovação, e os pesquisadores responsáveis pela geração da criação ou inovação figurarão como criadores.

No âmbito da UNEB, o procedimento de registro acontece da seguinte forma: cabe ao criador encaminhar solicitação formal à Agência de Inovação da UNEB e esta se encarrega de elaborar o parecer sobre o requerimento e encaminhá-lo ao dirigente máximo da Instituição. É incumbência da PPG a formalização, encaminhamento e acompanhamento dos pedidos da UNEB junto ao Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI), órgão encarregado de registrar a propriedade industrial no País, e, ainda, a elaboração, averbação, formalização e registro dos contratos e convênios que envolvam as partes interessadas.

De acordo com a Lei Federal nº 5.648 de 11/12/1970, o INPI tem por finalidade principal executar, no âmbito nacional, as normas que regulam a propriedade industrial, tendo em vista a sua função social, econômica, jurídica e técnica, bem como pronunciar-se quanto à conveniência de assinatura, ratificação e denúncia de convenções, tratados, convênios e acordos sobre propriedade industrial.

Assim, os pedidos de patentes e/ou registros são encaminhados pelo autor à Universidade, a partir da PPG que, conforme Resolução nº 686/2009, tem o prazo de 100 (cem) dias para efetivar o depósito no Brasil. Para depósitos em outros países, este prazo é de 130 (cento e trinta) dias. A mesma Resolução informa ainda que o direito de patente ou registro e de sua exploração será cedido, sem qualquer ônus, ao seu autor, nos casos em que a Universidade optar por não

custear as despesas inerentes ao depósito ou não se manifestar nos prazos estabelecidos (BAHIA, 2017).

Conforme visto, a UNEB, por meio da Agência de Inovação, assume toda responsabilidade no que tange ao registro das criações e inovações desenvolvidas no âmbito da Universidade junto aos órgãos encarregados de registrar a propriedade intelectual no Brasil e no exterior. Além disso, torna-se capaz de formalizar outras ações que se façam necessárias, gerando segurança e conforto para o autor e contribuindo para a proteção da propriedade intelectual das criações no âmbito da Universidade.

Após entender um pouco sobre o universo dos cursos de MP e da pesquisa aplicada, veremos na sessão a seguir a importância do conhecimento e da sua aplicação em uma organização universitária.

3 APLICAÇÃO E DISSEMINAÇÃO DO CONHECIMENTO EM UMA ORGANIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA

Nesta seção será discutido o papel central que o conhecimento assume na sociedade contemporânea e como esse conhecimento circula em uma organização universitária. Também mostraremos o processo de transformação do conhecimento individual em conhecimento organizacional no âmbito da gestão universitária, tomando como principal referência a teoria da criação do conhecimento organizacional de Nonaka e Takeuchi (1997).

3.1 O PAPEL DO CONHECIMENTO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 50), diversos autores apontam para a chegada de uma nova economia ou sociedade, à qual se referem como “sociedade do conhecimento”. De acordo com Drucker (1993, *apud* NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 5), a citada sociedade se distingue da do passado pelo papel chave que o conhecimento desempenha nela. Ele afirma que, na nova economia, o conhecimento não é apenas mais um recurso ao lado dos tradicionais fatores de produção – trabalho, capital e terra –, mas sim o único recurso significativo atualmente. Toffler (1990, *apud* NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 5) corrobora com Drucker (1993) ao afirmar que o conhecimento é a fonte de poder de mais alta qualidade e a chave para a futura mudança de poder.

Segundo Bernheim e Chauí (2008), estamos assistindo à emergência de um novo paradigma econômico e produtivo no qual o fator mais importante deixa de ser a disponibilidade de capital, trabalho, matérias-primas ou energia, passando a ser o uso intensivo de conhecimento e informação. Os autores fazem uma crítica à chamada “sociedade do conhecimento”, alertando para o risco da informação e do conhecimento serem tratados meramente como mercadoria sujeita às leis do mercado e abertos à apropriação privada.

Para esses autores, a noção de sociedade do conhecimento deve promover o progresso e o desenvolvimento autônomo das universidades como instituições sociais, comprometidas com a vida da sociedade e articuladas a poderes diretos democráticos, e não o contrário (BERNHEIM, CHAÚÍ, 2008).

Sobre o receio levantado por Bernheim e Chauí (2008) de que a universidade se torne submissa em relação aos interesses do capital privado, consideramos importante o debate de que

a Universidade mantenha sua característica de instituição autônoma, sem vinculação direta entre suas decisões e as demandas privadas ou poderes políticos, sem deixar de considerar esses fatores no seu cenário. Por outro lado, acreditamos que os efeitos produzidos pela sociedade do conhecimento são, em sua maioria, benéficos para nossa sociedade, pois não somente as empresas privadas são favorecidas pela transferência de conhecimento científico, mas também o setor público e toda a sociedade tornam-se alvo dessa transferência de conhecimento, refletindo em desenvolvimento econômico e social. A aplicação do conhecimento decorrente das intervenções dos MP é uma das formas do conhecimento científico de alto nível chegar à sociedade, pois, como destacado na seção anterior, esses cursos trabalham com o desenvolvimento da pesquisa aplicada.

Nesse cenário, em que o conhecimento assume função protagonista, as universidades, instituições que trabalham diretamente com o conhecimento, possuem um papel fundamental no desenvolvimento social, cultural e econômico de uma nação.

Desde suas origens, a educação universitária tem perseguido a meta de criar, transmitir e disseminar o conhecimento. Conforme vimos, se o conhecimento ocupa hoje lugar central nos processos que configuram a sociedade contemporânea, as instituições que trabalham com e sobre o conhecimento participam também dessa centralidade. Essa consideração levou a nova análise das relações entre sociedade e as instituições de educação superior, e a fortalecer a relevância do papel estratégico da educação superior (BERNHEIM; CHAÚÍ, 2008).

Assim, a universidade é considerada um importante espaço de construção do conhecimento, capaz de contribuir com o desenvolvimento da sociedade por meio da difusão e aplicação desse conhecimento produzido.

Bernheim e Chauí (2008) consideram que a Universidade é uma instituição social e, como tal, expressa de determinada maneira a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Para Nunes (2002), a função social da universidade está em possibilitar à população educação e cidadania, formação intelectual e qualificação profissional. Para Etzioni (1976, p. 7), as organizações são unidades sociais (ou agrupamentos humanos) intencionalmente construídas, a fim de atingir objetivos específicos. O termo “instituição” é utilizado para definir alguns tipos de organizações.

Além de serem instituições sociais, entendemos que as universidades também podem ser consideradas organizações; não por sua função, mas pela necessidade de gerir seus recursos de forma efetiva. Para Matos (2016, p. 178), no âmbito de uma instituição universitária, o termo “organização” refere-se aos processos administrativos-gerenciais que devem apoiar a realização de sua função social.

Já vimos que o conhecimento assume um papel central na sociedade contemporânea o que coloca a universidade como local privilegiado para a geração, disseminação e utilização desse conhecimento. Porém, antes de entender esse processo de criação nas organizações, faz-se necessário definir o que é conhecimento. Para isso, utilizamos neste estudo o conceito de Davenport e Prusak (1998, p. 6) que define:

Conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais. (DAVENPORT e PRUSAK, 1998, p. 6).

O conhecimento encontra-se dividido em explícito e tácito. Essa divisão foi inicialmente apresentada por Michael Polanyi (apud NONAKA e TAKEUCHI, 1997). O primeiro pode ser transmitido aos indivíduos, formal e sistematicamente, visto que esse conhecimento “pode ser expresso em palavras e números, e facilmente comunicado e compartilhado sob a forma de dados brutos, fórmulas científicas, procedimentos codificados ou princípios universais”, diferente do conhecimento tácito, que é algo dificilmente visível e exprimível, pois está “profundamente enraizado nas ações e experiências de um indivíduo, bem como em suas emoções, valores ou ideais” (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 7).

Para que possa ser compartilhado dentro da organização, o conhecimento tácito precisa ser convertido em palavras ou números de forma que qualquer pessoa possa compreender. Como veremos adiante, é justamente durante o processo de transformação do conhecimento tácito em conhecimento explícito, e novamente em tácito, pelo indivíduo que o conhecimento organizacional é criado. Cabe ressaltar que não se trata da criação do conhecimento no seu aspecto cognitivo, referente ao desenvolvimento do ser humano, e sim na abrangência do termo

utilizado pelos autores Nonaka e Takeuchi (1997) para explicar o processo de transformação do conhecimento individual em conhecimento organizacional.

3.2 O PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM ORGANIZAÇÕES

Nonaka e Takeuchi (1997) atribuem o sucesso das empresas japonesas à sua capacidade e especialização na “criação do conhecimento organizacional”. Para os autores, este termo representa a capacidade de uma empresa criar outro conhecimento, difundi-lo na organização como um todo e incorporá-lo a produtos, serviços e sistemas. Os autores afirmam ainda que a criação do conhecimento organizacional é a chave para as formas características com que as empresas japonesas inovam.

Embora utilizem o termo “conhecimento organizacional”, Nonaka e Takeuchi (1997, p.12) ressaltam que a organização não pode criar conhecimento por si mesma, ela depende da iniciativa dos indivíduos e da interação que ocorre no grupo. Corroborando com esse pensamento, Senge (2002, p. 167) afirma que as organizações só aprendem com indivíduos que aprendem. Dessa forma, o conhecimento criado por um indivíduo impulsiona e fomenta a construção do conhecimento coletivo em ambientes organizacionais.

“Aprender” não significa adquirir mais informações, mas sim expandir a capacidade de produzir os resultados que realmente queremos na vida. É uma aprendizagem generativa para a vida inteira. E as organizações que aprendem não são possíveis se não houver, em todos os níveis, pessoas que as pratiquem (SENGE, 2002, p. 170).

De acordo com Senge (2002), há alguns anos o processo de aprendizagem deixou de ser uma preocupação exclusiva do âmbito acadêmico e passou a integrar a agenda das empresas mais competitivas. O autor destaca ainda que atualmente a administração estratégica extrapola a mera visão do planejamento, do posicionamento ou do *design*, incorporando elementos claramente relacionados ao processo de aprendizagem estratégica.

À medida que o mundo torna-se mais interligado e os negócios mais complexos e dinâmicos, o trabalho precisa ligar-se em profundidade à aprendizagem. [...] As organizações que realmente terão sucesso no futuro serão aquelas que descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis da organização. (SENGE, 2002, p. 37).

No livro “A quinta disciplina”, Peter Senge (2002) aborda o termo “organizações que aprendem” em que propõe cinco disciplinas capazes de orientar as organizações rumo ao aprendizado contínuo, dando destaque especial à quinta disciplina. São elas: **Domínio pessoal**, capacidade de esclarecer e aprofundar continuamente a visão pessoal, concentrar esforços e ver a realidade de maneira objetiva; **Modelos mentais**, exercício constante de trazer à tona, testar e aperfeiçoar nossas imagens internas sobre o funcionamento do mundo; **Visão Compartilhada**, sentimento de coletividade que permeia a organização; **Aprendizagem em equipe**, processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade da equipe de criar os resultados que seus membros realmente desejam; e **Pensamento sistêmico**, possibilidade de ver as coisas como parte de um todo, não como partes isoladas, analisando um sistema em sua totalidade (SENGE, 2002).

Senge (2002, p. 44) entende disciplina como “um corpo de teoria e técnica, as quais devem ser estudadas e dominadas para serem colocadas em prática [...] Uma disciplina é um caminho de desenvolvimento para a aquisição de determinadas habilidades ou competências”.

A ideia de desenvolver capacidades de aprendizado para indivíduos e organizações, popularizada pelo trabalho de Peter Senge nos Estados Unidos e, independentemente, através do conceito de Reg Revans de “aprendizado de ação”, na Europa, firmou-se como uma prioridade-chave no planejamento e gerenciamento de organizações que possam lidar com os desafios de um mundo turbulento. (MORGAN, 2006, p. 102).

Para Revans (1998), as pessoas não aprendem efetivamente por meio de livros ou palestras, mas aprendem quando compartilham problemas reais e projetos. Ele observou ainda a importância de estarmos abertos às nossas próprias falhas e aprender com a experiência do outro, ao mesmo tempo em que desafiamos o conhecimento e pressupostos de alguém. Mais tarde, ele aplicou esses princípios para resolver problemas no ambiente organizacional.

Outros autores também utilizam termos semelhantes para abordar o processo de aprendizagem nas organizações. Garvin (1993, apud SALOMON E SILVA, 2007, p. 7.) caracteriza uma organização de aprendizagem como uma “organização habilitada na criação, aquisição e transferência de conhecimentos e que modifica seus comportamentos a fim de refletir os novos conhecimentos e insights”. Guns (1998, apud SALOMON E SILVA, 2007, p. 7.) define aprendizagem organizacional como “a aquisição de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que acentuem a manutenção, o crescimento e o desenvolvimento da organização”.

Em seu livro “Imagens da Organização”, Gareth Morgan (2006) sugere que toda teoria e prática da organização se baseiem em imagens ou metáforas. Para isso, o autor apresenta oito metáforas que prometem ajudar aos administradores a mudarem sua maneira de pensar sobre a organização. Assim, define metáfora como “uma força primária através da qual os seres humanos criam significados usando um elemento de sua experiência para entender outro”. (MORGAN, 2006, p. 21). Para o autor, a metáfora nos dá a oportunidade de alargar o pensamento e aprofundar nosso entendimento, permitindo-nos ver as coisas de maneiras novas e, também, agir de maneiras novas.

Dentre algumas metáforas apresentadas no livro, podemos destacar: a imagem mecanicista, que nos estimula a estruturar e racionalizar tudo que fazemos; a imagem orgânica, estimula-nos a enfatizar a adaptação e a satisfação das necessidades; as imagens do cérebro, que focalizam as questões de aprendizado organizacional; a metáfora da prisão psíquica que aponta para os modos de escapar das armadilhas conscientes e inconscientes; as teorias de *autopoiese*, que nos encorajam a questionar e a repensar nossas identidades; as imagens de causalidade mútua, que nos estimulam a mudar problemas cíclicos (MORGAN, 2006). O autor afirma ainda que as metáforas utilizadas em seu livro constituem exemplos, mas, de forma nenhuma, esgotam as possibilidades.

Ao abordar a metáfora das organizações como cérebros, o autor propõe examinarmos essas implicações como inteligentes processadores de informação. A metáfora chama a atenção para a importância do processamento da informação, aprendizado e inteligência, e oferece uma estrutura de referência para a compreensão e a avaliação das modernas organizações nestes termos. Ela oferece também um conjunto de princípios para a criação de organizações que aprendem.

À medida que entramos numa economia baseada no conhecimento, em que a informação, o conhecimento e o aprendizado são recursos-chaves, a inspiração de um cérebro vivo, capaz de aprender, oferece uma imagem poderosa para a criação de organizações ideais, perfeitamente adaptadas aos requisitos da era digital. (MORGAN, 2006, p. 90).

Morgan (2006) sugere que as organizações que aprendem devem aderir às ideias baseadas na cibernética e aprendizado, devendo ter as seguintes capacidades:

- Perscrutar e antecipar mudanças no ambiente mais amplo e detectar variações significativas;
- Desenvolver uma capacidade de questionar, desafiar e mudar as normas e pressupostos vigentes; e
- Permitir o surgimento de um padrão de organização e direção estratégicas.

Para aprender e mudar, os membros da organização precisam ser capazes de entender os paradigmas, os modelos mentais, as referências e as normas que regem a atividade organizacional e de desafiá-los e mudá-los quando necessário (MORGAN, 2006, p. 106).

Segundo Morgan (2006), as metáforas nos levam a entender situações de maneira eficaz, mas *parcial*. O autor afirma que, quando nos damos conta disso, reconhecemos que, como toda metáfora tem vantagens e tem limitações, precisamos estar sempre conscientes da existência de pontos cegos que prejudicam a eficácia da nossa visão.

Com isso, acreditamos que a obra de Nonaka e Takeuchi (1997) que aborda o “processo de criação do conhecimento organizacional” e a obra de Senge (2002) sobre as “organizações que aprendem” dialogam e se complementam, pois entendemos ser por meio do processo de aprendizagem que o conhecimento circula na organização. E, apesar de terem seus focos voltados para as empresas, é possível ampliar seus ensinamentos para as organizações em geral, inclusive as organizações universitárias. Segundo Pimenta (2016), a relação entre as atribuições dos gestores, a estrutura, a organização e o processo administrativo, no que tange ao planejamento, organização, direção e controle da universidade, tem características semelhantes às de qualquer outra organização.

3.3 TRANSFORMANDO O CONHECIMENTO INDIVIDUAL EM CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

Os autores Nonaka e Takeuchi (1997) apresentam a “teoria da criação do conhecimento organizacional” por meio de duas dimensões: a epistemológica e a ontológica.

Para a dimensão epistemológica, os autores Nonaka e Takeuchi (1997, p. 65) trazem como foco principal a distinção estabelecida por Michael Polanyi entre conhecimento tácito e conhecimento explícito.

O conhecimento tácito é complexo, desenvolvido e interiorizado pelo conhecedor no decorrer de um longo período e é quase impossível de se reproduzir num documento ou banco de dados. Tal conhecimento incorpora tanto o aprendizado acumulado e enraizado que pode ser impossível separar as regras desse conhecimento do modo de agir do indivíduo (DAVENPORT; PRUSAK, 1998, p. 86).

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 65), o conhecimento tácito é pessoal, específico ao contexto e, assim, difícil de ser formulado e comunicado. É também comumente associado ao processo de inovação, uma vez que serve aos seguintes propósitos: solução de problemas, identificação de problemas e predição e antecipação (TERRA, 2000, p. 57).

Já o conhecimento explícito pode ser expresso em palavras e números e é transmissível em linguagem formal. Para Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento explícito é aquele que pode ser verbalizado ou escrito, podendo ser transmitido facilmente entre os indivíduos, sendo traduzido na forma de políticas, diretrizes, normas, manuais, relatórios, estratégias, metas, competências básicas das empresas ou organizações, e a infraestrutura da tecnologia da informação. De acordo com Davenport e Prusak (1998, p. 115), esse conhecimento pode ser embutido em procedimentos ou representado em documentos e banco de dados e transferido com razoável acurácia.

Por outro lado, a dimensão ontológica cuida do conhecimento nos níveis de indivíduo, grupo, organização e interorganização e se baseia no princípio de que o conhecimento é criado por indivíduos, de forma que uma organização não pode criar conhecimento sem os indivíduos.

A criação do conhecimento organizacional, pois, deve ser entendida como um processo que amplia “organizacionalmente” o conhecimento criado pelos indivíduos, cristalizando-os como parte da rede de conhecimentos da organização. Esse processo ocorre dentro de uma “comunidade de interação” em expansão, que atravessa níveis e fronteiras interorganizacionais. (NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 65).

Assim, as organizações oferecem meios que favoreçam a criação do conhecimento individual e apoiam a criatividade dos indivíduos. Com esse processo, o conhecimento criado individualmente se amplia organizacionalmente, formando uma rede de conhecimentos dentro e fora da organização.

Nesse sentido, os autores Nonaka e Takeuchi (1997) estabelecem um modelo dinâmico da criação do conhecimento, ancorado no pressuposto de que o conhecimento humano é criado e expandido por meio da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito.

O pressuposto de que o conhecimento é criado por meio da interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito nos permite postular quatro modos diferentes de conversão do conhecimento. São eles: (1) de conhecimento tácito em conhecimento tácito, que chamamos de socialização; (2) de conhecimento tácito em conhecimento explícito, que denominamos externalização; (3) de conhecimento explícito em conhecimento explícito, ou combinação; e (4) de conhecimento explícito para conhecimento tácito, ou internalização. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 68).

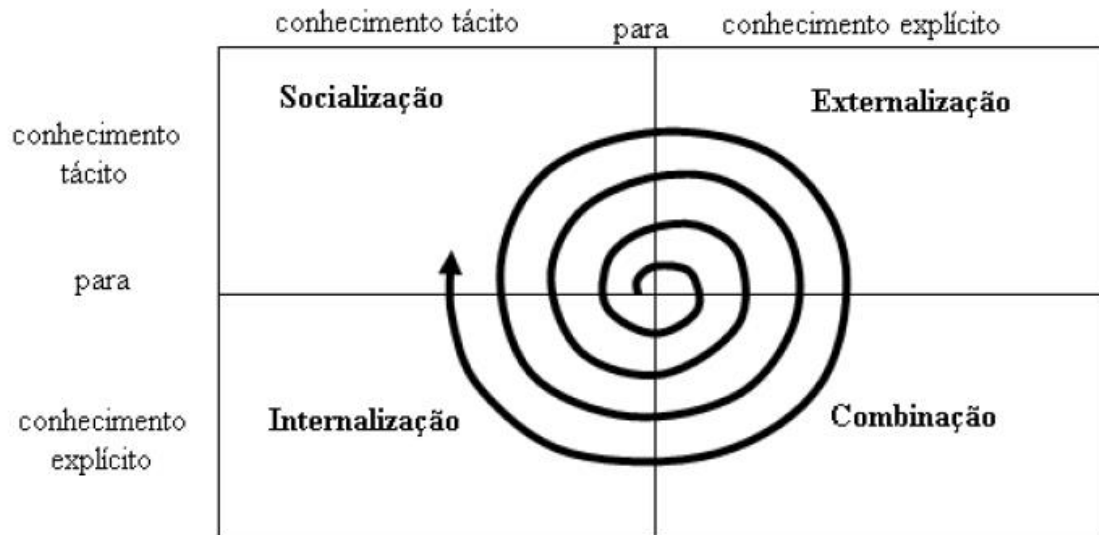
No processo de socialização (de conhecimento tácito em conhecimento tácito), são compartilhadas experiências, como habilidades técnicas, não por meio da linguagem, mas sim pela observação, repetição, imitação, prática e experiência compartilhada (NONAKA E TAKEUCHI, 1997).

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 71), a externalização (de conhecimento tácito em conhecimento explícito) é um processo de criação do conhecimento perfeito. Nesse processo, o conhecimento tácito é expresso em palavras ou números, de forma que possa ser facilmente interpretada. Para isso, podem ser usadas metáforas, analogias ou hipóteses.

No processo de combinação (de conhecimento explícito em conhecimento explícito), os indivíduos trocam e combinam conhecimentos por meio de meios como documentos, reuniões, conversas ou redes de comunicação (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 76). Já a internalização (de conhecimento explícito em conhecimento tácito), é o processo pessoal de absorção e incorporação do conhecimento exposto, transformando-o em conhecimento individual.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997, p. 77), para viabilizar a criação do conhecimento organizacional, o conhecimento tácito acumulado precisa ser socializado com os outros membros da organização, iniciando assim uma nova espiral de criação do conhecimento.

Figura 01 – Espiral do conhecimento

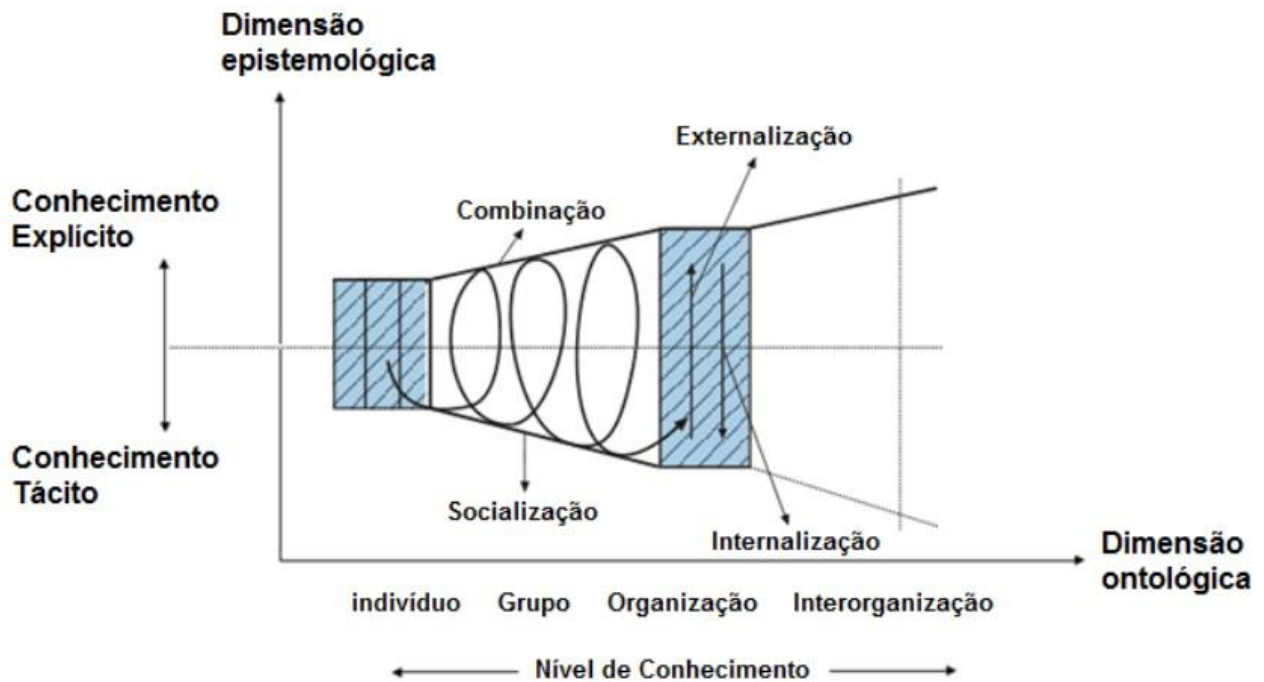


Fonte: NONAKA e TAKEUCHI (1997, p. 80)

Nonaka e Takeuchi (1997) explicam que quando o conhecimento tácito e o conhecimento explícito interagem de maneira contínua e dinâmica, numa inter-relação entre os quatro modos de conversão do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização), surge a inovação, e assim, acontece a criação do conhecimento organizacional.

Chamamos isso de “espiral do conhecimento”, na qual a interação entre conhecimento tácito e conhecimento explícito terá uma escala cada vez maior na medida em que subirem os níveis ontológicos. Assim, a criação do conhecimento organizacional é um processo em espiral, que começa no nível individual e vai subindo, ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 82).

Figura 02 – Espiral de criação do conhecimento organizacional



Fonte: Adaptado de NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 82

De acordo com o modelo proposto pelos autores Nonaka e Takeuchi (1997), o conhecimento navega na forma de espiral, percorrendo os quatro modos de conversão do conhecimento, em um movimento cíclico, iniciando no indivíduo até atingir níveis ontológicos superiores, que resultam na criação do conhecimento organizacional. Segundo Davenport e Prusak (1998, p. 190), os funcionários precisam ser motivados a criar, a compartilhar e a usar o conhecimento.

Dessa forma, entendemos que, para que o conhecimento adquirido individualmente pelos servidores participantes de programas de pós-graduação se transforme em conhecimento organizacional, este deve ser compartilhado por meio da aplicação das pesquisas desenvolvidas e seus produtos no ambiente organizacional, deixando de ser conhecimento tácito e se tornando conhecimento explícito, iniciando assim um ciclo de criação do conhecimento organizacional.

Uma organização não pode criar conhecimento sozinha. O conhecimento tácito dos indivíduos constitui a base da criação do conhecimento organizacional. A organização tem de mobilizar o conhecimento tácito criado e acumulado no

nível individual. O conhecimento tácito mobilizado é ampliado organizacionalmente através dos quatro modelos de conversão do conhecimento e cristalizado em níveis ontológicos superiores. (NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 82).

Fazendo uma análise da abordagem teórica apresentada até este ponto, é possível concluir que para aproveitar o conhecimento individual dos colaboradores para gerar benefícios, tanto na gestão universitária quanto em outros ambientes organizacionais, a instituição deve estimular o desenvolvimento pessoal de seus funcionários, criando condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação dos novos conhecimentos nas atividades profissionais cotidianas.

Assim, entendemos que o conhecimento se desdobra como o grande diferencial das organizações modernas, em que as pessoas são estimuladas ao aprendizado contínuo, e que deve ser compartilhado e aplicado, favorecendo o advento da inovação.

Vale lembrar que, de acordo com Morgan (2006, p. 22), quando adotamos a premissa de que toda teoria administrativa é uma metáfora, temos que aceitar que qualquer teoria ou perspectiva que adotarmos no estudo da organização e da administração, embora capaz de criar ideias valiosas, é incompleta, parcial e potencialmente enganosa.

Contudo, quando reconhecemos isto, descobrimos o verdadeiro poder da metáfora e seu papel na administração. Percebemos rapidamente que nenhuma teoria isolada jamais nos dará um ponto de vista perfeito e que sirva a todos os propósitos. Percebemos que o desafio consiste em aprender a arte de usar a metáfora – encontrar novas maneiras de ver, entender e modificar situações que queremos organizar e administrar. (MORGAN, 2006, p. 23).

Assim, Morgan (2006, p. 27) propõe que adotemos perspectivas múltiplas e diversas uma vez que não pode haver uma só teoria que nos dê um ponto de vista sobre tudo e não pode haver uma única “teoria correta” para estruturar tudo que fazemos. Não existem teorias certas ou erradas num sentido absoluto, pois toda teoria ilumina e esconde (MORGAN, 2006, p. 30).

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa pode ser classificada de diferentes formas, porém, para que se tenha coerência, é preciso definir previamente os critérios que serão adotados. Assim, é possível estabelecer múltiplas formas de classificação e defini-las segundo a área de conhecimento, a finalidade, o nível de explicação e os métodos adotados (GIL, 2010, p. 26).

4.1 OPÇÕES METODOLÓGICAS

Nesta subseção, apresentamos e justificamos as opções metodológicas escolhidas para atendimento dos objetivos (geral e específicos), no que se refere ao delineamento da pesquisa, métodos e procedimentos adotados e as opções escolhidas para tratamento e análise dos dados coletados.

4.1.1 Etapas da pesquisa

Para realização desta pesquisa científica, dividimos o percurso metodológico em duas etapas principais. A primeira etapa caracteriza-se como um estudo exploratório para proporcionar maior entendimento do tema a ser estudado. Essa etapa envolveu uma revisão bibliográfica embasada em livros, artigos e outros trabalhos acadêmicos, com o propósito de fornecer fundamentação teórica ao trabalho. A pesquisa bibliográfica foi complementada por uma pesquisa documental em legislação específica e documentos institucionais da organização estudada. A segunda etapa consistiu em ir a campo e envolveu os procedimentos de coleta, análise e interpretação dos dados, além da redação do relatório final da pesquisa.

4.1.2 Abordagem metodológica e delineamento da pesquisa

Considerando que o objetivo geral deste trabalho foi “Elaborar um diagnóstico propositivo sobre a aplicação, na UNEB, das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da Universidade, egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição”, optamos por adotar a abordagem qualitativa, porém com alguns aspectos da abordagem quantitativa, por conter dados quantificáveis.

A pesquisa qualitativa fornece informações sobre atitudes, sentimentos e opiniões – busca motivações. Os resultados não são quantificáveis e, por isso, não podem ser generalizados para a população. Nela, a comunicação não verbal (atitudes) também é considerada (TANNUS, 2012, p. 67). Essa abordagem foca no caráter subjetivo do objeto analisado, estudando suas particularidades a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes.

A pesquisa quantitativa fornece informações numéricas, avaliadas e medidas em números e porcentagens (TANNUS, 2012, p. 67). Ela tem como fundamento o quantificável, ou seja, as informações podem ser traduzidas em números. Perdigão (2012, p. 110) aponta que a necessidade de certeza em determinadas áreas de conhecimento e também de explicação, interpretação e crítica dos fenômenos culminou no desenvolvimento de métodos complementares, não excludentes, de pesquisa: o quantitativo e o qualitativo.

A abordagem qualitativa pode ser conduzida por diferentes caminhos. Para desenvolvimento deste estudo, optamos por escolher o estudo de caso como delineamento da pesquisa, cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Estudo de caso é uma estratégia de investigação qualitativa para aprofundar o *como* e o *porquê* de alguma situação ou episódio, frente à qual o avaliador tem pouco controle. Objetiva, também, evidenciar ligações causais entre intervenções e situações de vida real (MINAYO, ASSIS E SOUZA, 2005).

Gil (2010) afirma que o estudo de caso consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. Para Yin (2005, p. 32), um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Esse delineamento de pesquisa foi adotado por proporcionar uma compreensão mais completa e aprofundada da situação.

Segundo Gil (2009, p. 49), no que se refere aos seus objetivos, os estudos de caso podem ser classificados em: exploratórios, descritivos, explicativos e avaliativos. Este estudo se caracteriza, então, como exploratório e descritivo, pois inicialmente buscou-se explorar o tema para conhecimento e esclarecimento para, posteriormente, chegar a uma descrição ampla e aprofundada do fenômeno estudado.

No final das pesquisas que adotam como delineamento o estudo de caso, deve ser elaborado o relatório do estudo de caso, que geralmente seguem uma estrutura bem definida.

Neste trabalho, utilizamos a “estrutura clássica” sugerida por Gil (2009, p. 129), que possui a seguinte composição:

O relatório inicia-se com a introdução, onde se apresenta a problematização do tema, sua contextualização, e justificativa de sua realização, bem como o arcabouço teórico que fundamenta o estudo, que também pode vir numa seção específica. Uma seção é dedicada aos esclarecimentos dos procedimentos metodológicos adotados. Uma ou mais seções destinam-se à apresentação, análise e discussão dos resultados. O relatório finaliza-se, finalmente, com as conclusões e recomendações. Esta é a estrutura preferida tanto para publicação em periódicos científicos quanto para redação de teses e dissertações. (GIL, 2009, p. 129).

De modo geral, os relatórios que seguem a abordagem clássica estruturam-se em cinco partes: Introdução, Revisão Bibliográfica, Metodologia, Descrição e Interpretação dos Dados e Conclusão (GIL, 2009, p. 130).

Segundo Gil (2009, p. 129), com frequência cada vez maior, estudos de caso vêm sendo realizados como requisito para a obtenção do grau de mestre ou de doutor em diferentes áreas do conhecimento. O autor ressalta ainda que, quando o estudo de caso é elaborado com este propósito, recomenda-se a adoção da estrutura clássica dos relatórios científicos. Apresentaremos adiante o protocolo do estudo de caso que foi elaborado pela autora, com a intenção de conduzir este estudo.

4.1.3 Finalidade da pesquisa e definição do produto

Conforme visto anteriormente, o mestrado profissional pressupõe o desenvolvimento da pesquisa aplicada, por meio da incorporação e aplicação da ciência na solução de problemas específicos do âmbito profissional.

Quanto à finalidade desta pesquisa científica, trata-se de uma pesquisa aplicada que, segundo Gil (2010, p. 26), abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem. Conforme citado anteriormente, essa pesquisa assume o formato de estudo de caso que, seguindo a antiga Portaria Normativa nº 17/2009, é um dos formatos aceitos pela Capes, como trabalho de conclusão final do curso.

Para atender à exigência da pesquisa aplicada, será elaborado um **diagnóstico propositivo** como produto da pesquisa; documento diagnóstico com sugestões de ações a serem desenvolvidas pela gestão da Universidade estudada. A expectativa é que esse documento ofereça contribuições para orientar a Universidade na gestão e aproveitamento do conhecimento produzido pelos servidores egressos de Mestrados Profissionais oferecidos pela Instituição.

4.1.4 Fontes de dados

Segundo Gil (2009), os estudos de caso requerem a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados. Para o autor, isso é importante para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados.

Com a existência de dados obtidos mediante procedimentos diversos é que se torna possível a triangulação, que constitui um dos procedimentos diversos mais indicados para obter a corroboração do fato ou do fenômeno (GIL, 2009, p. 55). Sobre a triangulação, Minayo, Assis e Souza (2005) dizem que, na maioria das investigações avaliativas, várias técnicas qualitativas são utilizadas e combinadas, visando a produzir um conhecimento mais aprofundado da realidade. Dessa forma, para dar fundamentação e solidez ao estudo de caso em questão, fizemos uso das seguintes fontes de dados: fontes documentais, aplicação de questionários e observações.

De acordo com Gil (2009, p 76), a consulta a fontes documentais é imprescindível em qualquer estudo de caso. Os dados obtidos a partir de fontes documentais podem ser utilizados para complementar ou confrontar as informações adquiridas mediante outros procedimentos de coleta de dados. Segundo Yin (2005), para os estudos de caso, o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes.

Para Minayo, Assis e Souza (2005), os instrumentos para construção de dados são parte fundamental da dinâmica de uma pesquisa científica, portanto de uma investigação avaliativa. Eles operacionalizam os objetivos, os indicadores e os conceitos do estudo na forma de variáveis ou temas e geralmente assumem o formato de questionários e roteiros (entrevistas).

Gil (2009, p. 63) aponta que a entrevista é provavelmente a mais importante dentre as técnicas utilizadas para coleta de dados em estudos de caso. Contudo, para este estudo, essa técnica foi descartada pela necessidade da presença física do pesquisador para guiar a entrevista. Como existem participantes da pesquisa em diversas cidades do Estado da Bahia, considerando a multicampia da Universidade estudada, optou-se pela aplicação de um questionário que pôde ser

respondido via internet. Além disso, as entrevistas precisam ser transcritas integralmente e, com o prazo limitado para realização da pesquisa, acredita-se que o questionário possibilitará uma análise mais célere, sem perda da confiabilidade.

Os questionários se configuram como dispositivos normatizados e padronizados que captam a presença ou ausência de determinada característica ou atributo no indivíduo, permitindo medir a magnitude com que essa característica ou atributo se distribui naquele grupo (MINAYO, ASSIS E SOUZA, 2005).

Como outro elemento, para Gil (2009, p. 71), a observação representa uma das mais importantes estratégias para obtenção de dados na investigação científica. O autor afirma ainda que esta constitui procedimento essencial na maioria dos estudos, pois é mediante a observação que o pesquisador entra em contato direto com o fenômeno que está sendo estudado. Para Minayo, Assis e Souza (2005), a observação em investigação avaliativa subsidia a comparação entre as práticas dos sujeitos e os seus discursos sobre certos processos e situações. Além disso, afirmam que é preciso ter em mente que os instrumentos operacionais também contêm bases teóricas que devem guardar estreita relação com o marco teórico, sendo cada um desses elementos um tipo de conceito operativo pensado na teorização inicial.

Feita a análise das fontes de pesquisa, o investigador deve escolher o marco teórico que vai adotar, detalhando os conceitos, as categorias e as noções que fazem sentido para sua pesquisa (MINAYO, 2004).

4.1.5 Estrutura de análise dos dados

A análise de dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombina as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo (YIN, 2005, p. 137). De acordo com Minayo, Assis e Souza (2005), o estudo de caso e observação estão entre as técnicas mais usadas para a investigação avaliativa qualitativa.

Para elas, as estruturas para análise de material qualitativo são uma construção teórica. Em geral, ela se faz por aproximações sucessivas por meio de propostas de categorização. Assim, para proceder a análise do material coletado, foram criadas categorias de análise amparadas nos objetivos da pesquisa e no referencial teórico.

Pode-se obter maior validade interna de uma pesquisa qualitativa quando as categorias conceituais empregadas têm significado mútuo e partilhado entre os participantes e o pesquisador (MINAYO, ASSIS E SOUZA, 2005).

Para realizar a análise do material coletado, foram criadas 7 (sete) categorias, sendo elas: perfil pessoal; trajetória de formação acadêmica; vínculo profissional; contribuição do MP para a atividade profissional; aplicabilidade das pesquisas; postura da instituição e potencial inovador das pesquisas, conforme Quadro 02 a seguir.

Quadro 02 – Categorias de análise

Categoria de análise	Objetivo	Assuntos abordados	Categoria teórica relacionada	Questões
Categoria de análise 1 - Perfil pessoal	Conhecer o perfil pessoal dos 30 servidores da UNEB egressos dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em educação, na modalidade profissional, oferecidos pela instituição na qual trabalham (os sujeitos da pesquisa).	Nome; Gênero; Idade	Não há	1 a 3
Categoria de análise 2 – Trajetória de formação acadêmica	Conhecer a trajetória de formação acadêmica do sujeito no sentido de identificar a relação entre a formação acadêmica e o grau de aplicabilidade das pesquisas desenvolvidas.	Graduação, Mestrado Profissional e Doutorado	Não há	4 a 8
Categoria de análise 3 - Vínculo profissional	Conhecer o vínculo profissional dos sujeitos da pesquisa.	Vínculo com a instituição, tempo de serviço, cargo que ocupa, local de trabalho.	Não há	9 a 12
Categoria de análise 4 – Contribuição do MP para a atividade profissional	Identificar o impacto que a realização do MP gerou nos processos de trabalho e na carreira do servidor	mudanças provocadas pelo MP, referentes: ao local de trabalho, às atividades profissionais, aos processos de trabalho, às rotinas de trabalho e à carreira do servidor	Os Mestrados Profissionais no cenário da pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> no Brasil	13 a 21

Categoria de análise 5 - Aplicabilidade das pesquisas	Identificar as características, a aplicabilidade/aproveitamento e a contribuição dos Trabalhos de Conclusão de Curso para a Universidade desenvolvidos pelos servidores da UNEB nos programas de MPE oferecidos pela instituição	formato, temática e produtos gerados pelo TCFC; relação da temática desenvolvida com a atuação profissional; aplicabilidade do TCFC e dos conhecimentos adquiridos, implementação do TCFC	Aplicação e disseminação do conhecimento em uma organização universitária	22 a 32
Categoria de análise 6 - Postura da instituição	Analisar o compromisso institucional da UNEB com a aplicabilidade e o aproveitamento do conhecimento adquirido pelos servidores	interesse e compromisso da instituição na implementação dos TCFCs	Aplicação e disseminação do conhecimento em uma organização universitária	33 a 35
Categoria de análise 7 – Potencial inovador das pesquisas	Identificar o potencial inovador das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos mestrados profissionais em educação oferecidos pela instituição.	Inovação em pesquisas	A pesquisa aplicada no âmbito dos Mestrados Profissionais e seu potencial inovador	36 a 38

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Assim, a estrutura de análise foi elaborada com base nas categorias de análise. Os dados coletados por meio do questionário foram analisados, com a finalidade de colher informações para atender ao objetivo geral da pesquisa. Com relação às questões fechadas, os dados foram organizados em tabelas do aplicativo Excel e expostos em gráficos, para melhor visualização e interpretação dos resultados. As questões abertas foram lidas, organizadas em quadros e interpretadas pela autora. Buscou-se triangular os dados obtidos no questionário com as fontes documentais e as observações da autora.

4.2 PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO

Após a formulação do problema, estabelecimento dos objetivos, definição da modalidade do estudo, determinação da amostra e das técnicas de coleta de dados, convém elaborar um documento que trate de todas as decisões importantes que foram e ainda deverão ser tomadas ao

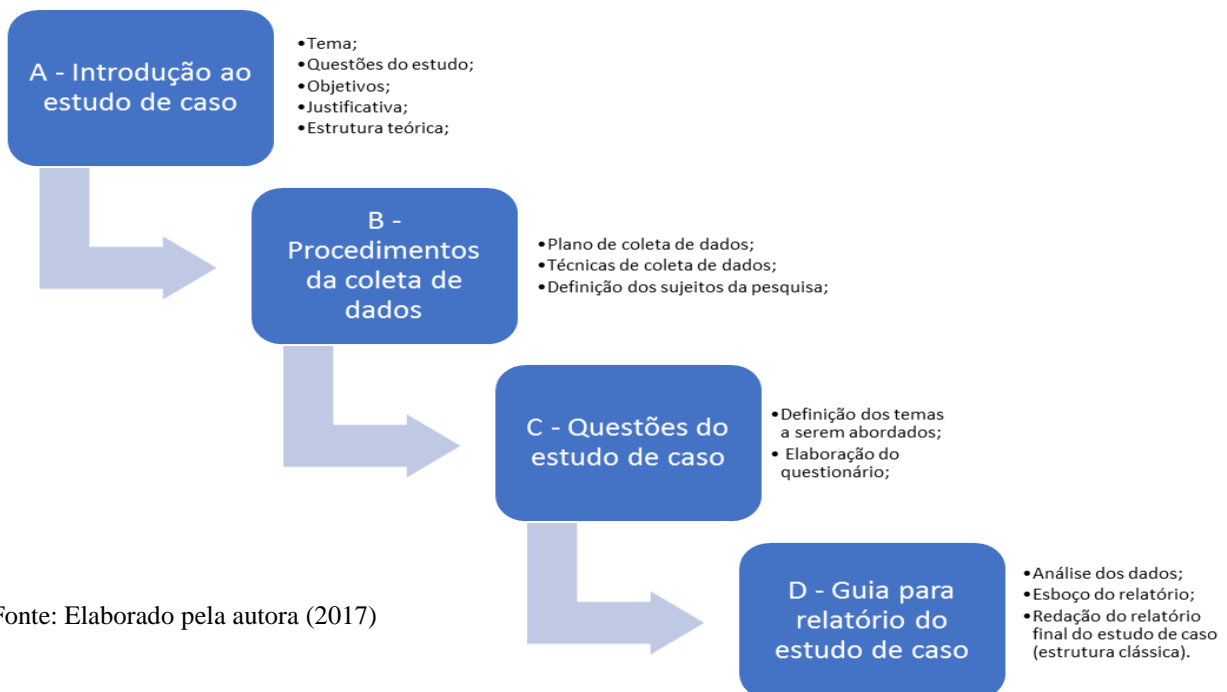
longo do processo de pesquisa. Esse documento pode assumir vários formatos, sendo que os mais comuns são o projeto e o protocolo. (GIL, 2009, p. 57).

Para conduzir este estudo de caso, foi elaborado um protocolo de estudo de caso e um protocolo ilustrativo, que será detalhado a seguir (Figura 03 – Protocolo ilustrativo do estudo de caso). O protocolo é uma das táticas principais para aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso e destina-se a orientar o pesquisador ao realizar a coleta de dados a partir de um estudo de caso único - mesmo que o estudo de caso faça parte de um estudo maior de casos múltiplos (YIN, 2005, p. 92).

Para Yin (2009, p. 93), o protocolo é muito importante porque faz lembrar o tema do estudo de caso e força o pesquisador a antecipar problemas, incluindo a forma como o relatório deve ser completado. De acordo com Gil (2009), o protocolo constitui um guia para a condução da pesquisa.

O protocolo ilustrativo serviu como um guia de orientação para elaboração deste trabalho. No decorrer do percurso, todas as informações foram sendo lançadas no protocolo do estudo de caso, que contém o percurso metodológico da pesquisa, ou seja, o caminho percorrido, com o detalhamento de todas as ações que a pesquisadora realizou para cumprimento das etapas desta pesquisa.

Figura 03 – Protocolo ilustrativo do estudo de caso



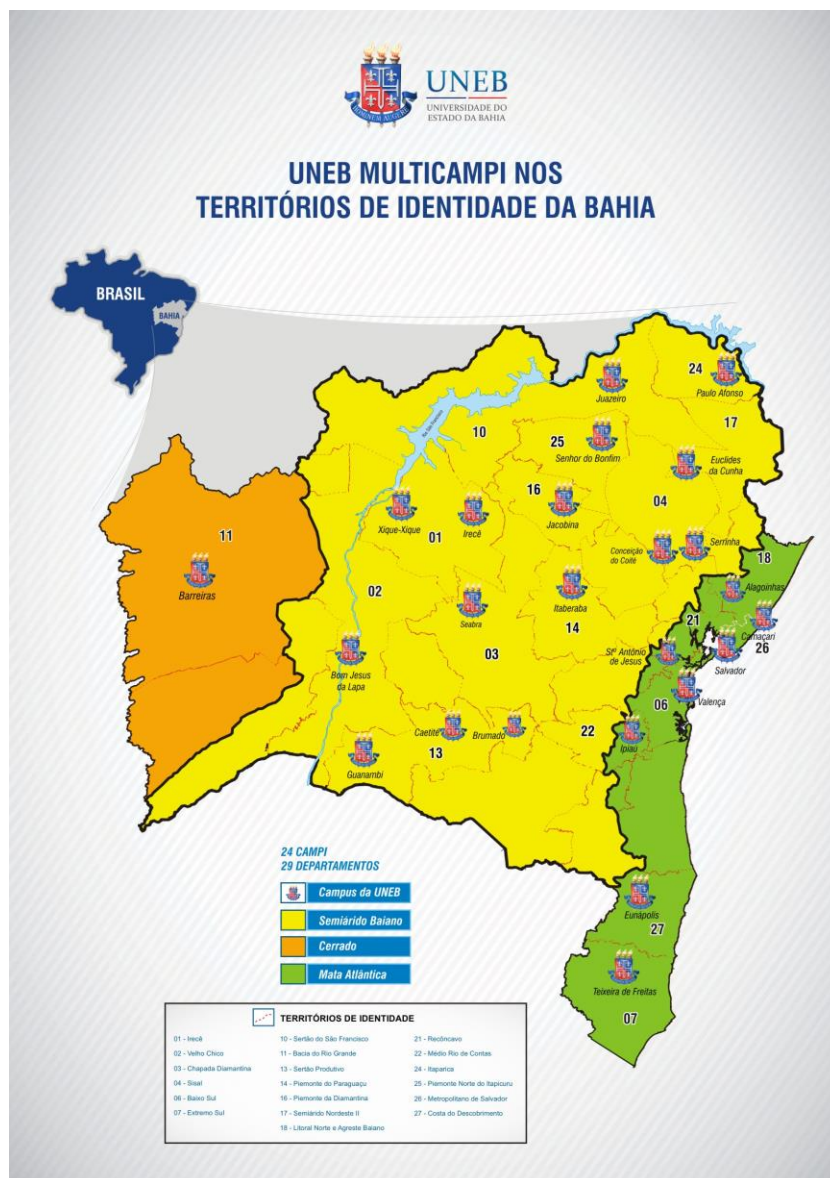
4.2.1 Introdução ao estudo de caso

O primeiro passo para elaboração deste estudo de caso foi definir as informações prévias sobre a pesquisa como: o tema, a questão problema, os objetivos (geral e específicos), a justificativa e a organização lócus da pesquisa. Todas essas informações ajudaram a compor a introdução deste trabalho. Logo após, foram definidas as questões importantes a serem estudadas e as leituras relevantes sobre essas questões, que serviram para orientar a construção do referencial teórico deste estudo.

As questões principais para o desenho de um estudo de caso são: definição do foco de análise; o como e o porquê de determinado problema; formulação de proposições especificamente orientadas para os vários aspectos em estudo; determinação da unidade de análise; um grupo, uma organização, um setor; esclarecimento da lógica entre as várias proposições; estabelecimento de critérios para a interpretação dos dados (referencial teórico e categorias). (MINAYO, ASSIS E SOUZA, 2005)

A organização escolhida para realização deste estudo de caso é a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), instituição pública estadual de ensino superior, fundada em 1983 e mantida pelo Governo do Estado da Bahia, através da Secretaria de Educação do Estado (SEC). A UNEB está presente em 19 (dezenove) dos 27 (vinte e sete) territórios de identidade da Bahia, possuindo 29 (vinte e nove) departamentos instalados em 24 (vinte e quatro) *campi*, sediados em Salvador e mais 23 cidades do interior do Estado, como mostra a Figura 04 a seguir.

Figura 04 – Mapa da presença da UNEB nos territórios de identidade da Bahia



Fonte: www.uneb.br

A UNEB tem como missão a produção, difusão, socialização e aplicação do conhecimento nas diversas áreas do saber; um dos motivos que justificam a escolha desta instituição como organização lócus desta pesquisa (BAHIA, 2012).

Atendendo aos anseios da comunidade universitária, a gestão da UNEB criou em 2010 a Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PGDP), por meio da Resolução

nº680/2009 do Conselho Universitário da UNEB (CONSU), a qual tem como um dos seus objetivos “Desenvolver atividades inerentes à qualificação e capacitação dos servidores” e como missão:

Exercer a gestão de pessoas na Universidade através da obtenção, preservação e desenvolvimento dos seus recursos humanos, voltada para o desenvolvimento profissional e pessoal dos servidores, buscando direcionar a aplicação eficaz desses recursos às metas institucionais e observando os princípios da administração pública, em benefício da sociedade (BAHIA, 2016).

Comprometida com o desenvolvimento contínuo dos seus servidores, A UNEB, através da PGDP, elabora anualmente um plano de capacitação de servidores, que consiste em um documento orientador para a política de formação e aperfeiçoamento continuado para os servidores da Instituição.

De acordo com o Plano de Capacitação 2014 da UNEB, a capacitação pode ser dividida em ações de qualificação ou de treinamento. O primeiro termo consiste em um processo de aprendizagem baseado em ações de educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira. Já o segundo representa ações pontuais de educação não formal com o objetivo de aperfeiçoar as pessoas, complementando, aprofundando e atualizando a formação profissional para o desempenho imediato de atribuições relativas ao cargo que ocupa (UNEB, Plano de Capacitação, 2014).

Dessa forma, as vagas destinadas aos servidores da UNEB nos programas de Mestrado Profissional em educação oferecidos pela instituição se enquadram na categoria de ações de qualificação, dentro do plano de capacitação da Instituição.

Em todos os programas de Mestrado Profissional em Educação oferecidos pela UNEB, é garantida, conforme edital, uma cota de vagas exclusivas ao servidor da instituição, tanto o servidor docente quanto o servidor técnico. Esse incentivo à qualificação de servidores faz parte da política institucional de capacitação da Universidade.

Estabelecendo como limite da pesquisa o ano de 2017, a UNEB possuía 3 (três) programas de mestrados profissionais em funcionamento na área de avaliação da Capes em educação, sendo eles: Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação

(GESTEC), Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED).

O GESTEC é um programa de pós-graduação *stricto-sensu* da UNEB, vinculado ao Departamento de Educação do Campus I - Salvador (DEDC – I), pertence ao Território de Identidade “Metropolitano de Salvador”. O GESTEC foi aprovado pela Resolução CONSU/UNEB nº 772/2010 e recomendado pela Capes por meio do ofício nº 039-11/2010/CTC/CAAI/CGAA/DAV/CAPES, tendo suas atividades iniciadas em 2011.

O GESTEC foi o segundo programa *stricto sensu* do Brasil constituído como mestrado profissional na área de Educação na Capes. O curso visa a produção de conhecimentos, a atualização permanente dos avanços da ciência e das tecnologias, a capacitação e o aperfeiçoamento de profissionais na área da gestão educacional e processos, bem como o desenvolvimento da pesquisa aplicada e a inovação tecnológica no campo da educação (BAHIA, 2016).

Ademais, considerando que os objetivos do GESTEC buscam capacitar profissionais para intervir na realidade educacional nas diversas regiões do estado da Bahia, em especial em regiões marcadas pela pobreza, desigualdade social e pelos desequilíbrios regionais, visando à preservação do patrimônio cultural e do desenvolvimento humano à cultura, ciência e tecnologia, fortalecendo processo de construção científico-acadêmica. Nesse sentido, o GESTEC assumiu como compromisso, em cada processo seletivo, destinar um percentual de vagas aos professores e servidores técnico-administrativos da UNEB, por compreender que estes são profissionais da educação e que contribuem, de maneira efetiva, com a universidade na elevação da competência profissional à gestão e avaliação dos processos universitários e no desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação referente aos sistemas de informações acadêmicos e administrativos (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 95).

Na dimensão acadêmica, o GESTEC é organizado por áreas de concentração as quais expressam as temáticas que constituem o seu eixo formativo. São elas: Área de concentração 1 – Gestão da Educação e Redes Sociais e Área de concentração 2 – Processos Tecnológicos e Redes Sociais.

Dessa forma, as Áreas de Concentração do GESTEC: Gestão da Educação e Redes Sociais e Processos Tecnológicos e Redes Sociais, agregam grupos de pesquisa, parcerias e ações que redimensionam a pesquisa, o ensino e a

extensão. Nesse sentido, os grupos de pesquisa envolvem alunos de graduação, pós-graduação, educação básica e servidores da UNEB, e se constituem em vias efetivas de articulação entre universidade e comunidade (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 95).

O MPEJA, único programa do Brasil nesta área em nível de Mestrado Profissional, é um programa de pós-graduação *stricto-sensu* da UNEB, também ligado ao Departamento de Educação – DEDC – I e localizado no Território de Identidade “Metropolitano de Salvador”. Foi aprovado pela resolução CONSU/UNEB nº 902/2012 e recomendado pela Capes por meio do ofício nº 229-20/2012/CTC/CAAI/CGAA/DAV/CAPES, dando início às suas atividades em 2013.

A criação de um Mestrado Profissional em EJA na Bahia contempla uma demanda importante da educação brasileira, ou seja, a educação de jovens e adultos, até então muito discutida e analisada, mas que ainda apresentava poucas ações relativas a uma formação adequada do(a) profissional que atua(rá) nesse segmento (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 98).

O MPEJA visa a produção de conhecimentos, a atualização permanente dos avanços da ciência e das tecnologias, a formação e o aperfeiçoamento de profissionais na área da educação de jovens e adultos, atendendo às demandas sociais e profissionais.

O Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos do DEDC I, consoante com as suas áreas de concentração, vem centrando as suas atividades no desenvolvimento do(a) profissional, do(a) educador(a) de EJA, desenvolvendo formação continuada, articulando as suas atividades nas seguintes linhas de atuação: formação de professores e pesquisadores de EJA; realização de pesquisas empíricas e projetos de intervenção que contribuam para transformação efetiva dos espaços de EJA no Estado da Bahia; realização de cursos de formação continuada em EJA; formação de profissionais do Estado e dos municípios baianos envolvidos na gestão da EJA; desenvolvimento de pesquisas que explicitem as causas dos problemas da EJA em nosso estado; desenvolvimento de pesquisas sobre os impactos da EJA na vida dos formados; desenvolvimento de projetos pedagógicos de intervenção na EJA; realização de Parcerias universidade-escola; universidade/secretaria de educação. (HETKOWSKI; DANTAS, 2016, p. 98).

O curso está estruturado em 3 (três) Áreas de Concentração, sendo elas: Educação, Trabalho e Meio Ambiente; Formação de Professores e Políticas Públicas; e Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e da Comunicação.

O MPED é um programa de pós-graduação *stricto-sensu* da UNEB, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas do Campus IV- Jacobina (DCH-IV), pertencente ao Território de Identidade “Piemonte da Diamantina”. O programa teve início em 2014, aprovado pela resolução CONSU/UNEB nº 964/2013. São duas as linhas de pesquisa em torno das quais se organizam as disciplinas e atividades do Curso. São elas: Linha 1 - Formação, linguagens e identidades e Linha 2 - Cultura escolar, docência e diversidade.

O MPED ocupa-se dos processos de formação e das práticas de educadores visando a preparação profissional para atuarem com as diversidades e singularidades socioeducativas e culturais (BAHIA, 2016).

O quadro a seguir mostra a quantidade de vagas disponibilizadas pelos programas e a cota reservada para servidores da Instituição no período de 2012 a 2016.

Quadro 03 – Distribuição de vagas dos programas de MPE da UNEB

NOME DO PROGRAMA	Nº EDITAL	TOTAL DE VAGAS	COTA PARA SERVIDOR	QUANTIDADE DE VAGAS PARA SERVIDOR
GESTEC	029/2011	50	Sim	10
	096/2012	50	Sim	15
	090/2013	50	Sim	Não definido no edital
	089/2014	80	Sim	30 (sendo 20 para técnicos e 10 para docentes)
	108/2015	80	Sim	Não definido no edital
	096/2016	50	Sim	20
MPEJA	041/2013	30	Sim	4
	037/2014	30	Sim	Não definido no edital
	047/2015	30	Sim	Não definido no edital
	036/2016	30	Sim	Não definido no edital
MPED	039/2014	40	Sim	5
	069/2015	40	Sim	15 (sendo 5 para

				técnicos e 10 para docentes
	039/2016	40	Sim	15 (sendo 5 para técnicos e 10 para docentes)

Fonte: Elaborado pela autora, 2017

A análise do quadro evidencia que a Universidade incentiva a aprendizagem contínua de seus servidores, garantindo o acesso aos programas de Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição, por meio da cota de vagas para servidores.

4.2.2 Procedimentos da coleta de dados

Como citado anteriormente, foram definidas 3 (três) fontes principais de dados: fontes documentais, aplicação de questionários e observações.

Como fonte documental fizemos uso de legislação referente ao tema do estudo e documentos institucionais da organização estudada, tais como: folder institucional, planejamento estratégico, regimento geral, editais, regulamentações, dentre outros.

O questionário apresenta-se como um importante instrumento de coleta de dados utilizado principalmente em pesquisas quantitativas. Nesta pesquisa, o plano era aplicar o questionário após a etapa de qualificação e caso se fizesse necessário, alguns sujeitos poderiam ser convidados para participarem de uma entrevista, vinculada à aplicação do questionário, com a intenção de esclarecimento de alguma questão e aprofundamento das discussões, mas, devido aos prazos para conclusão do trabalho, não foi possível colocar em prática.

Por ser considerada etapa fundamental em estudos de caso, a técnica da observação foi realizada durante toda a etapa de coleta de dados e, juntamente com as fontes documentais e o questionário, formaram a triangulação da fonte de dados.

Além disso, uma análise de caráter exploratório foi realizada nos resumos dos Trabalhos de conclusão final de curso, apresentados pelos servidores da instituição, na perspectiva de conhecer as temáticas e as áreas de conhecimento abordadas nesses trabalhos.

A pesquisa foi realizada com servidores da UNEB, incluindo a categoria dos servidores do quadro efetivo (docentes e técnicos) e também a de cargo de provimento temporário, sem

vínculo efetivo, titulados em algum dos programas de Mestrado Profissional em Educação oferecidos pela Instituição (GESTEC, MPEJA ou MPED), no período entre 2013 e 2016.

Os técnicos se subdividem em: nível apoio; técnicos universitários (cargo que exige requisito mínimo de formação de nível médio); analistas universitários (cargo que exige requisito mínimo de formação de nível superior); analista técnico (cargo advindo de outros órgãos equivalente ao cargo de analista universitário); e os cargos de provimento temporário sem vínculo efetivo.

Informações sobre o quantitativo de servidores titulados pelos citados programas da UNEB entre 2013 e 2016 foram solicitadas à Universidade no mês de março/2017, para que, de posse dessas informações, pudesse ser definido o universo da pesquisa. Obtivemos retorno em julho/2017.

O universo da pesquisa se caracteriza por 46 (quarenta e seis) servidores, sendo 35 (trinta e cinco) do GESTEC, 7 (sete) do MPEJA e 4 (quatro) do MPED, todos servidores da UNEB (docentes e técnicos), conforme Quadro 04 a seguir.

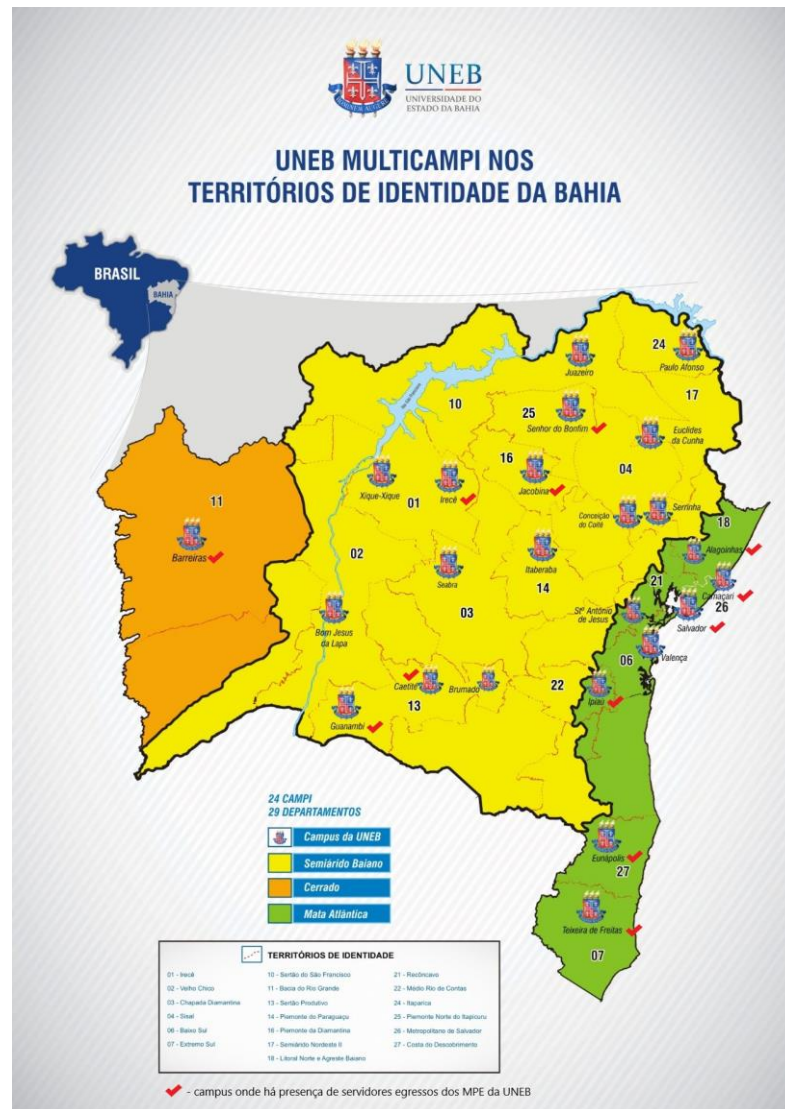
Quadro 04 – Quantitativo de servidores titulados por cargo e programa

CARGO/PROGRAMA	GESTEC	MPEJA	MPED
TÉCNICO UNIVERSITÁRIO	3	0	0
ANALISTA UNIVERSITÁRIO/ANALISTA TÉCNICO	8	0	1
CARGO DE PROVIMENTO TEMPORÁRIO	3	0	0
DOCENTE	20	7	3
NÍVEL APOIO	1	0	0
TOTAL POR PROGRAMA	35	7	4
TOTAL GERAL	46		

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A ilustração a seguir mostra a distribuição dos servidores egressos de acordo com o município onde estão lotados, considerando a multicampia da UNEB.

Figura 05 – Distribuição dos egressos por município de lotação



Fonte: www.uneb.br, adaptado pela autora (2018)

Do universo total de 46 (quarenta e seis) mestres formados no período de 2013 (ano da primeira turma formada) até o ano de 2016, 30 (trinta) responderam ao questionário enviado, sendo esses os sujeitos da pesquisa, correspondendo a 65% do universo total.

4.2.3 Questões do estudo de caso

Para elaboração do questionário, foi utilizada a ferramenta “Formulários Google”. A Google é uma empresa multinacional de serviços online e software que hospeda e desenvolve

uma série de serviços e produtos baseados na internet, entre eles os “Formulários” que permitem a criação de questionários disponibilizados on-line, com diversas possibilidades de questões abertas ou de múltipla escolha, gerando gráficos para melhor interpretação dos resultados.

Antes de elaborar qualquer instrumento, é recomendável, dos pontos de vista teórico e prático, verificar se já existem estudos em que se usaram dispositivos semelhantes e replicáveis (MINAYO, ASSIS E SOUZA, 2005). As questões que compõem o questionário foram inspiradas na proposta apresentada por Timoteo (2011) e adaptadas para atender aos objetivos desta pesquisa, em alinhamento com o referencial teórico e o objetivo geral do estudo.

Os questionários são construídos por meio de um número considerável de questões fechadas, prevendo-se respostas categorizadas (MINAYO, ASSIS E SOUZA 2005). Assim, os aplicados neste estudo são do tipo estruturados, compostos por questões majoritariamente fechadas, mas também por questões abertas.

O questionário foi estruturado em 7 (sete) categorias de análise, sendo elas: perfil pessoal; trajetória de formação acadêmica; vínculo profissional; contribuição do MP para a atividade profissional; aplicabilidade das pesquisas; postura da instituição e potencial inovador das pesquisas, conforme Quadro 04 apresentado anteriormente.

Na ocasião da qualificação, foi sugerido pela banca que se realizasse uma fase de teste para verificação quanto à validade e qualidade do questionário. Seguindo essa orientação, foi aplicado um questionário piloto. Nessa etapa, foram enviados por e-mail convites para 7 (sete) servidores escolhidos aleatoriamente, contendo amostras dos 3 (três) programas de Mestrado Profissional da UNEB, dos quais 5 (cinco) responderam ao questionário enviado.

Durante a fase de testes, os participantes sugeriram algumas alterações. Essa experiência nos permitiu testar, refletir, repensar e reformular nosso instrumento de coleta de dados. A fase de teste apontou algumas falhas que foram corrigidas pela autora e, logo após, foi iniciada a etapa de aplicação definitiva dos questionários a todos os sujeitos da pesquisa.

O link para acessar os questionários on-line foi enviado aos sujeitos da pesquisa por e-mail, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Apêndice A, para que estes acessassem e respondessem o questionário pela internet. Dessa forma, não foram respondidos na presença da pesquisadora. Os arquivos criados com o Formulários Google ficam armazenados no servidor do Google e, portanto, o usuário pode acessá-lo a partir de qualquer computador ou celular conectado à internet.

4.2.4 Guia para relatório do estudo de caso

Os dados coletados por meio do questionário foram analisados, tendo como objetivo perceber em que medida as pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição têm sido aplicadas na Universidade.

O aplicativo *Formulários Google* (que foi utilizado nesta pesquisa) permite a importação dos dados para o Excel, que possui ferramentas estatísticas que possibilitaram a análise dos dados coletados. As informações foram organizadas em quadros e foram gerados gráficos estatísticos, facilitando o trabalho de sistematização e interpretação dos dados.

Como o questionário é composto majoritariamente por questões fechadas, os dados destas questões foram organizados, agrupados e resumidos em gráficos e quadros. Coube a autora, ainda, caracterizar os dados (com base no referencial teórico e na questão problema) e realizar a descrição dos dados.

Por fim, os dados foram interpretados com base no referencial teórico e na questão problema da pesquisa. Essa fase consistiu em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado por meio dos questionários, documentos e observação.

5 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

Esta seção destina-se à apresentação, análise e discussão dos dados coletados ao longo da pesquisa. De acordo com Ferreira (2012, p. 83), a afirmação que os números falam por si é, em geral, incorreta. É necessário entender o significado dos números e analisá-los para que adquiram sentido.

Como já vimos anteriormente, para facilitar a análise dos dados coletados, foram criadas 7 (sete) categorias de análise em consonância com a revisão bibliográfica realizada ao longo deste estudo, com o intuito de atender aos objetivos da pesquisa.

Categoria de análise 1 – Perfil pessoal

Esta categoria teve como objetivo conhecer o perfil pessoal dos servidores da UNEB egressos dos programas de pós-graduação stricto sensu em educação, na modalidade profissional, oferecidos pela instituição na qual trabalham (os sujeitos da pesquisa). Foram abordados assuntos como nome, gênero e idade.

Em relação ao gênero, 29 (vinte e nove) dos 30 (trinta) sujeitos da pesquisa responderam à questão e 1 (um) não respondeu. De acordo com a Quadro 01 e Gráfico 02 (a seguir), percebe-se que 28% dos respondentes são do gênero masculino e 72% do gênero feminino. Nessa percepção, há claramente uma predominância de indivíduos do gênero feminino, denotando um interesse maior das mulheres na realização dos Mestrados Profissionais em Educação da UNEB; o que se mostra comum na área de educação. Segundo Gatti e Barreto (2009), essa feminização não é um fenômeno recente, pois desde a criação das primeiras escolas normais, no final do século XIX, as mulheres começaram a ser recrutadas para exercício do magistério. As autoras afirmam ainda que, na área de educação, as mulheres são maioria absoluta dos estudantes de graduação em pedagogia e o fenômeno se estende para outros cursos de licenciatura.

Quando analisamos a distribuição dos egressos, tendo como referência a idade, podemos observar a prevalência de indivíduos adultos entre os sujeitos participantes da pesquisa. A faixa etária com maior representatividade foi a dos egressos entre 31 e 50 anos de idade (60%), seguida pela categoria dos indivíduos que possui idade entre 51 e 70 anos (37%), sendo que apenas 1 pessoa possui menos de 31 anos (3%). Isso mostra que o funcionário que busca esses cursos é geralmente um profissional mais maduro, com idade superior a 30. Essa informação está

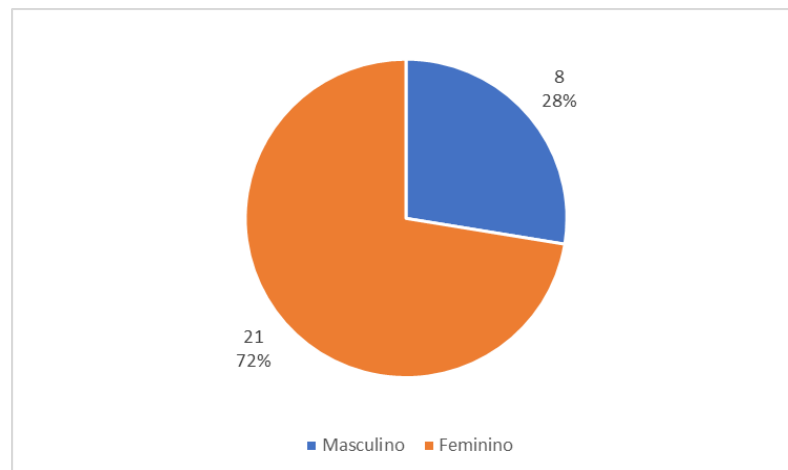
congruente com a média nacional apresentada pelos estudos de Mestres e Doutores (2015), que mostrou que a idade média dos titulados em programas de mestrado no Brasil em 2014 foi de 32,3 anos.

Tabela 01 – Gênero dos egressos

Sexo	Quantidade	Porcentagem
Masculino	8	28
Feminino	21	72
Total	29	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 02 – Porcentagem de egressos por gênero



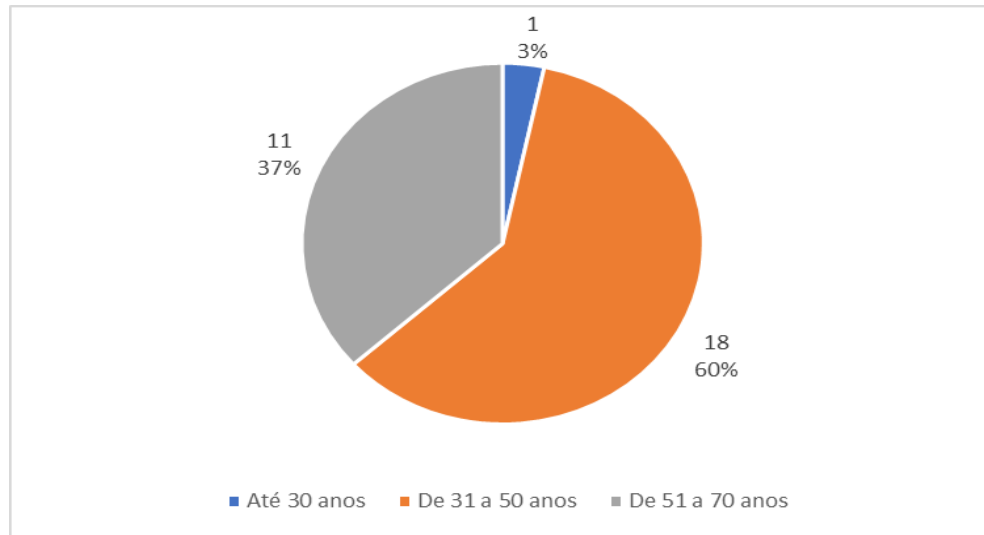
Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Tabela 02 – Idade dos egressos

Idade	Quantidade	Porcentagem
Até 30 anos	1	3
De 31 a 50 anos	18	60
De 51 a 70 anos	11	37
Acima de 70 anos	0	0
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 03 – Porcentagem de egressos por idade



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

A partir dessas questões, pudemos conhecer um pouco do perfil pessoal dos servidores da UNEB egressos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, modalidade profissional, da área de educação da UNEB, por meio da predominância das características analisadas. Assim, podemos afirmar que o perfil dos sujeitos desta pesquisa é formado principalmente por indivíduos do gênero feminino (72%), de idade adulta entre 31 e 50 anos (60%). Os nomes não serão divulgados em respeito aos aspectos éticos da pesquisa.

Categoria de análise 2 – Trajetória de formação acadêmica

O objetivo desta categoria foi conhecer a trajetória de formação acadêmica do sujeito, revelando o caminho percorrido desde a formação acadêmica inicial às futuras perspectivas, no sentido de identificar a relação entre a formação acadêmica e o grau de aplicabilidade das pesquisas desenvolvidas. Nesta etapa, foram abordados assuntos referentes à Graduação, Mestrado Profissional e Doutorado.

A análise da formação acadêmica dos servidores egressos revela que existe uma diversidade na relação dos cursos de graduação destes sujeitos. Esse fato sugere que os Mestrados Profissionais em Educação da UNEB possuem um caráter multidisciplinar. Contudo, somente

seria possível confirmar essa informação se analisarmos o perfil de todos os egressos destes cursos.

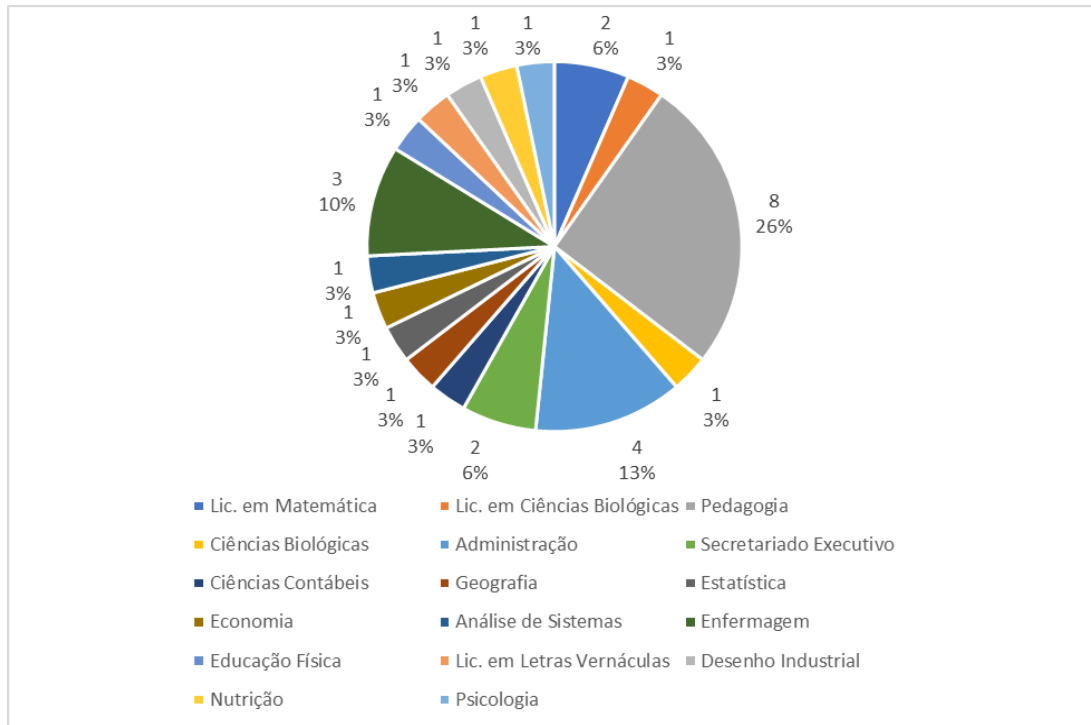
Nota-se que há uma maior presença dos graduados em Pedagogia (8), com o percentual mais expressivo (26,7%); o que consideramos natural, por terem cursos da área de educação nos Mestrados Profissionais da UNEB. Todavia, não foi possível estabelecer uma relação entre a formação acadêmica no curso de graduação dos servidores com o grau de aplicabilidade das pesquisas desenvolvidas devido a diversidade encontrada na formação desses servidores egressos.

Tabela 03 – Número de egressos por curso de graduação

Curso	Quantidade	Porcentagem
Licenciatura em Matemática	2	6
Licenciatura em Ciências Biológicas	1	3
Pedagogia	8	26
Ciências Biológicas	1	3
Administração	4	13
Secretariado Executivo	2	6
Ciências Contábeis	1	3
Geografia	1	3
Estatística	1	3
Economia	1	3
Análise de Sistemas	1	3
Enfermagem	3	10
Educação Física	1	3
Lic. em Letras Vernáculas	1	3
Desenho Industrial	1	3
Nutrição	1	3
Psicologia	1	3
Total	31	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 04 – Porcentagem de egressos por curso de graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quando analisamos a quantidade de egressos pelo programa de MP cursado na UNEB, vemos que a maioria dos titulados (86,7%) se concentra no GESTEC. O que não foi uma surpresa, por ser o GESTEC o programa mais antigo e o que oferece o maior número de vagas, dentre os três programas analisados, conforme visto anteriormente no Quadro 02.

Também já tinha sido relatado, conforme Quadro 03, que o GESTEC foi o programa que mais titulou servidores (35 do total de 46). A Tabela 04 e o Gráfico 05 evidenciam mais uma vez que o GESTEC tem se destacado como uma ferramenta institucional essencial para a formação e qualificação de servidores no âmbito da UNEB, como afirmam Hetkowsky, Fialho e Sacramento (2013, p. 501),

Intrainstitucionalmente, no âmbito da própria UNEB, o GESTEC tem se constituído como uma instância, essencial, à formação profissional e qualificação institucional. Os candidatos da UNEB, aprovados nos processos seletivos, têm desenvolvido projetos e propostas de trabalho que aprofundam o conhecimento acerca da própria Instituição e da especificidade de seu ambiente de trabalho, por meio de propostas de intervenção ou busca de solução aos problemas vivenciados. Além disso, esses servidores públicos, técnicos e

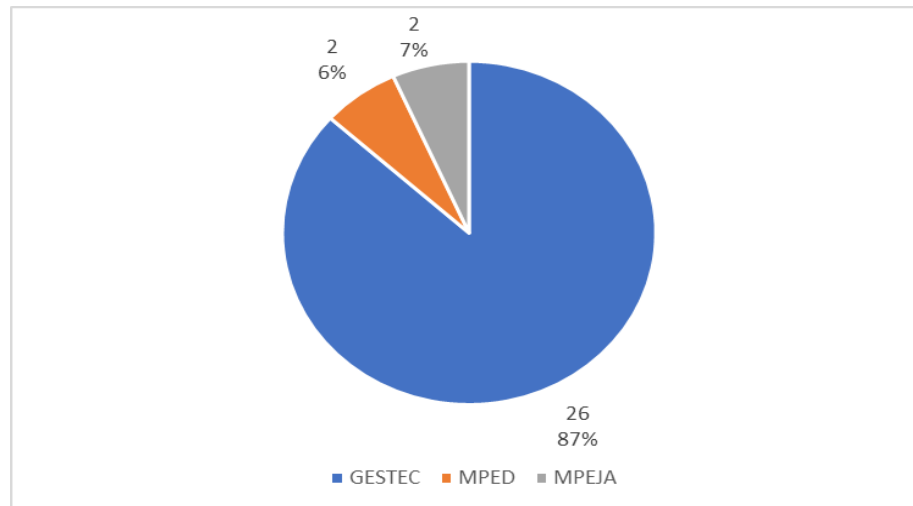
docentes imergem com maior propriedade nos programas e ações institucionais, elevando a qualidade do trabalho realizado na/pela Universidade.

Tabela 04 – Egressos por Programa

Programa	Quantidade	Porcentagem
GESTEC	26	87
MPED	2	6,5
MPEJA	2	6,5
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 05 – Porcentagem de egressos por programa



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Sobre as temáticas das pesquisas realizadas pelos servidores da UNEB nos programas analisados, notamos que a maior parte se reúne na Área de concentração 1 do GESTEC – Gestão da Educação e Redes Sociais, conforme Tabela 05 e Gráfico 06.

Essa área propõe pesquisar sobre análise e aplicação de medidas de gestão voltadas para o desenvolvimento de políticas, planos, programas, projetos e avaliação educacional. Visa a atender a formação de profissionais que atuam na educação básica e na educação superior, em especial gestores, tendo em vista projetos e produtos para intervenção nos processos educacionais, a exemplo do desenvolvimento de aplicativos, materiais didáticos e instrucionais, estudos de caso,

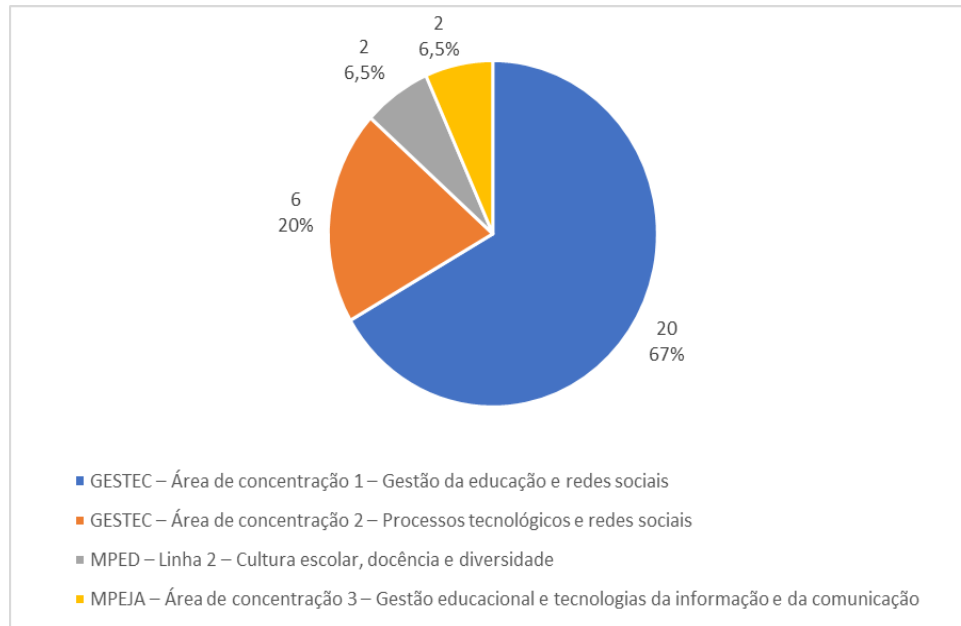
planos e programas (BAHIA, 2017). Consideramos ser uma área com grande potencial de aplicabilidade das pesquisas pelos servidores da universidade.

Tabela 05 – Egressos por Área de pesquisa

Área de pesquisa	Quantidade	Porcentagem
GESTEC – Área de concentração 1 – Gestão da educação e redes sociais	20	67
GESTEC – Área de concentração 2 – Processos tecnológicos e redes sociais	6	20
MPED – Linha 1 – Formação, linguagens e identidades	0	0
MPED – Linha 2 – Cultura escolar, docência e diversidade	2	6,5
MPEJA – Área de concentração 1 – Educação, trabalho e meio ambiente	0	0
MPEJA – Área de concentração 2 – Formação de professores e políticas públicas	0	0
MPEJA – Área de concentração 3 – Gestão educacional e tecnologias da informação e da comunicação	2	6,5
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 06 – Porcentagem de egressos por área de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

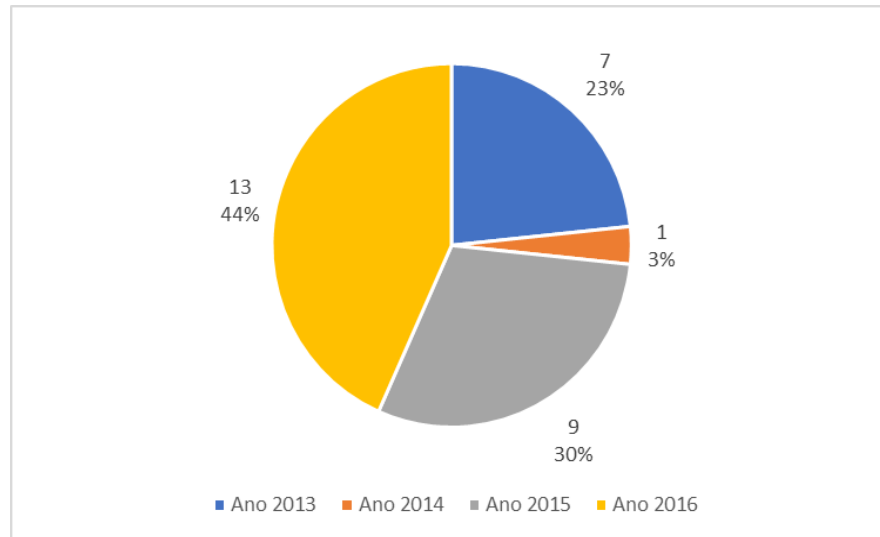
Ao analisarmos o ano da titulação dos sujeitos da pesquisa, percebemos que a maioria dos servidores (43,3%) se titularam no ano de 2016. Já que os questionários foram aplicados em 2017, consideramos o prazo de 1 (um) ano curto para aplicação dos produtos.

Tabela 06 – Egressos por ano de defesa

Ano defesa	Quantidade	Porcentagem
2013	7	23
2014	1	3
2015	9	30
2016	13	44
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 07 – Porcentagem de egressos por ano de defesa



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

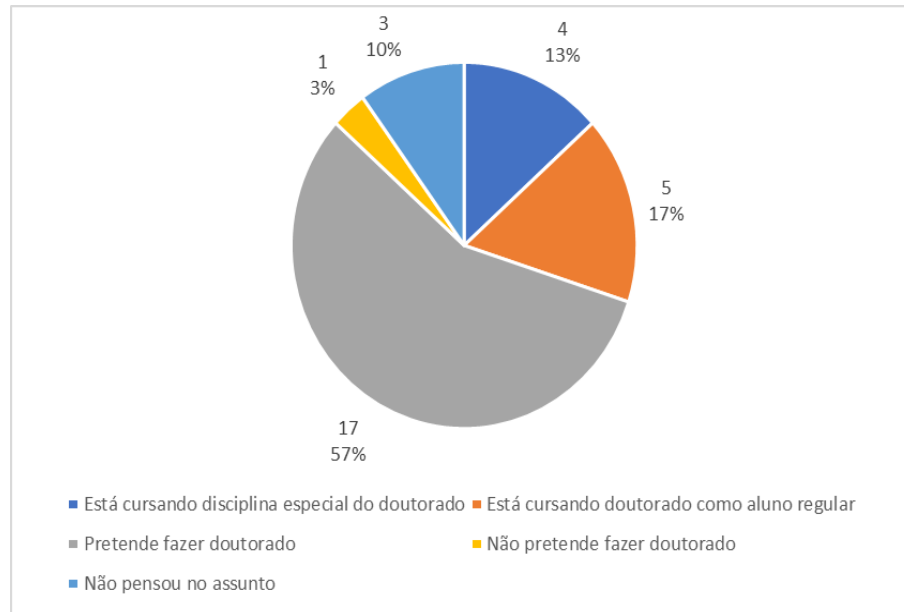
Quando perguntados sobre a continuidade dos estudos na pós-graduação em relação ao doutorado, há indícios de que os servidores egressos pretendem dar continuidade a esse processo de formação. De acordo com a Tabela 07 e o Gráfico 08 a seguir, nota-se que 17% estão cursando doutorado como aluno regular, 13% estão cursando disciplinas especiais do doutorado e 57% pretendem fazer doutorado. Apenas 3% não pretendem fazer doutorado e outros 10% não pensaram no assunto. Podemos afirmar, portanto, que os programas de MP da UNEB são uma ponte que fomentam o processo de formação continuada dos servidores da UNEB que participam dessa modalidade de pós-graduação.

Tabela 07 – Opção referente a continuidade dos estudos

Opinião	Quantidade	Porcentagem
Está cursando disciplina especial do doutorado	4	13
Está cursando doutorado como aluno regular	5	17
Pretende fazer doutorado	17	57
Não pretende fazer doutorado	1	3
Não pensou no assunto	3	10
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 08 – Porcentagem referente a continuidade dos estudos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Assim, fazendo um resumo da trajetória de formação acadêmica dos sujeitos da pesquisa, afirmamos que há uma diversidade na formação acadêmica destes sujeitos, com uma formação diversificada em cursos de graduação. Os egressos são predominantemente do programa GESTEC (87%), em particular da área de concentração 1 (67%), titulados principalmente no ano de 2016, (44%), posto que 17% dos respondentes já estão cursando doutorado e 57% pretendem cursar.

Categoria de análise 3 – Vínculo profissional

O objetivo desta categoria foi conhecer o vínculo profissional dos sujeitos da pesquisa. Os assuntos abordados foram: Vínculo com a instituição, tempo de serviço, cargo que ocupa, local de trabalho. A análise decorre da relação direta entre o vínculo funcional e o investimento da Universidade na titulação.

No que se refere ao vínculo profissional dos sujeitos da pesquisa, verificamos que, dentre os servidores da UNEB, os docentes respondem pela maior demanda (56%) nos programas de MP. Dentro do grupo dos técnicos, a categoria dos analistas universitários é a que possui mais expressividade nessa procura (27%).

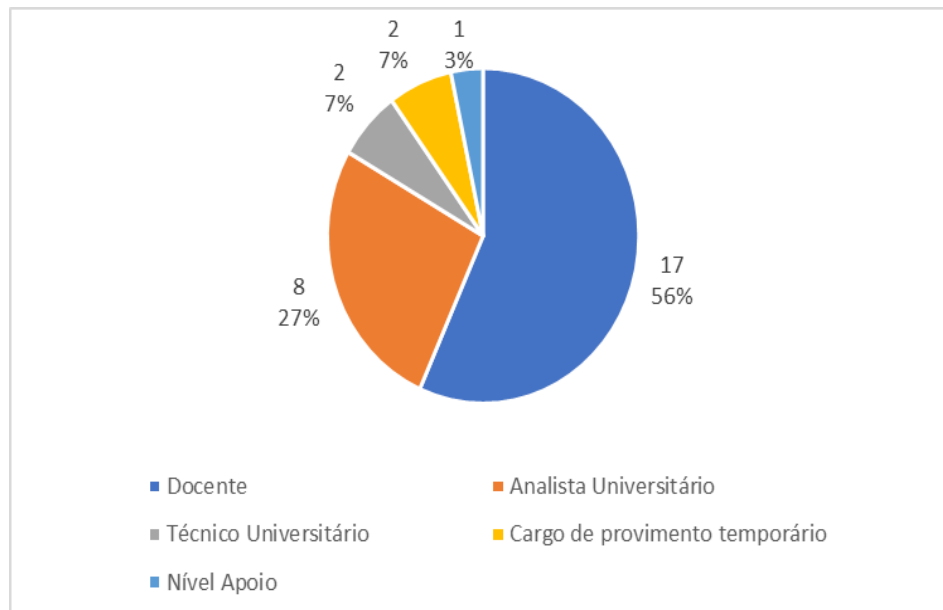
Apesar de apresentarem uma representatividade menor, notamos que as demais categorias de servidores também têm demanda a esses cursos na universidade, revelando que os MP da UNEB atendem a todas as classes de servidores. Com ou sem vínculo efetivo, todos são favorecidos. Isso já tinha sido identificado no quadro 03 – Quantitativo de servidores titulados por cargo e programa, e reforça mais uma vez o caráter formador de profissionais qualificados para exercerem as funções que esses programas assumem dentro da universidade.

Tabela 08 – Egressos por vínculo profissional

Vínculo	Quantidade	Porcentagem
Docente	17	56
Analista Universitário	8	27
Técnico Universitário	2	7
Cargo de provimento temporário	2	7
Nível apoio	1	3
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 09 – Porcentagem de egressos por vínculo profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

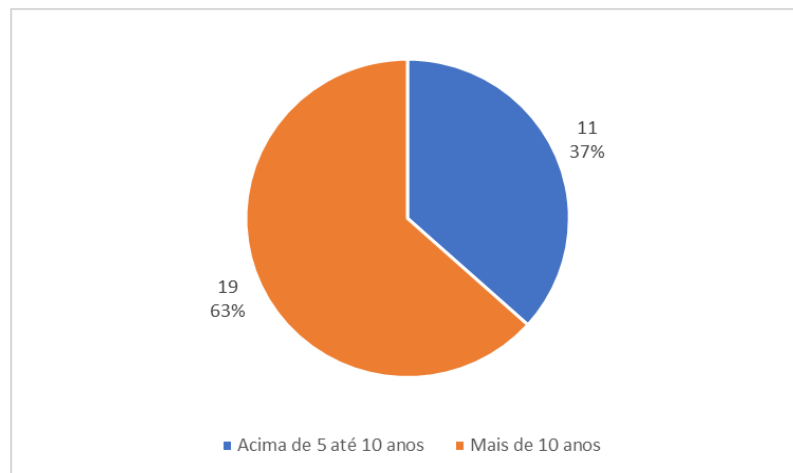
Quando analisamos o tempo de serviço desses servidores egressos na Instituição, percebemos que há uma procura maior pelos programas de MPE da UNEB por parte dos servidores mais antigos, com mais de 10 (dez) anos de serviço na instituição (63%). Isso mostra servidores comprometidos com sua formação profissional, que buscam investir em sua carreira profissional, que não se acomodaram ao longo do tempo e buscam melhorar sua prática profissional por meio da qualificação.

Tabela 09 – Egressos por tempo de serviço na UNEB

Tempo de serviço	Quantidade	Porcentagem
De 0 a 5 anos	0	0
Acima de 5 até 10 anos	11	37
Mais de 10 anos	19	63
TOTAL	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 10 – Porcentagem de egressos por tempo de serviço na UNEB



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

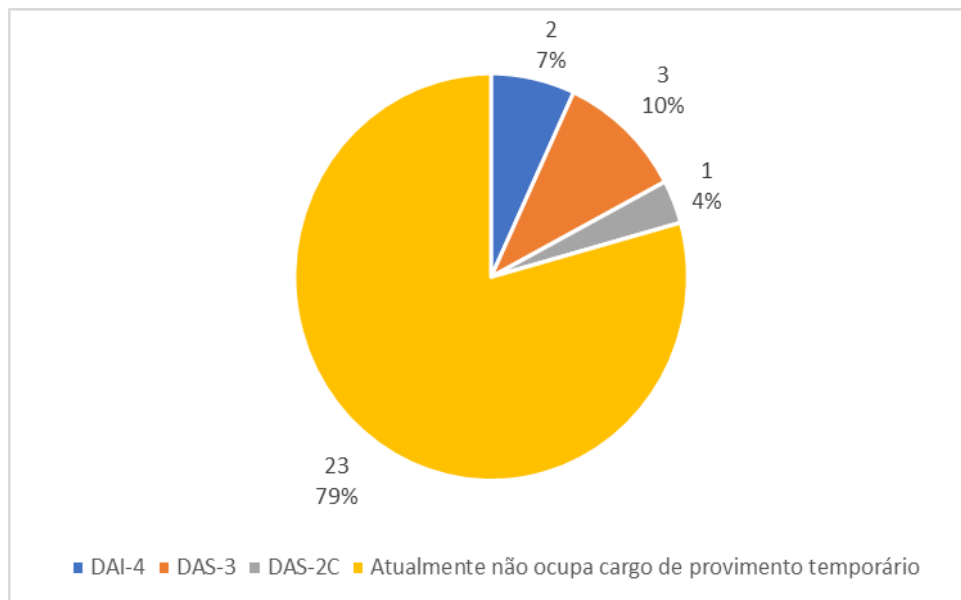
Ao perguntarmos sobre o cargo temporário que ocupam atualmente, 1 (um) indivíduo não respondeu. Entre os 29 (vinte e nove) respondentes, a maioria dos servidores que realizaram MPE no período estudado não possui cargo de provimento temporário no momento (79%), enquanto 6 (21%) ocupam os mencionados cargos no exercício de coordenação, gerência e direção, e 2 (7%) destes servidores não possuem cargo efetivo, possuindo apenas o cargo de provimento temporário.

Tabela 10 – Egressos por cargo de provimento temporário que ocupam

Vínculo	Quantidade	Porcentagem
DAI-5	0	0
DAI-4	2	7
DAS-3	3	10
DAS-2C	1	4
Atualmente não ocupa cargo de provimento temporário	23	79
Total	29	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 11 – Porcentagem de egressos por cargo de provimento temporário que ocupa



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao analisarmos os dados dos egressos pelo atual local de trabalho, vimos que existe uma diversidade de locais onde esses servidores estão lotados. Tendo em vista que a UNEB é uma universidade *multicampi*, comprometida com a interiorização e a democratização do ensino superior, consideramos relevante que os profissionais qualificados pelos programas de MP da Instituição estejam distribuídos por diversas cidades e territórios de identidade e não apenas na capital. Consideramos que 50% dos servidores titulados nos programas de MP da UNEB atuam na capital Salvador e outros 50% em diferentes cidades do interior do Estado, reafirmando o compromisso na Universidade com o desenvolvimento regional e local.

Assim, conhecemos um pouco do perfil profissional dos sujeitos da pesquisa, que é predominantemente formado por servidores docentes (56%), com mais de 10 anos de serviço na UNEB (63%), que atualmente não ocupam cargo de provimento temporário (79%), oriundos dos diversos *campi* da Universidade.

Categoria de análise 4 – Contribuição do MP para a atividade profissional

O objetivo desta categoria de análise foi identificar o impacto que a realização do MP gerou nos processos de trabalho e na carreira do servidor. Os assuntos abordados nesta etapa foram as mudanças provocadas pelo MP referentes: ao local de trabalho, às atividades profissionais, aos processos de trabalho, às rotinas de trabalho e à carreira do servidor. Essa categoria de análise está relacionada à categoria teórica relacionada “Os Mestrados Profissionais no cenário da pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil”.

Quando perguntados sobre o cargo temporário que ocuparam no período de até 2 (dois) anos antes da realização do MP, 1 (um) indivíduo não respondeu. Do total de 29 respondentes, 15 (52%) não ocupou cargo de provimento temporário no período mencionado, 14 (48%) ocuparam cargo, e 2 (dois) desses servidores possuíam apenas o cargo de provimento temporário, sem vínculo efetivo.

Ao compararmos os dados sobre ocupação de cargo antes e depois do MP, percebemos que, contrariando as expectativas, esse percentual reduziu, quando poderia ter aumentado, considerando que após a realização do MP os servidores estão mais qualificados. Conforme Tabela 12 e Gráfico 13 a seguir, antes da realização do MP, 48% dos respondentes ocupavam cargo de provimento temporário e, de acordo com a Tabela 10 e Gráfico 11, após o MP, apenas 21% ocupam cargo atualmente.

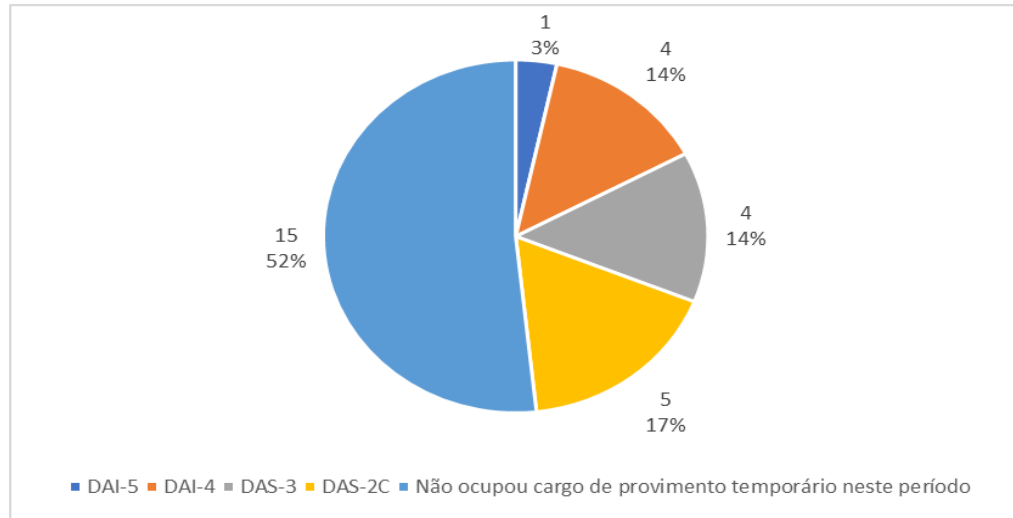
Tabela 12 – Egressos por cargo temporário que ocupavam antes do MP

Vínculo	Quantidade	Porcentagem
DAI-5	1	3
DAI-4	4	14
DAS-3	4	14
DAS-2C	5	17
Não ocupou cargo de provimento temporário neste período	15	52

Total	29	100
-------	----	-----

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 13 – Porcentagem de egressos por cargo que ocupavam antes do MP



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quando perguntados se houve mudança do local de trabalho motivada diretamente pela titulação obtida nos MPs, a maioria dos egressos relatou que não houve mudança (90%). Apenas 10% dos respondentes afirmaram ter ocorrido mudança do local de trabalho em decorrência direta da titulação, conforme Tabela 13 e Gráfico 14 abaixo.

Em relação às atividades exercidas ao término do MP, 60% dos respondentes continuaram exercendo as mesmas atividades que exerciam antes da realização do MP, 30% passaram a exercer outras atividades relacionadas com a formação no MP e outros 10% passaram a exercer atividades que não tinha relação com a formação no MP, como mostra a Tabela 14 e o Gráfico 15 a seguir.

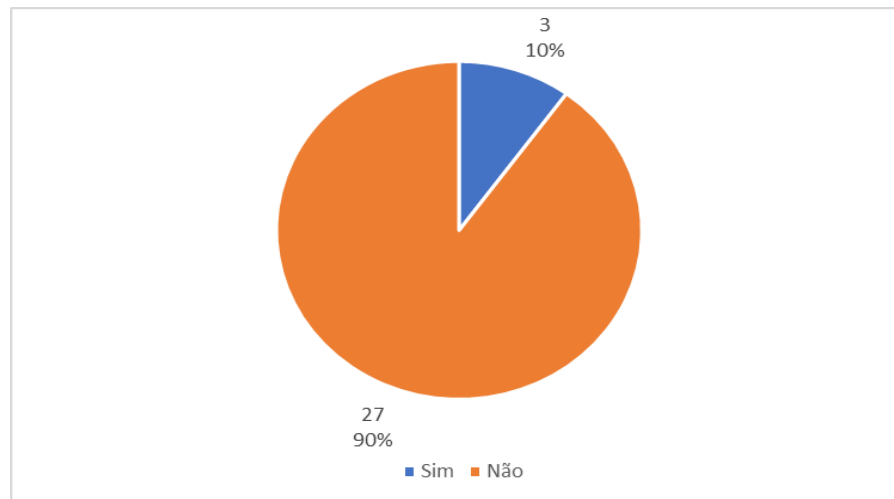
Apesar de serem programas de Mestrado na modalidade profissional que, como vimos anteriormente, exige que a temática de pesquisa esteja imbricada nas atividades profissionais exercidas e aplicação no ambiente laboral, vemos que ainda há pessoas que, após realização do MP, passam a exercer atividades sem qualquer relação com a pesquisa desenvolvida, o que representa um prejuízo para a instituição e para a carreira do profissional.

Tabela 13 – Mudança de local de trabalho em decorrência direta da titulação

	Quantidade	Porcentagem
Sim	3	10
Não	27	90
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 14 – Porcentagem Mudança de local de trabalho em decorrência direta da titulação



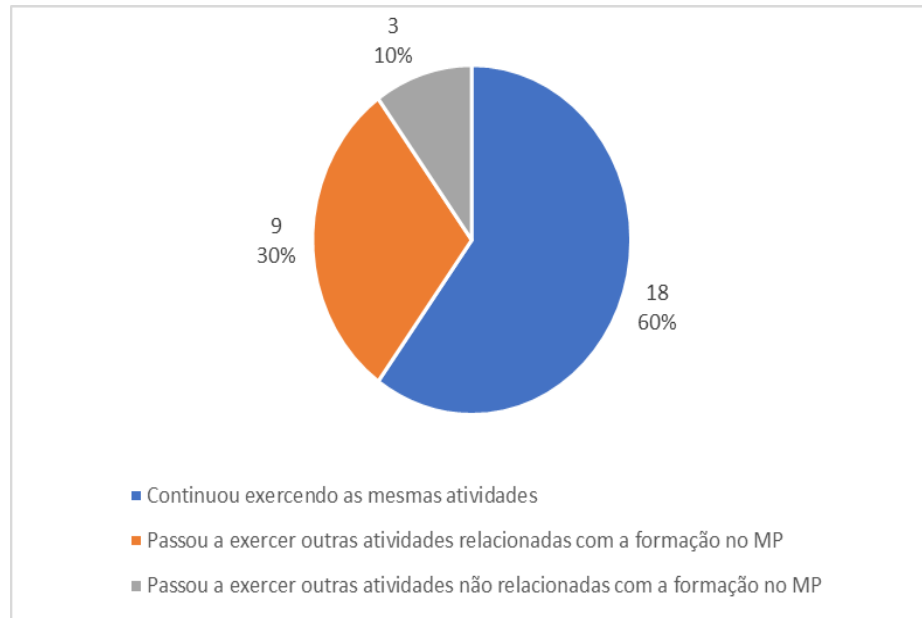
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 14 – Atividades profissionais após MP

	Quantidade	Porcentagem
Continuou exercendo as mesmas atividades	18	60
Passou a exercer outras atividades relacionadas com a formação no MP	9	30
Passou a exercer outras atividades não relacionadas com a formação no MP	3	10
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 15 – Porcentagem com relação às atividades profissionais após MP



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tratando-se de mestrado na modalidade profissional, espera-se que os processos de trabalho dos egressos sejam modificados a partir da experiência vivida no curso, caracterizando a existência de inovação de processos. Há evidências positivas em relação as respostas à questão: *Você considera que o MP produziu modificações no seu processo de trabalho?* De acordo com a Tabela 15 e o Gráfico 16, 60% consideram que o MP produziu modificações significativas em seu processo de trabalho; 30% afirmaram que o MP produziu poucas modificações; 7% asseguraram que o MP não produziu modificações em seu processo de trabalho e 3% relataram não haver relações substanciais entre o MP e seu processo de trabalho.

Na questão seguinte, quando perguntados: *Você considera que o MP aumentou seus conhecimentos técnicos?*, conforme Tabela 16 e Gráfico 17, 73% dos respondentes consideram que o MP aumentou significativamente seus conhecimentos técnicos e 27% afirmam que o MP aumentou um pouco seus conhecimentos técnicos. Em todos os casos, os respondentes consideram haver aumento dos conhecimentos produzidos pela experiência do MP, o que mostra que os programas da UNEB têm dotado seus servidores egressos de conhecimentos técnicos que podem ser aplicados no ambiente profissional, o que caracteriza parte do processo de aprendizagem em organizações, capaz de gerar inovação organizacional.

A resposta também foi positiva quando questionamos: *Você considera que o MP ampliou sua capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho?* De acordo com a Tabela 17 e o Gráfico 18, 80% dos respondentes consideraram que o MP ampliou sua capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho; 17% relatam que o MP pouco alterou sua capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho; e 3% afirmam que o MP não teve impacto na sua capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho.

Notamos, conforme Tabela 18 e Gráfico 19, que 67% dos sujeitos deram resposta positiva à questão: *Você implantou alguma mudança na rotina de trabalho após concluir o MP?*, enquanto 33% disseram não ter implantado nenhum tipo de mudança na rotina de trabalho após conclusão do MP. O fato mostra que grande parte dos egressos tem usado o conhecimento adquirido nos programas de MP para interferir e melhorar seus ambientes profissionais.

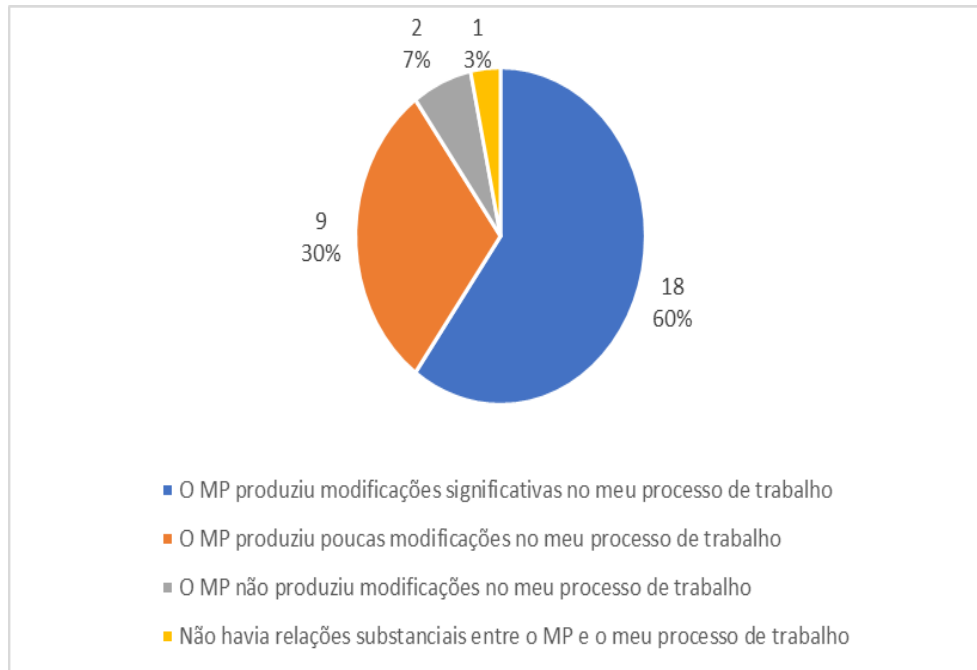
Verificamos que os programas de MP em educação da UNEB têm produzido modificações significativas nos processos de trabalho dos servidores egressos, além de ampliar seus conhecimentos técnicos e sua capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho. Dessa forma, há indícios que esses servidores têm aplicado o conhecimento adquirido nos MP para gerar inovações e modificar sua realidade profissional.

Tabela 15 – Opinião sobre modificações no processo de trabalho

	Quantidade	Porcentagem
O MP produziu modificações significativas no meu processo de trabalho	18	60
O MP produziu poucas modificações no meu processo de trabalho	9	30
O MP não produziu modificações no meu processo de trabalho	2	7
Não havia relações substanciais entre o MP e o meu processo de trabalho	1	3
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 16 – Porcentagem em relação à opinião sobre modificações no processo de trabalho



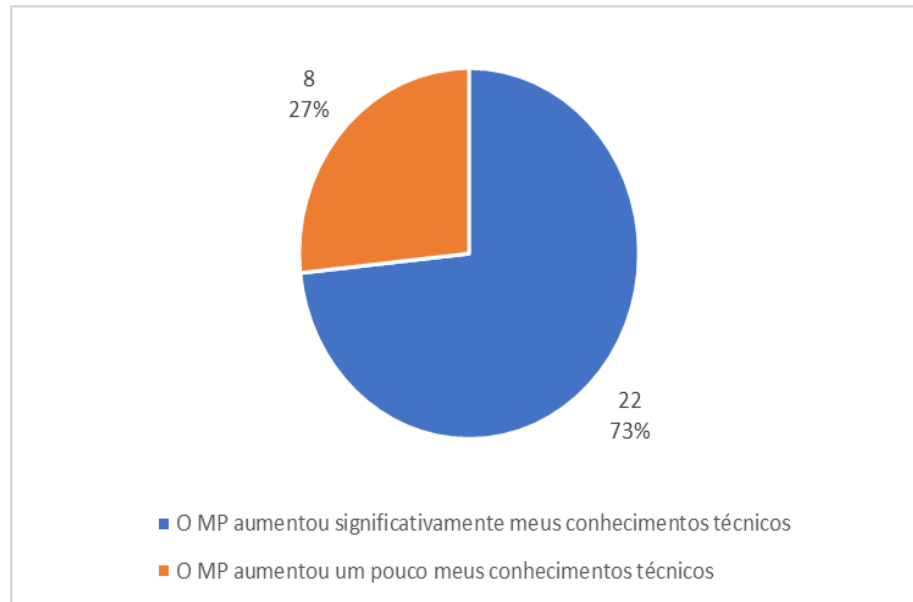
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 16 – Opinião sobre o aumento dos conhecimentos técnicos

	Quantidade	Porcentagem
O MP aumentou significativamente meus conhecimentos técnicos	22	73
O MP aumentou um pouco meus conhecimentos técnicos	8	27
O MP não aumentou meus conhecimentos técnicos	0	0
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 17 – Porcentagem em relação à opinião sobre o aumento dos conhecimentos técnicos



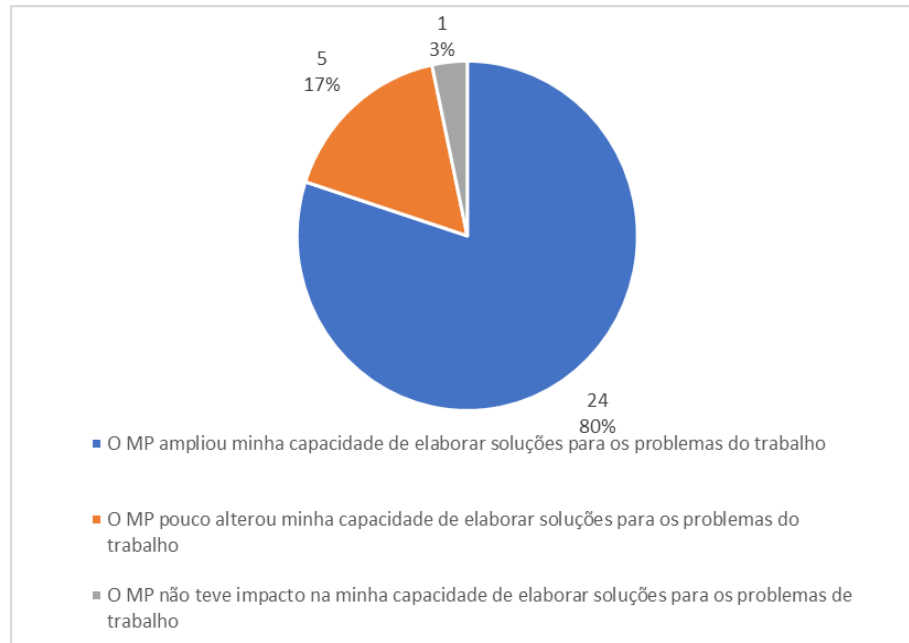
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 17 – Opinião sobre a capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho

	Quantidade	Porcentagem
O MP ampliou minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho	24	80
O MP pouco alterou minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho	5	17
O MP não teve impacto na minha capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho	1	3
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 18 – Porcentagem em relação à opinião sobre a capacidade de elaborar soluções para os problemas de trabalho



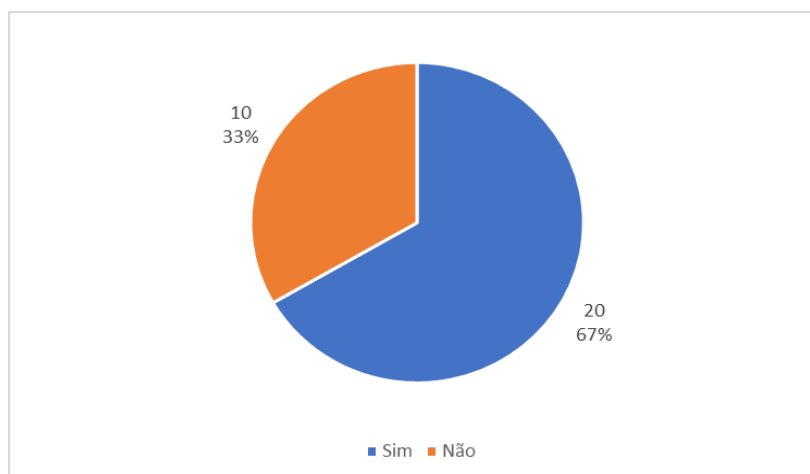
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 18 – Mudança na rotina de trabalho após MP

	Quantidade	Porcentagem
Sim	20	67
Não	10	33
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 19 – Porcentagem referente mudança na rotina de trabalho após MP



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quanto às mudanças citadas nas respostas dos servidores, pudemos identificar que ocorreram mudanças relativas à prática profissional destes servidores e outras implementadas na instituição. Essa questão obteve 19 (dezenove) respostas.

Referente à prática profissional, foram citadas: melhoria na postura profissional como servidor, melhoria na prática das atividades cotidianas, assumindo atividades mais complexas e expandindo suas atividades profissionais para outros campos, por meio de ministração de cursos de extensão, publicação e apresentação de trabalhos em eventos e livros; maior compreensão sobre a universidade; dedicação de mais tempo à pesquisa; mudanças quanto a sistematização de ensino/aprendizagem em sala de aula; e melhoria nos processos de orientação e avaliação de alunos em sala de aula.

Já no que se refere à instituição, foram citadas: implementação de eventos institucionais, cursos de extensão e de formação para técnicos e docentes da UNEB; modelagem de processos para sistemas acadêmicos e implementação de novos sistemas que apoiam as atividades da universidade; otimização e dinamização da rotina e de espaços de trabalho; melhoria na sistematização do planejamento de atividades; melhor organização da documentação técnica dos processos internos nos setores de trabalho; fomento de mecanismos que promoveram mudanças nas ações da Universidade; e maior contribuição na parceria entre a UNEB e escolas da rede municipal de ensino.

Além de gerar mudanças no ambiente organizacional de atuação profissional dos egressos, espera-se que a realização de um MP também proporcione melhorias na carreira desses profissionais. Nesse sentido, perguntamos aos sujeitos desta pesquisa: *Em que medida a realização do MP impactou na sua carreira profissional?* De acordo com Tabela 19 e Gráfico 20, 50% dos respondentes afirmam que o MP impactou muito positivamente em sua carreira; 43% responderam positivamente e 7% apontam que o MP não provocou impacto em sua carreira profissional. Consideramos um bom resultado se ponderarmos que 93% dos servidores egressos dos MP da UNEB afirmam terem tido impacto positivo em suas carreiras.

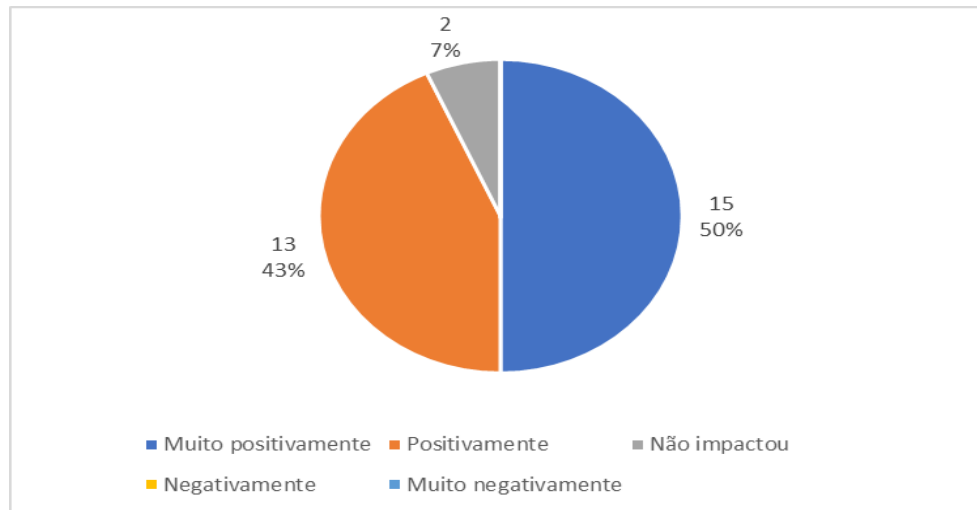
Tabela 19 – Impacto do MP na carreira profissional

	Quantidade	Porcentagem
Muito positivamente	15	50
Positivamente	13	43
Não impactou	2	7

Negativamente	0	0
Muito negativamente	0	0
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 20 – Porcentagem referente impacto do MP na carreira profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Categoria de análise 5 – Aplicabilidade das pesquisas

Objetivo da categoria de análise 5 foi identificar as características, a aplicabilidade/aproveitamento e a contribuição dos Trabalhos de Conclusão Final de Curso para a Universidade, desenvolvidos pelos servidores da UNEB nos programas de MPE oferecidos pela instituição.

Os assuntos abordados foram o formato, a temática e os produtos gerados pelo TCFC; a relação da temática desenvolvida com a atuação profissional; a aplicabilidade do TCFC e dos conhecimentos adquiridos e a implementação do TCFC. Para isso, a categoria teórica relacionada foi “Aplicação e disseminação do conhecimento em uma organização universitária”. Além disso, os títulos do TCFC dos respondentes não serão divulgados em respeito aos aspectos éticos da pesquisa.

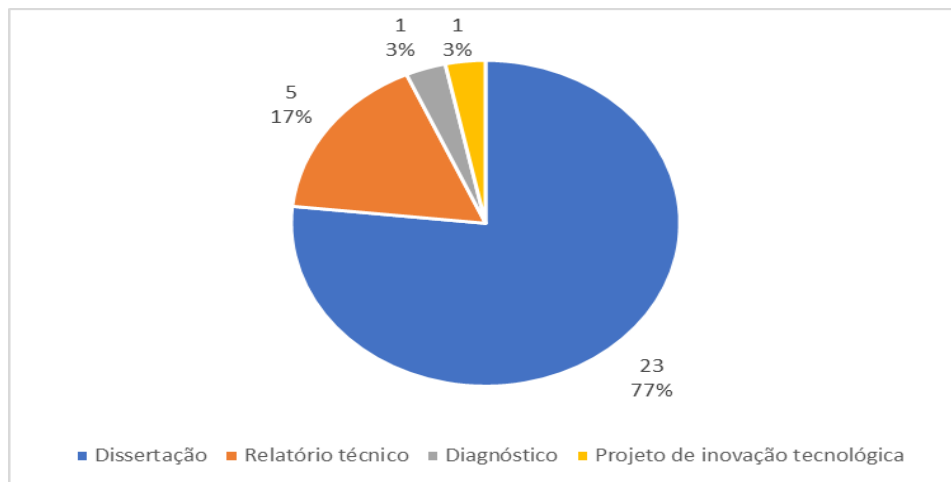
Apesar de se tratar de um Mestrado na modalidade profissional, em que são admitidos diferentes formatos referentes ao TCFC, com grande potencial de inovação nesse sentido, notamos que grande parte dos servidores egressos (77%) ainda optam pela dissertação.

Tabela 20 – Opção de formato do TCFC

Formato	Quantidade	Porcentagem
Dissertação	23	77
Relatório técnico	5	17
Diagnóstico	1	3
Projeto de inovação tecnológica	1	3
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 21 – Porcentagem referente opção de formatos do TCFC



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Os Mestrados na modalidade profissional podem ou não gerar algum tipo de produto. Muitas vezes, o próprio TCFC já é considerado um produto. Outras vezes, o mestrando apresenta um produto além do TCFC. Todavia, em todos os casos, deve haver relação com a atuação profissional do estudante e prever aplicabilidade no ambiente de trabalho, como aponta Timóteo (2011, p. 2).

A importância do mestrado profissional está, como apontam suas características, no seu produto; ou seja, na formação do profissional sem a necessidade de seu afastamento do ambiente de trabalho, dando-lhe uma visão mais ampla da área

na qual desempenha suas funções; e na possibilidade de implementação, a curto prazo, do seu produto final de curso. (TIMÓTEO, 2011, p. 2).

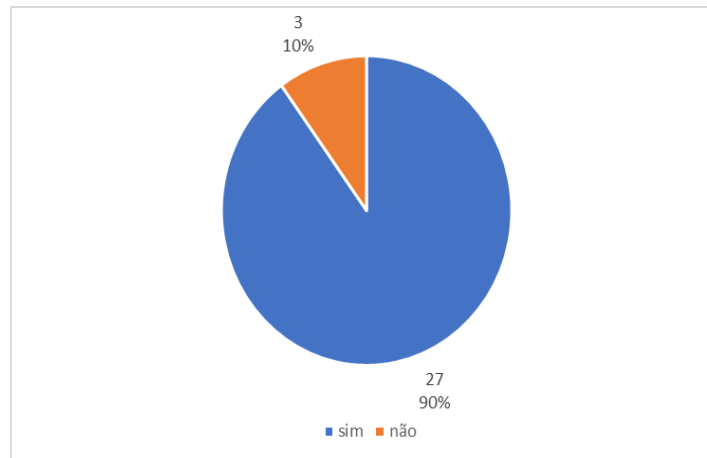
Quando perguntados se sua pesquisa/TCFC gerou algum tipo de produto, conforme mostram a Tabela 21 e o Gráfico 22, 90% dos respondentes afirmaram que sim. O que consideramos ser um percentual bem significativo.

Tabela 21 – Produto gerado

	Quantidade	Porcentagem
Sim	27	90
Não	3	10
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 22 – Porcentagem produto gerado



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Quando pedimos para descrever o produto gerado, 27 (vinte e sete) servidores responderam e, apesar da grande quantidade de TCFC no formato de dissertação, podemos afirmar que os servidores egressos têm apresentado produtos diversificados e com potencial inovador, capazes de gerar significativas contribuições dentro e fora da UNEB. Dentre os produtos apresentados, foram citados: blogs, vídeos, jogos didáticos, cursos e oficinas formativas para professores e gestores, livretos, sequências didáticas, modelagem e projetos de softwares, manuais, documentos referência para a gestão da Universidade, sistemas informatizados,

modelagem de processos, propostas de formação para professores, instrumentos de apoio às atividades institucionais e documentos propositivos.

De acordo com a Tabela 22 e o Gráfico 23, 87% dos servidores egressos desenvolveram temática de pesquisa relacionadas à UNEB e 13% desenvolveram temáticas que não tinha relação com a UNEB, o que pode ser um ponto a se investigar visto que os MP exigem ligação direta entre a pesquisa e a atuação profissional.

Além disso, 56% dizem que sua atividade profissional atual tem relação com a temática que foi desenvolvida no MP, outros 37% afirmam que atividade profissional atual está relacionada em partes e outros 7% falam que não há relação, conforme Tabela 23 e Gráfico 24.

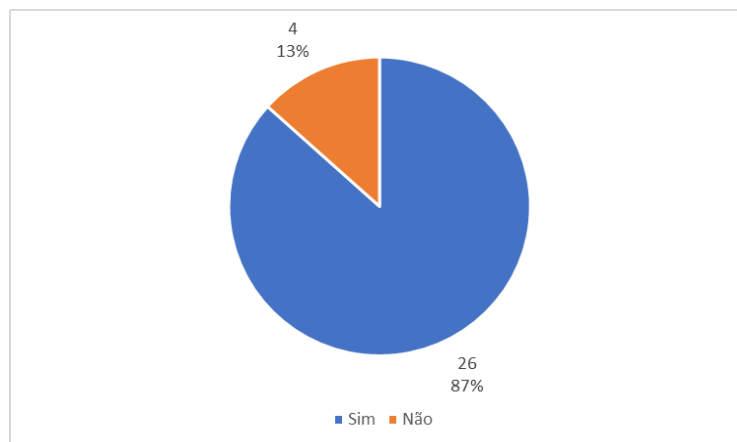
Essas informações mostram que a maior parte dos servidores tem desenvolvido temática de pesquisa acerca da UNEB e que está relacionada diretamente ou em partes com as atividades exercidas atualmente. Isso aprofunda a visão e o conhecimento desses servidores sobre a instituição e sobre seu ambiente de trabalho, aumentando a qualidade dos serviços prestados por eles e, conseqüentemente, pela universidade para a sociedade.

Tabela 22 – Temática de pesquisa desenvolvida no MP

	Quantidade	Porcentagem
Sim	26	87
Não	4	13
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 23 – Porcentagem referente à relação da temática de pesquisa com a UNEB



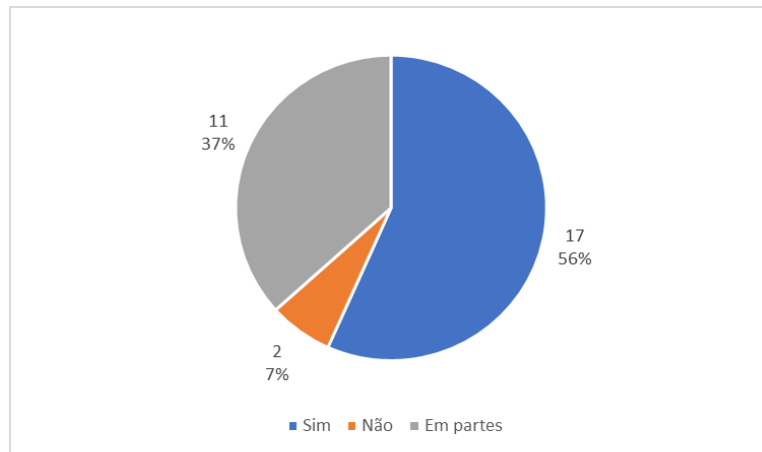
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 23 – Relação da atividade profissional atual com a temática desenvolvida no MP

	Quantidade	Porcentagem
Sim	17	56
Não	2	7
Em partes	11	37
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 24 – Porcentagem da relação da atividade profissional atual com a temática desenvolvida no MP



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Como já esclarecido, o principal diferencial dos cursos de MP está na pesquisa aplicada, ou seja, na efetivação do conhecimento gerado pelo egresso no seu ambiente de trabalho, por meio de sua aplicação. De acordo com a Tabela 24 e o Gráfico 25, 83% dos trabalhos dos servidores egressos previa aplicabilidade no próprio ambiente de trabalho, enquanto 17% não previa aplicabilidade.

Em relação à pergunta “*Você tem aplicado os conhecimentos adquiridos no MP no seu processo de trabalho?*”, a resposta foi bastante positiva. Conforme Tabela 25 e Gráfico 26, 77% dos respondentes afirmam que conseguem aplicar os conhecimentos adquiridos no MP em seu processo de trabalho. Esse é um indicador de sucesso dos programas e da ação institucional de qualificar servidores, pois mostra que há um retorno positivo para a Instituição. Outros 17% relatam que, apesar do MP ter aumentado seus conhecimentos, eles pouco conseguem aplicar em seus processos de trabalho. 6% não conseguem aplicar os conhecimentos adquiridos, despertando

o interesse em saber quais os fatores limitadores para aplicação desses conhecimentos pelos servidores egressos, o que pode ser investigado em futuros estudos.

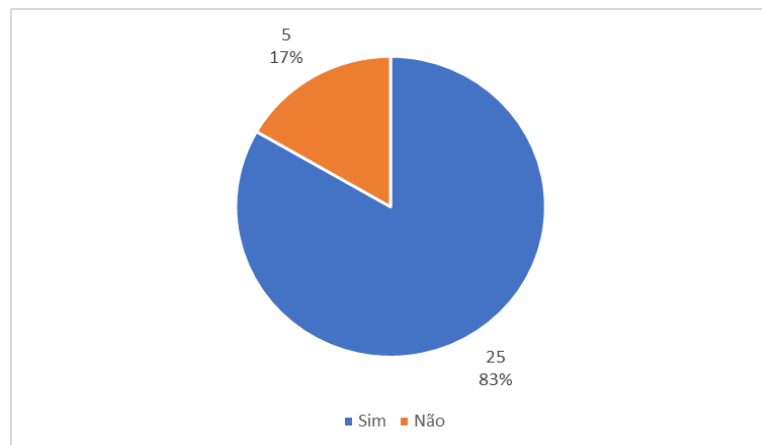
Outro indicador de sucesso é a aplicação dos TCFCs/produto desenvolvido no MP no ambiente profissional do egresso. Somando as respostas positivas, de acordo com a Tabela 26 e o Gráfico 27, 53% dos respondentes afirmam que o trabalho foi implementado, (sendo que 20% foi implementado no setor de lotação do servidor, 13% em toda a UNEB e outros 20% na UNEB e em outras instituições). 3% dos servidores tiveram seu trabalho parcialmente implementado na UNEB e 7% está em processo de desenvolvimento para implantação do trabalho. O que mostra um retorno positivo para a instituição e demonstra que os programas da UNEB têm atingido seu objetivo. Porém, 7% dos respondentes implementaram seus trabalhos em outras instituições e 30% relatam que o trabalho não foi implementado, o que consideramos ser um percentual alto de não aplicação, visto que a aplicação desses trabalhos é um dos pontos mais importantes desta modalidade de curso e, quando aplicados, geram importantes contribuições para a instituição.

Tabela 24 – Previsão de aplicabilidade do TCFC no ambiente de trabalho

	Quantidade	Porcentagem
Sim	25	83
Não	5	17
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 25 – Porcentagem referente aplicabilidade do TCFC no ambiente de trabalho



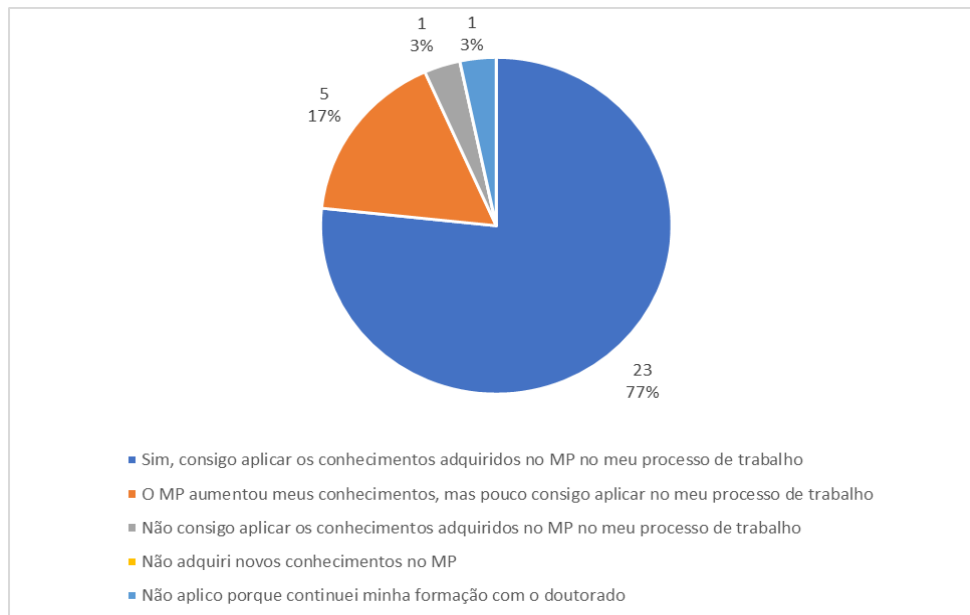
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 25 – Aplicação dos conhecimentos adquiridos

	Quantidade	Porcentagem
Sim, consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no MP no meu processo de trabalho	23	77
O MP aumentou meus conhecimentos, mas pouco consigo aplicar no meu processo de trabalho	5	17
Não consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no MP no meu processo de trabalho	1	3
Não adquiri novos conhecimentos no MP	0	0
Não aplico porque continuei minha formação com o doutorado	1	3
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 26 – Porcentagem referente aplicação dos conhecimentos adquiridos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

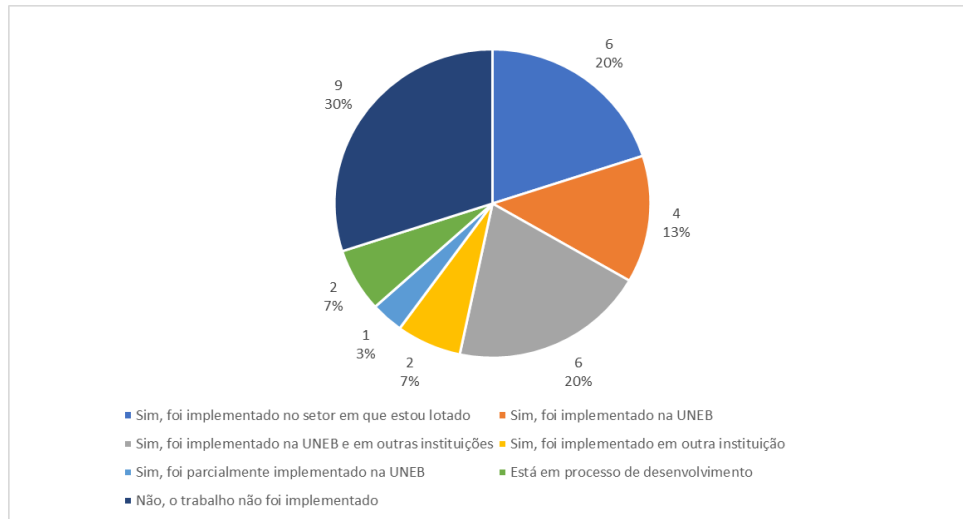
Tabela 26 – Implementação do TCFC ou produto gerado

	Quantidade	Porcentagem
Sim, foi implementado no setor em que estou lotado	6	20
Sim, foi implementado na UNEB	4	13
Sim, foi implementado na UNEB e em outras instituições	6	20
Sim, foi implementado em outra instituição	2	7

Sim, foi parcialmente implementado na UNEB	1	3
Está em processo de desenvolvimento	2	7
Não, o trabalho não foi implementado	9	30
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 27 – Porcentagem referente à implementação do TCFC ou produto gerado



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Dentre os que responderam que o trabalho não foi implementado, questionamos qual foi o principal motivo pelo qual o trabalho não foi implementado. De acordo com a Tabela 27 e Gráfico 28, 56% dos respondentes relatam que foi por falta de interesse institucional, o que representa uma contradição, considerando que a Instituição proporciona que esse servidor participe dessa modalidade de curso e que a implementação dos trabalhos gera benefícios para a própria Instituição. Os outros 44% relatam outros motivos, entre eles: dedicação ao doutorado, falta de tempo para aperfeiçoar o documento para aplicação, entraves burocráticos e falta de discussão mais detalhada sobre o assunto, a maioria deles são impedimentos pessoais dos servidores.

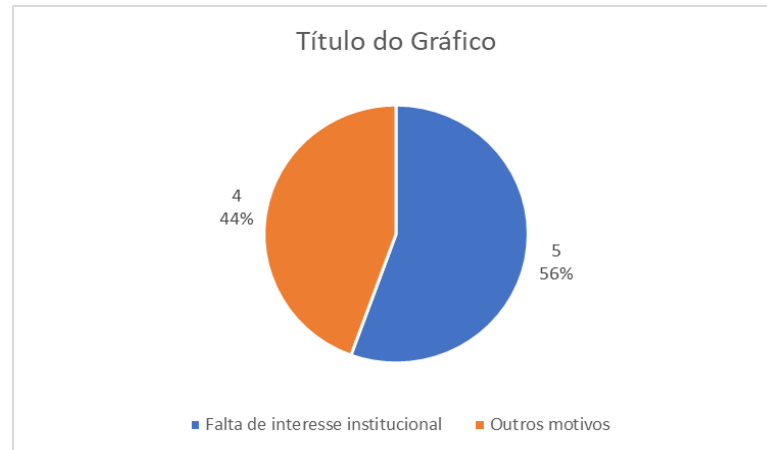
Tabela 27 – Motivo da não aplicação do TCFC ou produto gerado

	Quantidade	Porcentagem
Falta de interesse pessoal	0	0
Falta de maturidade do	0	0

trabalho		
Falta de interesse institucional	5	56
Outros motivos	4	44
Total	9	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 28 – Porcentagem referente motivo de não aplicação do TCFC ou produto gerado



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Aos que afirmaram que o TCFC foi implementado, perguntamos em questão subjetiva como eles avaliam os resultados dessa implementação. Obtivemos 18 (dezoito) respostas e o que percebemos é que houve uma certa contradição nas respostas. Alguns dos respondentes avaliaram como positiva e satisfatória. Entretanto, a análise das respostas, juntamente com a técnica da observação, mostrou que houve pouco aproveitamento e absorção destas pesquisas pela Universidade.

Categoria de análise 6 – Postura da instituição

O objetivo desta categoria foi analisar o compromisso institucional da UNEB com a aplicabilidade e o aproveitamento do conhecimento adquirido pelos servidores. Os assuntos abordados foram: interesse e compromisso da instituição na implementação dos TCFCs. A categoria teórica relacionada foi “Aplicação e disseminação do conhecimento em uma organização universitária”.

Quando perguntamos aos servidores egressos como eles avaliam o compromisso institucional em relação à recepção e implementação do seu TCFC/produto desenvolvido no MP, as respostas foram bem diversificadas. De acordo com a Tabela 28 e Gráfico 29, 23% dos respondentes consideram alto, 27% consideram médio, 23% avaliam como baixo e 4% nenhum. Outros 23% não apresentaram seus trabalhos à instituição.

Em relação à seguinte questão: *“Você considera que houve convergência entre suas expectativas e os objetivos institucionais da ~ :com relação à implementação do seu TCFC/produto?”*, conforme Tabela 29 e Gráfico 30, 54% responderam que sim, 23% responderam que não e outros 23% não apresentaram seus trabalhos à instituição.

Em seguida perguntamos: *“Na sua opinião, em que medida a UNEB cria condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação de novos conhecimentos?”* e as respostas não foram positivas. De acordo com a Tabela 30 e o Gráfico 31, 30% responderam que a Universidade cria muitas condições, 54% que cria poucas condições, 3% disseram que não criam condições e 13% deram outras respostas.

Como vimos anteriormente, as organizações precisam oferecer meios que favoreçam a criação do conhecimento individual e apoiem a criatividade dos indivíduos para que o conhecimento criado individualmente se amplie organizacionalmente, formando uma rede de conhecimentos dentro e fora da organização.

Nesse sentido, Nonaka e Takeuchi (1997) salientam que, no processo de criação do conhecimento organizacional, a organização tem a função de fornecer o contexto apropriado para facilitação das atividades em grupos e para criação e acúmulo de conhecimento em nível individual.

Dessa forma, percebemos que, do ponto de vista dos servidores egressos, a universidade deixa a desejar nesse ponto, pois não está criando condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação dos novos conhecimentos adquiridos pelos funcionários nos programas de pós-graduação.

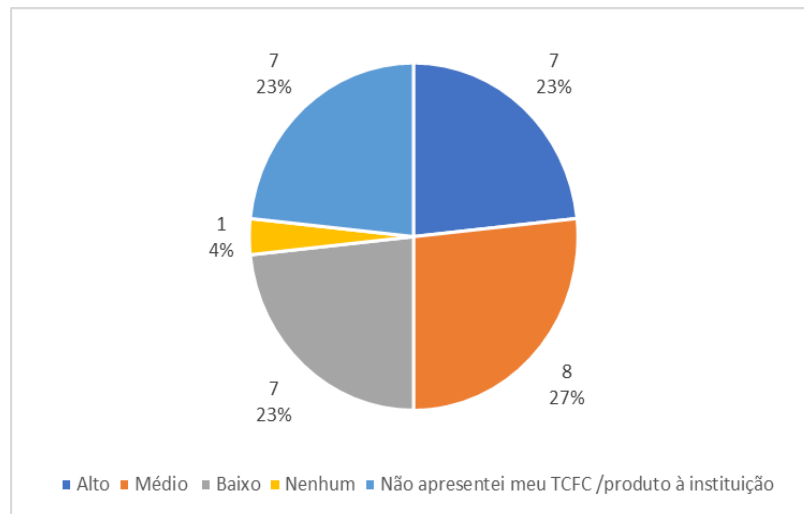
Tabela 28 – Opinião dos egressos sobre compromisso institucional

	Quantidade	Porcentagem
Alto	7	23
Médio	8	27

Baixo	7	23
Nenhum	1	4
Não apresentei meu TCFC /produto à instituição	7	23
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 29 – Porcentagem referente opinião dos egressos sobre compromisso institucional



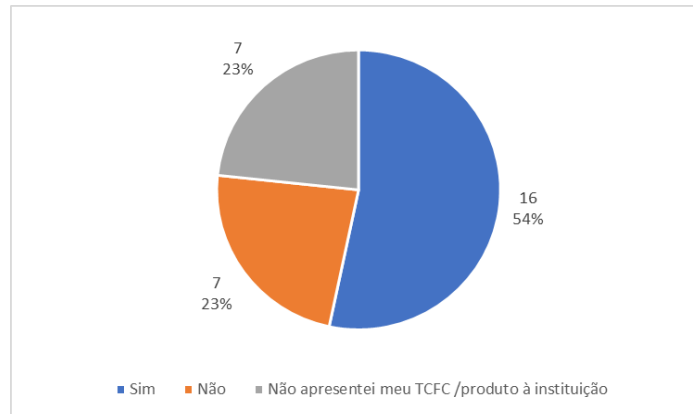
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 29 – Opinião sobre convergência entre as expectativas pessoais e os objetivos institucionais

	Quantidade	Porcentagem
Sim	16	54
Não	7	23
Não apresentei meu TCFC /produto à instituição	7	23
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 30 – Porcentagem referente opinião sobre convergência entre as expectativas pessoais e os objetivos institucionais



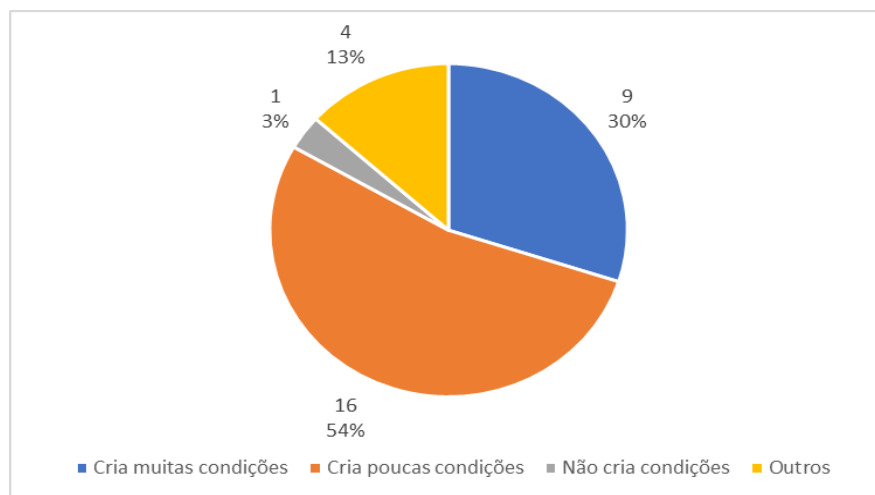
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 30 – Opinião dos egressos sobre condições criadas pela UNEB

	Quantidade	Porcentagem
Cria muitas condições	9	30
Cria poucas condições	16	54
Não cria condições	1	3
Outros	4	13
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 31 – Porcentagem referente a opinião dos egressos sobre condições criadas pela UNEB



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Categoria de análise 7 – Potencial inovador das pesquisas

O objetivo desta categoria foi identificar o potencial inovador das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos mestrados profissionais em educação oferecidos pela instituição. O principal assunto abordado foi a inovação em pesquisas e a principal categoria teórica relacionada foi “A pesquisa aplicada no âmbito dos mestrados profissionais e seu potencial inovador”, parte integrante da seção 2 “Os mestrados profissionais no cenário da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil”.

A primeira questão desta categoria de análise foi uma questão aberta, a saber: *Considerando inovação como "introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos processos, produtos ou serviços, bem como a melhoria da qualidade ou produtividade em processos, produtos ou serviços já existentes", você considera que sua pesquisa desenvolvida no MP contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB? Explique.* As respostas dadas à essa questão novamente confirmaram que houve baixo aproveitamento e absorção das pesquisas dos servidores egressos pela Universidade. Foram identificados poucos casos em que a pesquisa contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB.

Quando perguntados sobre a Agência de Inovação da UNEB, conforme disposto na Tabela 31 e no Gráfico 32, apenas um pouco mais da metade dos respondentes (53%) conhecem a Agência; 30% não conhecem e 17% já ouviram falar, mas desconhecem sua funcionalidade na Universidade. Consideramos baixa a quantidade de servidores que conhecem a Agência, visto o papel importante que esta desempenha na Universidade.

Quando perguntamos se os servidores egressos solicitaram registro de propriedade intelectual por meio da Agência de Inovação da UNEB de algum produto referente aos resultados da pesquisa desenvolvida no MP, a resposta foi surpreendente. De acordo com a Tabela 32 e o Gráfico 33, apenas 2 (dois) servidores (7%), ambos do Programa GESTEC, responderam que sim e 93% responderam que não. Confirmando mais uma vez o baixo aproveitamento dos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos servidores egressos na Universidade.

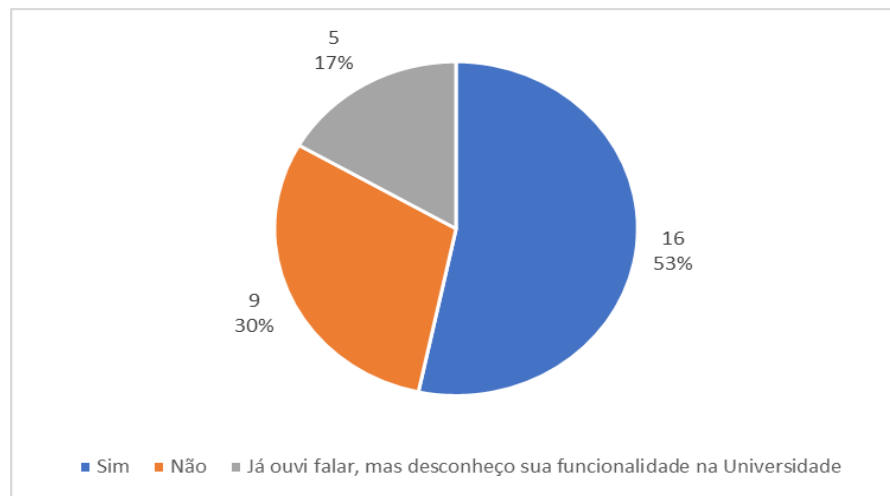
Tabela 31 – Conhecimento dos egressos sobre a Agência de Inovação da UNEB

	Quantidade	Porcentagem
Sim	16	53

Não	9	30
Já ouvi falar, mas desconheço sua funcionalidade na Universidade	5	17
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 32 – Porcentagem referente conhecimento dos egressos sobre a Agência de Inovação da UNEB



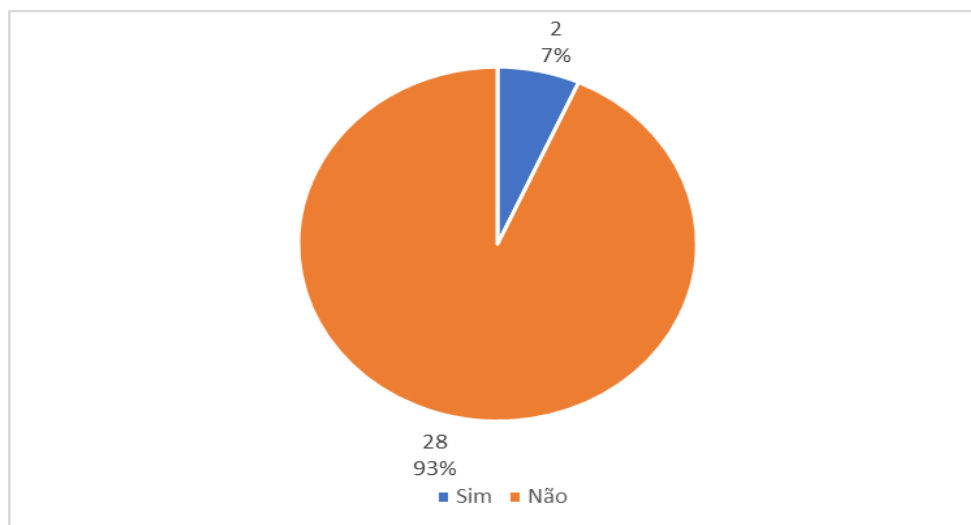
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Tabela 32 – Solicitação de registro de propriedade intelectual

	Quantidade	Porcentagem
Sim	2	7
Não	28	93
Total	30	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Gráfico 33 – Porcentagem referente solicitação de registro de propriedade intelectual



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

6 DIAGNÓSTICO PROPOSITIVO

Para realização estudo, foi estabelecido o objetivo geral, a saber: “Elaborar um diagnóstico propositivo sobre a aplicação, na UNEB, das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da Universidade, egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição”, o qual possibilitou a composição da fundamentação teórica e o desenho da metodologia. Nesse contexto, no percurso da pesquisa, foram utilizadas como principais fontes de dados e informações a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, tendo como instrumentos de pesquisa os questionários e a observação.

Os questionários foram enviados via internet a todos os servidores da UNEB, titulados pelos 3 (três) Programas de Pós-Graduação MPE da UNEB – Gestão e Tecnologias aplicadas à Educação (GESTEC), Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED) – no período de 2013 a 2016. De um universo de 46 (quarenta e seis) servidores egressos, 30 (trinta) responderam ao questionário, caracterizando assim, os sujeitos da pesquisa.

Identificamos, pela predominância das respostas obtidas no questionário, que a maioria dos sujeitos são do gênero feminino (72%), de idade adulta entre 31 e 50 anos (60%), como mostra o Quadro 05. Referente ao vínculo, são na maioria docentes (56%) e com mais de 10 anos de atuação na Universidade (63%), conforme Quadro 07.

Quadro 05 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 1

Categoria de análise 1 - Perfil pessoal	
Questão	Resposta predominante
1. Nome Completo:	-
2. Gênero:	Feminino (72%)
3. Idade:	De 31 a 50 anos (60%)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Como mostra o Quadro 06, dentre os 3 (três) programas de MPE da UNEB (MPEJA, MPED E GESTEC), o que mais se destaca na titulação de servidores é o GESTEC (87%); o que evidencia a participação deste programa como importante ferramenta institucional na formação e qualificação de servidores. Essa ação faz parte da política de gestão de pessoas da Instituição que

garante reserva de vagas para servidores nos Programas de Pós-Graduação analisados. O GESTEC foi o que disponibilizou o maior número de vagas para servidores no período, conforme mostrado no Quadro 02.

Quadro 06 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 2

Categoria de análise 2 – Trajetória de formação acadêmica	
4. Curso de graduação:	Respostas diversificadas
5. Programa de Mestrado Profissional (MP) cursado na UNEB:	GESTEC (87%)
6. Área de pesquisa:	GESTEC – Área de concentração 1 – Gestão da educação e redes sociais (67%)
7. Ano de defesa:	2016 (44%)
8. Após conclusão do MP, em relação ao doutorado, você:	Pretende fazer doutorado (57%); Está cursando doutorado como aluno regular (17%)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Apesar de a maioria dos servidores egressos estarem lotados na Administração Central da Universidade (30%), conforme exposto no Quadro 07, também há servidores lotados em diferentes departamentos situados nos campi da capital e do interior do Estado. Isso mostra que o conhecimento adquirido por eles está distribuído em diversos *campi* da Universidade, reafirmando o compromisso da Instituição com interiorização da educação superior e com a participação no desenvolvimento regional e local.

Quadro 07 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 3

Categoria de análise 3 – Vínculo profissional	
9. Vínculo com a UNEB:	Docente (56%)
10. Tempo de serviço na UNEB:	Mais de 10 anos (63%)
11. Cargo de provimento temporário que ocupa atualmente:	Atualmente não ocupa cargo de provimento temporário (79%)
12. Local de trabalho atual:	Administração central –

	Salvador (30%)
--	----------------

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao compararmos os dados de ocupação de cargo antes e depois da realização do MP pelos servidores egressos, notamos que a maioria dos respondentes não ocupam cargo de provimento temporário, isto é, não desempenham função na gestão da universidade no momento e, contrariando as expectativas, esse percentual aumentou de 52% para 79%, quando poderia ter diminuído, considerando que após a formação em um programa de pós-graduação presumimos que os servidores estão mais qualificados e, portanto, mais aptos a assumirem responsabilidade no processo de decisão na instituição, por meio da nomeação pelo Reitor, para exercer cargo de provimento temporário. Contudo, cabe ressaltar que a nomeação de cargo de provimento temporário é apenas uma via de valorizar o conhecimento adquirido pelos servidores, mas há viabilidade de aproveitamento do conhecimento de outras formas. Deixamos como sugestão que a gestão da Universidade discuta e pense em políticas de valorização desses servidores de modo que a experiência adquirida nos programas de MPE possa ser valorizada e aproveitada pela Universidade neste sentido.

Subsidiados pelo levantamento teórico deste estudo, afirmamos que os MP surgem para atender uma demanda de formação profissional qualificada para o mundo do trabalho. Esta pesquisa revelou que os programas de MPE da UNEB têm produzido modificações significativas nos processos de trabalho dos servidores que participam dessa modalidade de titulação e formação, aumentando seus conhecimentos técnicos, ampliando sua capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho e proporcionando que esses servidores implantem mudanças nas rotinas de ação dos seus setores de origem, além de provocar melhorias para a carreira, como comprova o Quadro 08 a seguir. Essas modificações podem ser traduzidas como inovações de processos e inovações organizacionais e mostra a importância dos programas de pós-graduação na modalidade profissional e os benefícios proporcionados por estes cursos, tanto para os egressos quanto para a organização e para a sociedade que também é beneficiada.

Quadro 08 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 4

Categoria de análise 4 – Contribuição do MP para a atividade profissional	
13. Cargo de provimento temporário que ocupava até 2 (dois) anos antes do MP:	Não ocupou cargo de provimento temporário

	neste período (52%)
14. Após conclusão do MP, houve mudança do seu local de trabalho, motivada em decorrência direta da titulação?	Não (90%)
15. Ao término do MP você:	Continuou exercendo as mesmas atividades (60%)
16. Você considera que o MP produziu modificações no seu processo de trabalho?	O MP produziu modificações significativas no meu processo de trabalho (60%)
17. Você considera que o MP aumentou seus conhecimentos técnicos?	O MP aumentou significativamente meus conhecimentos técnicos (73%)
18. Você considera que o MP ampliou sua capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho?	O MP ampliou minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho (80%)
19. Você implantou alguma mudança na rotina de trabalho após concluir o MP?	Sim (67%)
20. Se a resposta anterior foi "sim" explique brevemente as mudanças que foram implementadas	Respostas diversificadas
21. Em que medida a realização do MP impactou na sua carreira profissional?	Muito positivamente (50%); Positivamente (43%)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Em relação ao formato do Trabalho de Conclusão Final de Curso (TCFC) apresentado ao final do curso pelos servidores egressos nos programas de MPE da UNEB, observamos que ainda há uma elevada quantidade no formato dissertação (77%), apesar de essa modalidade admitir uma grande diversidade de formatos de TCFC, conforme trecho citado anteriormente da antiga Portaria nº17/2009, já revogada, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Contudo, os servidores egressos têm apresentado produtos modernos e diversificados como blogs, jogos didáticos, livretos, dentre outros citados, com grande potencial de aproveitamento e aplicabilidade.

Conforme demonstra este estudo, em sua maioria, a temática de pesquisa desenvolvida pelos servidores egressos está relacionada à instituição que trabalham e imbricada às atividades exercidas. Isso permite que reflitam sua prática profissional e aprofundem sua visão e seu

conhecimento sobre a Universidade e sobre seu ambiente de trabalho, melhorando a qualidade dos serviços prestados por esses servidores e, conseqüentemente, dos serviços prestados pela Universidade para a sociedade. Sugerimos que sejam criados espaços ou eventos (presenciais ou virtuais) em que essas pesquisas sejam apresentadas e socializadas, para que o conhecimento apropriado pelos servidores possa ser discutido e difundido na organização e não fique restrito ao servidor que realizou a pesquisa.

De acordo com o referencial teórico desta pesquisa, o mestrado e o doutorado se propõem a proporcionar o aprofundamento do saber; elevar o padrão de competência científica ou técnico-profissional (SUCUPIRA, 1965), em especial a pós-graduação de modalidade profissional, objeto deste estudo, que possibilita a aplicação prática do conhecimento resultado das pesquisas, com o intuito de solucionar problemas específicos do ambiente de trabalho.

Este estudo mostrou que, após imersão na pesquisa, os servidores egressos desses programas adquirem grande propriedade sobre a temática pesquisada e conseguem aplicar os conhecimentos adquiridos no MP em seus processos de trabalho (77%), gerando um retorno positivo para a Universidade que investiu em seus profissionais. Assim sendo, torna-se essencial que a UNEB continue investindo na formação e qualificação dos seus servidores.

Apesar de a maioria dos servidores egressos afirmarem ter aplicado seu TCFC/produto, ainda há um índice elevado de não aplicação (30%), tendo como principal motivo, do ponto de vista dos servidores egressos, o baixo interesse institucional. Isso representa uma contradição e um prejuízo para a Instituição, já que a própria Universidade proporciona que esse servidor participe dessa modalidade de curso, gerando benefícios para a Instituição.

Além disso, percebemos pouco aproveitamento e absorção pela Universidade das pesquisas na situação declarada pelo egresso quanto à aplicação do resultado dos estudos no ambiente de trabalho. No contexto, foram identificados raros casos nos quais a pesquisa contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB. Registramos também que, apesar de nenhum servidor ter apontado “falta de interesse pessoal” como motivo da não aplicação do TCFC, foram identificados impedimentos pessoais dentre os outros motivos citados pelos respondentes.

Quadro 09 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 5

Categoria de análise 5 – Aplicabilidade das pesquisas	
22. Qual o título do seu Trabalho de Conclusão Final de Curso (TCFC)?	-
23. Qual o formato do seu TCFC?	Dissertação (77%)
24. Sua pesquisa/TCFC gerou algum tipo de produto?	Sim (90%)
25. Se sim, descreva o produto:	Respostas diversificadas
26. Sua temática de pesquisa desenvolvida no MP tinha relação com a UNEB?	Sim (87%)
27. Sua atividade profissional atual está relacionada à temática desenvolvida no MP?	Sim (56%); Em partes (37%)
28. Seu TCFC previa aplicabilidade no seu ambiente de trabalho?	Sim (83%)
29. Você tem aplicado os conhecimentos adquiridos no MP no seu processo de trabalho?	Sim, consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no MP no meu processo de trabalho (77%)
30. Considerando que o MP pressupõe a aplicabilidade do TCFC ou produto gerado ao final do curso, o seu TCFC/produto desenvolvido no MP foi implementado?	Sim (53%)* *soma das respostas positivas
31. Se a resposta anterior foi "não", qual o principal motivo?	Falta de interesse institucional (56%)
32. Se o seu TCFC/produto foi implementado, como você avalia os resultados dessa implementação?	Respostas diversificadas

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ainda do ponto de vista dos respondentes, a Universidade cria poucas condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação de novos conhecimentos, como expõe o Quadro 10, o que representa uma contradição, visto que na realização desta pesquisa identificamos que o incentivo da Universidade é viabilizado desde a disponibilização de vagas específicas para servidores (conforme Quadro 03 – Distribuição de vagas dos programas de MPE da UNEB), a liberação da carga horária para desenvolver a pesquisa (Resolução UNEB nº 465/2007), bem como a concessão de bolsa de pesquisa (Resolução CONSU nº 1.112/2015). Todas essas ações realizadas pela Universidade demonstra uma preocupação quanto ao cumprimento do seu papel no processo de estímulo à criação do conhecimento organizacional, pois, conforme referencial teórico apresentado neste estudo, as organizações precisam oferecer condições favoráveis à apropriação do conhecimento individual e apoio à criatividade dos indivíduos com a finalidade de

socializar o conhecimento individual, de forma a ampliar organizacionalmente, formando uma rede de conhecimentos dentro e fora da organização. Nesse sentido, sugerimos que seja ampliado o diálogo entre servidores e instituição, com o intuito de discutir o que pode ser melhorado nesse sentido.

Quadro 10 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 6

Categoria de análise 6 – Postura da instituição	
33. Como você avalia o compromisso institucional com a recepção e implementação do seu TCFC/produto desenvolvido no MP?	Médio (27%)
34. Você considera que houve convergência entre suas expectativas e os objetivos institucionais da UNEB com relação à implementação do seu TCFC/produto?	Sim (54%)
35. Na sua opinião, em que medida a UNEB cria condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação de novos conhecimentos?	Cria poucas condições (54%)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Entendemos que muitos servidores egressos não têm conhecimento sobre a Agência de Inovação da UNEB (AI) e a função desempenhada na universidade, já que apenas 2 (dois) servidores egressos do Programa GESTEC solicitaram registro de propriedade intelectual por meio dessa Agência. Isso confirma mais uma vez o baixo aproveitamento dos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos servidores egressos na Universidade. Seria interessante que a agência de inovação buscasse, junto aos programas de MP da UNEB, divulgar o seu papel, a fim de fortalecer sua identidade e atrair interessados em registrar patente ou propriedade de novos produtos, considerando que a obtenção de patentes de invenção é o principal parâmetro de medida do grau de inovação. Porém, cabe ressaltar que nem todas as inovações resultam em registro de propriedade intelectual e não são menos importantes por isso.

Quadro 11 – Resumo dos resultados do questionário aplicado referente à categoria 7

Categoria de análise 7 – Potencial inovador das pesquisas	
36. Considerando inovação como "introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo	Respostas diversificadas

ou social que resulte em novos processos, produtos ou serviços, bem como a melhoria da qualidade ou produtividade em processos, produtos ou serviços já existentes", você considera que sua pesquisa desenvolvida no MP contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB? Explique.	
37. Você conhece a Agência de Inovação da UNEB?	Sim (53%)
38. Você solicitou registro de propriedade intelectual de algum produto referente aos resultados da sua pesquisa desenvolvida no MP através da Agência de Inovação da UNEB?	Não (93%)

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A análise dos resultados obtidos por este estudo de caso mostra que os MPE da UNEB se constituem, de fato, como uma importante ferramenta institucional de formação e titulação de servidores. Entretanto, a baixa absorção pela Universidade dos resultados das pesquisas desenvolvidas pelos servidores egressos revela a necessidade de criar estratégias de otimização e gestão do conhecimento gerado por estas pesquisas.

De modo geral, os resultados evidenciam que a prática profissional dos servidores egressos foi transformada pela experiência de formação no MP, porém, o alcance almejado pelo impacto da aplicação dos resultados das pesquisas ainda é algo que precisa ser conquistado. Portanto, é necessário e urgente pensar em políticas institucionais com este propósito.

7 CONCLUSÃO

De acordo com a Portaria nº 389/2017 da CAPES, um dos objetivos do mestrado e do doutorado profissionais é transferir conhecimento para a sociedade, atendendo a demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local (CAPES, 2017).

Diante desse panorama, este trabalho foi sendo delineado com o objetivo principal de elaborar um diagnóstico propositivo sobre a aplicação, na UNEB, das pesquisas desenvolvidas pelos servidores egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição. A partir desses elementos, foram emergindo questões que nos levaram a definir quatro objetivos específicos, além da elaboração de um protocolo de estudo de caso, que conduziram a construção desta pesquisa.

O primeiro objetivo específico foi: “Contextualizar a trajetória dos Mestrados Profissionais no Cenário da pós-graduação *stricto sensu* brasileira a fim de constituir uma base conceitual que venha apoiar o desenvolvimento da pesquisa”. Para atender a esse objetivo, iniciamos um estudo exploratório, que marcou a primeira etapa do nosso percurso metodológico. Por meio de uma revisão bibliográfica e documental apresentamos os marcos relevantes na evolução da pesquisa científica e da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, mostrando o importante papel que o Professor Newton Sucupira (1965) exerceu na institucionalização da pós-graduação, na educação superior e no desenvolvimento da cultura nacional. Em seguida, partimos para contar um pouco da história dos MP, mostrando as características dessa modalidade de formação e a busca pela construção e fortalecimento de sua identidade. Também foram trazidas as especificidades dos MP na área de educação.

Com isso, podemos afirmar que os Mestrados Profissionais vêm se fortalecendo e se afirmando no cenário da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, desempenhando funções relevantes no que se refere à formação de profissionais qualificados para o mundo do trabalho e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico e cultural do país.

O segundo objetivo específico teve como pretensão: “Conceituar a pesquisa aplicada no âmbito dos Mestrados Profissionais”. Dando continuidade aos estudos exploratórios, realizamos um levantamento bibliográfico no qual discutimos a pesquisa aplicada no âmbito do Mestrado Profissional, apresentando conceitos e características desse tipo de pesquisa. Nesse sentido, foi

possível destacar a diversidade de formatos de trabalhos de conclusão final de curso possíveis e o potencial inovador dessa metodologia, que permitem que a pós-graduação atue de forma mais próxima da sociedade, por meio da aplicação do conhecimento científico para transformar a realidade estudada, no local de atuação profissional, possibilitando melhorias de desempenho institucional e, desta forma, contribuir para o desenvolvimento econômico e social.

A primeira etapa da pesquisa ainda deu conta de atender ao terceiro objetivo específico que pretendia “Discutir o processo de aplicação e disseminação do conhecimento na UNEB”. Por meio da literatura da área, em específico os autores com os quais dialogamos, discutimos o papel do conhecimento na sociedade contemporânea, apresentamos conceitos sobre a aprendizagem organizacional e o processo de transformação do conhecimento individual em conhecimento organizacional. Consideramos o conhecimento como o recurso mais importante de uma organização. Por isso, compreendemos a pertinência da implementação dos produtos finais dos mestrados profissionais como forma de transformar o conhecimento individual em conhecimento organizacional, contribuindo assim para o desenvolvimento da organização que refletirá em benefícios para a sociedade.

O quarto e último objetivo específico pretendeu “Identificar a aplicação/aproveitamento das pesquisas desenvolvidas nos Mestrados Profissionais em Educação da UNEB pelos seus servidores”. Para alcançar a esse objetivo, utilizamos documentos institucionais, observações e os resultados da aplicação do questionário. Essa fase marcou a segunda etapa da metodologia da pesquisa, que consistia em ir a campo, abrangendo os procedimentos de coleta, análise e interpretação dos dados.

Para atender ao objetivo geral, este estudo de caso se empenhou em responder a seguinte questão: “Em que medida as pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB nos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição têm sido aplicadas na Universidade?”. A partir das respostas do questionário aplicado e das observações realizadas, procedemos às reflexões sempre amparadas e embasadas no referencial teórico construído e nos documentos consultados, que nos levaram ao cumprimento do objetivo geral e à resposta da questão principal do estudo.

Concluimos que a realização de um Mestrado Profissional em Educação se mostrou impactante para a carreira e para as atividades dos servidores egressos, provocando mudanças significativas em suas rotinas de trabalho, aumento do conhecimento técnico, vinculado à área de

atuação profissional e ampliação da capacidade de elaborar soluções para o trabalho. Contudo, apesar das mudanças expressivas nas práticas profissionais desses servidores, ainda há um alto percentual de não aplicabilidade dos TCFCs ou produtos gerados ao final do curso e poucos indícios de inovações inseridas na Universidade, tendo em vista o baixo nível de absorção/aproveitamento dos resultados dessas pesquisas.

Registramos que, para concluir este estudo de caso, atravessamos um caminho árduo, enfrentando dificuldades no desenvolvimento da pesquisa de campo, pela resistência dos servidores em responder aos questionários enviados. Esperamos que este estudo possa alertar os gestores da UNEB sobre os achados da pesquisa expostos no diagnóstico propositivo, bem como proporcionar a abertura de um canal de discussão sobre a aplicação e disseminação do conhecimento produzido pelos servidores da Universidade.

REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.

BAHIA. UNEB – UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. [Site institucional]. Disponível em: <<http://www.uneb.br/gestec/sobre/>> Acesso em 23 out. 2016.

_____, **Agência de Inovação da UNEB**. Disponível em: <<http://www.inovacao.uneb.br/agencia/sobre/>> Acesso em 02 mai. 2017.

_____, **Estatuto da UNEB, 2012**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/files/2009/10/Estatuto-UNEB-2012.pdf>> acesso em 05 dez. 2016.

_____, **Folder Institucional da UNEB**. Disponível em: <http://www.uneb.br/files/2016/03/UNEB_folder-institucional_2016.pdf> acesso em 05 dez. 2016.

_____, **Plano de Capacitação da UNEB 2014**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/pgdp/files/2010/08/Plano-de-Capacita%C3%A7%C3%A3o-2014.pdf>> Acesso em 14 jan. 2016.

_____, **UNEB - Resolução CONSU nº 685/2009**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/institucional/atos-administrativos/>> Acesso em: 02 mai. 2017

_____, **UNEB - Resolução CONSU nº 686/2009**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/institucional/atos-administrativos/>> Acesso em: 02 mai. 2017

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia**: Um Guia para a Iniciação Científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BARROS, Elionora Cavalcanti de; VALENTIM, Márcia Cristina; MELO, Maria Amélia Aragão. O debate sobre o mestrado profissional na Capes: Trajetória e definições. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 124-138, jul. 2005.

BERNHEIM, Carlos Tünnerman; CHAUI, Marilena Souza. **Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento**: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior – Brasília: UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422POR.pdf>> acesso em 14 dez. 2017.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **Newton Sucupira, a pós-graduação e a universidade**. In: A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência. Páginas 143-153. Salvador: EDUFBA, 2009.

BOMENY, Helena. **Newton Sucupira e os rumos da educação superior**. Brasília: Paralelo 15, Coordenação de Pessoal de Nível Superior, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> acesso em 07 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. Sobre a CAPES. **História e Missão**. Disponível em: ><http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em 06 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. **Mestrado Profissional: o que é?** Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/mestrado-profissional-o-que-e>>. Acesso em 17 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. **Parecer 977**. Brasília, 1965. Disponível em: <https://www.Capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf>. Acesso em 17 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. **Plataforma Sucupira**, 2016. disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>> Acesso em 01 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. CAPES. **Portaria Normativa nº 17**, de 28 de dezembro de 2009. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf> Acesso em 02 set. 2016.

_____. **Lei nº 4.024** de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm> acesso em 07 jul. 2016.

_____. **Lei nº 10.973** de 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.973.htm> acesso em 07 jan. 2017.

_____. **Portaria nº 47** de 17 de outubro de 1995. Disponível em: <<http://www.foprof.org.br/documentos/portaria-no-47-17-outubro-1995.pdf>> acesso em 12 jul. 2016.

_____. **Portaria nº 80** de 16 de dezembro de 1998. Disponível em: <<http://www.foprof.org.br/documentos/portaria-no-80-16-dezembro-1998.pdf>> acesso em 12 jul. 2016.

_____. **Portaria nº 131** de 28 de junho de 2017. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30062017-portaria-131-2017.pdf>> acesso em 12 jul. 2018.

_____. **Portaria nº 389** de 23 de março de 2017. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/tutorial-sucupira/documentos/Portaria389-2017_doutoradoprofissional.pdf> acesso em 12 jul. 2018.

CAMPOS, F. Exposição de Motivos, apresentada ao Chefe do Governo Provisório, encaminhando o projeto de Reforma do Ensino Superior. In: Ministério da Educação e Saúde

Pública. **Organização Universitária Brasileira**. Decretos n.ºs. 19.850, 19.851 e 19.852, de 11 de abril de 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 17 jun. 2016.

DAVENPORT, T. H., PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

Dosi, G. “The nature of the innovative process in Dosi”. In Dosi, G. et alii (orgs.), *Technical change and economic theory*. Londres: Pinter Publishers, 1988.

ETZIONI, Amitai. **Organizações modernas**. 5ª ed. São Paulo: Pioneira, 1976.

FERREIRA, Aratangy V. L. Dados secundários. In: **Teoria e prática da pesquisa aplicada**. Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, Edição do Kindle, 2012

FIALHO, N. H.; HETKOWSKI, T. M. Mestrados Profissionais em Educação: novas perspectivas da pós-graduação no cenário brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 19-34, jan./mar. 2017.

FISCHER, Tania. **Mestrado Profissional como prática acadêmica**. RBPG, Brasília, v. 2, n. 4, jul. 2005.

FOMPE. **Apresentação**. Disponível em: < http://www.fompe.caedufjf.net/?page_id=2 > Acesso em: 06 jul. 2017.

GARVIN, David A. Building a learning organization – In: **Harvard Business Review** – July-August, pp. 78-91, 1993.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Alba S. de Sá (orgs.). **Os professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>> Acesso em 30 mai. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GUNS, Bob. **A organização que aprende rápido: seja competitivo utilizando o aprendizado organizacional**. São Paulo: Futura, 1998.

HETKOWSKI, T. M.; DANTAS, T. R. Mestrados profissionais: a itinerância da área de educação e os legados da Universidade do Estado da Bahia. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 89-103, set./dez. 2016.

HETKOWSKI, T. M.; LIMA JR, A. S; NOVAES, I. L. **Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação**. Salvador: EDUNEB, 2012.

_____, T. M.; FIALHO, Nadia H; SACRAMENTO, Jonathas A. Mestrado Profissional em Educação: gestão e tecnologias aplicadas à educação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n.

2, p. 489-509, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoem perspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/429/12>> Acesso em: 20 abr. 2017.

LEMOS, Cristina. **Inovação na era do conhecimento** In: LASTRES, H.; ALBAGLI, S. (Org.). Informação e globalização na era do conhecimento. Rio de Janeiro: Campus, 1999. Disponível em: http://seer.cgee.org.br/index.php/parcerias_estrategicas/article/viewFile/104/97

MATOS, Rosângela da L.; PIMENTA, Lidia B.; PINA, Balbina S. de O.; FRANCO, Maria O. B. S. Trabalhos de conclusão de curso: um desafio à inovação nos mestrados profissionais em educação. In: **Gestão, territórios e redes: a formação dos profissionais de educação**. Páginas 165-185. Salvador: EDUFBA, 2016.

Mestres e Doutores 2015: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira, 2015. Disponível em: <<https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/MeD2015.pdf/d4686474-7a32-4bc9-91ae-eb5421e0a981>> acesso em 09 ago. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Salvador: EDUFBA; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MORAES, Marcelo Viana Estevão. **Políticas inovadoras em gestão no Brasil**. Ministério do Planejamento, 2008. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/seges/090729_SEGES_Arq_politicas_inovadora.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2017.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. 2. ed. - 4a reimpressão - São Paulo : Atlas, 2006.

MUCCIOLI et al. **Pesquisa científica, inovação e desenvolvimento**, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0004-27492007000300001> acesso em 30 jul. 2018

NASCIMENTO, Fabiana dos S; PIÑEIRO, Maria G. R.; RAMOS, Isabele S. **Inovação e pós-graduação: um estudo específico sobre o primeiro mestrado profissional em Educação na Bahia**. RBPG, Brasília, v. 10, n. 20, p. 369-390, jul. 2013.

NEGRET, Fernando. A identidade e a importância dos mestrados profissionais no Brasil e algumas considerações para a sua avaliação. **RBPG, Brasília**, v. 5, n. 10, p. 217-225, dez. 2008.

NOGUEIRA, Eliane G. D.; NERES, Celi C.; BRITO, Vilma M. Mestrado Profissional em Educação: A constituição do professor/pesquisador e o retorno para a escola. **Revista FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 63-75, set./dez. 2016

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NUNES, Nilce. **Avaliação da eficiência produtiva de organizações educacionais:** uma aplicação do método de análise envoltória de dados sobre a produção científica dos departamentos de ensino de uma Universidade. Florianópolis: Insular, 2002.

PERDIGÃO, Dulce M. Introdução à pesquisa quantitativa. In: **Teoria e prática da pesquisa aplicada.** Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, Edição do Kindle, 2012

PIMENTA, Lídia Boaventura. Processo Decisório na Universidade Multicampi: Dinâmicas dos Conselhos Superiores e Órgãos de Execução. **Tese de doutorado**, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11342/1/Lidia%20Pimenta.pdf>> acesso em 18 jun. 2017

PIMENTA, Lídia Boaventura. **UNIVERSIDADE: características dos instrumentos da gestão.** In: Nádia Hage Fialho. (Org.). Universidades Estaduais e Financiamento da Educação Superior no Bahia. 1ª ed. Salvador: EDUNEB, 2016, v. p. 14-46

REVANS, Reg. **ABC of Action Learning:** Empowering managers to act and to learn from action. Lemos& Crane. N6, London: 1998.

RIBEIRO, Renato Janine. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 8-15, jul. 2005.

SALOMON, Maria Fernanda B.; SILVA, Carlos Eduardo S. A relação empresa-universidade como ferramenta estratégica à gestão de aprendizagem organizacional. **GEPROS.** Gestão da Produção, Operações e Sistemas – ano 2, vol. 4, p. 11-22, jul.-set. 2007.

SCHUMPETER, J. A. Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. 3 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina:** arte e prática da organização que aprende. Rio de Janeiro: Best Seller, 2002.

SEPLAN, Secretaria do Planejamento da Bahia, 2017. **Territórios de Identidade.** Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=17> acesso em 18 mar. 2017.

TANNUS, Julio C. G. Planejamento de pesquisa. In: **Teoria e prática da pesquisa aplicada.** Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, Edição do Kindle, 2012

TERRA, Jose Cláudio Cyrineu. **Gestão do Conhecimento:** o grande desafio empresarial: uma abordagem baseada no aprendizado e na criatividade; São Paulo: Negócio Editora, 2000.

TIMOTEO, Marcelo Eduardo. **Acompanhamento de egressos e avaliação de cursos de pós-graduação strictu sensu:** uma proposta para mestrados profissionais. 2011. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2011.

WHITE, Oriana M. Inovação e Criatividade em Pesquisa. In: **Teoria e prática da pesquisa aplicada.** Rio de Janeiro: Elsevier Brasil, Edição do Kindle, 2012

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada “Mestrados Profissionais em Educação e sua contribuição para a Gestão Universitária: um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)”, desenvolvida por Jacqueline Maria dos Santos, discente do Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias aplicadas à educação (GESTEC), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob orientação da Professora Dra. Lídia Boaventura Pimenta.

O objetivo central deste estudo é desenvolver um estudo de caso sobre a contribuição para a gestão universitária, advinda das pesquisas desenvolvidas pelos servidores da UNEB egressos dos Mestrados Profissionais em Educação oferecidos pela Instituição. Assim, o convite à sua participação se deve ao seu pertencimento ao quadro de servidores que concluíram Mestrado profissional da UNEB.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar da pesquisadora informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato enviados por e-mail juntamente com o link para acessar este questionário. Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEB. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Ao concordar em participar da pesquisa declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e estou ciente que, por se tratar de um questionário on-line, respondê-lo representa a anuência em participar da Pesquisa.

- Concordo em participar da pesquisa
- Não concordo em participar da pesquisa

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM SERVIDORES DA UNEB EGRESSOS DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO OFERECIDOS PELA UNEB

*Obrigatório

1. Nome Completo:

(Opcional)

2. Gênero:

() Masculino

() Feminino

() Outro: _____

3. Idade:

() Até 30 anos

() De 31 a 50 anos

() De 51 a 70 anos

() Acima de 70 anos

4. Curso de graduação:

() Pedagogia

() Psicologia

() Ciências Sociais

() Administração

() Ciências Contábeis

() Economia

() Secretariado Executivo

() Outro: _____

5. Programa de Mestrado Profissional (MP) cursado na UNEB:

() Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC

() Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA

Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED

6. Área de pesquisa: *

GESTEC - Área de concentração 1 - Gestão da Educação e Redes Sociais

GESTEC - Área de concentração 2 - Processos Tecnológicos e Redes Sociais

MPEJA - Área de concentração 1 - Educação, Trabalho e Meio Ambiente

MPEJA - Área de concentração 2 - Formação de Professores e Políticas Públicas

MPEJA - Área de concentração 3 - Gestão Educacional e Tecnologias da Informação

e da Comunicação

MPED - Linha 1 - Formação, Linguagens e Identidades

MPED - Linha 2 - Cultura Escolar, Docência e Diversidade

7. Ano de defesa: *

2013

2014

2015

2016

outro: _____

8. Após conclusão do MP, em relação ao doutorado, você:

Fez doutorado

Está cursando disciplina especial do doutorado

Está cursando doutorado como aluno regular

Pretende fazer doutorado

Não pretende fazer doutorado

Não pensou no assunto

9. Vínculo com a UNEB:

Docente

Cargo de provimento temporário sem vínculo efetivo

Técnico Universitário

Analista Universitário

Analista Técnico

Nível Apoio

() Outro: _____

10. Tempo de serviço na UNEB:

() De 0 a 5 anos

() Acima de 5 até 10 anos

() Mais de 10 anos

11. Cargo de provimento temporário que ocupa atualmente:

() Atualmente não ocupo cargo de provimento temporário

() DAI-5

() DAI-4

() DAS-3

() DAS-2C

() Outro: _____

12. Local de trabalho atual: *

13. Cargo de provimento temporário que ocupava até 2 (dois) anos antes do MP:

() DAI-5

() DAI-4

() DAS-3

() DAS-2C

() Não ocupei cargo de provimento temporário neste período

() Outro: _____

14. Após conclusão do MP, houve mudança do seu local de trabalho, motivada em decorrência direta da titulação? *

() Sim

() Não

15. Ao término do MP você: *

() Continuou exercendo as mesmas atividades

() Passou a exercer outras atividades relacionadas com a formação no MP

Passou a exercer outras atividades não relacionadas à formação no MP

16. Você considera que o MP produziu modificações no seu processo de trabalho?

O MP produziu modificações significativas no meu processo de trabalho

O MP produziu poucas modificações no meu processo de trabalho

O MP não produziu modificações no meu processo de trabalho

Não havia relações substanciais entre o MP e o meu processo de trabalho

Outro: _____

17. Você considera que o MP aumentou seus conhecimentos técnicos?

O MP aumentou significativamente meus conhecimentos técnicos

O MP aumentou um pouco meus conhecimentos técnicos

O MP não aumentou meus conhecimentos técnicos

Outro: _____

18. Você considera que o MP ampliou sua capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho?

O MP ampliou minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho

O MP pouco alterou minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho

O MP não teve impacto na minha capacidade de elaborar soluções para os problemas do trabalho

Outro: _____

19. Você implantou alguma mudança na rotina de trabalho após concluir o MP?

Sim

Não

20. Se a resposta anterior foi "sim" explique brevemente as mudanças que foram implementadas

21. Em que medida a realização do MP impactou na sua carreira profissional?

- Muito positivamente
- Positivamente
- Não impactou
- Negativamente
- Muito negativamente

22. Qual o título do seu Trabalho de Conclusão Final de Curso (TCFC)?

23. Qual o formato do seu TCFC? *

- Dissertação
- Artigo
- Relatório técnico
- Estudo de Caso
- Projeto de Inovação Tecnológica
- Outro: _____

24. Sua pesquisa/TCFC gerou algum tipo de produto?

- Sim
- Não

25. Se sim, descreva o produto:

26. Sua temática de pesquisa desenvolvida no MP tinha relação com a UNEB?

- Sim
- Não

27. Sua atividade profissional atual está relacionada à temática desenvolvida no MP?

- Sim
- Não
- Em partes

28. Seu TCFC previa aplicabilidade no seu ambiente de trabalho?

- Sim
- Não

29. Você tem aplicado os conhecimentos adquiridos no MP no seu processo de trabalho?

- Sim, consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no MP no meu processo de trabalho.
- O MP aumentou meus conhecimentos, mas pouco consigo aplicar no meu processo de trabalho.
- Não consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no MP no meu processo de trabalho
- Não adquiri novos conhecimentos no MP
- Outro: _____

30. Considerando que o MP pressupõe a aplicabilidade do TCFC ou produto gerado ao final do curso, o seu TCFC/produto desenvolvido no MP foi implementado?

- Sim, foi implementado no setor em que estou lotado
- Sim, foi implementado na UNEB
- Sim, foi implementado na UNEB e em outras Instituições
- Não, o trabalho não foi implementado

31. Se a resposta anterior foi "não", qual o principal motivo?

- Falta de interesse pessoal
- Falta de interesse institucional
- Falta de maturidade do trabalho
- Outro: _____

32. Se o seu TCFC/produto foi implementado, como você avalia os resultados dessa implementação?

33. Como você avalia o compromisso institucional com a recepção e implementação do seu TCFC/produto desenvolvido no MP?

- Alto
- Médio
- Baixo
- Nenhum
- Não apresentei meu TCFC/ produto à Instituição

34. Você considera que houve convergência entre suas expectativas e os objetivos institucionais da UNEB com relação à implementação do seu TCFC/produto?

- Sim
- Não
- Não apresentei meu TCFC/ produto à Instituição

35. Na sua opinião, em que medida a UNEB cria condições para a aquisição, compartilhamento e aplicação de novos conhecimentos?

- Cria muitas condições
- Cria poucas condições
- Não cria condições
- Outro: _____

36. Considerando inovação como "introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos processos, produtos ou serviços, bem como a melhoria da qualidade ou produtividade em processos, produtos ou serviços já existentes", você considera que sua pesquisa desenvolvida no MP contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB? Explique.

37. Você conhece a Agência de Inovação da UNEB?

Sim

Não

Já ouvi falar, mas desconheço sua funcionalidade na Universidade.

38. Você solicitou registro de propriedade intelectual de algum produto referente aos resultados da sua pesquisa desenvolvida no MP através da Agência de Inovação da UNEB?

Sim

Não

39. Comentários Adicionais:

APÊNDICE C – RESPOSTAS DAS QUESTÕES ABERTAS

20. Se a resposta anterior foi "sim" explique brevemente as mudanças que foram implementadas

(Questão anterior: 19. Você implantou alguma mudança na rotina de trabalho após concluir o MP?)

1	Compreensão melhor sobre a subjetividade dos sujeitos o desenvolver das suas atividades
2	Mais orientações de TCC na área das TIC
3	Participação em Grupo de Pesquisa e em Grupo de Estudos e Formação em outros locais fora do trabalho.
4	
5	
6	Dinamização do laboratório de aprendizagem / brinquedoteca
7	Na estruturação de planejamento para realização de ações, para desenvolvimento de atividades, elaboração e apresentação de relatórios, elaboração e avaliação de projetos etc. Por iniciativas individual na perspectiva de melhorias no trabalho.
8	
9	
10	Na orientação, formação de técnicos e docentes na área de execução orçamentária
11	Publicação e apresentação de trabalhos em eventos, livros etc participação em mesas redondas.
12	Mudança do Cenário sobre a Evasão Universitária, provendo o fomento de mecanismos para a Mudança do Foco para a Permanência Universitária.
13	
14	Passei a dedicar mais tempo à pesquisa
15	Organização da documentação técnica dos processos internos do órgão.
16	
17	
18	
19	Implantação de eventos que se tornarem institucionais (a exemplo do Encontro de Secretários de Programas de Pós-graduação), modelagem de processos para sistema acadêmico e para treinamentos e melhorias, otimização de rotinas, implantação de documentos...
20	Mudança quanto a sistematização de ensino aprendizagem em sala de aula
21	Não ocupo cargo, só docente.
22	Foi implantado o Repositório Institucional da UNEB em decorrência da minha pesquisa.
23	Melhor sistematização do planejamento
24	A experiência de orientar os alunos da Graduação e da Pós graduação , após o Mestrado me deu mais conhecimento para contribuir no processo formativo principalmente quanto as questões da pesquisa. Fico a pensar... sou outra professora após o Mestrado Profissional.
25	Passei a ministrar cursos de extensão voltados ao tema e a contribuir com a ampliação da parceria entre a UNEB e as escolas da rede municipal de ensino.
26	

27	
28	Passei a ter mais preocupações com a forma de lidar com a avaliação dos meus alunos, visto que vivi a experiência como aluna, na mesma universidade, e pude ter maior clareza deste lugar.
29	
30	Produto final foi implementado de forma satisfatória para os pacientes atendidos na clínica escola

25. (Sua pesquisa/TCFC gerou algum tipo de produto?) Se sim, descreva o produto:

1	A própria redação e o vídeo das ações de campo
2	O Game In Situ ao qual fiz o Beta test e as Orientações Pedagógicas do Game.
3	Oficinas Formativas para professores e gestores da Escola acerca da inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais nas classes regulares de ensino.
4	Jogos e modelos didáticos
5	Livreto contando histórias dos idosos através das TICS
6	
7	Foi proposto um conjunto de indicadores para as ações de extensão, com base na análise dos critérios adotados em instituições de referências e dos editais da área para ser validado de forma participativa com os órgãos responsáveis e regulamentado pela instituição. Também foi proposto e elaborado após a conclusão do mestrado no desenvolvimento das atividades laborais, a “Oficina Virtual para Construção Coletiva de Modelos na Gestão de Projetos Aplicada à Extensão Universitária”, o qual compreende uma ação de extensão implementada no Ambiente Moodle da Universidade do Estado da Bahia, potencializando a formação de uma rede de agentes multiplicadores, desenvolvida por meio da colaboração junto aos órgãos e pessoas envolvidas na execução de projetos, otimizando os processos decorrentes dessa interação, agregando as partes envolvidas na Instituição e aproximando os setores administrativos às ações finalísticas, com vista ao Planejamento operacional Integrado na execução, assim como comunicar e validar os indicadores propostos na pesquisa, de forma participativa e comprometida, o que certamente outros indicadores poderiam ser identificados em função das áreas de conhecimento/temáticas dos projetos, também em função de cada contexto. Constava de 02 programas e 11 projetos aprovados via edital proext/2013, que não foi implementada em função da falta de liberação de recursos para a execução, o que poderia ter sido dado continuidade com outros projetos e ações no órgão. Também foi proposto, e elaborada minuta para regulamentação de projetos e programas com instrumentos de avaliação.
8	Sequências Didáticas
9	modelagem de software
10	Formação e oficinas
11	Blog
12	Recomendação e instrumento
13	
14	Manual de Gestão Acadêmica para Coordenadores de Colegiado de Cursos
15	Documentos técnicos para o projeto do software estudado e modelagem para elaboração dos documentos criados.

16	Curso de formação em história e cultura afro-brasileira
17	Documento de referência para a gestão superior da UNEB
18	Blog
19	Modelagem de Processos
20	Roteiro de como gerir sala de espera nas unidades básicas de saúde
21	Elaborar de documento com informações sistematizadas que possam orientar as ações dos diretores de departamento da UNEB, com possibilidade de ser transformado em um aplicativo.
22	Ambiente Virtual de hospedagem do Repositório Institucional
23	Conjunto de proposições para financiamento da assistência estudantil
24	Texto entregue a Diretoria Regional de Educação e socializado
25	Plano de Curso de Componente Curricular
26	Um conjunto de diretrizes para gestão e interoperabilização de dados institucionais na UNEB.
27	Instrumento para acompanhamento da gestão dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação presencial da UNEB pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
28	
29	Uma proposta de formação para os professores do TOPA
30	Sistema informatizado de acompanhamento nutricional e uma cartilha educativa

32. Se o seu TCFC/produto foi implementado, como você avalia os resultados dessa implementação?

1	
2	Considerando as Orientações de TCC na área, ÓTIMO.
3	O produto ainda está em fase de implementação.
4	Bastante positiva.
5	
6	
7	Não foi implementado na totalidade, ação inicial estava vinculada a execução de projetos/programas aprovados via edital PROEXT/MEC/SEsu, que não liberou os recursos. No entanto, a ação poderia ter sido direcionada para outras ações e ou projetos institucionais e também outros editais, caso houvesse interesse de implementar melhorias nesta importante ação, tanto a nível de captação de recursos, quanto na avaliação no desempenho institucional.
8	Em processo de avaliação
9	
10	Positiva
11	Bom, pois obtive respostas de muitos egressos e implantamos um grupo de estudos a cerca da temática.
12	100% efetiva, provendo mecanismos de fomento para a Secretaria de Educação e todas as outras UEBA's
13	
14	Parcial
15	Está sendo implementado, no momento em que participo da análise e construção de modelagens sobre os processos internos do setor e participo da criação de documentação do

	software acadêmico da universidade.
16	A implementação do curso de formação em história e cultura afro-brasileira no município de Senhor do Bonfim apresentou resultados surpreendentes considerando as intervenções propostas e realizadas pelos professores que participaram do curso em suas escolas de atuação.
17	
18	Maior envolvimento dos acadêmicos
19	Muito positiva.
20	Tenho bastante dificuldade pois depende da gestão pública dos municípios
21	
22	Acredito que a implementação do Repositório impacta positivamente na gestão do conhecimento da Universidade, promovendo ganhos aos pesquisadores e toda comunidade acadêmica.
23	
24	Houve avanços no Programa EMITec, mas não acompanho de perto por não estar no Cargo.
25	Positivamente. O trabalho está sendo bem aceito e a implantação ainda está acontecendo.
26	
27	
28	
29	
30	De forma satisfatória e esta em contante avaliação

36. Considerando inovação como "introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo ou social que resulte em novos processos, produtos ou serviços, bem como a melhoria da qualidade ou produtividade em processos, produtos ou serviços já existentes", você considera que sua pesquisa desenvolvida no MP contribuiu de alguma forma para a inovação na UNEB? Explique.

1	Sim. Possibilitar aos professores uma práxis para mais participante no contexto da sala de aula
2	Sim; No Campus 2, ter contato com as TIC e mais especificamente os games, traz melhorias para o curso e conseqüentemente para a educação básica, já que os licenciandos são multiplicadores de ideias. Já temos alunos produzindo games, bem como testando sua eficiência, além de gamificar aulas.
3	
4	Sim, principalmente com a aplicação dos produtos do mestrado nos projetos desenvolvidos.
5	Nem tanto.
6	
7	Na melhoria de processos que envolve a gestão de projetos na instituição, o que otimiza resultados do próprio processo de inovação na universidade, que acontece através da realização das suas ações finalísticas.
8	Sim, na minha prática pedagógica
9	A principal inovação no produto gerado pelo TCC está na integração dos sistemas institucionais existentes (ilhas de informações) em um único banco de dados que fornece

	informações completas a respeito da movimentação da pós-graduação na UNEB, bem como, a extração das informações registradas na Plataforma Lattes CN`Pq em tempo real. Esta ação possibilita aos programas a gestão dos dados produzidos pelos quadros do curso e à Pró-Reitoria a gestão de todos os cursos, impactando no processo decisório.
10	Sim, a perspectiva da formação de técnicos e docentes envolvidos da execução orçamentária, seja ela em quaisquer modelagem ou instrumento, proporciona a Universidade um maior envolvimento e possibilidade de captação de recursos financeiros bem como qualificação dos mesmos.
11	Acredito que sim, pois a minha pesquisa trouxe uma avaliação do currículo do curso.
12	
13	Sim mas como tentei fazer mudanças no SIP acabou sem prosseguimento devido a divisão s patentes.. etc
14	Poderia aumentar a eficiência na gestão dos colegiados de cursos
15	
16	
17	Pois apresenta uma correlação entre o instrumento de avaliação institucional e a construção de política de pessoal universitária, de forma inédita em instituição pública.
18	
19	Sim. Contribuiu para debates e frente de trabalho sobre processos e sistemas na pós-graduação stricto sensu.
20	Sim, principalmente na área de saúde coletiva
21	Não. Ainda na divulguei a pesquisa nos Fóruns específicos da UNEB, pois demorei um pouco de entregar a versão final.
22	Sim. Pois a partir do Repositório os conhecimentos produzidos na Uneb estarão disponíveis livremente, sendo possível estabelecer uma cadeia de ressignificações e ampliações das pesquisas.
23	Contribuiu para ampliar a discussão e as ações voltadas a assistências estudantil na instituição
24	Sim. A Universidade precisa fortalecer essa relação com a educação básica para contribuir com as melhorias da educação no município. A pesquisa fomenta esse movimento e contribui com elementos importantes para a transformação educacional.
25	Sim. Através da implantação do novo Componente Curricular proposto.
26	Sim. Entendo que as diretrizes levam em consideração um novo design estratégico em relação a gestão do conhecimento produzido e registrado nas bases de dados institucionais. São normatizações estratégicas, no que diz respeito aos padrões dos dados, que podem ter um resultado importante a longo prazo.
27	
28	Minha pesquisa não estava ligada à inovação da Uneb.
29	
30	Sim , melhora da qualidade no acompanhamento no atendimento ao paciente