

Influência da regulamentação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES) na gestão estratégica de projetos educacionais

Influence of regulation of CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) in strategic management of educational projects

Influencia del reglamento de capes (coordinación de perfeccionamiento de personas de educación superior) en la gestión estratégica de proyectos educacionales

Gislaine Cristina Dos Santos Teixeira

Doutoranda em administração pela Universidade Nove De Julho e Mestre em Gestão De Projetos UNINOVE, São Paulo, Brasil.

gislainesteixeira@gmail.com

Emerson Antonio Maccari

Doutor em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA/FEA USP ,Estágio Doutoral na University of Massachusetts Amherst - USA . Coordenador do Programa de Mestrado Profissional em Administração: Gestão de Projetos da UNINOVE, São Paulo, Brasil.

emersonmaccari@gmail.com

Cibele Barsalini Martins

Doutoranda e Mestre em Administração pelo Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Nove de Julho, São Paulo, Brasil.

cibelebm@uol.com.br

Editor Científico: José Edson Lara
Organização Comitê Científico
Double Blind Review pelo SEER/OJS
Recebido em 08.03.2016
Aprovado em 24.05.2016



Este trabalho foi licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição – Não Comercial 3.0 Brasil

RESUMO

No Brasil, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* estão sujeitos à regulamentação promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES). A obrigatoriedade do credenciamento e a busca por uma boa nota no Sistema de Avaliação têm se mostrado o principal direcionador estratégico dos programas. Com vistas a contribuir com as discussões acerca da melhoria da gestão nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, buscou-se responder à seguinte indagação: Como a regulamentação imposta pela CAPES pode influenciar na gestão estratégica de projetos educacionais? A pesquisa, classificada como qualitativa, de natureza descritiva, foi conduzida a partir do método de estudo de caso único realizado em um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Administração. Os principais resultados indicam que a unidade de análise é caracterizada como uma organização complexa e também que a regulamentação CAPES foi incorporada em sua estratégia, tendo sido considerada o principal direcionador de seus projetos e ações.

Palavras-chave: Gestão de Instituições de Ensino Superior; Sistema de Avaliação CAPES; Projetos Educacionais; Pós-graduação *stricto sensu*

ABSTRACT

In Brazil, graduate courses are subject to CAPES regulation. The accreditation requirement and the desire of a good score in the evaluation system have been considered the main driver for the programs' strategies. To contribute to discussions about improvement of management in the graduate programs, we aim to answer the following question: How the regulations imposed by CAPES can influence the educational projects' strategic management? This research is classified as qualitative and descriptive. We use case study as a method to analyze an Administration graduate program. The main results indicate that the unit of analysis is characterized as a complex organization and the CAPES regulation has been incorporated into its strategy, which was considered as the main driver for its projects and actions.

Keywords: Higher Education Institution Management; CAPES Evaluation System; Educational Projects; Graduate Programs.

RESUMEN

En Brasil, los cursos de pos grado *stricto sensu* están bajo el reglamento promovido por CAPES (Coordinación de perfeccionamiento de personas de Educación Superior). La obligatoriedad del registro y la búsqueda de una buena nota en el sistema de evaluación se ha mostrado la principal dirección estratégica de los programas. Con el objetivo de contribuir con las discusiones al respecto de la mejoría de la gestión en los programas de pos grado *stricto sensu*, se ha buscado contestar a la siguiente pregunta: ¿Cómo el reglamento impuesto por CAPES puede

influir en la gestión estratégica de proyectos educacionales? La pesquisa, clasificada como cualitativa de naturaleza descriptiva, ha sido conducida a partir del método de estudio de caso único realizado en un programa de pos grado *stricto sensu* en Administración. Los principales resultados indican que la unidad de análisis es caracterizada como una organización compleja y también que el reglamento CAPES fue incorporado en su estrategia, siendo considerado la principal dirección de sus proyectos y acciones.

Palabras Claves: Gestión de Instituciones de enseñanza superior, Sistema de Evaluación CAPES proyectos educacionales, pos grado *stricto sensu*.

1 INTRODUÇÃO

A educação e o conhecimento são os eixos da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico (Catani, Oliveira, & Michelotto, 2010). O conhecimento gerado pelas pesquisas científicas, promovidas especialmente pela pós-graduação *stricto sensu*, podem resultar em novas tecnologias e procedimentos úteis, tanto para o setor público como para o privado, o que torna a investigação uma importante ferramenta para o desenvolvimento econômico e social do país (CAPES, 2010). Em uma perspectiva ampliada, a atual “sociedade do conhecimento” destaca-se por ter o capital intelectual como um fator crítico estratégico e diferenciador entre organizações, países e regiões, o que coloca as Instituições de Ensino Superior (IES), que, por definição, são “organizações do conhecimento”, no centro das mudanças (Meyer Jr. & Marphy, 2000). Tal abrangência acaba por inserir as IES em um contexto de grandes mudanças e incertezas nos campos econômico, político, social e tecnológico, demandando que elas tenham adequado planejamento e agilidade para responder às movimentações externas (Meyer Jr., 2008).

No Brasil, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* estão sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação previstos na legislação, conforme Resoluções do Conselho Nacional de Educação. Esta regulamentação é promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES), cujas principais incumbências são: avaliar e reconhecer os cursos, promover acesso, divulgar a produção científica e investir na formação de recursos no país e no exterior (CAPES, 2010). A obrigatoriedade do credenciamento e a busca por cumprir todos os requisitos determinados pelo Sistema de Avaliação CAPES têm se mostrado o principal direcionador estratégico dos programas (Maccari, Almeida,

Nishimura & Rodrigues, 2009). A nota é um diferencial e um dos principais elos da cadeia de valor, já que uma boa avaliação tende a aumentar as chances de atrair bons alunos (Maccari & Teixeira, 2014).

Sob uma ótica estrutural, estudos sobre o funcionamento das IES revelam características particulares e incompatíveis com modelos estratégicos racionais e mecânicos, aqueles baseados na previsibilidade do plano traçado, resultantes das determinações da alta direção (Meyer Jr., Pascucci, & Mangolin, 2012). Nessas organizações, as estratégias acadêmicas não são claras, são fragmentadas e emergem de um grande número de micromudanças, resultado de um poder compartilhado e distribuído nas mais diversas áreas da academia; além disso, as principais estratégias encontram-se mais presentes na base da pirâmide organizacional do que no topo (Mintzberg & Rose, 2003). Assim, torna-se fundamental integrar o pensar e o agir e também combinar as decisões da administração com as práticas individuais ou grupais da área acadêmica para a obtenção de resultados concretos e que sustentem a instituição (Meyer et al., 2012).

A conjuntura de fatores relacionados tanto às pressões do ambiente institucionalizado quanto à particular forma de gestão, obriga as IES a definirem melhor seus objetivos e prioridades e principalmente a conduzirem seus projetos educacionais adequadamente, de maneira as e tornarem mais eficientes e eficazes. Um projeto educacional pode ser definido como:

[...] um empreendimento ou conjunto de atividades com objetivos claramente definidos em função de problemas, necessidades, oportunidades ou interesses de um sistema educacional, de um educador, grupo de educadores ou de alunos, com a finalidade de realizar ações voltadas para a formação humana, construção do conhecimento e melhoria de processos educativos (Moura & Barbosa, 2011, p.21).

Visando contribuir com as discussões acerca da melhoria da prática gerencial em IES, objetivou-se responder à seguinte questão de pesquisa: Como a regulamentação imposta pela CAPES pode influenciar na gestão estratégica de projetos educacionais? Os pesquisadores adotaram o método de estudo de caso único para a condução desta pesquisa qualitativa e de natureza descritiva.

A análise dos dados, obtidos a partir da pesquisa de campo, permitiu caracterizar a instituição investigada quanto à sua gestão, processo decisório e comportamento frente às regulamentações da CAPES, o que possibilitou aos

pesquisadores

compreender a estratégia de forma mais ampla. Dada a relevância da educação para o desenvolvimento das nações, pesquisas como esta, que potencializem a eficiência das IES, por meio do aprimoramento de sua gestão, são tão importantes quanto investigações sobre quaisquer outras atividades econômicas. Este estudo contribui com a literatura à medida que confronta experiências reais às reflexões acadêmicas a respeito de gestão de organizações complexas e em termos práticos, auxilia os gestores educacionais a vislumbrarem como o ambiente e as regulamentações externas à IES, bem como as especificidades do planejamento e da execução estratégica, impactam em seus projetos.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Tendo em vista o objetivo central desta pesquisa, esta seção busca explorar a Gestão de IES e Regulamentação da CAPES como influenciadores do planejamento e da execução estratégica dos projetos educacionais.

2.1 Gestão de Instituições de Ensino Superior

A maior parte das transformações tem sido provocada por fatores externos às IES, ou seja, as mudanças mais substantivas ocorrem de fora para dentro do sistema, independente das estratégias desenvolvidas pelos administradores. Ainda assim, as iniciativas inovadoras decorrentes da identificação de oportunidades externas podem se tornar um fator estratégico de sucesso, atraindo recursos, pessoal qualificado e criando uma imagem positiva da IES perante a comunidade (Meyer Jr. & Marphy, 2000). Os autores salientam ainda que os projetos inovadores das IES lhes proporcionam vantagens comparativas, porém, as IES têm de se preparar para desenvolver sistemas administrativos eficientes e eficazes com base em uma administração profissional e competente. Acrescentam ainda que a maior parte dos ocupantes de cargos de direção em IES são professores que, pelas mais diversas circunstâncias, assumem posições administrativas, embora muitos não se sintam ou atuem como administradores. Meyer Jr. e Marphy (2000) também afirmam que parece existir um paradoxo mundial em que as universidades são organizações

que produzem e transmitem o conhecimento, porém não o utilizam em proveito próprio e concluem que, aparentemente, a universidade forma administradores para gerir outras organizações, ensinando-lhes teorias e técnicas, porém não as utilizam em sua própria organização.

Desde longa data, as universidades são reconhecidas por determinadas peculiaridades, o que lhes confere o título de organizações complexas, conforme revisão de literatura realizada por Meyer Jr. (2008), elas apresentam as seguintes características: (a) são formadas por um grupo de profissionais distribuídos em uma estrutura colegiada; (b) similares a uma anarquia organizada, predominam a ausência de controle e decisões autônomas dos integrantes; (c) possuem um sistema frouxamente articulado, em que cada unidade é um sistema semiautônomo de decisão, que atua de forma independente das demais áreas da organização; (d) possuem objetivos ambíguos e difusos, natureza política baseada em grupos de interesses, clientes com necessidades individualizadas e diversificadas, tecnologia complexa e sensibilidade a fatores do ambiente externo e (e) contam com uma burocracia profissional.

Borges e Araújo (2001) complementam a caracterização elencando outras evidências: (a) as tarefas são dominadas por indivíduos com alto grau de profissionalismo e, para executar operações corriqueiras, os profissionais demandam autonomia e liberdade de supervisão; (b) as decisões são descentralizadas e como consequência, diferentes partes da organização podem progredir de forma desigual, com ritmos próprios, obedecendo a circunstâncias específicas; (c) existe uma multiplicidade de concepções distintas, o que dificulta a definição da missão, dos objetivos e das metas e estas diferenças existem em função de fatores culturais, históricos e ambientais diversos que estão presentes na instituição; (d) o poder é ambíguo e disperso, pois os indivíduos batalham internamente para que suas orientações prevaleçam sobre concepções distintas; (e) apresentam reduzida coordenação de tarefas, pois as estruturas são timidamente articuladas, com a participação de muitos atores; (f) possuem metas ambíguas e vagas, por exemplo, quais seriam as metas de uma universidade: ensinar, pesquisar ou servir à comunidade? e (g) trabalham com tecnologias diferenciadas, por lidar com clientes com necessidades variadas.

Assim, utilizar o planejamento estratégico em universidades não é uma tarefa fácil, pois demanda considerações prévias a respeito da natureza desse tipo de organização, já que as características impactam diretamente no processo decisório. Corroborando o assunto, Andrade (2003) destaca que tanto as universidades públicas quanto as privadas apresentam peculiaridades que as diferem de outras organizações, o que dificulta adotar na íntegra as contribuições oriundas da administração convencional. Resumidamente, as organizações universitárias estão fragmentadas em grupos com aspirações, valores, expectativas e crenças diferentes e tais diferenças impactam nas decisões sobre os rumos da organização (Borges & Araújo, 2001).

Vale destacar que, conceitualmente, estratégia não é apenas um plano para o futuro, é também o resultado de padrões extraídos da experiência passada. Além disso, as organizações devem ter a capacidade de reagir aos eventos inesperados durante a execução das estratégias deliberadas, dando origem às estratégias emergentes e por fim, a estratégia envolve posicionamento da organização, assim como sua tradicional maneira de fazer as coisas (Mintzberg, Ahlstrand, & Lampel, 2009). Em pesquisa específica sobre a gestão estratégica em universidades, Mintzberg e Rose (2003, p. 271) distinguem:

[...] estratégia como realizada (padrão em ação), em comparação com a intenção (plano de ação), a fim de contrastar estratégias deliberadas que foram formuladas (estratégias pretendidas que foram realizadas), com estratégias emergentes que se formaram (padrões de ação realizada na ausência de ou apesar das intenções).

Tais autores consideram interessantes as questões de deliberação em ambiente universitário, pois envolvem controle individual e coletivo ao longo de muitas ações específicas. Para que uma estratégia seja deliberada, não apenas as ações devem ser determinadas por intenções conscientes, como também deve existir um padrão entre elas, ou seja, uma série de ações independentes que convergem em algum tópico podem ser rotuladas de estratégias deliberadas, desde que exista algum tipo de intenção consciente para estabelecer um padrão, o que pode ser proposital para determinados subgrupos ou emergente para qualquer outro subgrupo, incluindo a gestão central (Mintzberg et al., 2009).

Nas universidades, a estratégia global não é resultado de um processo de planejamento centralizado e desenvolvido pela cúpula e sim de um ciclo de influências entre a alta administração e as diversas unidades e mesmo que existam

decisões, orientações e mecanismos de controle instituídos pela alta administração, cada unidade acaba por desenvolver seu próprio processo de formulação de estratégia e gestão de maneira descentralizada (Andrade, 2003).

Meyer Jr. et al. (2012) salientam que o uso de modelos racionais inspirados na realidade das empresas não apresentam resultados efetivos, pois na universidade, o processo gerencial mescla aspectos racionais, políticos e simbólicos para atender a diferentes interesses e públicos. Os autores salientam ainda que existe uma lacuna entre planos formais e a efetiva prática das estratégias. Duas das principais razões que podem justificar tal lacuna são: (a) existem diferenças fundamentais entre as organizações empresariais e as universidades e (b) o amadorismo gerencial presente nas organizações acadêmicas. Estrada (2001) acrescenta que as experiências com planejamento estratégico são descontínuas, e quando existentes, são setoriais ou se limitam a produzir um plano de ação para um período específico da administração. A elaboração de um plano estratégico está geralmente associada à chegada de novo reitor ou nova administração, mas esta não é uma prática suficiente para materializar estratégias em um ambiente tão dinâmico (Meyer Jr. et al., 2012).

As IES também são conhecidas por seu complexo processo decisório, onde há um número excessivo de níveis de decisão baseados em comitês, colegiados e reuniões que pouco valor agregam à decisão (Meyer Jr. & Marphy, 2000). Esse processo torna-se complexo devido à ambiguidade de objetivos e à diversidade da composição do corpo funcional e de seus clientes. Gerenciá-la envolve decisões, desde objetivos básicos até sua missão, sendo que as decisões versam sobre políticas e valores. Andrade (2003), após analisar vários autores, extraiu quatro diferentes modelos de governança, não necessariamente independentes: (a) **burocrático** - apresenta a universidade como uma unidade social hierarquizada, baseada no princípio da racionalidade, organizada para maximizar a eficiência e a tomada de decisão; (b) **político** - existe pouco consenso quanto aos objetivos a serem atingidos, a maioria dos membros participa de apenas algumas decisões e em virtude das funções profissionais e posições ideológicas distintas, ocorrem conflitos entre grupos demandando negociação; (c) **colegiado** - aceita a ideia de coexistência de grupos com interesses divergentes, porém supõe que exista uma dinâmica de consenso entre os indivíduos e os grupos, que conduz a um processo

de tomada de decisão coerente com as metas organizacionais e (d) **anarquia organizada** - cada indivíduo é visto como se tomasse decisões autônomas sem qualquer coordenação, pois os dirigentes são relativamente fracos por não mandar, não negociar e não planejar de forma ampla.

2.2 Regulamentação CAPES

O mecanismo de avaliação periódica empreendido pela CAPES é um marco normativo único que estabelece parâmetros para o funcionamento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (Almeida, 2010). O processo compreende acompanhamento anual e avaliação quadrienal do desempenho dos cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação. Os resultados são expressos pela atribuição de uma nota na escala de “1” a “7”, na qual os cursos que obtiverem nota igual ou superior a “3” são aprovados, os demais não são autorizados (CAPES, 2014).

Segundo a própria CAPES (2010), três eixos caracterizam tal avaliação: 1) é realizada por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2) tem uma natureza meritocrática e 3) associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e critérios para financiamento dos programas. Para Maccari et al., 2014, o *ranking* extraído do sistema de avaliação da CAPES, além de deliberar sobre a distribuição dos recursos, acaba por atribuir aos programas um selo de qualidade. Todos os quesitos e o resultado das avaliações ficam disponibilizados no site da CAPES, num formato que os programas podem visualizá-lo de forma comparativa. Neste sentido, o sistema de avaliação da CAPES, quando comparado com o sistema da *The Association to Advance Collegiate Schools of Business – AACSB*, dos Estados Unidos, é mais transparente e ainda permite que os programas possam aprender uns com os outros, o que, em última análise, eleva o padrão e as exigências do sistema a cada quadriênio de avaliação. No entanto, o modelo também suscita críticas, as principais delas referem-se a:

- a) Não permitir a criação de formações mais próximas do conhecimento disponível, pois o acervo de conhecimento excede as formações hoje ofertadas (Gazzola & Fenati, 2010).

- b) As regras que regem a pós-graduação e a atuação da CAPES foram essenciais para a constituição de um sistema de formação de boa qualidade, no entanto, tiveram um efeito uniformizador que hoje é um obstáculo à inovação. A premiação dos melhores cursos perpetua currículos já consagrados, tornando os programas muito parecidos (Almeida, 2010).
- c) A pós-graduação brasileira, ao priorizar o desempenho acadêmico, por meio de regulamentação legal e mecanismos de avaliação, criou um sistema cuja principal função é autoalimentar-se, não conseguindo produzir uma ciência de padrão internacional ou gerar tecnologia para o setor produtivo, ou ainda priorizar adequadamente os que buscam formação avançada para o mercado de trabalho não acadêmico. O atual sistema de avaliação, existente desde os anos de 1970, cumpriu funções importantes, mas agora precisa ser alterado no sentido de reduzir a centralização e estimular a autonomia e a diversificação dos programas e objetivos que coexistem na pós-graduação (Schwartzman, 2010) .

Tais reflexões constam no Plano Nacional da Pós-Graduação - PNPG 2011-2020 e foram elaboradas por convidados da própria CAPES, com o intuito de refletir sobre a pós-graduação brasileira e levantar oportunidades, dificuldades e possibilidades de superação dos problemas. Apesar das críticas dirigidas à CAPES, por considerar que seu sistema avaliativo tolhe as iniciativas individuais e torna todos os programas similares, não há como as IES que desejam permanecer ativas não se esforçarem para atender aos critérios determinados, sendo notório que a avaliação acaba por definir a estratégia dos programas (Maccari et al., 2014).

3 MÉTODO DE PESQUISA

Esta é uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, natureza descritiva e o método utilizado para a sua condução foi o estudo de caso único. Visando à construção de plataforma teórica sobre o assunto e seguindo as recomendações de Martins e Theóphilo (2009), iniciou-se pela pesquisa bibliográfica, que envolveu levantar estudos já publicados sobre os temas relacionados à questão de pesquisa.

Em seguida,

adotou-se a abordagem denominada estudo de caso único, uma investigação empírica em profundidade sobre um fenômeno contemporâneo em seu contexto de vida real, principalmente quando não há um limite evidente. Um método que preserva as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real, tais como os processos organizacionais e administrativos (Yin, 2010).

O estudo empírico foi realizado na Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Dentro da IES, selecionou-se o programa de pós-graduação *strico sensu* em Administração (PPGA), cuja representatividade na área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo pode ser constatada por meio das Planilhas Comparativas da Avaliação Trienal (CAPES, 2013). Especificamente sobre o programa de Administração, modalidade acadêmica, cabe ressaltar que obteve o conceito “muito bom” em todos os cinco quesitos da Avaliação 2013. Se considerados os programas mais novos (criados a partir de 2000) e que obtiveram a nota cinco (Conceito “Muito bom”), o PPGA se destacou no seguinte: maior número de docentes permanentes (28); maior quantidade de trabalhos publicados em anais de eventos científicos (427); maior quantidade de artigos publicados em periódicos científicos, se somadas todas as classificações (320); maior quantidade de capítulos de livros (87). Acoplados ao PPGA estão outros quatro Mestrados Profissionais: (1) Gestão de Projetos; (2) Gestão Ambiental e Sustentabilidade; (3) Gestão em Sistemas de Saúde e Gestão de Esportes. Estes cinco programas possuem 65 docentes permanentes com uma entrada anual de 150 alunos. Características estas que tornam este estudo de caso único relevante para a comunidade acadêmica.

O processo de escolha da organização foi mútuo; por um lado existia o domínio das características e o conhecimento dos projetos da IES, além da facilidade de acesso às informações por parte dos pesquisadores, e por outro, existia a percepção dos representantes da IES sobre quais as discussões acerca do planejamento e gestão estratégica poderiam contribuir com o desempenho de seus projetos educacionais. A fim de facilitar a tangibilização das práticas gerenciais, os pesquisadores elegeram um projeto educacional que pudesse servir como referência quando da realização das entrevistas: Projeto de Desenvolvimento de uma Sistemática para Acompanhamento de Alunos Egressos, que fora classificado pela diretoria como prioritário para a melhora da nota na Avaliação CAPES (Maccari, Martins & Martins, 2015).

A pesquisa de campo envolveu conversação e entrevista semiestruturada com diretor, coordenadores e secretárias (cujo conteúdo foi gravado e transcrito) e também o levantamento de dados constantes em fontes secundárias (Projeto pedagógico do programa, Relatório CAPES e site da IES). Por fim, os múltiplos dados extraídos das entrevistas, dos documentos do programa e da avaliação Trienal 2013 foram triangulados, para agregar confiabilidade ao estudo, conforme recomendações de Yin (2010). A análise dos resultados permitiu caracterizar a organização investigada e entender sua estratégia de forma mais ampla. Os achados foram concatenados em um relatório, apresentado aos respondentes e expressos na seção seguinte.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados serão apresentados em duas subseções que permitirão constatar se estão presentes na IES as particularidades aludidas pela literatura no que diz respeito ao: (a) modelo de gestão e (b) comportamento frente à regulamentação imposta pela CAPES e a influência dessa no desenvolvimento dos projetos educacionais.

4.1 Modelo de Gestão

A estratégia adotada pelo PPGA, segundo dados do Relatório Sucupira 2013 (PPGA - UNINOVE, 2013), envolve aprimoramento acadêmico constante visando alcançar os mais altos indicadores de excelência recomendados pela CAPES, a partir das seguintes práticas: investimento institucional, criando mais cursos de mestrado e doutorado em diversas áreas do conhecimento; oferta de bolsas de estudo integral, que isentam mestrandos e doutorandos do pagamento de taxas e mensalidades; plano de estudos acadêmicos, que requer dos alunos comprometimento e dedicação em contrapartida à bolsa de estudo recebida; investimento em infraestrutura; fomento à pesquisa; incentivo para que os docentes participem de congressos nacionais e internacionais; incentivo à produção científica

e por fim,

internacionalização do programa. Vale ressaltar que a criação de novos cursos atende a uma demanda latente do mercado, o crescimento da pós-graduação, reforçado recentemente pela Lei 13.005 (2014) que estabelece como meta ampliar a formação e atuação de mestres e doutores no ensino superior.

Em consonância com sua Missão e Visão e como resultado das ações estratégicas empreendidas, o mais antigo programa de pós-graduação *stricto sensu* na área de Administração da universidade, que teve início em 2001, obteve, em 2013, o conceito 5 (Muito Bom) na Avaliação CAPES Triênio 2010-2012, posicionando-o entre os vinte melhores programas do país, sendo que 12 deles são mais antigos, tendo sido criados antes do ano 2000 (CAPES, 2013). Esse posicionamento demonstra que, de fato, os projetos inovadores das IES proporcionam vantagem comparativa, conforme estudos de Meyer Jr. e Marphy (2000). Além disso, dada a convergência de interesse de todos os programas *stricto sensu* associados ao PPGA na busca pela excelência acadêmica, medida a partir dos indicadores CAPES, as estratégias cunhadas pelos programas são discutidas conjuntamente pelos cinco diretores. O corpo diretivo entende que aquilo que é funcional e benéfico para um deles o é também para os demais.

Parte do processo investigativo envolveu a compreensão de como ocorre o planejamento estratégico e também o processo decisório dos programas. Adicionalmente, investigou-se que tipo de ferramenta dá suporte à gestão estratégica. A análise foi subsidiada pelas respostas às questões 1 a 4 do Instrumento de Pesquisa, respondido por três diretores.

Assim como constatado por Meyer Jr. e Marphy (2000), quando trata da ocupação de cargos de direção em IES, os diretores dos programas analisados são professores da instituição que assumiram temporariamente posições administrativas, porém, por serem administradores de formação, depreende-se que possuam a devida capacidade gerencial para empreender as transformações necessárias.

A Tabela 1 apresenta o extrato resultante do conjunto das entrevistas. Cabe destacar que a elaboração deste quadro resumo, somente foi possível devido ao alinhamento apresentado pelos diretores dos programas.

Tabela 1

Respostas dos Diretores sobre Planejamento Estratégico e Gestão

Questão	Extrato das Respostas
1) Como é realizado o planejamento estratégico global da universidade?	Os diretores não têm conhecimento de como é realizado o planejamento estratégico global da universidade. Acreditam que ele ocorra em uma instância superior, envolvendo apenas os sócios proprietários e reitoria. Os diretores têm conhecimento do Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade, embora não saibam como ele é elaborado ou discutido. Os diretores participam semestralmente das reuniões do Conselho Universitário, nas quais apresentam as atividades desenvolvidas no semestre, bem como, o planejamento para os próximos. Os entrevistados acreditam que o conteúdo exposto nestas reuniões seja parte integrante do planejamento estratégico da IES, mas não há algo explícito neste sentido.
2) Como é realizado o planejamento estratégico do Programa de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> em Administração?	Os cinco programas de Administração trabalham de forma integrada. A partir de reunião realizada pelos diretores, todo início de ano, são traçadas as metas, os caminhos para atingi-las e os recursos necessários, constituindo um planejamento estratégico global do programa de Administração. Tal planejamento é composto por estratégias deliberadas, que visam atingir determinado conceito no Sistema de Avaliação da CAPES e envolvem elementos tais como: internacionalização, pós-doutorado, produção intelectual, entre outros. Os professores líderes de linha de pesquisa de cada programa são envolvidos em um momento prévio à reunião anual de planejamento global, instante em que os diretores coletam ideias e demandas, o objetivo desta reunião prévia é gerar fóruns de discussão, para que todos possam contribuir com o planejamento estratégico do programa. Os líderes das linhas de pesquisa têm um extenso relacionamento extra universidade, pois participam de bancas, congressos ou projetos de pesquisa e a partir destas experiências, levam possíveis inovações para a IES. Além das estratégias deliberadas, ocorrem estratégias emergentes, aquelas que surgem do cotidiano e se somam à estratégia global traçada anteriormente. Para acompanhamento do cumprimento das metas ou tratamento das estratégias emergentes, são realizadas reuniões mensais entre os líderes de linha de pesquisa e seus respectivos diretores. Por ser o maior, o programa de Administração tornou-se a espinha dorsal dos demais programas da área dentro da IES, e neste contexto, seu diretor avalia quais das propostas geram maior resultado, evitando desenvolver ações que demandem muito trabalho e pouco contribuam com a avaliação da CAPES. O planejamento estratégico não é formalmente documentado, mas é claro na cabeça dos diretores e a partir de 2014, foi indiretamente facilitado pela Plataforma Sucupira, local para registro <i>online</i> da produção anual dos programas, disponibilizado pela CAPES. A partir da aprovação da estratégica, define-se um plano de ação e um responsável, trabalhando-se com a equipe já disponível, tanto administrativa quanto docente.
3) Como é o processo decisório na universidade e no programa?	O processo decisório da universidade não é de conhecimento dos diretores; já no programa, as decisões são geralmente tomadas pelo diretor do próprio programa nos casos em que é necessária solução imediata ou quando está baseada no regulamento do curso. Outros tipos de decisões podem requerer discussão do Colegiado, uma instância composta pelos professores do programa e nesse caso, o processo decisório não é centralizado em uma única pessoa. Já as decisões que envolvem aspectos estratégicos do programa são compartilhadas com os demais diretores, pois se entende que como o objetivo dos programas é o mesmo, assim como a diretriz de avaliação, aquilo que se constitui como uma ação positiva para um deles é válida para os demais.

<p>4) O programa utiliza algum tipo de ferramenta que auxilia na gestão estratégica? Quais seriam e quais os frequentes resultados?</p>	<p>Os programas utilizam diferentes ferramentas que auxiliam os diretores na gestão estratégica. Foram citados os seguintes usos: 1) Planilhas em Excel® para controle da produção científica; 2) Planilhas em Excel® com funcionamento similar a um <i>balanced scorecard</i> acadêmico; 3) <i>Script Lattes</i>, considerada uma ferramenta bastante importante para a extração das produções científicas, técnicas, orientações de todos os docentes e discentes de determinado período, que ajuda o diretor a gerir o programa; 4) Relatórios produzidos por líderes de linha de pesquisa; 5) Sistema que simula a atribuição do conceito CAPES (ainda não utilizado); 6) Sistemas da CAPES (Coleta CAPES e Plataforma Sucupira) que embora sirvam para relatar, servem também como orientador do planejamento estratégico. Não há uma ferramenta que integre todos os dados, e algumas vezes as informações estão incompletas, sendo necessário contatar professores e alunos.</p>
---	---

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas entrevistas

A seguir, apresenta-se o confronto do modelo estratégico adotado pela universidade e pelos programas com os achados da literatura, no que concerne ao pilar de Gestão de IES.

A análise conjunta das Questões 1 e 2 demonstra que, de forma geral, os diretores não têm conhecimento de como ocorre o planejamento global da universidade e embora tenham acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional, não há uma diretriz formal ou estruturada para que conciliem as estratégias do programa à estratégia global. Corroborando os estudos de Andrade (2003), Meyer Jr. et al. (2012) e Mintzberg e Rose (2003) verifica-se que nesta IES, possivelmente as estratégias cunhadas pelos programas se constituam como um ciclo de influências para o planejamento central, dado que os diretores têm a obrigação apresentá-las às instâncias superiores.

Já sobre as práticas de planejamento estratégico dos programas, com base nas respostas à Questão 2, constata-se que a maior parte das transformações é provocada por fatores externos (Meyer Jr., 2008) pois: (a) as estratégias deliberadas são traçadas para atingir determinado conceito na Avaliação CAPES, atitude reforçada pela resposta à Questão 5, que será tratada detalhadamente na próxima subseção e (b) as experiências vivenciadas por professores em outras IES trazem oportunidades de inovar, podendo se tornar um fator estratégico de sucesso, o que atrai pessoal qualificado e cria uma imagem positiva perante a comunidade (Meyer Jr. & Marphy, 2000).

A análise da Questão 2 permite ainda corroborar a literatura em outros aspectos, entre eles: (a) verifica-se que há uma mescla de estratégias deliberadas e estratégias emergentes, pois as estratégias decorrem tanto de planos formais

institucionais quanto de iniciativas individuais e grupais, que resultam da interação e da reação de gestores e docentes, diante dos desafios cotidianos (Andrade, 2003); (b) para que uma estratégia seja deliberada, não apenas as ações devem ser determinadas por intenções conscientes, como também deve existir um padrão entre elas (Mintzberg & Rose, 2003), prática constatada quando os programas coadunam ações com vistas a obterem o melhor conceito possível na Avaliação CAPES e também quando o diretor do PPGA conscientemente arbitra sobre quais das ações convergem para o objetivo central dos programas.

Ainda com base na Questão 2, considerando que o planejamento estratégico dos programas não é formalmente documentado, além de sofrer com as modificações decorrentes das estratégias emergentes e das reuniões mensais é possível verificar que, embora neste momento exista sinergia de interesses, no longo prazo, o planejamento estratégico poderá não ser contínuo, pois ele está fortemente atrelado a um plano de ações determinado por uma gestão específica (Estrada, 2001; Meyer Jr. et al., 2012). É preciso destacar que esta pesquisa não tem como precisar esta conclusão, pois a análise envolveu apenas uma gestão.

O processo decisório da IES não é de conhecimento dos diretores, já o dos programas, conforme as respostas dadas à Questão 3 e com base nos modelos de governança extraídos do estudo de Andrade (2003), pode ser classificado como “Colegiado”, pois existe uma dinâmica de consenso entre os indivíduos e os grupos, o que acaba por conduzir a um processo de tomada de decisão coerente com os objetivos e com as metas do programa. Acrescenta-se ainda, a prática de planejamento estratégico participativo, pois ao envolver os líderes de linhas de pesquisa na discussão, os diretores visam aumentar o consenso e também o comprometimento dos indivíduos com o cumprimento das metas. Entende-se que o processo decisório dos programas, embora diferente de organizações racionais e mecânicas, não chega a ser complexo (Andrade, 2003; Borges & Araújo, 2001; Meyer Jr. & Marphy, 2000), pois há coesão entre o grupo, conforme verificado nas entrevistas.

Em conjunto, as respostas às Questões 2 e 4 demonstram que há certa procedência na afirmação de Meyer Jr. e Marphy (2000) quando tratam do paradoxo mundial em que as universidades ensinam teorias e técnicas, porém não as utilizam em sua própria organização. Os seguintes achados corroboram tal afirmação: (a)

não há

formalização do planejamento estratégico aprovado, nem documentação do plano de ação traçado e o acompanhamento é realizado de maneira informal e (b) não há uma padronização do uso de ferramentas de gestão estratégica, cada diretor faz uso daquilo que lhe retorna os resultados necessários e por vezes, é preciso dedicar tempo na busca de informações dispersas. Certamente, o compartilhamento das técnicas e ferramentas utilizadas em cada um dos programas poderia se constituir em uma sistemática padronizada e mais eficiente para a gestão estratégica.

A partir da análise do conjunto de respostas, depreende-se que a instituição analisada, como as demais IES, é uma organização complexa apresentando algumas das características particulares elencadas por Andrade (2003), Borges e Araújo (2001), Meyer Jr. et al. (2012) a saber:

(a) as tarefas são dominadas por indivíduos com alto grau de profissionalismo, são todos professores com mestrado e doutorado e que demandam ao menos liberdade para expressar seus pontos de vista, quando não autonomia para operações corriqueiras;

(b) as decisões são descentralizadas, dependendo muitas vezes do consenso do Colegiado, como consequência, diferentes partes da organização podem progredir de forma desigual, obedecendo a circunstâncias específicas;

Por outro lado, no caso dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração da IES investigada, algumas das particularidades destacadas por tais autores são, de certa forma, neutralizadas pela atuação do Diretor do PPGA, que além das funções tradicionais, atua como um Diretor Executivo de todos os programas, arbitrando sobre a estratégia como um todo. As seguintes particularidades não foram verificadas: a existência da multiplicidade de concepções distintas que dificultam a definição de metas, poder ambíguo, disperso e reduzida coordenação de tarefas.

4.2 Comportamento do Programa frente à Regulamentação CAPES

A partir da análise das respostas à Questão 5 (O sistema de avaliação da CAPES influencia na gestão estratégica do programa? Como se caracteriza esta

questão?), verificou-se que, para os entrevistados, o sistema de avaliação CAPES influencia em grande medida a gestão estratégica dos programas, se constituindo como um orientador das ações. A partir dele, os programas estabelecem seus processos com vistas a alcançar as métricas de qualidade estabelecidas pela CAPES. Tais afirmações ratificam a posição da maioria dos autores que tratam da regulamentação e do sistema de avaliação da CAPES, quando afirmam que tal entidade exerce um papel fundamental na consolidação da pós-graduação, pois a busca por atingir o mais alto nível de qualidade, medido a partir dos indicadores, é o direcionador estratégico dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (Almeida, 2010; Maccari et al., 2009).

Segundo um dos diretores, apesar de estabelecer as grandes diretrizes, o sistema de avaliação CAPES não diz como os programas devem agir, e nesse sentido, quem determina como se dará o planejamento e quais e como os projetos educacionais serão executados é a diretoria do programa. No programa analisado, os gestores trabalham sempre para exceder aquilo que é solicitado pela CAPES, não se confirmando, pelo menos neste caso, os preceitos de Almeida (2010), Gazzola e Fenati, (2010) e Schwartzman (2010) quando afirmam que o modelo de avaliação da CAPES tem um efeito uniformizador que tolhe iniciativas inovadoras.

A título de exemplo, destaca-se que o desenvolvimento do projeto de acompanhamento de alunos egressos, que decorreu da discussão cunhada pela Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo da CAPES sobre a importância de identificar a atuação profissional dos egressos como um importante quesito a ser considerado no processo de avaliação (CAPES, 2012a; CAPES, 2012b). Posto que a CAPES não determinou de que forma esse acompanhamento deveria ser realizado, deixando a cargo de cada IES, os diretores decidiram investir no desenvolvimento de um projeto: uma sistemática que pudesse avaliar de forma coerente a atuação profissional dos egressos e as produções ajustadas às demandas sociais, bem como, constituir uma associação de alunos e egressos, responsável por incentivar o uso da sistemática e principalmente por promover o relacionamento estendido para além do período do curso. O comportamento dos programas indica que, embora se utilizem dos quesitos da avaliação CAPES como base para o planejamento estratégico, também valorizam os projetos inovadores que visam aprimorar a qualidade dos programas de maneira mais profunda.

A partir desta caracterização foi possível entender como as especificidades do planejamento e da execução estratégica em conjunto com as regulamentações impostas pela CAPES impactam no desenvolvimento de pelo menos um dos projetos educacionais desenvolvidos pelo programa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa de campo permitiu caracterizar a instituição investigada quanto à sua gestão, processo decisório e comportamento frente à regulamentação promovida pela CAPES, o que possibilitou aos pesquisadores compreender a estratégia de forma mais ampla. Concluiu-se que a universidade investigada, como as demais IES, é uma organização complexa, pois apresenta algumas das características particulares elencadas pela literatura. Verificou-se também que o programa atua organicamente e, portanto, a compreensão de seu modelo de gestão tem potencial para maximizar os resultados do negócio, em meio às diversas regulamentações e pressões externas.

O acesso ao relatório final fruto desta pesquisa permitiu aos gestores confrontar o conhecimento tácito com o conhecimento científico, ampliando a compreensão de como as especificidades do planejamento e da execução estratégica podem influenciar os programas.

Esta pesquisa é expressiva à medida que confronta experiências reais às reflexões acadêmicas sobre gestão de IES, uma prática nada trivial ou mecânica, mas de efetividade altamente requerida, considerando-se que este tipo de organização está no centro das mudanças sociais. Em termos práticos, auxilia os gestores educacionais a vislumbrarem como o ambiente e as regulamentações externas à IES, bem como as especificidades do planejamento e da execução estratégica influenciam seus projetos educacionais. Adicionalmente, a pesquisa suscita proposições que podem ser futuramente testadas, tais como: (a) a incorporação prévia de uma estratégia deliberada em resposta à regulamentação CAPES diminui a probabilidade de adoção de estratégias emergentes; (b) a governança colegiada coaduna interesses e portanto, aumenta a concentração de investimento e recursos em projetos educacionais reconhecidamente estratégicos; (c) a criação ou alteração de regulamentações aumenta a probabilidade da IES, que

busca legitimidade, desenvolver um projeto educacional específico e prioritário para atender a tal demanda. A construção destes conhecimentos possibilitaria melhor articular o desenvolvimento e a implantação dos projetos educacionais.

Algumas das limitações desta pesquisa dizem respeito à metodologia de estudo de caso e outras são decorrentes da prática. Podem ser consideradas como fatores limitantes: (a) ênfase nos aspectos perceptivos - os levantamentos consideram a percepção das pessoas frente aos aspectos de pesquisa apresentados, podendo resultar em dados distorcidos face à subjetividade das respostas; (b) restrição do universo pesquisado, dado que a unidade de análise foi única, generalizações dificilmente poderão ser realizadas; e (c) restrição da percepção em face de uma realidade momentânea, desconsiderando evoluções ou distorções desta percepção ao longo do tempo.

Trabalhos futuros poderiam avaliar como reconhecer a forma de gestão e o processo decisório impactaram no sucesso do projeto de referência. Outra possibilidade seria realizar estudos de casos múltiplos, de forma a confirmar o comportamento estratégico frente à regulamentação CAPES, ou ainda comparar a prática de IES públicas e privadas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. H. (2010). A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: ONDE ESTÁ E PARA ONDE PODERIA IR. ACESSO EM 26 DE MARÇO DE 2013, DISPONÍVEL EM [HTTP://WWW.CAPES.GOV.BR/IMAGES/STORIES/DOWNLOAD/PNPG_MIOLO_V2.PDF](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/pnpg_mio_lo_v2.pdf)
- Andrade, A. R. (2003). Gestão Estratégica de Universidades: Análise comparativa de instrumento de planejamento e gestão. *Anais do 27º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Atibaia, SP, Brasil.
- Borges, D. F., & Araújo, M. A. (2001). Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFRN. *Revista de Administração Pública*, 35(4), 63-76.
- CAPES. (2010). *Cadernos CAPES - Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 – VI. I*. Disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- CAPES. (2013). *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*. Acesso em 14 de Maio de 2014. Disponível em <http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br/resultados/planilha-de-notas>

- CAPES. (2014). *Avaliação da Pós-Graduação*. Disponível em <http://www.capes.gov.br/avaliacao/avaliacao-da-pos-graduacao>
- Catani, A. M., Oliveira, J. F., & Michelotto, R. M. (2010). As políticas de expansão da educação superior no Brasil e a produção do conhecimento. *Revista Série-Estudos*, (30), 267-281.
- Estrada, R. J. (2001, outubro). Os Rumos do Planejamento Estratégico nas Instituições Públicas de Ensino Superior. *Anais do ENEGEP*, Salvador, BA, Brasil, 21.
- Gazzola, A. L., & Fenati, R. (2010). *A Pós-Graduação Brasileira no Ano de 2020*. Disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- Lei 13.005, de 25 de junho de 2014* (2014). Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, 2014. Recuperado em 4 Julho de 2014, de http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm
- Maccari, E. A., Almeida, M. I., Nishimura, A. T., & Rodrigues, L. C. (2009). A Gestão dos Programas de Pós-Graduação em Administração com Base no Sistema de Avaliação da CAPES. *Revista de Gestão USP*, 16(4), 1-16.
- Maccari, E. A., Almeida, M. I., Riccio, E. L., & Alejandro, T. B. (2014). Proposta de um modelo de gestão de programas de pós-graduação na área de Administração a partir dos sistemas de avaliação do Brasil (CAPES) e dos Estados Unidos (AACSB). *Revista de Administração*, 49(2), pp. 369-383.
- Maccari, E. A., Martins, S. B., & Martins, C. B. (2015). Multi-criteria Project Prioritization in a Professional Master's Program. *JISTEM-Journal of Information Systems and Technology Management*, 12(2), 393-414.
- Maccari, E. A., & Teixeira, G. C. (2014). Estratégia e Planejamento e Projeto para Acompanhamento de Alunos Egressos de Programas de Pós-Graduação Stricto-Sensu. *Revista de Administração da UFSM*, 7(1), 101-116.
- Martins, G. d., & Theóphilo, C. R. (2009). *Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas*. São Paulo: Atlas.
- Meyer Jr., V. (2008). Planejamento Universitário: Ato Racional, Político ou Simbólico - Um Estudo de Universidades Brasileiras. *Revista Alcance*, 12(3), 373-390.
- Meyer Jr., V., & Marphy, J. P. (2000). *Dinossauros Gazelas & Tigres. Novas abordagens da administração universitária. Um diálogo Brasil e Estados Unidos*. Florianópolis: Insular.
- Meyer Jr., V., Pascucci, L., & Mangolin, L. (2012). Gestão Estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. *RAP - Revista de Administração Pública*, 46(1), 49-70.

- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (2009). *Safári da estratégia* (2a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H., & Rose, J. (2003). Strategic Management Upside Down: Tracking Strategies at McGill University from 1829 to 1980. *Canadian Journal Of Administrative Sciences*, 20(4), 270-290.
- Moura, D.G., & Barbosa, E.F. (2011). *Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais*. Vozes.
- Schwartzman, S. (2010). *Nota Sobre a Transição Necessária da Pós-Graduação Brasileira*. Disponível em <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de Caso – Planejamento e Métodos*. São Paulo: Bookman.