Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL | www.gual.ufsc.br ISSN 1983-4535

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

INFLUÊNCIA DAS ESTRATÉGIAS E RECURSOS PARA O DESENVOLVIMENTO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ÁREA DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO NO PERÍODO DE 2001 A 2009

THE INFLUENCE OF STRATEGIES AND RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT OF GRADUATE PROGRAMS IN THE FIELD OF MANAGEMENT, ACCOUNTING AND TOURISM IN THE PERIOD 2001-2009

Cibele Barsalini Martins, Doutora
Universidade Nove de Julho – UNINOVE
cibelebm@uol.com.br

Emerson Antonio Maccari, Doutor
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
emersonmaccari@gmail.com

José Eduardo Storopoli, Doutorando
Universidade Nove de Julho - UNINOVE
storopoli@me.com

Rui Otávio Bernardes de Andrade, Doutor
Universidade do Grande Rio – UNIGRANRIO
andrade@novanet.com.br

Recebido em 23/abril/2013
Aprovado em 13/agosto/2013

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

RESUMO

Nesta pesquisa, foram analisadas as estratégias e a alocação dos recursos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo. A pesquisa teve como sustentação teórica os estudos relacionados à avaliação da pós-graduação, sistema de avaliação da CAPES, a Estratégia no Ensino Superior e os trabalhos relacionados *Resource Based-View* – RBV. A metodologia utilizada foi qualitativa exploratória no qual utilizou uma pesquisa de múltiplos casos em oito programas avaliados pela CAPES no período de 2001 a 2009. Como resultados, verificou-se que os programas apresentaram estratégias deliberadas sistematicamente ao longo dos anos, tendo como alvo a melhoria de seus desempenhos no sistema de avaliação da CAPES. Como consequência, os Programas melhoraram suas estruturas de pesquisa e disponibilizaram recursos a seus pesquisadores para que eles ampliassem o foco nas atividades de pesquisas e orientações. Constatou-se também que os programas que aumentaram de nota consecutivamente nos três triênios de avaliação (2001 a 2009) e, os que obtiveram as notas seis e sete no triênio de 2007-2009, utilizaram o sistema de avaliação da CAPES como o grande direcionador estratégico.

Palavras-chave: Sistema de Avaliação. CAPES. RBV.

ABSTRACT

In this study, we analyzed the strategies and the allocation of resources in the Brazilian graduate programs in the Administration, Accounting and Tourism area. The research was supported by theoretical studies related to graduate assessment, CAPES evaluation system, the Higher Education Strategy and works related to the Resource-Based View - RBV. The method exploratory and qualitative study which used a multiple-case research into eight programs evaluated by CAPES in the period 2001-2009. As results, it was found that the programs had deliberate strategies consistently over the years, targeting the improvement of their performance in CAPES evaluation system. As consequence, the programs improved their research structures and provided resources to their researchers, so they would could increase the focus on research and orientation activities. It was also found that the programs that increased their grades consecutively in the three triennial of evaluation (2001-2009), and those who was considered excellence in research and obtained grades six and seven in the evaluation of triennium 2007-2009 used the CAPES evaluation system as the strategic driver.

Keywords: Evaluation System. CAPES. RBV.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

1 INTRODUÇÃO

Com a finalidade de expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados da federação, foi criada na década de 1950 a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que desde então vem contribuindo para que os programas de pós-graduação funcionem de modo integrado e consistente para o desenvolvimento de conhecimento tecnológico e científico que a sociedade necessita (CAPES, 2011a).

Com a preocupação em cumprir o seu papel, a CAPES busca o constante aprimoramento do seu sistema de avaliação, para que continue servindo de instrumento impulsionador da pós-graduação brasileira na busca de um padrão de excelência científica para os mestrados e doutorados no país. Nesse contexto, para atender as demandas da pós-graduação, a CAPES implantou em 1976 um sistema de avaliação, reconhecido como um dos mais modernos e eficientes do mundo (MACCARI *et al*, 2008).

Um ponto que merece destaque em qualquer sistema de avaliação é a sua capacidade de induzir a formação de recursos humanos mais qualificados pelos programas. Neste sentido, o sistema da CAPES possui quesitos específicos para avaliar o tempo médio de titulação, o número de orientandos por docente permanente e o número de titulados por docente no ano. Como resultado, ao se observar o triênio de avaliação da CAPES para os anos (2007–2009), a pós-graduação *stricto sensu* brasileira titulou 99.645 pessoas em mestrados acadêmicos, 8.086 em mestrados profissionais e 32.005 em doutorados (CAPES, 2011b; CAPES, 2011c).

Para Gazzola (2008), ao observar os demais sistemas de avaliações no mundo, dificilmente encontra-se um sistema comparável ao sistema brasileiro. A efetividade na formação de mestres e doutores brasileiros é reconhecida e destacada no cenário internacional.

Diante do exposto, percebe-se a preocupação das Instituições de Ensino Superior - IES no aprimoramento e monitoramento do desempenho dos seus programas de pós-graduação por meio de sistemas de avaliação das próprias IES e, do desempenho de seus programas no sistema de avaliação da CAPES. Sendo assim, a temática da avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é motivo de interesse de toda a comunidade acadêmica que atua nos programas de mestrado e doutorado no Brasil, além de ser objeto de estudos de vários pesquisadores entre eles: Pereira et al (2002), Rodrigues et al (2005), Soares (2003), Spagnolo e Souza

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

(2004), Guimarães (2002), Guimarães (2007), Maccari et al (2008), Maccari, Lima e Riccio (2009), Oliveira et al (2008), Negret (2008), Sousa (2008), Mello, Crubellate e Rossoni (2010), Nascimento (2010).

Para Belloni (2000), o sistema de avaliação dos programas de pós-graduação também deve estar relacionado ao desempenho das IES quanto à forma de se organizar para atender as necessidades da sociedade. Para o autor, existe uma dimensão no sistema de avaliação denominada técnico-operacional, que procura conhecer os recursos, os resultados e as relações de produção que ocorrem nas IES. Nesta dimensão, os procedimentos da avaliação baseiam-se em informações relativas aos recursos utilizados e aos resultados alcançados, partindo do ponto de vista de que a eficiência alocativa de recursos se refere à habilidade de combinar recursos e resultados. E com base nesta visão, Belloni (2000) afirmou que o objetivo de uma avaliação deve ser capaz de identificar ações e estratégias voltadas para a melhoria, qualquer que seja a situação, e não ser mera classificadora ou um *ranking*.

Ainda conforme o autor, em uma visão macro, o sistema de avaliação da CAPES busca identificar ações que levam os programas de pós-graduação a atingirem padrões internacionais e, em visão micro, contribui para que os programas consigam tomar decisões relativas a autorizações e credenciamentos dos cursos, bem como na distribuição dos recursos para atingirem os resultados desejados. Além disso, tais ações podem levar os programas ao isomorfismo conforme estudos de Dimaggio e Powell (1983), Rossetto e Rossetto (2005).

De acordo com o exposto, a problemática desta pesquisa concentra-se em analisar a evolução dos programas referente às notas obtidas em três triênios de avaliação e verificar as estratégias adotadas por esses programas para o seu desenvolvimento e aprimoramento.

Como sustentação teórica e delimitação da pesquisa, para verificar o proposto tomou-se como base a teoria da *Resource Based-View* – RBV, em português, Visão Baseada em Recursos – VBR.

Neste sentido, a pergunta de pesquisa é: **Como as estratégias e os recursos influenciaram o desenvolvimento dos programas de pós-graduação da área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo no período de 2001 a 2009?**

Após esta seção introdutória, o trabalho está estruturado em mais cinco partes, sendo a próxima denominada Revisão da Literatura que se resume na história da avaliação da pós-graduação no Brasil, o sistema de avaliação desenvolvido pela CAPES e a migração dos conceitos de estratégias para as instituições de ensino superior. Na terceira parte

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

"Metodologia da Pesquisa", são apresentados os caminhos escolhidos para a realização da pesquisa proposta. Já as discussões e análises dos resultados", sobre os desempenhos dos programas nos triênios de avaliação de (2001 a 2009), são apresentadas na quarta seção. E para finalizar, a quinta seção foi dedicada às considerações finais.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Considera-se, que o estudo do sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil é relevante para a continuidade aprimoramento de todo o sistema de pós-graduação, bem como o impacto desse sistema no desenvolvimento e aprimoramento dos programas e consequentemente da sociedade brasileira (ALLEN, 1995).

2.1 AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Na década de 1950, tornava-se cada vez mais evidente que o capital humano e o domínio do conhecimento científico e tecnológico eram condições indispensáveis para o desenvolvimento econômico-social e para a afirmação nacional. Em 1951, foi criada a Companhia Nacional de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES, com o objetivo de assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade para atender as necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visavam o desenvolvimento do país. Com o passar dos anos, a CAPES, ampliou sua área de atuação, mudou de nome, passou a se chamar Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e, desde então, tem destinado esforços à expansão e à consolidação da pós-graduação *stricto sensu* em todos os estados da Federação (FERREIRA; MOREIRA, 2002).

A partir dos anos de 1990, a CAPES se configurou como a principal agência do sistema nacional de pós-graduação. Em 1992, transformou-se em fundação, passou a subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a área de pós-graduação. Além disso, começou a estimular o desenvolvimento dos cursos de mestrado e doutorado no país, por meio de bolsas de estudo, auxílios e outros mecanismos, visando à formação de recursos humanos altamente qualificados para a docência de grau superior e para a pesquisa.

A CAPES, para cumprir o seu papel, vem desenvolvendo, desde 1976 um sistema de avaliação da pós-graduação de forma a especificar com nitidez a relação que se estabelece entre critérios científicos e objetivos sociais, bem como a forma de elaboração de conceitos, seu domínio de validade e as conclusões que podem ser realmente sustentadas pela

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

metodologia empregada. Nesse sentido, a CAPES busca, por meio de seu sistema de avaliação, induzir as áreas e, consequentemente os programas, a se aperfeiçoarem ano após ano, pois as métricas de avaliação estão cada vez mais exigentes em termos de eficiência (número de alunos titulados, tempo médio de titulação, quantidade de produção científica, técnica/tecnológica) e, eficácia (qualidade da produção científica resultante das pesquisas e da formação).

Nessa linha, Maccari *et al* (2008), afirmaram que a CAPES tem contribuído de forma ímpar para o desenvolvimento em quantidade e qualidade da pós-graduação *stricto sensu*, isso se verifica pelo expressivo aumento dos cursos de mestrado e doutorado nos últimos anos e pela evolução nos indicadores de qualidade do seu sistema de avaliação.

O sistema de avaliação da CAPES é alimentado anualmente com os dados dos programas de pós-graduação. Esses dados, são inseridos na plataforma conhecida como COLETA CAPES. A cada três anos, os programas são avaliados, por comissões de consultores *ad hoc* vinculados as IES de todas as regiões do país. Os resultados da avaliação são expressos pela atribuição de uma nota na escala de "um" a "sete" que fundamentam a deliberação CNE/MEC sobre quais cursos obterão a renovação de reconhecimento, a vigorar no triênio subsequente (CAPES, 2011c). O Programa passa a integrar o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) quando obtém nota mínima igual a três.

Para todas as áreas do conhecimento, a avaliação dos programas é estruturada e elaborada levando-se em conta os seguintes quesitos: I – Proposta do Programa; II – Corpo docente; III – Corpo discente; IV – Produção Intelectual; V – Inserção Social. Cada um dos quesitos representa um percentual da avaliação e é composto por itens de avaliação (que também representam um percentual dentro do quesito). Destaca-se que a variação dos percentuais dos quesitos entre as áreas não ultrapassa a 10%.

Para atender a todos os quesitos e seus itens, cada programa deve apresentar, para a sociedade, um planejamento das ações que serão realizadas, com propostas coerentes e consistentes com o desenvolvimento do país, exigindo que os envolvidos com os programas, principalmente seus gestores, representados pelos coordenadores, desenvolvam as respectivas estratégias de desenvolvimento e manutenção.

Como todos os programas devem seguir os mesmos quesitos e métricas do sistema de avaliação da CAPES, podem tender ao isomorfismo coercivo, identificado por DiMaggio e

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

Powell (1983), que conforme os autores, as regulamentações governamentais e as expectativas culturais são capazes de impor uniformidades às organizações.

2.2 A ESTRATÉGIA NO ENSINO SUPERIOR

Para Santos et al (2007), assim como qualquer organização, as IES estão em contínua interação com o ambiente, o qual sofrem constantes e rápidas transformações. Mathias (2011) corroborou com esta ideia ao afirmar que as mudanças no ambiente em que as IES atuam tiveram maior impacto durante a década de 1990, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e, também, pela política de incentivo a universalização do ensino superior no país iniciada em 1995 que culminou no crescimento do número de novos cursos e alunos, principalmente em instituições privadas de ensino superior, que tiveram em contrapartida a criação de mecanismos de avaliação de desempenho para as IES e alunos.

Nesta linha de pensamento, Hynes e Richardson (2007) discutiram a necessidade das IES se desenvolverem como instituições empresariais, que para Drozdová (2008) e Ross (2008), significou uma necessidade das IES em conhecerem e colocarem em prática as estratégias que as demais organizações prestadoras de serviços utilizavam, para proverem educação com o nível desejado e resistirem à competição.

Assim saber lidar com as mudanças tornou-se um grande desafio (SANTOS et al, 2007) e fez com que algumas instituições adotassem a prática da gestão estratégica dos seus recursos tangíveis e/ou intangíveis, com foco direcionado para a busca da eficiência interna na utilização de recursos, que consequentemente com o incentivo a manutenção e a melhoria de desempenho das IES (DESIDERIO; FERREIRA, 2004).

Neste contexto, conforme Hardy e Palmer (1983), apoiados nos estudos de Mintzberg (1978), as IES tomam suas decisões e realizam as suas ações estratégicas de forma deliberada e emergente, que se manifestaram como um padrão consistente ao longo do tempo.

Conforme Mintzberg e Quinn (2001) e Mintzbert e Waters (1985), a estratégia **deliberada** é aquela que se originou de um plano ou de uma decisão voluntária, exige controle e é sustentada por mecanismos de controle evitando-se surpresas em sua implementação, enquanto que a estratégia **emergente** surge de um padrão praticado na organização e portanto necessita de um processo de aprendizagem, uma vez que ela se origina de uma série de ações que são praticadas a princípio de forma não deliberada ou planejada, ou seja, conforme Mintzbert e Waters (1985), ela é imposta pelo meio ambiente e destaca

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

aspectos que não foram planejados previamente, mas que, ainda assim, podem ser articulados nas organizações.

Além dos cursos de graduação, a demanda por cursos de pós-graduação também cresceu abrindo a possibilidade de expansão e de novos cursos. Isso pode ser verificado no último relatório da CAPES ao demonstrar que entre os dois últimos triênios de avaliação (2004-2006 e 2007-2009) o número de cursos *stricto sensu*, passou de 3.412 para 4.222, o que representou uma expansão de 24% (NUNES, 2010).

Para o autor, tal aumento exigiu dos dirigentes e professores envolvidos nos programas a pensarem e agirem também de forma estratégica, para alcançarem os padrões de qualidades exigidos pela sociedade e pelos órgãos fiscalizadores.

2.3 VISÃO BASEADA EM RECURSOS (*RESOURCE BASED VIEW*– RBV)

Em 1959, Penrose afirmou que as empresas são coleções de recursos produtivos, que, para Rugman (2002), esta publicação, embora não teve como foco criar fundamentos para a teoria da RBV, mas sim fornecer a descrição de como ocorre o crescimento das empresas, é considerada por muitos estudiosos da área de estratégia como a obra seminal que forneceu o embasamento intelectual para a teoria baseada em recursos da empresa.

Em 1984 foi publicado o estudo de Wernerfelt, que demonstrou ser mais vantajoso analisar as empresas por seus recursos. Nesse estudo o termo utilizado pelo autor foi *resource based-view* - RBV, em português, Visão Baseada em Recursos, – VBR, porém, neste estudo, utilizaremos a sigla em inglês (RBV). Assim, foram lançadas as bases para os estudos de outros pesquisadores sobre este assunto como: Wernerfelt (1984), Barney (1986a e 1986b), Peteraf (1993), Barney, Clarck (2007), ao continuar seus estudos sobre a RBV, Penrose (1995) afirmou que os recursos poderiam ser utilizados para diversos fins determinados por decisões administrativas.

A RBV baseia-se no conceito de que são os recursos internos da organização que a levam ao desempenho superior e a obtenção de vantagem competitiva, ou seja, um dos pontos centrais da RBV é que a vantagem competitiva se dá pelos recursos e as capacidades que as organizações controlam (WERNERFELT, 1984). Para tanto, são necessários realizar diversas interações entre os recursos e as capacidades e são por intermédio dessas interações que as empresas desenvolvem e sustentam suas vantagens competitivas. (BARNEY, 1991; GRANT, 1991; PETERAF, 1993; PRAHALAD; HAMEL, 1990; WERNERFELT, 1984).

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

Para Grant (1991), quanto mais complexas forem as interações entre os recursos, mais difícil será para a concorrência destruir as vantagens competitivas criadas, uma vez que não se consegue identificar suas fontes e, mesmo que isso fosse possível, dificilmente seriam reproduzidas. O resultado disso é denominado por Teece, Pisano, Shuen (1997) como formação de capacidades, o que para os autores é o que deve ser desenvolvido pelas organizações, portanto, a RBV foi desenvolvida para avaliar os recursos internos das organizações.

Em 1991, Barney, tendo como base a publicação de Wernerfelt (1984), divulgou os resultados de seus estudos que defendia a existência de quatro condições necessárias para que os recursos disponíveis nas organizações podiam contribuir para o alcance de vantagens competitivas, que são: "valiosos", "raros", "imperfeitamente imitáveis" e "imperfeitamente substituíveis". Após isso, outros autores estudaram como as variações destas condições alteram os resultados das organizações (DIERICKX; COOL 1989; PETERAF, 1993; RASCHE; Wolfram, 1994; BARNEY, 2002; FOSS; KNUDSEN, 2003).

Portanto, a abordagem predominante na RBV é o que Hoskisson et al (1999); Wit e Meyer (2010) chamaram de "visão de dentro para fora da firma", tal pensamento ficou conhecido como uma reação à elaboração de estratégias com ênfase no ambiente externo.

Diante da expansão e surgimento de novas IES, nas últimas quatro décadas, tais definições também puderam ser aplicadas nas IES, uma vez que passaram de um ambiente estável para um ambiente altamente competitivo (DROZDOVÁ, 2008; HYNES; RICHARDSON, 2007; MARTINS, 2002; ROSS, 2008).

Em virtude das constantes mudanças do ambiente que as instituições de ensino estão inseridas e para conseguir demonstrar quais são as suas efetivas contribuições para a sociedade, as IES estão adotando a prática de uma gestão estratégica dos seus recursos que possibilite atender de forma efetiva os compromissos para promover a inovação e a produção do conhecimento, bem como garantir sua sobrevivência e sustentabilidade (SANTOS et al , 2007).

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, é apresentada a metodologia de pesquisa empregada no estudo. Procurou-se desenhar uma pesquisa que permitisse conhecer a realidade dos programas de pós-

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

graduação *stricto sensu* brasileiros na área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, classificados, no sistema de avaliação da CAPES como área 27.

O trabalho teve a pesquisa documental como foco inicial para a análise dos resultados obtidos pelos programas. Com este resultado, foi conduzido um estudo qualitativo e descritivo nos programas que obtiveram crescimento constante em suas notas nos três triênios de avaliação (2001-2003; 2004-2006; 2007-2009) e naqueles que obtiveram ou mantiveram o conceito seis e sete (excelência internacional) na avaliação de 2007-2009.

Ressalta-se que a escolha apropriada da população a ser pesquisada possibilita controlar as variações externas e definir os limites para generalização dos resultados. Nessa perspectiva, como este é um estudo multicaso, os casos foram escolhidos intencionalmente, com base nas contribuições que eles poderiam fornecer ao estudo. (MACCARI; RICCIO; MARTINS, 2011).

Posto isso, para a pesquisa de campo foram selecionados oito programas (tabela 1) que apresentaram durante os triênios avaliados aumento nas notas de forma consecutiva nos três triênios ou obtiveram/mantiveram as notas seis e sete (conceito de excelência) no triênio de 2007-2009. Os programas estão localizados em cinco estados brasileiros (Espírito Santo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo), pertencentes às regiões Sul com dois e Sudeste com seis programas. Cabe destacar que a maior concentração está no estado de São Paulo que representa 50% dos programas.

Tabela 1 Programas Participantes da Pesquisa de Campo.

Nome do Programa	Cursos[1]	Início das Atividades	Nota em 2007-2009	Entrevistados
FUCAPE_Cie_Cont	M	2001	5	Coordenador de 2001 a 2012
UNINOVE_Adm	M / D	2001	5	Coordenador em 2012*
UNIVALI_Tur_Hot	M	1997	5	Coordenador de 1997 a 2006 e de 2009 a 2012
FGV_SP_Adm_Emp	M / D	1961	6	Coordenador de 2009 a 2012*
UFMG_Adm	M / D	1973	6	Coordenador de 2009 a 2012*
USP_Control_Cont	M / D	1978	6	Coordenador de 2001 a 2006 e de 2010 a 2012
UFRGS_Adm	M / D	1973	7	Coordenador de 2005 a 2006*
USP_Adm	M / D	1975	7	Coordenador de 2005 a 2012

[1]M= Mestrado; D= Doutorado
***** Coordenadores que não compreenderam todo o período 2001-2012, mas participaram ativamente das definições das estratégias dos programas ao longo dos triênios.
Fonte: Elaborado pelos autores.

Para a segunda etapa da pesquisa, a estratégia adotada foi o estudo de caso, mais especificamente, casos múltiplos (YIN, 2010). Com enfoque qualitativo, por meio de uma

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

pesquisa de campo, com objetivo de coletar informações primárias, utilizando-se de roteiro de pesquisa com entrevistas semiestruturadas, com base em Flick (2009), direcionadas aos coordenadores.

Optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa exploratória, que, de acordo com Eisenhardt (1989), viabiliza estudos com dados qualitativos, os quais são particularmente úteis quando se quer entender o porquê do relacionamento entre variáveis. No esforço de identificar as estratégias adotadas e os recursos utilizados que contribuíram para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação foi utilizado um o roteiro de pesquisa, durante a pesquisa de campo. O roteiro foi composto por 24 questões divididas em cinco blocos, que correspondiam aos quesitos do sistema de avaliação da CAPES.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na análise, foram utilizadas as siglas dos programas já adotadas pela CAPES para representar os respondentes. Para facilitar o entendimento e a análise dos resultados, utilizou-se a técnica de meta-matriz – sugerida por Miles e Huberman (1994) – para sintetizar e agrupar os resultados em *clusters*.

4.1 DESEMPENHO DOS PROGRAMAS

Para analisar os desempenhos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, foi verificado no sítio da CAPES as notas obtidas pelos programas a cada triênio de avaliação. Com esta análise foi possível verificar a quantidade de programas que obtiveram notas a cada triênio e foi constatado que houve um aumento significativo (88%) do número de programas credenciados entre os anos de 2001 a 2009, passando de 51 para 96 ao final do último triênio avaliado.

a) Movimentação e povoamento dos estratos (notas) pelos programas nos triênios 2001-2003 e 2004-2006.

A seguir (Tabela 2), apresenta-se e as mudanças que ocorreram na variação do número de programas e do povoamento das notas, na área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo nos triênios de avaliação (2001-2003 e 2004-2006):

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

Tabela 2 Distribuição das Notas Obtidas pelos Programas em 2001-2003 e 2004-2006.

	Nota 3			Nota 4			Nota 5			Nota 6			Nota 7			Total
2001/2003	27			11			10			3			0			51
	53%			21%			20%			6%			0,0%			100%
2004-2006	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	**Total**
	17	9	1	7	2	2	10	0	0	3	0	0	0	0	0	51
	63%	33%	4%	64%	18%	18%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	100%

Nota:
▲ **aumento na nota em comparação com o triênio anterior.**
▼ **diminuição na nota em comparação com o triênio anterior.**
■ **Sem alteração na nota do programa.**

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos Relatórios de Resultados da Avaliação dos Programas (Planilhas Comparativas e Resultados Finais) (CAPES, 2011d).

Ao comparar os dois triênios, observou-se que dos 51 (100%) avaliados em 2001-2003 a grande maioria 37 (72%) programas permaneceram com a mesma nota, enquanto 11 (22%) programas subiram de notas e somente três (6%) diminuíram de notas, e que um deles perdeu o credenciamento no triênio 2004-2006. Verificou-se que a maior movimentação ocorreu com os programas que se encontravam no estrato da nota 3, sendo que 9 (33%) deles, passaram para a nota 4 no triênio 2004-2006. A tabela 2 ilustra que é mais corriqueiro os programas permanecerem com a mesma nota na avaliação seguinte, neste sentido, percebe-se uma oportunidade para os programas avaliarem suas estratégias e os recursos visando equilibrar os objetivos e a proposta do programa (missão) e o cumprimento das exigências do sistema da CAPES para o estrato da nota pretendida.

b) Movimentações das notas entre os triênios 2004-2006 e 2007-2009:

Na sequência na Tabela 3, são apresentadas as movimentações ao longo desses triênios:

Tabela 3 Distribuição das Notas Obtidas pelos Programas em 2004-2006 e as 2007 a 2009.

	Nota 3			Nota 4			Nota 5			Nota 6			Nota 7			Total
2004/2006	40			21			16			3			0			80
	50%			26%			20%			4%			0%			100%
2007-2009	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	■	▲	▼	**Total**
	24	10	6	13	6	2	11	2	3	1	2	0	0	0	0	80
	60%	25%	15%	62%	28%	10%	69%	12%	19%	33%	67%	0%	0%	0%	0%	100%

Nota:
▲ **aumento na nota em comparação com o triênio anterior.**
▼ **diminuição na nota em comparação com o triênio anterior.**
■ **Sem alteração na nota do programa.**

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos Relatórios de Resultados da Avaliação dos Programas (Planilhas Comparativas e Resultados Finais) (CAPES, 2011d).

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

Entre os triênios 2004-2006 e 2007-2009, foram analisadas as movimentações das notas de 80 programas, destes verificou-se que a maior concentração foi de programas que permaneceram com a mesma nota 61% (49), já 25% (20) programas subiram de notas e 14% (11) baixaram de notas. Na análise da tabela 3, verifica-se que as movimentações dos programas nos estratos ocorridas no triênio 2007-2009 em comparação com o 2004-2006 foram muito maiores quando se comparado com a avaliação 2001-2003 e 2004-2006. Percebe-se que em todos os estratos houve programas que subiram de nota, com destaque para o estrato de nota 4, em que 28% dos programas ascenderam à nota 5. Isso indica uma maior maturidade dos programas, principalmente no cumprimento dos critérios de avaliação para a nota pretendida. No casso dos programas que obtiveram a nota 5, demonstra que o eles estão consolidados para o sistema de avaliação da CAPES, uma vez que esta nota representa excelência nacional. Destaca-se que estes programas, passam a ser elegíveis às notas 6 e 7.

4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Ao fazer a análise das notas nos três triênios avaliados, foi possível verificar que somente três programas conseguiram aumentar suas notas de forma consecutivas, com nota 3 no triênio (2001-2003), nota 4 no triênio (2004-2006) e 5 no triênio (2007-2009), sendo eles: UNINOVE_ADM; FUCAPE_CIE_CONT; e UNIVALI_TUR_HOT (nomenclaturas utilizadas pela CAPES nos relatórios disponibilizados no sitio). Destaca-se que os três programas representam as três subárea que compõem a área 27 (Administração, Ciências Contábeis e Turismo), com o programa da UNINOVE representando Administração, o da FUCAPE Ciências Contábeis e da UNIVALI em Turismo.

Também foram identificados cinco programas que possuíam, no último triênio de avaliação (2007-2009) as notas 6 e 7, que de acordo com o sistema de avaliação da CAPES representa um padrão de qualidade e excelência internacional, que são: UFMG_Adm; USP_Control_Cont; FGV_SP_Adm_Emp; UFRGS_Adm; USP_Adm.

A pesquisa de campo foi realizada com o total de oito entrevistados, que atuaram como coordenadores nos programas. Na análise, foram utilizadas as siglas dos programas já adotadas pela CAPES para representar os respondentes.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

As análises das respostas, foram realizadas em cinco blocos, que correspondem aos cinco quesitos do sistema de avaliação da CAPES: Proposta do Programa; Corpo docente; Corpo discente; Produção Intelectual; Inserção Social.

A análise das informações obtidas iniciou pelo quesito **"Proposta do Programa"**, que pelas respostas dos entrevistados percebeu-se que os programas ao longo dos anos aprimoraram suas estruturas, visando melhorar seu planejamento, a coerência e consistência da proposta do programa, a adequação e a abrangência das áreas de concentração, e das linhas de pesquisas à proposta do programa. Observou-se que as estratégias adotadas foram as deliberadas (MINTZBERG, 1978), uma vez que os programas estudaram suas condições para elaborar seus planejamentos estratégicos e traçaram as metas e objetivos a serem alcançados, conforme as diretrizes estipuladas pelo órgão regulador, no caso a CAPES.

Assim, mesmo com o planejamento estratégico elaborado, os entrevistados manifestaram que a cada revisão do planejamento, novas ações estratégicas eram adotadas durante o período de execução. Identificou-se também que os programas possuíam estratégicas deliberadas para os objetivos macros, porém, eles adotavam ações estratégicas emergentes, para atender as demandas do momento (micro).

Sobre as linhas de pesquisas, elas foram praticamente criadas com base nos recursos que as instituições já possuíam. Essa prática dos programas confirma a utilização dos conceitos da RBV que consiste em identificar e explorar de recursos internos de modo a gerar vantagem competitiva Hoskisson *et al*. (1999), Wit; Meyer (2010).

Constatou-se que os programas desenvolveram linhas de pesquisas eram distintas, uma vez que sua criação dependeu das pesquisas dos professores já pertencentes às instituições. Tal ação confirmou o que Nelson e Winter (1982) e Amit e Schoemaker (1993) descreveram como estratégias criadas com base na RBV. Para os autores, as instituições articularam e combinaram os recursos de modo a formarem negócios únicos (programas) que, para sustentá-los desenvolveram tarefas/únicas (linhas de pesquisas), articulando e combinando os talentos (professores) organizacionais.

Quanto ao quesito **"Corpo Docente"**, verificou-se que os programas, em sua maioria, mantiveram a prática da estratégia deliberada (MINTZBERG, 1978), já que esses programas estabeleceram como base para a elaboração de suas estratégias os quesitos do sistema de avaliação da CAPES, que possui como praxe não alterar de forma substancial os seus quesitos

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

e itens de avaliação ao longo dos triênios. Assim, os programas realizam o planejamento e se estruturam para cumprir os requisitos de avaliação para a nota pretendida.

Ainda sobre a composição do quadro de professores permanentes e a manutenção ou exclusão dos docentes desse quadro, verifica-se ser o principal quesito de avaliação, já que as atividades (docência, pesquisa e orientação) desenvolvidas pelos professores impactam diretamente em todos os outros quesitos de avaliação. Isto está de acordo com os achados de Maccari *et al* (2008).

Na pesquisa com os coordenadores, ficou evidente o forte processo para escolha dos professores que iriam compor o quadro de docentes permanentes. Os programas selecionavam somente àqueles que poderiam atender aos quesitos de qualidade estabelecidos pela CAPES para a nota pretendida. Já os professores que não atendiam estes critérios eram retirados do quadro, passando num primeiro momento, para o quadro de colaboradores. Se, estes professores não atingissem as metas estabelecidas para permanecerem no quadro de colaboradores, eles eram desligados dos programas.

Essa constatação está alinhado às considerações de Nelson e Winter (1982) e corroborada por Amit e Schoemaker (1993) de que os programas utilizaram suas capacidades e concentraram suas habilidades para explorarem e combinarem seus recursos, visando a construção de vantagem competitiva, no caso da pós-graduação, elevação da nota no sistema de avaliação da CAPES.

Já o quesito **"Corpo Discente, Teses e Dissertações"**, ao relacioná-lo com a RBV, percebeu-se com as respostas dos entrevistados que há uma restrição significativa de recursos, uma vez que o desenvolvimento das atividades relacionadas com os itens que compõem este quesito no sistema de avaliação da CAPES estão diretamente ligadas à quantidade e a disponibilidade de orientação dos professores, pois eles são considerados os principais agentes catalisadores dos resultados oriundos da produção discente.

No quesito **"Produção Intelectual"**, foi possível verificar que os programas dedicaram grandes esforços para que os professores pudessem, ao longo do tempo, atender satisfatoriamente às exigências do sistema de avaliação da CAPES para a nota pretendida. Nesse sentido, ficou evidente que os programas buscaram ampliar a sua atuação na produção em periódicos de qualidade reconhecida internacionalmente. Para fomentar as produções internacionais, verificou-se os programas adotaram estratégias deliberadas, uma vez que os investimentos realizados foram de médio e longo prazo, com o incentivo de enviar os

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

professores para realizarem pós-doutorado no exterior, com o estabelecimento de convênios com universidades de renome internacional e o envio e recebimento de alunos e professores.

Essa estratégia demonstra que as instituições e programas souberam fazer as alocações e os remanejamentos dos recursos para que os programas conseguissem atingir seus objetivos, o que representa para Prahalad e Hamel (1990); Barney (1991); Grant (1991) e Peteraf (1993) que os programas realizaram as interações entre os recursos e as capacidades para geração de resultados, que conforme Wernerfelt (1984), são os pontos centrais da RBV.

Finalmente, o quesito **"Inserção Social"**, verificou-se que a maioria dos programas encontra-se em na fase inicial de desenvolvimento das estratégias para atender a este quesito. Um exemplo disso, é a preocupação dos programas em tornar o processo de acompanhamento do egresso mais sistematizado. Este acompanhamento é fundamental para avaliar de forma mais precisa qual foi o impacto da formação do egresso na sociedade e, consequentemente a efetiva contribuição do programa. Esta condição, em parte, pode ser entendida conforme Maccari, Lima e Riccio (2009), que no sistema de avaliação da CAPES não havia de maneira formal, a necessidade de informar ou fazer acompanhamentos acerca dos egressos, porém, este é um indicador que será cada vez mais importante na avaliação. Essa tendência se confirmou no ano de 2012, em que a CAPES promoveu discussões para aprimorar a avaliação dos trabalhos de concussão e do impacto da atuação profissional do egresso (CAPES, 2012).

Sobre as atividades interinstitucionais, como, por exemplo, o Doutorado e o Mestrado Interinstitucional – DINTER ou MINTER, verificou-se que os programas buscaram ao longo do tempo esta atuação e para isso, prepararam as suas estruturas para dar suporte a estas atividades. Cabe destacar que a oferta do DINTER ou MINTER pelos programas foi fortemente influenciado pela CAPES, pois para que o programa alcance as notas de excelência (5, 6 e 7), ele precisa cumprir o item de avaliação referente à solidariedade e nucleação, que é caracterizado pelo DINTER ou Minter.

Com relação a RBV, verificou-se que embora as iniciativas interinstitucionais trouxeram benefícios aos programas, ao serem aplicadas houve a necessidade de realizar um remanejamento dos recursos, principalmente referente ao número de orientados por orientador, que teve que ser equacionado com a oferta do DINTER ou MINTER. Essas limitações parecem convergir com as afirmações de Barney e Hesterley (2011) sobre a utilização da RBV, pela interação de recursos intangíveis, já que a quantidade de professores é limitada e a ampliação do quadro de professores permanentes em um programa depende de

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

fatores, como: a) dependência de abertura de concurso nas universidades públicas; b) limitações no orçamento nas universidades privadas; c) demora para formar pesquisadores com produção aderente ao projeto do curso.

Também houveram indícios da utilização da RBV nas atividades voltadas para a visibilidade dos programas pesquisados, pois todos utilizaram o site institucional para disponibilizar as informações. O *site* foi considerado pelos programas, um recurso interno de controle da instituição, sendo considerado a forma mais eficaz de informar a sociedade sobre suas atividades e resultados. Para Miller e Shamisie (1996) o *site* pode ser considerado, dentro da RBV, um recurso de propriedade, que em princípio contribuiu para gerar resultados em ambientes mais estáveis e previsíveis.

5 CONCLUSÕES

Para Maccari *et al* (2008), a preocupação com a qualidade dos programas de *stricto sensu* ofertados tem origem no desajuste estrutural entre Estado, IES e Sociedade. As frequentes transformações sociais demandaram novas ações por parte das IES em períodos de tempo cada vez menores, que, por sua vez, não conseguiram responder adequadamente a tais demandas, modificar suas tradicionais estruturas e modos de funcionamentos, sem um prévio processo de avaliação.

Neste estudo sobre as estratégias adotadas e os recursos alocados pelos programas de pós-graduação que se destacaram na avaliação do sistema da CAPES, observou-se indícios do uso da *Resource Based-View* – RBV como instrumento auxiliador na escolha das estratégias adotadas e na alocação dos recursos, uma vez que antes de verificarem o mercado, as instituições e programas verificaram quais eram as competências instaladas e os recursos disponíveis para iniciar e dar continuidade às atividades dos programas de pós-graduação, principalmente no que se referiu às competências dos professores, o desenvolvimento das pesquisas, aprimoramento e consolidação do programa, na busca de atuação no internacional, no provimento de publicações com qualidade reconhecida e na ampliação do impacto do programa no atendimento aos seus *stakeholders*. Isso ocorreu após o programa possuir recursos internos para manter e dar a sustentação necessária as suas estratégias.

Sobre as estratégias adotadas pelos programas, todos os entrevistados em momentos diferentes citavam que as estratégias foram pensadas para gerarem retornos consistentes ao longo dos anos, o que demonstra conforme a classificação sobre estratégias desenvolvida por

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

Mintzberg (1978) que as estratégias adotadas pelos programas foram deliberadas, baseadas nos critérios do sistema de avaliação da CAPES. Observou-se que o grande "planejador estratégico" da pós-graduação brasileira é o sistema de avaliação da CAPES, isso corrobora com os achados de Maccari *et al* (2008).

Ao fazer a análise relacionando a aplicação da RBV com o sistema de avaliação da CAPES, é possível identificar a existência de tendências isomórficas entre os programas, já que são conhecidos os parâmetros do sistema de avaliação e, os resultados das avaliações de todos os programas estão disponíveis, isso facilita o *benchmark* entre os programas. Ademais, ainda dentro da classificação de Mintzberg (1978) os entrevistados evidenciaram que mesmo com o planejamento estratégico elaborado, a cada revisão do planejamento, novas ações estratégicas eram adotadas durante o período de execução, portanto, verificou-se que possivelmente os programas possuíam estratégicas deliberadas para os objetivos macros e, ações estratégicas emergentes para atender as demandas do momento (micro), visando assim, melhor atender às exigências do sistema de avaliação para a nota pretendida.

REFERÊNCIAS

ALLEN, N. L. **Avaliação em Larga Escala: Lições de Experiências**. *In*: anais. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 1995.

AMIT, R.; SCHOEMAKER, P. J. H. Strategic assets and organizational rent. **Strategic Management Journal**, 1993. v. 14, n. 1, p. 33–46

BARNEY, J. Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. **Journal of Management**, 1991. v. 17, n. 1, p. 99–120.

BARNEY, J. B. Organizational Culture: Can It Be a Source of Sustained Competitive Advantage? **The Academy of Management Review**, 1986a. v. 11, n. 3, p. 656–665.

BARNEY, J. B. Strategic Factor Markets: Expectations, Luck, and Business Strategy. **Management Science**, 1986b. v. 32, n. 10, p. 1231–1241.

BARNEY, J. B. **Gaining and sustaining competitive advantage**. 2a. ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2002. Cap. 1 e Cap. 5, p. 1-24 e p.149-192.

BARNEY, J. B.; CLARK, D. N. **Resource-based theory: creating and sustaining competitive advantage**. Oxford; New York: Oxford University Press, 2007.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

BELLONI, J. A. **Uma metodologia de avaliação da eficiência produtiva de Universidades Federais Brasileiras**. Santa Catarina: Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

CAPES. Avaliação da pós-graduação. [S.l.], 2011c. Disponível em: <http://www.capes.gov.br./avaliacao/avaliacao-da-pos-graduacao>. Acesso em: 23 mar. 2011.

CAPES. História e missão. [S.l.], 2011a. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/historia-e-missao>. Acesso em: 25 mar. 2011.

CAPES. Relatório de Divulgação dos Resultados Finais da Avaliação Trienal 2010. [S.l.], 2011b. Disponível em: <http://www.capes.gov.br./wp-contentQuploads/2010/12relat%C3%B3rio-geral-dos-resultados-finais-da-avalia%C#%A7%C3%A3o-2010.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2011.

CAPES. Relatórios de Resultados da Avaliação dos Programas (Planilhas Comparativas e Resultados Finais). [S.l.], 2011d. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/resultados-da-avaliacao-de-programas>. Acesso em: 10 out. 2011.

CAPES. **Relatório do Seminário de Acompanhamento dos Programas Acadêmicos da Área de Administração, Ciências Contábeis e Turismo**. Brasília, DF.: [s.n.], 2012. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Relatorio_sem_acomp_adm_ac.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2012.

DESIDERIO, M.; FERREIRA, A. P. F. **Desafios da Gestão Universitária.** *In*: I SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA. Associação Educacional Dom Bosco, 2004. Disponível em: <http://www.aedb.br/seget/artigos04/130_Artigo%20GESTAO%20UNIVERSITARIA.doc>. Acesso em: 27 abr. 2012.

DIERICKX, I.; COOL, K. Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage. **Management Science**, 1989. v. 35, n. 12, p. 1504–1511.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. **American Sociological Review**, 1983. v. 48, n. 2, p. 147.

DROZDOVÁ, M. New business model of educational institutions. **E+M Ekonomie a Management**, 2008. n. 1, p. 60–68. Disponível em: <http://www.highbeam.com/doc/1P3-1569056921.html>. Acesso em: 22 jul. 2013.

EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. **The Academy of Management Review**, 1989. v. 14, n. 4, p. 532–550.

FERREIRA, M. DE M.; MOREIRA, R. DA L. (Org.). **Capes, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV**. Brasília, DF.: CAPES, 2002.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOSS, N. J.; KNUDSEN, T. The resource-based tangle: towards a sustainable explanation of competitive advantage. **Managerial and Decision Economics**, 2003. v. 24, n. 4, p. 291–307.

GAZZOLA, A. L. Desigualdade é a marca da educação superior na América Latina e Caribe. **Jornal da Ciência da Sociedade Brasileira Para o Progresso da Ciência**, 2008.

GRANT, R. M. The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. **California Management Review**, 1991. v. 33, n. 3, p. 114–135.

GUIMARÃES, R. O futuro da pós-graduação: avaliando a avaliação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, 2007. v. 4, n. 8, p. 282–292. Disponível em: <http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.4_8dez2007_/Debates_artigo3_n8.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2011.

GUIMARÃES, T. DE A. **Membro da comissão da CAPES encarregada de definir critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, área de administração, contabilidade e turismo, período de 25 a 27.03 de 2002**. [S.l.]. 2002.

HARDY, C.; PALMER, I. Strategy Formation in the University Setting. **Review of Higher Education**, 1983. v. 6, n. 4, p. 407–33.

HOSKISSON, R. E. *et al.* Theory and research in strategic management: Swings of a pendulum. **Journal of Management**, 1999. v. 25, n. 3, p. 417–456.

HYNES, B.; RICHARDSON, I. Entrepreneurship education: A mechanism for engaging and exchanging with the small business sector. **Education + Training**, 2007. v. 49, n. 8/9, p. 732–744.

MACCARI, E. A.; LIMA, M. C.; RICCIO, E. L. Uso do sistema de avaliação da CAPES por programas de pós-graduação em administração no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, 2009. v. 11, n. 25, p. 68–82. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/13077>. Acesso em: 10 nov. 2011.

MACCARI, E. A.; RICCIO, E. L.; MARTINS, C. B. **A gestão dos programas de pós-graduação stricto sensu em administração nos sistemas de avaliação Norte Americano**. *In*: ENEPQ. ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE. João Pessoa: ANPAD, 2011. Disponível em: < http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEPQ/enepq_2011/ENEPQ249.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2013.

MACCARI, E. A. *et al.* Sistema de avaliação da pós-graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de pós-graduação em Administração. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, 2008. v. 5, n. 9, p. 171–205. Disponível em:

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

<http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.5_9dex2008_/Experiencias_Artigo3_n9.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2013.

MARTINS, C. B. A formação de um sistema de ensino superior de massa. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 2002. v. 17, n. 48, p. 197–203. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092002000100012>. Acesso em: 2 set. 2011.

MATHIAS, J. F. C. M. Breves Considerações sobre a Evolução do Ensino Superior do Brasil no Período Recente. **Revistas Cade 10: Portal Mackenzie**, [S.l.], 2011. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/FMJRJ/coordenadoria_pesq/Revista_CADE/CADE_10/gene169.doc>. Acesso em: 2 set. 2011.

MELLO, C. M. DE; CRUBELLATE, J. M.; ROSSONI, L. Dinâmica e Relacionamento e Prováveis Respostas Estratégicas de Programas Brasileiros de pós-graduação em Administração à Avaliação da Capes: Proposições Institucionais a partir da Análise de Redes de Co-Autorias. **Revista de Administração Contemporânea**, 2010. v. 14, n. 3, p. 434–457. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/periodicos/arq_pdf/a_1060.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2013.

MILLER, D.; SHAMSIE, J. The Resource-Based View Of The Firm In Two Environments: The Hollywood Film Studios From 1936 To 1965. **Academy of Management Journal**, 1996. v. 39, n. 3, p. 519–543.

MINTZBERG, H. Patterns in Strategy Formation. **Management Science**, 1978. v. 24, n. 9, p. 934–948.

MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

NASCIMENTO, L. F. Modelo CAPES de avaliação: Quais as consequências para o triênio 2010-2012? **Resista ANGRAD. Administração: Ensino e Pesquisa: Rio de Janeiro**, 2010. v. 11, n. 4, p. 579–600. Disponível em: < http://old.angrad.org.br/_resources/_circuits/article/article_548.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2011.

NEGRET, F. A Identidade e a Importância dos Mestrados Profissionais no Brasil e Algumas Considerações para a sua Avaliação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, 2008. v. 5, n. 10, p. 217–225. Disponível em: < http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.5_10_dez2008/Debates_Artigo1_n10.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2011.

NELSON, R. R.; WINTER, S. G. **An evolutionary theory of economic change**. Cambridge, MA: Belknap Press of Harvard University Press, 1982.

NUNES, G. **Avaliação do Sistema Nacional de pós-graduação stricto sensu**. *In*: Fórum dos Pró-reitores de Pesquisa e Pós-graduação: Diretório Regional Nordeste, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=1904&option=com_docman&task=doc_do

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

wnload&ei=XEhhTpuGJKPo0QHyuaEL&usg=AFQjCNFNeM5WP5biKNeLyRoAm33Xza10Nw>. Acesso em: 2 set. 2011.

OLIVEIRA, R. T. Q. *et al.* **Os programas de pós-graduação stricto sensu no Contexto das Avaliações CAPES E CNPq**. *In*: IV CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, 2008. Disponível em: <http://www.latec.uff.br/CNeg/documentos/anais_cneg4/T7_0012_0456.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2011.

PENROSE, E. T. **The theory of the growth of the firm**. 3a. ed. Blackwell: Oxford University Press, 1959.

PENROSE, E. T. **The Theory of the Growth of the Firm**. 3a. ed. Oxford: Oxford University Press, 1995.

PEREIRA, R. C. F. *et al.* **Doutorado em Administração no Brasil: Um Estudo Exploratório dos fatores relacionados ao conceito de doutor e das responsabilidades dos principais agentes envolvidos no curso de doutorado**. *In*: Encontro Nacional Da Associação Nacional De Pesquisa E Pós-Graduação Em Administração. Salvador: ANPAD, 2002.

PETERAF, M. A. The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. **Strategic Management Journal**, 1993. v. 14, n. 3, p. 179–191.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, 1990. v. 68, n. 3, p. 79–91.

RODRIGUES, L. D. M.; PEDRON, C. D.; MENDES, A. **Reflexões sobre o Desafio da Relevância: Um olhar sobre a Pesquisa em Administração**. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. Brasília: ANPAD, 2005.

ROSSETTO, C. R.; ROSSETTO, A. M. Teoria institucional e dependência de recursos na adaptação organizacional: uma visão complementar. **RAE eletrônica**, 2005. v. 4, n. 1. Disponível em: <http:www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482005000100010.> Acesso em: 5 jul. 2013.

RUGMAN, A. M.; VERBEKE, A. Edith Penrose's contribution to the resource-based view of strategic management. **Strategic Management Journal**, 2002. v. 23, n. 8, p. 769–780.

SANTOS, J. L. S.; GONÇALVES, M. M.; MARTINS, F. **Gestão estratégica na universidade: uma abordagem sistêmica**. Florianópolis: Programa de Pós Graduação e Gestão do Conhecimento, 2007. Disponível em: < http://inscricao.egc.ufsc.br/Legado/egc.ufsc.br/jos_editora/images/pdfs/livro_tgs_2007.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2012.

DOI: http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146

SOARES, M. S. A. O sistema de avaliação do ensino superior no Brasil. **IES/2003/ED/PI/21**, [S.l.], 2003. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001398/139881por.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2011.

SPAGNOLO, F.; SOUZA, V. C. O que mudar na avaliação da CAPES? **Revista Brasileira de pós-graduação**, 2004. v. 1, n. 2, p. 8–34. Disponível em: < http://www2.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/RBPG/Vol.1_2_nov2004_/08_34_o_que_mudar_na_avaliacao_capes.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2011.

TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic capabilities and strategic management. **Strategic Management Journal**, 1997. v. 18, n. 7, p. 509–533. . Acesso em: 22 jul. 2013.

WIT, B. DE; MEYER, R. **Strategy process, content, context; an international perspective**. 4a. ed. Andover, Hampshire: Cengage Learning, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.