

FATORES QUE SÃO INFLUENCIADOS PELO TÍTULO DE DOUTOR: APLICAÇÕES DA TÉCNICA DELPHI¹

FACTORS THAT ARE INFLUENCED BY THE PHD DEGREE: APPLICATIONS THE DELPHI METHOD

*Jacqueline Veneroso Alves da Cunha²
Gilberto de Andrade Martins³
Edgard Bruno Cornachione Jr⁴*

Resumo: Investir em educação traz gratificações tanto individuais quanto para a sociedade. Adultos com maiores níveis educacionais têm melhores possibilidades de trabalho e, quando empregados, melhores salários. No Brasil, o número de cidadãos com títulos de mestre e doutor vêm aumentando, a cada ano. Segundo dados da Capes, o número de mestres e doutores saiu de 7.039 em 1990 para 35.724 em 2003. Nesse contexto, pesquisar as alterações ocorridas na vida dos titulados torna-se de suma importância e direciona o objetivo deste estudo: estabelecer, por meio da técnica (ou método) *Delphi*, fatores do desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade que são potencialmente influenciados por um curso de doutorado. Neste caso foi desenvolvida com dois painéis compostos de 15 e 10 especialistas e 3 rodadas via *e-mail*. Ao final do processo foram identificados 19 fatores, com: empregabilidade, prestígio, autonomia profissional e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional como os mais importantes.

Palavras-chave: Educação; Doutor; Técnica *Delphi*; Capital Humano.

Abstract: Investing in education rewards both the individual and the society. Adults with higher education levels have better job opportunities, and when employed, have a better income. According to specialists, the number of high level human potential indicates the degree of development or under development of a country. In Brazil, the amount of citizens holding a Master's or a Ph.D. degree has been growing each year. According to CAPES, the total of people who hold Master or Ph.D. degree has grown from 7,039 in 1990 to 35,724 in 2003. In this context, investigating the changes these degrees operate on the lives of the people who hold them is crucial, and drives this study: establish, using the Delphi method, factors of the development from the individuals and from society what are potentially influenced by the Ph.D. degree. The study relied on two panels composed of 15 and 10 specialists and 3 rounds via email. By the end of the process nineteen factors were identified, with employability, prestige, professional autonomy, respectability, and academic/professional acknowledgment as the most important.

Key words: Education; Doctor; Delphi Method; Human Capital.

¹ Artigo apresentado no XXXI EnANPAD, Rio de Janeiro – RJ, Setembro, 2007

² Doutora em Ciências Contábeis pela FEA/USP, jvac@face.ufmg.br

³ Doutor em Administração pela FEA/USP, martins@usp.br

⁴ Doutor em Ciências Contábeis pela FEA/USP, edgardbc@usp.br

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

Entender a extensão em que a educação contribui para o sucesso profissional e social é importante por razões teóricas e práticas. Pragmaticamente, a educação é cara. Os custos diretos da educação, não importam quem os financie, se o aluno ou o Estado, são de cálculo mais objetivo, bastando que o estudante totalize os gastos financeiros que dispendeu durante todo o processo. Quanto aos custos indiretos já não se pode dizer o mesmo. Investir em educação tem como conseqüência a dedicação de tempo que anteriormente era destinado à família, ao lazer ou ao trabalho. E isso, não é fácil mensurar.

Dentre outras atividades, conforme o *Executive Summary* do *Education at a Glance: OECD Indicators – 2005 Edition*, investir em educação traz gratificações tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Adultos com maiores níveis educacionais teriam maiores possibilidades de trabalho e, quando empregados, melhores salários. Pinho (1976, p. 77) salienta que o sistema educacional se constitui num dos meios mais eficazes de que dispõe a sociedade para criar (em países menos desenvolvidos) ou aumentar (em países mais desenvolvidos) um ritmo de expansão que permita a seus membros o acesso a essa vida melhor.

No Brasil não se conta, ainda, com um contingente expressivo de potencial humano de alto nível ou estratégico, que, segundo Harbison (1965, como citado em PINHO, 1976, p. 16-17), é o que indica o grau de desenvolvimento ou subdesenvolvimento de um país. No entanto, o número de cidadãos com títulos de mestre e doutor vêm aumentando, a cada ano. O número de titulados (mestrado e doutorado) saiu de 7.039 em 1990 para 35.724 em 2003. Nesse mesmo período, o número de doutores subiu de 1.302 para 8.094. (CAPES, 2004).

O ensino superior brasileiro tem uma história curta, até mesmo quando comparada aos padrões latino-americanos. As primeiras escolas superiores, no Rio de Janeiro e na Bahia, só foram instaladas por D. João VI com a vinda da Família Real para o Brasil. Apesar do atraso, Menezes-Filho (2001, p. 2-23) relata que os retornos econômicos, em termos salariais no Brasil, estão entre os mais altos do mundo, o que é atribuído ao próprio processo de expansão educacional e a aspectos socioculturais. Os indivíduos com 15 a 16 anos de estudo, que representam o superior completo, têm um rendimento salarial médio quase doze vezes maior do que aqueles sem escolaridade. Quando o indivíduo possui o mestrado a diferença sobe para dezesseis vezes.

No entanto, conforme Cave e Weale (1996, p. 238), o benefício financeiro trazido pelo ensino superior, apesar de importante, não é o único, há vários outros. Os autores relatam que, numa comparação internacional realizada pela *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD) em 1989, foram encontradas evidências de que o desemprego para graduados é mais baixo do que para outros tipos de trabalhadores sem a graduação. No Reino Unido, em 1987, a propensão ao desemprego para uma pessoa que houvesse abandonado a escola era quatro vezes maior do que para um graduado.

Mesmo com a juventude do nosso sistema educacional e, conseqüentemente científico, o número de profissionais qualificados cresceu muito nos últimos anos.

Segundo dados da Capes, o número de titulados (mestres e doutores) saiu de 7.039 em 1990 para 35.724 em 2003. Apenas como comparativo, nos EUA, com uma pós-graduação de proporções gigantescas, são outorgados mais de 38.000 novos títulos ao ano (CHUBIN; ROBINSON, 1992, p. 334).

Nesse contexto, pesquisar as alterações ocorridas na vida dos titulados torna-se de suma importância e direciona o objetivo deste estudo: estabelecer, por meio da técnica *Delphi*, fatores do desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade que são potencialmente influenciados por um curso de doutorado.

2. PLATAFORMA TEÓRICA

2.1. Teoria do Capital Humano

A chave da teoria do capital humano é o conceito de que a aquisição de mais conhecimentos e habilidades aumenta o valor do capital humano das pessoas, aumentando sua empregabilidade, produtividade e rendimento potencial. Conseqüentemente, o investimento em educação leva a um aumento de renda futura, além de ocupar uma posição destacada no progresso das sociedades na forma de bem-estar social e inovação tecnológica.

Conforme Blaug (1975, p. 1):

Em todas as economias de que temos notícia, as pessoas que receberam mais educação percebem, em média, rendimentos mais elevados do que aquelas que receberam menos, pelo menos quando se comparam pessoas da mesma idade. Em outras palavras, um acréscimo de educação é compensador, sob a forma de rendimentos vitalícios mais altos. [...] os custos em que incorrem os indivíduos ao adquirirem mais educação constituem um investimento em sua própria capacidade futura de ganhar.

A educação pode ser puro consumo, investimento, ou pode servir a ambos os propósitos. Ela é considerada investimento quando analisada sob a perspectiva da aplicação de recursos para a obtenção, posteriormente, de maior eficácia do trabalho, maiores quantidades de bens e serviços, ou o aumento das qualidades físicas e intelectuais dos indivíduos. Portanto, a educação pode ser considerada um investimento quando se trata de algo adquirido por causa dos benefícios que poderá render no futuro. Essa abordagem é oposta à do consumo, em que a educação é considerada como uma simples despesa social, no mesmo nível de bens e serviços que propiciam benefício imediato aos consumidores, independente de quaisquer benefícios futuros (SCHULTZ, 1960, p. 571; PINHO, 1976, p. 69-70; SHEEHAN, 1975, p. 35).

Ioschpe (2004, p. 36-37) ressalta que historicamente, ao redor do mundo, a taxa de retorno do investimento em educação é significativamente mais alta do que aquela referente ao capital físico, em função de alguns riscos peculiares apresentados pelo investimento em capital humano. Um estudo realizado por Psacharopoulos e Patrinos (2002), revisando e apresentando as últimas estimativas e padrões de taxas médias de retorno à escolaridade em diversos países do mundo, constatou que as mais altas são as da

África Subsaariana, seguidas da América Latina e região do Caribe, qualquer que seja o nível educacional analisado. As taxas de retorno mais baixas para a escolaridade foram as pertencentes ao grupo de países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Cabe observar que as taxas de retorno mais altas foram aquelas de países onde a oferta educacional é mais restrita, ou seja, a escassez de pessoas mais educadas nessas regiões proporciona taxas de retorno da educação mais altas para os poucos profissionais que conseguem acesso ao estudo superior. Maiores do que as taxas de retorno de países mais ricos, onde o acesso à educação é amplo. Também na educação funciona a lei da oferta e demanda.

Foi a partir dos trabalhos de Schultz (1960), Becker (1962) e Mincer (1974), os pioneiros que deram origem à Teoria do Capital Humano, que se passou a entender a educação como um investimento feito pelos indivíduos com o intuito de melhorar seu futuro. Essa teoria estipula que a educação gera competências que aumentam a produtividade daquele que a recebe, o que, em mercados competitivos, traz consigo aumentos salariais. As evidências empíricas, no Brasil e no mundo, confirmam o que é preconizado pela teoria. Autores comprovaram o impacto da escolaridade na vida dos envolvidos (NEWELL *et al.*, 1996; DUGAN *et al.*, 1999; BARUCH; PEIPERL, 2000; HUNTON *et al.*, 2005), que as taxas de retorno por profissão variam de país a país, mas, em geral, as maiores podem ser obtidas em Odontologia, Medicina, Engenharia, Administração de Negócios e Economia (SOBEL, 1978, p. 286).

A realidade brasileira reafirma as constatações dos estudos estrangeiros. Altas taxas de retorno (LANGONI, 1973; SENNA, 1976; LAM; LEVISON, 1990; TANNEN, 1991; RAMOS, 1991). Diferenças salariais entre trabalhadores que não são explicadas apenas por diferenças nos seus atributos produtivos (GONZAGA; SOARES, 1999). O impacto de diferentes cursos superiores no desempenho trabalhista, observado *a posteriori* (CENTRO DE POLÍTICAS SOCIAIS DA FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS - CPS/FGV -, COORDENADO POR MARCELO NÉRI). O desempenho no mercado de trabalho das pessoas com instrução superior (FERNANDES; NARITA, 2001) e as influências da escolaridade na carreira (MACHADO, 2003; FREZATTI; KASSAI, 2003).

2.2. Fatores Afetados pela Escolaridade

Em conformidade com o embasamento teórico desenvolvido neste estudo, e as constatações encontradas empiricamente, destacam-se alguns fatores que se alteram com a escolaridade:

Mobilidade profissional: meios que a escolaridade proporcionam e que asseguram a flexibilidade e adaptabilidade ocupacional (BLAUG, 1965).

Remuneração: retorno econômico proporcionado pela escolaridade ao indivíduo e até mesmo aos membros da comunidade em que vive (BLAUG, 1975; RAUCH, 1993; DUGAN *et al.*, 1999).

Empregabilidade: alargamento das escolhas disponíveis ao indivíduo, não necessariamente monetárias, que a escolaridade permite (SCHULTZ, 1961; WEISBROD, 1962).

Estabilidade profissional: manutenção do emprego devido às transformações ocorridas no mercado de trabalho, com abundância de qualificação da força de trabalho (WALTENBERG, 2002; MACHADO; OLIVEIRA; CARVALHO, 2003; PAIVA, 2004).

Produtividade: seu aumento atinge ao indivíduo e aos que se encontram a sua volta. Quanto mais indivíduos educados houver no mercado, mais produtivos eles tendem a ser (HAVEMAN; WOLFE, 1984; RAUCH, 1993; IOSCHPE, 2004).

Produção acadêmica: desenvolvimento de um ambiente propício e estimulante da produção de pesquisa em ciência e tecnologia, provocado pela escolaridade. (BLAUG, 1965).

Habilidades cognitivas: competências relativas ao conhecimento desenvolvidas pela educação (BARUCH; PEIPERL, 2000; HUNTON; STONE; WIER, 2005).

Habilidades afetivas: habilidades ligadas à auto-estima e capacidade de relacionamento (TAUBMAN; WALES, 1973; BARUCH; PEIPERL, 2000).

Prestígio: reconhecimento da comunidade e do mercado como simbólico do conhecimento superior adquirido (FREZATTI; KASSAI, 2003; HUNTON; STONE; WIER, 2005);

Promoção social: critério de inclusão social representado pelas qualidades adquiridas pela educação e aprendizagem (DINIZ, 2000). Um dos principais meios de exclusão e inclusão são as qualificações acadêmicas e profissionais, sendo que os diplomas determinam a posição social do indivíduo (SCHWARTZMAN, 2001).

Stress: contribuição negativa da educação. O aumento da escolaridade contribui para o aumento da responsabilidade e conseqüente *stress* relacionado ao trabalho (HAVEMAN; WOLFE, 1984).

Saúde: a educação afeta, significativa e positivamente, à saúde própria, e, em nível agregado, diminui a taxa de mortalidade (FARRELL; FUCHS, 1982; HAVEMAN; WOLFE, 1984) **Lazer:** ampliação de horizontes provocada pela educação conduz a um melhor aproveitamento do lazer e divertimento do educado e dos não educados a sua volta (BLAUG, 1965; HAVEMAN; WOLFE, 1984).

Status: relacionamento provocado pelo prestígio na posição social. Advêm de uma mistura de salário e prestígio, *glamour*, privilégios e discriminação (DINIZ, 2000).

Estilo de vida: repercussão produzida pela educação no bem estar e que conduz até mesmo a alterações comportamentais (BOWEN, 1963; NEWELL; LANGSAM; KREUZE, 1996).

Diferenciação profissional: maior valor atribuído pelo mercado (DUGAN *et al.*, 1999).

Responsabilidade social: a educação repercute na formação de líderes, eleitorado mais capacitado, consciência social, doação de tempo e dinheiro à caridade (BLAUG, 1965; HAVEMAN; WOLFE, 1984; IOSCHPE, 2004).

2.3 Sobre a Técnica *Delphi*

Conforme Vianna (1989, p. 42), “Este método busca a obtenção do consenso de especialistas, com base em respostas anônimas a questionários e *feedback* controlado: é, portanto, uma forma estruturada de obter opinião de especialistas.” O fundamento da metodologia é discutido pela Equipe da Dimensão Institucional do Instituto de Estudos Avançados (2004, p. 5-6):

A técnica baseia-se no uso estruturado do conhecimento, da experiência, e da criatividade de um painel de especialistas, no pressuposto que o julgamento coletivo, quando organizado adequadamente, é melhor do que a opinião de um só indivíduo, ou mesmo de alguns indivíduos desprovidos de uma ampla variedade de conhecimentos especializados.

O método (ou técnica) *Delphi* foi desenvolvido ao final da década de 1940 pela *Rand Corporation*, para aplicação na resolução de problemas de natureza militar. Disseminou-se a partir da década de 1960, com numerosas aplicações não-militares, dentre elas: pesquisas tecnológicas, planejamentos regionais, pesquisas médicas, planejamento educacional e sistemas de informação. O objetivo original, no seu desenvolvimento, era aprimorar o uso da opinião de especialistas na previsão tecnológica (EQUIPE DA DIMENSÃO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS, 2004; VIANNA, 1989, p. 42; GIOVINAZZO, 2001; ROQUE, 1998).

Conceitualmente, trata-se de um questionário interativo, que circula várias vezes por um grupo de peritos, preservando-se o anonimato das respostas individuais. Na primeira rodada, a equipe de coordenação prepara um questionário, que é enviado aos especialistas, no qual lhes são solicitadas respostas individuais. Normalmente, as respostas são de natureza quantitativa apoiadas por justificativas e informações qualitativas. As respostas são tabuladas, recebem tratamentos estatísticos simples (mediana, quartis, médias) e os resultados são devolvidos aos participantes na rodada seguinte.

A cada nova rodada as perguntas são repetidas e os participantes podem reavaliar suas respostas à luz das respostas dadas pelos outros participantes. Esse processo é repetido até que a divergência entre as respostas dos especialistas atinja um nível considerado satisfatório. O *feedback*, realizado ao longo das diversas rodadas, permite a troca de informações anônimas entre os diversos participantes, conduzindo a uma posição de consenso. O número de rodadas varia com o grau de consenso alcançado por suas respostas (GIOVINAZZO, 2001).

2.3.1 A Técnica *Delphi* - Seleção dos Especialistas

Sugere-se que os especialistas escolhidos para opinar sejam selecionados buscando uma distribuição equilibrada entre elementos de diversas entidades (Universidades, Institutos, Indústrias e outros setores da sociedade) e áreas. Um resultado de qualidade depende essencialmente dos participantes. O número de especialistas varia segundo diversos autores. Alguns estabelecem entre 10 e 15 participantes, alegando que o benefício proporcionado pela inclusão de mais elementos ao grupo é muito pequeno. Outros entendem que um número entre 15 e 30 é suficiente para gerar informações relevantes. Outros, ainda, citam entre 10 e 50. Fato concordante é que um número abaixo de 10 limita a análise das respostas e limita a confiança em funcionar como um consenso e em gerar informações relevantes e proveitosas. E um número excessivo torna a administração muito complexa.

2.3.2 A Técnica *Delphi* - Elaboração do Questionário da Primeira Rodada *Delphi*

Na estruturação do primeiro modelo de questionário, as questões devem ser elaboradas considerando-se os mesmos cuidados pertinentes à elaboração de qualquer outro questionário. Diferentes tipos de questões podem ser utilizados dependendo das necessidades específicas do estudo. Fato é que devem ser suficientemente claros e que exijam fundamentação de cada resposta. Existem muitas discussões entre os autores quanto ao tamanho do questionário. Uns dão preferência a questionários mais restritos, em torno de 15 questões, que levem de 2 a 3 minutos para serem respondidos. Outros preferem questionários mais longos. Importante é que se disponibilize espaço nos questionários para eventuais comentários dos participantes (VIANNA, 1989; GIOVINAZZO, 2001; KAYO; SECURATO, 1997).

2.3.3 A Técnica *Delphi* - Tabulação e Análise dos Resultados Recebidos

A análise das respostas, normalmente, é feita com base num padrão estatístico: número de observações, maior valor observado, menor valor observado, média, limites de confiança, desvio-padrão, *quartis*, mediana e distribuição de frequências. A síntese dessas respostas tem como objetivo fornecer um *feedback* a cada nova sessão (VIANNA, 1989; GIOVINAZZO, 2001; KAYO; SECURATO, 1997).

2.3.4 A Técnica *Delphi* - Elaboração do Próximo Questionário e *Feedback*

Após a análise da primeira rodada, o pesquisador deve decidir sobre a necessidade de incorporação de novas questões para uma segunda rodada. Normalmente, são acrescentadas novas proposições que os especialistas introduziram na primeira rodada juntamente com as primeiras questões apresentadas. São retiradas apenas as questões consideradas como tendo importância irrisória para o estudo. As questões objetivam a convergência dos resultados. A segunda rodada do questionário apresenta,

obrigatoriamente, os resultados da primeira, dando ao participante a oportunidade de rever e reconsiderar sua opinião ou resposta em face da posição e argumentação dos outros membros do grupo. Um *feedback* efetivo deve apresentar um sumário dos comentários feitos pelos respondentes na sessão anterior, principalmente se as opiniões persistirem muito divergentes. O objetivo básico do *feedback* é socializar todas as informações disponíveis e geradas pelo grupo entre os participantes. O processo de rodadas continua até que se chegue ao consenso pretendido pela pesquisa, ou seja, um grau satisfatório de convergência (RIGGS, 1983; VIANNA, 1989; GIOVINAZZO, 2001; KAYO; SECURATO, 1997; ROQUE, 1998).

2.3.5 A Técnica *Delphi* - Conclusões Gerais e Relatório Final

Os resultados finais são processados e gerados a partir do consenso do grupo de especialistas. No entanto, não se pode considerar o consenso encontrado como a única e verdadeira resposta. Uma análise das respostas registradas pelos subgrupos de especialistas tem merecido atenção quando se está interessado não apenas na visão da maioria, mas em agregar e explorar diferenças nas respostas dos subgrupos. Esses resultados sintéticos ou analíticos, com a devida interpretação dos dados podem ser divulgados aos participantes do grupo (VIANNA, 1989; WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000; GIOVINAZZO, 2001).

Aspectos quanto ao número de sessões são discutidos na literatura. A sugestão é de, no mínimo, a realização de duas rodadas para caracterizar o processo *Delphi* e três sessões são suficientes para visualizar a possibilidade de convergência de pensamentos ou sua inviabilidade (VIANNA, 1989; WRIGHT; GIOVINAZZO, 2000; GIOVINAZZO, 2001).

Turoff (1975, como citado em KAYO; SECURATO, 1997, p. 55), no entanto, ressalta que o consenso não precisa acontecer. Em algumas variações do método e conforme o tipo de informação que se quer coletar, o objetivo é exatamente gerar resultados conflitantes tendo em vista pelo menos três objetivos: (1) assegurar que todas as opções foram consideradas; (2) estimar o efeito e conseqüências de opções particulares; (3) examinar e estimar a aceitação de qualquer opção em particular.

Baseada em Carter e Beaulieu (1992, p. 5), Roque (1998) apresenta as vantagens e desvantagens relacionadas ao método *Delphi*.

- **Vantagens:** garante o anonimato dos participantes; baixo custo de aplicação; isenta de pressão social, influência de personalidade e dominação individual; conduz à socialização da informação e ao debate entre os participantes; conduz ao pensamento independente e à evolução gradual das opiniões; pode ser utilizada para alcançar consenso entre grupos hostis entre si.

- **Desvantagens:** os julgamentos encontrados referem-se ao grupo selecionado, podendo ou não ser representativo; tendência para forçar um consenso, eliminando posições extremas; requer tempo adequado (cerca de 30 a 45 dias para um processo com

duas rodadas) e comprometimento dos participantes; não deve ser visto como a solução final.

Vianna (1989, p. 133-138), por sua vez, ressalta que alguns autores, criticando a fragilidade da técnica *Delphi* como científica, defendem que o grau de crença em algo, por ser de natureza pessoal e subjetiva, não pode sustentar um trabalho científico. A autora defende que os especialistas convidados a participar do processo devem ser selecionados dentro de padrões que permitam considerá-los como racionais. Portanto, são escolhidos mediante um critério objetivo, em função de seu profundo conhecimento e sensibilidade refinada no campo em que atuam.

Além disso, a utilização de uma abordagem sistemática para extrair as informações da comissão de especialistas mantém a objetividade científica exigida. A incorporação do julgamento dos especialistas é feita sujeitando-os a cuidados tomados para assegurar objetividade em outras investigações científicas. O uso de especialistas e de um arcabouço teórico garante, assim, a objetividade científica e caracterizam a metodologia como tal.

3. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Em função dos propósitos deste estudo foi utilizada uma abordagem metodológica de natureza empírico-analítica que, segundo Martins (2000, p. 30). São abordagens que apresentam em comum a utilização de técnicas de coleta, tratamento e análise de dados marcadamente quantitativas. Privilegiam estudos práticos. Suas propostas têm caráter técnico, restaurador e *incrementalista*. Tem forte relação causal entre as variáveis. A validação da prova científica é obtida através de testes de instrumentos, graus de significância e sistematização das definições operacionais.

A estratégia de pesquisa usada para atender ao objetivo estabelecido e responder à questão de pesquisa foi a descritiva. Conforme Gall, Gall e Borg, (2007, p. 3), esse tipo de estudo envolve a descrição de um fenômeno social ou natural: sua forma, estrutura, atividade, mudanças e relacionamentos ao longo do tempo, dentre outros. Além da descrição das características de determinada população ou fenômeno, esse tipo de pesquisa tem como principal objetivo estabelecer relações entre variáveis e fatos (MARTINS, 2000, p. 28).

3.1. Aplicação da Técnica *Delphi*

A escolha da técnica *Delphi* para aplicação a este estudo pautou-se, principalmente, às características do mesmo. Segundo Wright e Giovinazzo (2000, p. 56), a inexistência de dados históricos e a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, justificam a utilização da técnica.

O método *Delphi* foi desenvolvida com um painel composto por 15 especialistas e 3 rodadas não-presenciais. O termo *especialistas* refere-se a indivíduos com notório saber, além de titulação e experiência comprovados, ligados a Programas de Pós-Graduação

Stricto Sensu brasileiros ou do exterior. Foram esses os critérios utilizados para a sua seleção. Foram buscados, essencialmente, indivíduos com participação no meio acadêmico, número de orientações e expressividade nas contribuições ao mundo profissional e acadêmico. Foram selecionados especialistas das seguintes áreas do conhecimento: Sociologia, Economia, Relações Internacionais, Química, Psicologia, Desenvolvimento de Recursos Humanos, Educação e Ciências Contábeis.

Os selecionados foram convidados por meio de uma carta enviada por *e-mail* solicitando resposta com a aceitação em participar. As cartas-convite foram enviadas a 16 especialistas. Imediatamente, 8 especialistas confirmaram a participação na comissão e 1 deles esquivou-se do convite. Não foram recebidas as respostas dos outros 7. O convite foi repetido e apenas um especialista enviou resposta negativa e os outros 6 mais uma vez não se manifestaram. A comissão de especialistas seria composta apenas com aqueles que responderam a uma das duas solicitações. Entretanto, o número foi considerado pequeno, 8 especialistas, conforme literatura consultada, optando-se por enviar mais 11 convites a outros especialistas, utilizando os mesmos critérios de seleção. Mais 7 aceitaram ao convite e a comissão ficou constituída por 15 especialistas.

Compuseram o grupo: cinco professores que exerceram ou exercem a função de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação *Stricto sensu*. Um diretor e dois ex-diretores de Unidades da USP. Dois professores da *University of Illinois at Urbana-Champaign*, um presidente de Conselho consultivo de Faculdade; um ex-chefe de departamento de Faculdade da USP e três professores de Cursos de Pós-Graduação. Muitos deles com vasta experiência de mercado.

O processo foi realizado em 3 rodadas sucessivas, que se processaram de 23/10/2006, data de envio da primeira rodada, a 26/12/2006, data em que foi recebida a última resposta da terceira rodada.

Com o intuito de estender os resultados encontrados com a aplicação do método *Delphi* e de buscar uma visão de doutores não vinculados à área de educação pública, optou-se por aplicá-la utilizando um comitê de especialistas diverso do primeiro. A principal característica buscada intencionalmente no segundo grupo de professores doutores foi o vínculo institucional a escolas particulares, muitas vezes mais de uma e com desempenho de atividade profissional paralela não-acadêmica (pesquisa, ensino e extensão), ou seja, ligada ao mercado.

Os mesmos procedimentos de contato inicial e convites adotados na primeira aplicação foram repetidos nessa segunda. Foram selecionados e convidados 10 especialistas, que prontamente aceitaram o convite. Do grupo de 10 componentes da comissão de especialistas participantes da nova aplicação da técnica dois estavam ligados a programas *stricto sensu* e seis deles ligados ao mercado além do vínculo de todos os 10 com escolas particulares. Pertenciam às seguintes áreas do conhecimento: Enfermagem, Engenharia de Produção, Letras, Direito Constitucional, Comunicação e Semiótica, Linguística Aplicada, Administração e Ciências Contábeis. Na nova aplicação da técnica

Delphi foram repetidos todos os procedimentos adotados na primeira, segunda e terceira rodadas do *Delphi* anterior.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1. Resultados da Aplicação da Técnica *Delphi* com Doutores de IES Públicas

4.1.1. Primeira Rodada

Na primeira rodada, foi apresentada aos especialistas, por *e-mail*, uma lista contendo 17 fatores, definidos com base na literatura e destacados no item 2.2, que são afetados pela escolaridade. Foi solicitado a eles que expressassem sua concordância ou discordância com relação aos 17 fatores apresentados, que são afetados especificamente por um título de doutor, e solicitadas sugestões quanto a outros potenciais fatores com a mesma característica, segundo a sua própria experiência e conhecimentos. O percentual de aceitação dos fatores pelo grupo está na Tabela 1.

A comissão de especialistas fez várias sugestões de fatores que, baseados nas suas próprias experiências e conhecimentos também são potencialmente influenciados pelo título de doutor. Esses fatores foram agrupados e sintetizados em número de 6 e acrescentados à lista da 2ª rodada.

O entendimento de cada um deles, conforme os comentários da comissão são apresentados a seguir:

Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico: valorização da opinião do titulado na comunidade acadêmica e é base para o reconhecimento nacional e internacional, conferindo respeitabilidade à pessoa e maior deferência no tratamento.

Oportunidades na carreira: maior acesso a posições e cargos importantes e altamente visíveis, não apenas em termos de pagamentos, também em qualificações para posições em que doutores podem fazer a diferença, economicamente, politicamente, socialmente. Nem sempre se trata de uma opção profissional superior, mas são mais alternativas, tanto no mundo acadêmico quanto no mercado profissional.

Autonomia profissional: autonomia e independência conquistadas por meio do aumento de oportunidades que o título acarreta.

Competências analíticas: desenvolvimento provocado na capacidade de equacionar problemas e lidar com eles, pesquisar, analisar e concluir, de disciplina intelectual do trabalho. Denota capacidade em vencer obstáculos.

Amadurecimento pessoal: crescimento como pessoa e o aumento no relacionamento interpessoal.

Espírito acadêmico: desenvolvimento do espírito investigativo e mais aberto a inovações.

Observa-se que a comissão, em um único fator, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico, conseguiu juntar aspectos contidos em vários outros: como prestígio, *status* e diferenciação profissional.

Tabela 1 - Porcentagem de aceitação dos fatores (1ª Rodada)

Fator	% Concordância
Mobilidade profissional	86,7
Remuneração	80,0
Empregabilidade	86,7
Estabilidade profissional	86,7
Produtividade	80,0
Produção acadêmica	93,3
Habilidades cognitivas	66,7
Habilidades afetivas	20,0
Prestígio	100,0
Promoção social	73,3
<i>Stress</i>	40,0
Saúde	6,7
Lazer	13,3
<i>Status</i>	100,0
Estilo de vida	60,0
Diferenciação profissional	100,0
Responsabilidade social	60,0

4.1.2. Segunda Rodada

Para a realização da segunda rodada da técnica *Delphi*, após a verificação do nível de aceitabilidade de cada fator pela comissão de especialistas, em números percentuais, foi possível separá-los em dois grupos de acordo com o percentual de aceitação: (1) fatores com baixa aceitabilidade; (2) fatores com média e alta aceitabilidade. Foram considerados fatores com baixa aceitabilidade e excluídos na 2ª rodada, aqueles que tiveram a concordância de menos da metade dos membros do comitê de especialistas.

Aqueles fatores caracterizados pela média e alta aceitabilidade (concordância de pelo menos 50% dos membros da comissão) foram selecionados para apresentação aos especialistas na 2ª. rodada. Assim, foram retirados 4 fatores: habilidades afetivas, que atingiu 20% de aceitação, *stress* com 40%, saúde com 6,7% e lazer com 13,3%. Apenas os fatores prestígio, *status* e diferenciação profissional foram unânimes no grau de aceitação. Fatores como habilidades cognitivas, estilo de vida e responsabilidade social ficaram mais próximos do ponto de corte (pelo menos 50% de aceitação pela comissão de especialistas).

Uma nova lista contendo os 19 fatores, formada pelos 13 fatores que obtiveram média e alta aceitabilidade bem como as sínteses das sugestões representadas pelos 6

novos fatores, foi apresentada à comissão na 2ª rodada. Foi solicitado ao comitê de especialistas que atribuisse uma nota de 0 (zero) a 10 (dez) a cada um dos fatores apresentados, segundo o grau de importância que aquele fator representasse na influência geral provocada pelo título de doutor. Os resultados da 2ª rodada, com o escore atingido pelos fatores, bem como a média, a mediana e o coeficiente de variação estão apresentados na Tabela 2.

Observe-se, na Tabela 2, que os fatores mais bem avaliados pelo comitê foram empregabilidade e prestígio dividindo o primeiro lugar com um escore de 129 (em 150 possíveis) e mobilidade profissional com 127.

Apenas 5 fatores: espírito acadêmico, produtividade, amadurecimento pessoal, estilo de vida e responsabilidade social apresentaram coeficiente de dispersão com elevadas taxas (CV acima de 30%) demonstrando menor consenso entre os membros da comissão. Desses 5 (cinco) fatores, 3 (três) acumularam os menores escores de toda a lista: amadurecimento pessoal, estilo de vida e responsabilidade social com 104, 94 e 89, respectivamente.

Tabela 2 - Resultados da 2ª Rodada

Fator	Escore	Média	Mediana	Coeficiente de Variação - CV - %
Mobilidade profissional	127	8,5	9	15,4
Remuneração	113	7,5	8	23,5
Empregabilidade	129	8,6	9	13,8
Estabilidade profissional	121	8,1	8	19,0
Produtividade	109	7,3	8	30,5
Produção acadêmica	118	7,9	8	24,9
Habilidades cognitivas	108	7,2	7	25,8
Prestígio	129	8,6	9	18,0
Promoção social	112	7,5	8	16,7
Status	121	8,1	8	19,0
Estilo de vida	94	6,3	6	42,0
Diferenciação profissional	121	8,1	8	14,4
Responsabilidade social	89	5,9	7	46,1
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico	122	8,1	8	16,0
Oportunidades na carreira	120	8,0	8	14,2
Autonomia profissional	125	8,3	9	15,5
Competências analíticas	120	8,0	9	22,7
Amadurecimento pessoal	104	6,9	7	39,5
Espírito acadêmico	113	7,5	9	36,8

4.1.3. Terceira Rodada

Na terceira rodada, também realizada por *e-mail*, foram apresentados os resultados da 2ª rodada e perguntado ao participante se ele gostaria de reavaliar a nota atribuída na rodada anterior, em virtude do escore, da média, da mediana e do coeficiente de variação

das notas atribuídas pelo grupo, ou se manteria a nota atribuída anteriormente. Ou seja, a 3ª rodada de questões serviu como confirmação ou alteração da nota atribuída pelo especialista na 2ª rodada, em face dos resultados agregados apresentados a cada componente do comitê – dados da Tabela 2. Seis membros da comissão mantiveram suas notas anteriormente atribuídas e nove deles realizaram alguma alteração em direção a convergência dos resultados a eles apresentados.

Tabela 3 – Grau de importância dos fatores

Fator	Escore		Classificação
	Bruto	% (150 = 100)	
Empregabilidade	131,0	87,3	1º.
Prestígio	131,0	87,3	1º.
Autonomia profissional	131,0	87,3	1º.
Mobilidade profissional	129,5	86,3	4º.
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico	124,5	83,0	5º.
Estabilidade profissional	123,0	82,0	6º.
Status	123,0	82,0	6º.
Oportunidades na carreira	122,0	81,3	8º.
Produção acadêmica	121,0	80,7	9º.
Diferenciação profissional	121,0	80,7	9º.
Competências analíticas	121,0	80,7	9º.
Remuneração	116,0	77,3	12º.
Espírito acadêmico	115,0	76,7	13º.
Produtividade	114,0	76,0	14º.
Promoção social	114,0	76,0	14º.
Habilidades cognitivas	110,5	73,7	16º.
Amadurecimento pessoal	104,0	69,3	16º.
Estilo de vida	96,5	64,3	18º.
Responsabilidade social	93,0	62,0	19º.

A primeira colocação em termos de escore está ocupada por três fatores: empregabilidade, prestígio e autonomia profissional. Esse último ocupava o quarto lugar na 2ª rodada do processo. Estilo de vida e responsabilidade social permaneceu ocupando as duas últimas posições, sendo responsáveis pelas maiores dispersões: 39,1% e 42,3%, respectivamente. Amadurecimento pessoal e espírito acadêmico também apresentaram coeficientes de variação considerados altos, 37,6% e 34,7%, respectivamente. O fator produtividade que, na 2ª rodada, apresentou uma dispersão em torno de 30,5%, deixou o padrão de CV considerado alto e convergiu para um CV médio. Os fatores, com seus escores e grau de importância conforme o entendimento da comissão de especialistas se encontra na Tabela 3.

Constatou-se que, conforme o entendimento da comissão de especialistas, aspectos chave da teoria do capital humano como empregabilidade e mobilidade profissional representam um grau de importância destacado dentro do conjunto de influências de um curso de doutorado. No entanto, contrariando o que preconiza a teoria do capital humano, um investimento em doutorado parece não convergir para um aumento de renda futura, visto que o fator remuneração ocupa apenas o 12º lugar em grau de importância, sendo suplantado por fatores como prestígio, *status* e diferenciação profissional.

4.2. Resultados da Aplicação da Técnica *Delphi* com Doutores de IES Particulares

O objetivo de estender os resultados encontrados com a aplicação da técnica *Delphi* buscando a perspectiva de doutores não vinculados à área pública levou a uma segunda aplicação, utilizando um comitê de especialistas diferente do primeiro. Intencionalmente, buscou-se, como principal característica desse segundo grupo de professores doutores, o vínculo institucional a escolas particulares, muitas vezes mais de uma e com desempenho de atividade profissional paralela não-acadêmica (pesquisa, ensino e extensão), ou seja, ligada ao mercado.

A segunda aplicação da técnica *Delphi* também foi realizada em três rodadas com o objetivo de estabelecer os fatores do desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade que são influenciados por um curso de doutorado, conforme a avaliação de outra comissão formada por 10 especialistas, todos vinculados a instituições de ensino particulares, muitas vezes mais de uma, e ao mercado profissional não-acadêmico.

4.2.1. Primeira Rodada

Na 1ª rodada a comissão de especialistas estabeleceu os percentuais de aceitação dos mesmos 17 fatores utilizados no primeiro painel, cujos resultados são mostrados na Tabela 4.

Observa-se que 5 fatores são considerados de baixa aceitação por não atingirem os 50% de aceitação estabelecidos como ponto de corte e foram eliminados da próxima etapa. Dentre eles, habilidades afetivas, saúde, *stress* e lazer que tiveram o mesmo comportamento no processo anterior.

O grupo de professores vinculados a instituições particulares rejeitou o fator promoção social, diferentemente do grupo de professores vinculados a instituições públicas. A diferenciação profissional também foi aceita por 100% dos participantes desse grupo, bem como, o fator remuneração que anteriormente havia alcançado apenas 80% de aceitação pela comissão. Prestígio e *status* que foram unanimidade no processo anterior, aqui atingiram 90,0% e 80,0% de aceitação. Habilidades cognitivas foi aceito por 90,0% do grupo, contra 66,7% do processo anterior.

Tabela 4 – Porcentagem de aceitação dos fatores
(1ª rodada da aplicação da técnica *Delphi* com doutores vinculados a IES particulares)

Fator	% Concordância
Mobilidade profissional	90,0
Remuneração	100,0
Empregabilidade	80,0
Estabilidade profissional	60,0
Produtividade	80,0
Produção acadêmica	80,0
Habilidades cognitivas	90,0
Habilidades afetivas	40,0
Prestígio	90,0
Promoção social	40,0
<i>Stress</i>	40,0
Saúde	40,0
Lazer	40,0
<i>Status</i>	80,0
Estilo de vida	60,0
Diferenciação profissional	100,0
Responsabilidade social	60,0

Um único fator potencialmente influenciado pelo título de doutor foi acrescentado à lista por sugestão dos membros da comissão, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, representando a “importância que o doutor passa a ter da instituição em que leciona e do seu ambiente profissional, com opiniões e posicionamentos ouvidos e considerados” e a “maior credibilidade científica e profissional”. Percebe-se que esse fator já havia sido sugerido pela comissão de especialistas da 1ª aplicação da técnica *Delphi*, exceto pela natureza profissional. Uma nova lista com os 13 fatores foi apresentada à comissão na 2ª rodada.

4.2.2. Segunda Rodada

Na 2ª rodada, quando os especialistas atribuíram notas de 0 (zero) a 10 (dez) aos 13 fatores apresentados, alcançou-se o resultado apresentado na Tabela 5. Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional alcançou o primeiro lugar na avaliação da comissão, com escore de 91 (em 100 possíveis); diferenciação profissional, o segundo lugar com 90 pontos; e prestígio, a terceira colocação com 89.

Tabela 5 – Resultados da 2ª. Rodada
(aplicação da técnica *Delphi* com doutores de IES particulares)

Fator	Escore	Média	Mediana	Coefficiente de Variação - CV - %
Mobilidade profissional	83	8,3	8,5	18,0
Remuneração	84,5	8,5	9	28,8
Empregabilidade	81	8,1	8,5	17,9
Estabilidade profissional	76	7,6	8,5	25,7
Produtividade	86	8,6	9	19,1
Produção acadêmica	82	8,2	9	26,8
Habilidades cognitivas	80	8,0	8,5	21,2
Prestígio	89	8,9	9	9,8
Status	84	8,4	8,5	21,1
Estilo de vida	62	6,2	5,5	30,2
Diferenciação profissional	90	9,0	9	9,1
Responsabilidade social	64	6,4	6,5	38,4
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	91	9,1	9	8,1

Da mesma forma que na *Delphi* anterior, estilo de vida e responsabilidade social ocuparam as últimas colocações com escore de 62 e 64 respectivamente. Na aplicação anterior, a classificação foi invertida, responsabilidade social é que ocupou o último lugar e estilo de vida o penúltimo. Esses dois fatores também apresentaram coeficientes de dispersão considerados altos (acima de 30%).

4.2.3. Terceira Rodada

Quando, na 3ª rodada, foram solicitados a confirmar ou alterar suas notas, seis deles alteraram e quatro mantiveram. Não foram observadas alterações significativas quanto aos resultados (Tabela 6).

A primeira colocação continuou a ser ocupada pelo fator respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, e as duas últimas também não sofreram alteração. No entanto, agora apresentaram a mesma classificação verificada nos resultados da *Delphi* utilizando a comissão de especialistas com doutores vinculados à área de educação pública, responsabilidade social, última colocada, estilo de vida, penúltima.

O segundo lugar continuou com diferenciação profissional e o terceiro com prestígio. Ocorreram mudanças nos coeficientes de variação considerados como altos, apenas responsabilidade social o apresentou. O fator remuneração alcançou a sexta colocação e, produção acadêmica, a sétima, juntamente com habilidades cognitivas e *status*. A colocação e o escore alcançados por fator, na validação dos resultados da técnica *Delphi*, estão na Tabela 6.

Tabela 6 – Grau de importância dos fatores
(aplicação da técnica *Delphi* com doutores de IES particulares)

Fator	Escore		Classificação
	Bruto	% (100 = 100)	
Respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional	90,5	90,5	1°.
Diferenciação profissional	89	89,0	2°.
Prestígio	88	88,0	3°.
Empregabilidade	86	86,0	4°.
Produtividade	84	84,0	5°.
Remuneração	83	83,0	6°.
Produção acadêmica	82	82,0	7°.
Habilidades cognitivas	82	82,0	7°.
Status	82	82,0	7°.
Mobilidade profissional	80,5	80,5	10°.
Estabilidade profissional	79	79,0	11°.
Estilo de vida	62	62,0	12°.
Responsabilidade social	59,5	59,5	13°.

4.3 Considerações sobre os Resultados Encontrados nas Aplicações da Técnica *Delphi*

Após a evidenciação dos resultados encontrados com a aplicação da técnica *Delphi* utilizando grupos de especialistas vinculados preferencialmente a instituições de educação públicas (na primeira sessão do *Delphi*) e a instituições de educação particulares (na segunda aplicação da técnica), algumas considerações tornam-se necessárias.

Nas duas aplicações os resultados encontrados relativos à categorização dos fatores foram similares quando se analisam as últimas colocações: estilo de vida e responsabilidade social. Nas primeiras colocações houve divergência: na primeira aplicação da técnica empregabilidade, prestígio e autonomia profissional dividiram o primeiro lugar com mobilidade profissional ocupando a quarta colocação e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico e estabilidade profissional a quinta e sexta, respectivamente; na segunda aplicação, os três primeiros lugares foram, respectivamente, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, diferenciação profissional e prestígio.

Para comprovação da divergência ou similaridade entre as classificações dos fatores que são influenciados por uma titulação de doutoramento estabelecidas nas duas aplicações da técnica *Delphi*, optou-se pelo cálculo do coeficiente de correlação por postos de Spearman (r_s) “[...] uma medida da intensidade da correlação entre duas variáveis com níveis de mensuração ordinal [...]” (MARTINS, 2005, p. 299). O coeficiente de correlação de Spearman (r_s) encontrado entre as classificações dos dois grupos de especialistas que participaram da *Delphi* foi de 0,51 (p -value de 0,075), concluindo-se que não há correlação significativa entre as classificações.

Percebe-se que os dois grupos de especialistas consideraram os fatores influenciados pela escolaridade, conforme preconizado pela teoria do capital humano, também preponderantes quando a escolaridade avaliada é um título de doutoramento. Para constatar, basta analisar as médias e medianas alcançadas pelos fatores.

Quando as comparações se concentram nas considerações e comentários feitos pelos comitês de especialistas, aparecem algumas diferenças significativas dignas de consideração. Primeiramente, constata-se que o grupo de especialistas ligado preferencialmente ao ensino público não fez comentários sobre aspectos negativos advindos de um doutoramento.

Os especialistas vinculados ao ensino particular ressaltaram vários deles. Dentre eles: a pressão por produção acadêmica, o stress relacionado ao “peso” do título e as novas responsabilidades e obrigações advindas dele, problemas de relacionamento e sentimentos de “ciúmes” e “inveja” provocados nos pares e a percepção de que surgem sim novas oportunidades e diferenciação profissional, desde que não se negligencie a pesquisa e o bom desempenho em classe e se pague o preço (correria, renúncia ao lazer e à família, dentre outros).

As questões relacionadas ao prestígio, à respeitabilidade e reconhecimento estão próximas nos dois grupos. Os prêmios monetários advindos do doutorado não estão no topo da lista de influências percebidas e o grupo de especialistas vinculado a escolas particulares chega mesmo a relatar que o investimento feito num doutoramento não é compensador, exceto pelos trabalhos de consultoria. As duas comissões de especialistas não percebem influências do doutoramento em termos de contribuições à sociedade.

5. CONCLUSÕES

Investimentos em educação trazem benefícios tanto para o indivíduo como para a sociedade, é o que preconiza a teoria do capital humano. São diversos os fatores que são influenciados pela educação. Esse trabalho levantou através da prática da técnica *Delphi* de predição, e analisou os principais fatores que são influenciados pelo título de doutor. Dois painéis de especialistas de distintas origens de atuação, após três rodadas, concluíram por fatores similares quando se analisam as últimas colocações: estilo de vida e responsabilidade social.

Nas primeiras colocações houve divergência: na primeira aplicação, empregabilidade, prestígio e autonomia profissional dividiram o primeiro lugar com estabilidade profissional ocupando a quarta colocação e mobilidade profissional e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional a quinta, na segunda aplicação da técnica os três primeiros lugares foram, respectivamente, respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional, diferenciação profissional e prestígio.

Pode-se concluir que aspectos chave da teoria do capital humano são aplicáveis a programas de doutoramento. No entendimento do grupo, empregabilidade, prestígio, autonomia profissional e respeitabilidade e reconhecimento acadêmico/profissional se

destacam no conjunto de influências provocadas por um título de doutor. No entanto, a remuneração não é tão influenciada, como indica o senso comum.

Outros estudos envolvendo alterações ocorridas na vida de titulados *stricto sensu* são ainda necessários, visto que representam um contingente crescente, significativo e indispensável para a evolução do ensino no país. Sugere-se, como continuidade a esta pesquisa, que sejam realizados estudos utilizando-se grupos de especialistas maiores, de outras áreas do conhecimento, e, ainda, que os fatores identificados, sejam validados junto aos doutores titulados nos programas de pós-graduação.

Estudos no mesmo formato, envolvendo titulações diferenciadas, como mestrado e graduação, também são pertinentes. O emprego da técnica *Delphi* nessa área do conhecimento, e em outras, ainda é incipiente, portanto, torna-se imperioso que sua abordagem plural seja discutida em busca de outras evidências.

REFERÊNCIAS

- BARUCH, Y.; PEIRPERL, M. *The impact of an MBA on graduate careers*. **Human Resource Management Journal**, ABI/INFORM Global, v.10, n.2, 2000.
- BECKER, G.S. *Investment in human capital: a theoretical analysis*. **The Journal of Political Economy**, Part 2: Investment in human beings, Chicago, v. 70, n. 5, p. 9-49, Oct. 1962.
- BLAUG, M. *The rate of return on investment in education in Great Breat. The Manchester School*, v. 33, n. 3, p. 205-251, 1965. In: _____. **Economics of Education 1**. Selected Readings. Maryland: Penguin Books, p. 215-262, 1968.
- BLAUG, M. **Introdução à economia da educação**. Tradução de Leonel Vallandro e Volnei Alves Corrêa. Porto Alegre: Globo, 1975.
- BOWEN, W. G. *Assessing the economic contribution of education: an appraisal of alternative approaches. Higher Education Report of the Committee under the Chairmanship of Lord Robbins 1961-63*. London: H. M. S. O., Appendix IV, p. 73-96, 1963. In: BLAUG, M. **Economics of Education 1** – Selected Readings, Maryland: Penguin Books, 1968. p. 67-100.
- CARTER, K.A.; BEAULIEU, L. J. *Conducting a Community Needs Assessment: Primary Data Collection Techniques*. **Florida Cooperative Extension Service**. Florida, June. 1992.
- CAVE, M.; WEALE, M. *Higher education: expansion and reform*. In: JENKINSON, Tim. **Readings in microeconomics**. New York: Oxford University Press, p. 229-242, 1996.
- CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS/FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **O retorno da educação no mercado de trabalho**. Coordenador: Marcelo Néri. Disponível em <http://www4.fgv.br/cps/simulador/quali2/Apresenta%C3%A7%C3%A3o/FGV_Pesquisa_Retornos_da_Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 11/08/2007.
- CHUBIN, D. E.; ROBINSON, E. M. *Human resources for the research work force: US indicator and policy choices*. **Science and Public Policy**, London, v. 9, n. 6, p. 334-342, 1992.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) – 2005-2010**. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/capes/portal/conteudo/10/PNPG.htm>>. Acesso em: 25/01/2006.

DINIZ, M. Estrato profissional: uma análise comparada entre Brasil e Estados Unidos. **Latin American Studies Association**, 2000. Disponível em: <<http://lasa.international.pitt.edu/lasa2000/Mdiniz.PDF>>. Acesso em: 13/07/2006.

DUGAN, M. K.; GRADY, W. R.; PAYN, B.; JOHNSON, T. R. *The benefits of an MBA: a comparison of graduates and non-graduates*. **Selections**, v. 15, n. 2, 1999. Disponível em: <<http://www.gmac.com/publications/rad061CC.pdf>>. Acesso em: 07/06/2006.

EDUCATION AT A GLANCE: OECD INDICATORS – 2005 Edition. **Executive Summary**. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/20/25/35345692.pdf>>. Acesso em: 30/05/2006.

EQUIPE DA DIMENSÃO INSTITUCIONAL DO INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS - IEA. **Projeções relativas à dinâmica da dimensão global e visualização prospectiva para 2007, 2015 e 2022**. IEA, São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/iea/observatorios/futuro/projeto/prospectivainstitucional.pdf>>. Acesso em: 12/09/2006.

FARRELL, P.; FUCHS, V.R. *Schooling and health: the cigarette connection*. **Journal of Health Economics**, Amsterdam, v. 1, n. 3, p. 217-230, 1982.

FERNANDES, R.; NARITA, R. D. T. Instrução superior e mercado de trabalho no Brasil. **Revista de Economia Aplicada**, São Paulo, Depto. Economia FEA-USP/FIPE, v. 5, n. 1, p. 7-32, jan./mar. 2001.

FREZATTI, F.; KASSAI, S. Estudo do impacto de um curso de MBA em Controladoria na evolução de seus egressos. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, USP, Edição Comemorativa, p. 54-65, Out. 2003.

GALL, M. D.; GALL, J. P.; BORG, W. R. *Educational research: an introduction*. 8th. ed. Person/Allyn and Bacon, 2007.

GIOVINAZZO, R. A. Modelo de aplicação da metodologia *Delphi* pela internet – vantagens e ressalvas. **Administração On Line**, v. 2, n. 2, Abr./Maio./Jun. 2001. Disponível em: <http://www.fecap.br/adm_online/art22/renata.htm>. Acesso em: 12/09/2006.

GONZAGA, G.; SOARES, R. R. Determinação de salários no Brasil: dualidade ou não-linearidade no retorno à educação? **Revista de Econometria**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 367-404, Nov. 1999.

HARBISON, F. H. O desenvolvimento do potencial humano de alto nível e o crescimento econômico. Recursos Humanos para o desenvolvimento. Rio de Janeiro, USAID, 1965 *apud* PINHO, C. M. **Economia da educação e desenvolvimento econômico**. 2. ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976.

- HAVEMAN, R.H.; WOLFE, B.L. *Schooling and economic well-being: the role of nonmarket effects*. **Journal of Human Resources**, Madison, v. 19, n. 3, p. 377-407, 1984.
- HUNTON, J.E.; STONE, D.N.; WIER, B. *Does graduate business education contribute to professional accounting success?* **Accounting Horizons**, Sarasota, v. 19, n. 2, p. 85-100, Jun. 2005.
- IOSCHPE, G. **A ignorância custa um mundo: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil**. São Paulo: Francis, 2004.
- KAYO, E. K.; SECURATO, J. R. Método *Delphi*: fundamentos, críticas e vieses. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 51-61, 1. sem. 1997.
- LAM, D.; LEVISON, D. Idade, experiência, escolaridade e diferença de renda: EUA e Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 219-256, Ago. 1990.
- LANGONI, C. G. **Distribuição da renda e desenvolvimento econômico do Brasil**. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1973.
- MACHADO, M. R. **O resultado econômico-financeiro proporcionado aos profissionais mediante a conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* em Contabilidade, 1988-2001**. João Pessoa, PB, 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Programa Multiinstitucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, 2003.
- MACHADO, A. F.; OLIVEIRA, A. M. H. C.; CARVALHO, N. F. Tipologia de qualificação da força de trabalho: uma proposta a partir da noção de incompatibilidade entre ocupação e escolaridade. **Texto para Discussão**, Belo Horizonte, UFMG/Cedeplar, n. 218, 2003.
- MARTINS, G. de A. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- MARTINS, G. de A. **Estatística geral e aplicada**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- MENEZES-FILHO, N. A. **A evolução da educação no Brasil e seu impacto no mercado de trabalho**. 2001. Disponível em: <http://www.ifb.com.br/arquivos/artigo_naercio.pdf>. Acesso em: 15/03/2006.
- MINCER, J. *Schooling, experience, and earnings*. New York: Columbia University Press, 1974.
- NEWELL, G.; LANGSAM, S.; KREUZE, J. *Accounting faculty profiles: demographics and perceptions of academia*. **Journal of Education for Business**, Washington, ABI/INFORM, Global, v. 72, n. 2, Nov./Dez. 1996.
- PAIVA, V. P. Educação brasileira: errar é um luxo a que já não nos podemos permitir. In: CASTRO, A. C. (Org.). **Brasil em desenvolvimento: instituições políticas e sociedade**. V. 1. Rio de Janeiro: Record, Nov. 2004.
- PINHO, C. M. **Economia da educação e desenvolvimento econômico**. 2. ed. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1976.

- PSACHAROPOULOS, G.; PATRINOS, H. A. *Returns to investment in education: a further update*. **World Bank Policy Research Working Paper**, n. 2881, 2002. Disponível em: http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/WDSP/IB/2002/09/27/000094946_02091705491654/Rendered/PDF/multi0page.pdf. Acesso em: 12/07/2006.
- RAMOS, L. A. Educação, desigualdade de renda e ciclo econômico no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 3, p. 559-574, 1991.
- RAUCH, J.E. *Productivity gains from geographic concentration of human capital: evidence from the cities*. **Journal of Urban Economics**, New York, v. 34, n. 3, p. 380-400, 1993.
- RIGGS, W.E. *The Delphi Technique - an experimental evaluation*. **Technological Forecasting and Social Change**, New York, v. 23, n. 1, p. 89-94, 1983.
- ROQUE, R. F. **Estudo comparativo de metodologias de desenvolvimento de sistemas de informação utilizando a técnica Delphi**. Florianópolis, 1998. Dissertação (Mestrado em Engenharia) - Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.
- SCHULTZ, T. W. *Capital formation by education*. **The Journal of Political Economy**, Chicago, v. 68, n. 6, p. 571-583, Dez. 1960.
- SCHULTZ, T. W. *Investment in human capital*. **The American Economic Review**, Cambridge, v. 51, n. 1, p. 1-17, Mar. 1961.
- SCHWARTZMAN, S. **O risco moral da educação**. Apresentação preparada para o Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ, Nov. 2001. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/riscomoral.htm>. Acesso em: 25/07/2006.
- SENNA, J. Escolaridade, experiência no trabalho e salários no Brasil. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, 1976.
- SHEEHAN, J. **A economia da educação**. Tradução de Fernando Castro Ferro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- SOBEL, I. *The human capital revolution in economic development: its current history and status*. **Comparative Education Review**, New York, v. 22, n. 2, p. 278-308, June. 1978.
- TANNEN, M. B. *New estimates of the returns to schooling in Brazil*. **Economics of Education Review**, Columbia, v. 10, n. 2, p. 123-135, 1991.
- TAUBMAN, P. J., WALES, T. J. *Higher education, mental ability, and screening*. **The Journal of Political Economy**, Chicago, v. 81, n. 1, p. 28-55, Jan./Fev. 1973.
- TUROFF, M. *The policy Delphi*. In: LINSTONE A.H.; TUROFF, M. (editors). *The Delphi method: techniques and applications*. London: Addison-Wesley, 1975 *apud* KAYO, E. K.; SECURATO, J. R. Método *Delphi*: fundamentos, críticas e vieses. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 51-61, 1. sem. 1997.
- VIANNA, N. W. H. **Subjetividade no processo de previsão**. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia e Contabilidade da Universidade de São Paulo - FEA/USP, 1989.

WALTENBERG, F. D. **Análise econômica de sistemas educativos**. Uma resenha crítica da literatura e uma avaliação empírica da iniquidade do sistema educativo brasileiro. São Paulo, 2002. Dissertação (Mestrado em Economia)- Faculdade de Economia e Contabilidade da Universidade de São Paulo - FEA/USP, 2002.

WEISBROD, B. A. *Education and investment in human capital*. **The Journal of Political Economy**, Chicago, v. 70, n. 5, parte 2, p. 106-123, 1962.

WRIGHT, J. T. C.; GIOVINAZZO, R. A. *Delphi* – uma ferramenta de apoio ao planejamento prospectivo. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 12, p. 54-65, 2. trim. 2000.

<p>Jacqueline Veneroso Alves da Cunha, é Professora Adjunta da Universidade Federal de Minas Gerais jvac@face.ufmg.br Endereço: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) Faculdade de Ciências Econômicas - Departamento de Ciências Contábeis. Avenida Antônio Carlos, 6.627, sala 2048 Campus Pampulha. 31270-901 – Belo Horizonte – MG – Brasil.</p>	<p>Gilberto de Andrade Martins, é Professor Titular da Universidade de São Paulo martins@usp.br Endereço: Universidade de São Pulo (USP) Departamento de Contabilidade e Atuária. Avenida Professor Luciano Gualberto, 908 – Prédio FEA 3 Cidade Universitária. 05508-010 - São Paulo – SP – Brasil.</p>
<p>Edgard Bruno Cornachione Jr. é Professor Associado da Universidade de São Paulo edgardbc@usp.br Endereço: Universidade de São Paulo (USP) Departamento de Contabilidade e Atuária. Avenida Professor Luciano Gualberto, 908 – Prédio FEA 3 Cidade Universitária 05508-010 - São Paulo – SP – Brasil.</p>	