

Gestão dos recursos organizacionais essenciais para o bom desempenho na Avaliação da CAPES

Management of essential organizational resources for good performance in the CAPES Assessment

Danieli Artuzi Pes Backes
 Fernando Antonio Ribeiro Serra
 Ana Claudia Belfort
 Élide Furtado da Silva Andrade

RESUMO

A partir da ascensão da avaliação do ensino superior brasileiro nos últimos anos e sua influência sobre as instituições avaliadas, tomamos como objetivo de estudo a análise dos indicadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração (PPGAs), obtidos no quadriênio entre 2013 e 2016, visando identificar seu comportamento estratégico. Com base na combinação teórica aplicada de forma inédita ao campo de estudo, a Teoria dos Recursos e a abordagem institucional do isomorfismo, foram levantadas três hipóteses, analisadas por diferentes métodos quantitativos: regressão linear, correlação de Pearson, razão e proporção. Os resultados confirmaram as duas primeiras hipóteses e complementaram a terceira, que atestou que, além dos programas de excelência, há alto nível de eficiência entre os docentes de PPGAs de todos os estratos. Pela combinação das teorias, constatamos que uma organização efetiva em ambiente regulamentado é aquela que consegue organizar todos os recursos, processos e rotinas de forma alinhada às determinações regulatórias. Todavia, no campo em que o sistema regulatório também desempenha o papel de agente financiador, emerge a questão competitiva. Constataram-se diferenças entre os quesitos explicativos para o conceito dos programas de nível superior (5, 6, 7) e para todo o conjunto de programas pesquisados (4, 5, 6, 7), o que possibilitou a construção de um modelo estratégico para o desempenho superior. Com esse estudo, pretendemos contribuir com a ampliação do conhecimento a respeito do sistema de avaliação da pós-graduação, assim como lançar luz na discussão dos impactos da avaliação da Capes sobre os PPGAs. Ademais, esperamos que essa pesquisa científica cumpra com o seu papel conceitual, social e gerencial.

Palavras-chave: desempenho superior; comportamento estratégico; recursos; regulamentação.

Recebido em: 19/12/2021
 Aprovado em: 30/07/2022

Danieli Artuzi Pes Backes 
 backes.dani@gmail.com
 Doutora em Administração
 Universidade Federal de Mato Grosso
 Cuiabá / MT – Brasil

Fernando Antonio Ribeiro Serra 
 fernandoars@uni9.pro.br
 DSc em Engenharia
 Universidade Nove de Julho
 São Paulo / SP – Brasil

Ana Claudia Belfort 
 belfortanaclaudia@gmail.com
 Doutora em Administração
 BSSP Centro Educacional
 São Paulo / SP – Brasil

Élide Furtado da Silva Andrade 
 elidandrade@gmail.com
 Doutora em Administração
 Universidade Federal de Mato Grosso
 Cuiabá / MT – Brasil

ABSTRACT

Based on the rise of the evaluation of Brazilian higher education in recent years and its influence on the institutions evaluated, our study objective is the analysis of the indicators of the *stricto sensu* postgraduate programs in Administration (PPGAs), considering the four-year period from 2013 to 2016, in order to identify its strategic behavior. Based on the theoretical combination applied in an unprecedented way to the field of study, the Theory of Resources and the institutional approach of isomorphism, we built three hypotheses, analyzed by different quantitative methods: linear regression, Pearson correlation, ratio and proportion. The results confirmed the first two hypotheses and complemented the third one, which attested that in addition to excellence programs, there is a high level of efficiency among PPGA teachers from all strata. Through the combination of theories, we found that an effective organization in a regulated environment manages to organize all resources, processes, and routines in line with regulatory requirements. However, in the field, where the regulatory system also plays the financing role, the competitive issue emerges. We also found differences between the explanatory requirements for the concept of higher-level programs (5, 6, 7) and for the entire set of researched programs (4, 5, 6, 7), which made it possible to build a strategic model for superior performance. With this study, we intend to contribute to the expansion of knowledge about the postgraduate evaluation system, as well as to shed light on the discussion of the impacts of Capes evaluation on PPGAs. Furthermore, we hope that this scientific research also fulfills its social and managerial role.

Keywords: superior performance; strategic behavior; resources; regular.

Introdução

Nos programas de pós-graduações *stricto sensu* brasileiras, que compreendem mestrado e doutorado acadêmico e mestrado e doutorado profissional, a regulamentação governamental se faz presente por meio de órgãos, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que mantém um sistema de avaliação baseado, predominantemente, em moldes quantitativos, imparciais e uniformes. Esses critérios têm como um dos objetivos “a introdução do princípio da indução estratégica” (BRASIL, 2010) e são aplicados tanto para aprovação de um novo programa quanto para a avaliação e orientação das decisões tomadas ao longo do tempo nos programas já estabelecidos (MACCARI et al., 2009; MACCARI et al., 2014).

A pressão decorrente da avaliação, além da recomendação para o credenciamento e autorização para funcionar, deve-se ao fato de que a CAPES estabelece um *ranking* entre os programas, que irá refletir diretamente na capacidade da captação de recursos (MACCARI et al., 2014; DIAS SOBRINHO, 2003, LARRÁN; HERRERA; ANDRADES, 2015). Existem programas de suporte financeiro para instituições que comportam cursos de pós-graduação *stricto sensu*, como o Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (CAPES, 2022a) e o Programa de Apoio à Pós-Graduação (CAPES, 2022b), para as instituições públicas, além do Programa de Excelência Acadêmica, exclusivo para cursos com conceitos de excelência - 6 e 7 (CAPES, 2022c). Entretanto, esses recursos não são suficientes para a manutenção dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e financiamento de pesquisas avançadas. Assim, docentes e seus grupos de pesquisa costumam submeter propostas às instituições de fomento à pesquisa, e nesse caso, o conceito do programa é um diferencial para o sucesso das aprovações.

Considerando as pressões formais decorrentes do sistema de financiamento baseado em desempenho (SFBD), e as informais, que incluem a legitimação social, que se sobrepõem às organizações educacionais, a liberdade de atuação e tomada de decisão pode ser limitada (ZAPP; RAMIREZ, 2019; BACKES et al., 2020). Portanto, é relevante compreender as estratégias de atuação dos gestores de um campo organizacional altamente regulamentado, como referência para outros campos organizacionais, nos quais existam instituições que apresentam dependência de instituições que regem leis e normas.

No campo educacional, normas e regras têm predominância sobre os processos e estruturas organizacionais (BACKES; SERRA; ZAROUR NETO, 2018). A teoria institucional alerta para a necessidade de alinhamento à conformidade, presumindo que todas as instituições agem de maneira semelhante, para atender a regulamentação (ANAFINOVA, 2020; DA SILVA et al., 2019; SEYFRIED; DÖRING; ANSMANN, 2022). Todavia, esse corpo teórico pode ser questionado do ponto de vista que, em uma economia de livre mercado, as organizações não podem abandonar suas perspectivas estratégicas, até porque as pressões institucionais não atingem a todas as organizações com a mesma intensidade (DACIN, 1997).

Isso significa que as organizações precisam envidar esforços para a diferenciação. Essa premissa é reforçada em um ambiente no qual o órgão regulador tam-

bém exerce o papel de órgão de fomento (GUERRA; SOUZA, 2020). Geralmente em um SFBD, em que o desempenho é compreendido como o conjunto de resultados produzidos a partir dos recursos disponíveis, avaliado por meio de métricas baseadas em indicadores pré-estabelecidos, recebem os maiores aportes as instituições que ocupam as primeiras posições (CROUCHER; WOELERT, 2016). Desse modo, é importante avaliar as organizações a partir de lentes teóricas estratégicas, voltadas para a competitividade, como a *Resource Based View*, que oferece uma visão das possíveis articulações entre os recursos e capacidades, de modo a garantir vantagem competitiva à organização.

Partimos da hipótese que organizações do mesmo setor podem ter diferentes comportamentos, mesmo sofrendo pressões ambientais semelhantes. Por essa razão, é pertinente uma análise estratégica das respostas dos programas de pós-graduações às pressões ambientais, a partir da combinação de dois corpos teóricos: o primeiro, que prioriza a adequação e conformidade, e o segundo, que busca identificar as práticas adotadas para obtenção da competitividade no campo organizacional do qual fazem parte. Portanto, o objetivo deste estudo é analisar os indicadores quantitativos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração (PPGAs), obtidos no quadriênio entre 2013 e 2016, de modo a identificar o comportamento estratégico dos programas. Esse período se trata do último quadriênio avaliado, com resultados homologados pela CAPES.

Além da presente introdução, o estudo é composto pelo referencial teórico, procedimentos metodológicos, resultados, discussão dos resultados e, por fim, pelas conclusões.

A Combinação da Visões Baseada em Recursos com a Abordagem Institucional Isomórfica para Análise dos PPGAs

Na abordagem institucional, as organizações que assimilam e reproduzem as normas do setor são vistas como mais legitimadas pelos reguladores e pela sociedade. A legitimação pelos reguladores ocorre por meio do credenciamento e classificação quanto ao desempenho e, pela sociedade, acontece por meio do

reconhecimento e credibilidade atribuídos às instituições que seguem as práticas endossadas pelos atores sociais (MEYER; ROWAN, 1977; DEEPHOUSE, 1996). Sob as influências do ambiente institucional as organizações entram em conformidade pelas pressões recebidas e passam a adotar estratégias, práticas e estruturas similares.

A educação superior é um dos campos organizacionais de maior regulamentação e constantes pressões pela conformidade, na qual comportamentos organizacionais são moldados de acordo com modelos considerados ideais ou legitimados (ANAFINOVA, 2020; LARRÁN et al., 2015). Existindo um modelo que deve ser seguido por todas as instituições, é esperado que, em algum tempo, as organizações tendam à uniformidade, o que estaria em desacordo com o conceito de universidade, que deriva de universal e não de caso único (SGUISSARDI, 2006). O sistema avaliativo pode gerar pressões e incertezas para os programas, porque compara os desempenhos por meio de um *ranking*, cujo conceito obtido se reflete na capacidade de captação de recursos (DIAS SOBRINHO, 2003; LARRÁN, et al., 2015).

O grau de isomorfismo cresce na mesma proporção que as pressões regulatórias, tendo como consequência maior formalização das normas e dos procedimentos internos, até o ponto em que se possa observar similaridade na maior parte dos componentes de um campo organizacional (MEJÍA; DEL VAL; COSCOLLAR, 2020). Entretanto, ao considerar que as pressões institucionais não são absorvidas da mesma forma por todas as organizações e que, no caso do campo educacional, o órgão regulador estabelece *rankings* a partir do desempenho organizacional (GUERRA; SOUZA, 2020), apoiamos-nos em uma base teórica estratégica para compreender as respostas dos programas de pós-graduação às normas da CAPES. Para analisar essas organizações sob o prisma estratégico, quanto à organização e gestão estratégica dos recursos para o desempenho organizacional, adotamos a Visão Baseada em Recursos.

A *Resource Based View* (RBV) defende que o desempenho da organização é uma função dos tipos de recursos (físicos, financeiros, humanos e organizacionais, incluindo o talento) e capacidades controlados por eles, e, tanto maior seu diferencial competitivo quanto melhor controlar e combinar os seus recursos e capacidades (WERNERFELT, 1984; BARNEY, 1991; GRANT, 1991; BARNEY;

HESTERLY, 2011; MILLER, 2019; SERIKI, 2020). Dessa forma, neste estudo, propomo-nos a analisar o campo organizacional das pós-graduações *stricto sensu*, especificamente da área da Administração, sob as duas perspectivas estratégicas. A primeira perspectiva é voltada para o campo institucional, no qual buscamos verificar como os gestores compreendem e respondem às pressões ambientais. A segunda perspectiva é voltada para a gestão estratégica dos recursos e capacidades organizacionais, de modo a examinar como os gestores dos programas gerenciam e combinam seus recursos e capacidades, em resposta às ameaças ou oportunidades do ambiente.

REVISÃO DA LITERATURA

Vários são os estudos que relacionam um dos dois campos teóricos que fundamentam essa pesquisa, a Teoria dos Recursos e a Teoria Institucional, com enfoque no isomorfismo, às instituições de ensino superior, tais como:

A pesquisa de Morosini (2001), a partir da abordagem institucional isomórfica, examinou diferentes concepções e estratégias de qualidade universitária, advindas de experiências internacionais. Entre os principais conceitos, destacam-se: (a) o de qualidade, sinônimo de isomorfismo, refletindo-se como avaliação institucional estandarizada, e empregabilidade; (b) qualidade, sinônimo de respeito às especificidades; e (c) qualidade, sinônimo de equidade.

O estudo de Pereira e Forte (2006), com base na RBV, teve por objetivo identificar os recursos ou competências mais importantes para as IES de Fortaleza, nos períodos pré e pós LDB/96. Os questionários aplicados permitiram identificar os sete recursos mais relevantes. Os resultados mostraram um conjunto de recursos comuns aos dois momentos da história, ao mesmo tempo em que as características ambientais de cada época traduziram necessidades de competências específicas, evidenciando a importância de adaptação aos contextos externos.

Fundamentada na RBV, Nassif e Hanashiro (2008) conduziram uma pesquisa que teve por objetivo identificar as competências requeridas de docentes de universidades privadas do estado de São Paulo, como elemento para elevar a competitividade. Concluíram que a área de RH das instituições não desempenha ações para desenvolver as competências identificadas na pesquisa e que as competências distintivas dos docentes deveriam ser foco de desenvolvimento

primordial, para constituir-se em fontes de vantagem competitiva sustentável para as universidades.

Na pesquisa de Martins et al. (2013), baseada na RBV, foram analisadas as estratégias e a alocação dos recursos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros de Administração, Ciências Contábeis e Turismo. Os resultados apontaram que os programas tiveram como alvo a melhoria do desempenho, baseado no sistema de avaliação da CAPES. Os programas que aumentaram de nota consecutivamente nos três triênios de avaliação (2001 a 2009) utilizaram o sistema de avaliação da CAPES como o grande direcionador estratégico.

No estudo de Silva Junior et al. (2014), baseado na Teoria Institucional, o objetivo foi discutir as articulações das Instituições de Educação Superior (IES) privadas em torno de três aspectos relacionados às políticas públicas para a educação superior: avaliação, regulação e supervisão. Os resultados indicaram a necessidade de repensar as políticas públicas, pois elas interferem na gestão universitária, sem, contudo, avaliar-se a efetividade prática, fazendo com que a dinâmica entre as IES e essas políticas assumam uma lógica formalística que acarreta prejuízos para a educação superior e para a sociedade.

Croucher e Woelert (2016) analisaram o sistema educacional australiano e identificaram efeitos isomórficos claros, tais como: (a) mudanças nas estruturas organizacionais acadêmicas formais; e (b) mudanças no número de docentes e estudantes em diferentes agrupamentos organizacionais acadêmicos. Os autores concluíram que, a partir da pressão do sistema de avaliação, houve uma convergência evidente quanto a estruturas organizacionais formais e números de alunos e funcionários na maioria dos campos universitários pesquisados.

A pesquisa de Chedrawi, Howayeck, Tarhini (2019) teve como objetivo investigar a influência do processo de acreditação da *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB) sobre três escolas de negócios libanesas. Os pesquisadores concluíram que o credenciamento é uma ferramenta de legitimidade isomórfica temporária, mas em um *continuum* que pode levar a sustentar a legitimidade no ensino superior.

A partir da Teoria Institucional, o estudo de Kezar, Bernstein-Sierra (2019) examinou a capacidade da *Association of American Universities Undergraduate STEM* (ciência, tecnologia, engenharia e matemática) e a capacidade de reformular

as normas para melhoria do sistema de ensino. Os resultados demonstraram que a influência da Associação de Universidades Americanas foi um poderoso motivador para as instituições alterarem percepções e comportamentos profundamente arraigados, calcados em três comportamentos de influência: priorização, pressão social e reconhecimento.

Com base na abordagem institucional isomórfica, Backes et al. (2020) se propuseram a identificar a presença de isomorfismo mimético, a partir das semelhanças estruturais dos currículos dos PPGAs e verificar se o mimetismo contribuiu para um desempenho semelhante no *ranking* da CAPES. Os resultados indicaram a existência de quatro grupos de PPGAs com estruturas semelhantes e concluíram que a presença de isomorfismo estrutural não tem correlação com o desempenho, não sendo evidente alcançar os mesmos resultados a partir do espelhamento de estruturas e procedimentos das organizações mais legitimadas.

Outros estudos recentes relacionam o papel fortalecedor e indutor da CAPES sobre a gestão dos programas, tais como: (a) Santos e França (2022), que conduziram a pesquisa com o objetivo de analisar o processo de formulação dos indicadores de excelência da avaliação da CAPES e concluíram que o percurso até a criação do último Sistema Nacional de Avaliação da pós-graduação (2011 a 2020) foi decisivo para a consolidação do sistema de avaliação e para a estruturação de indicadores de excelência, capazes de mensurar efetivamente a qualidade dos PPGs no Brasil; (b) Sgarbi et al. (2022), que avaliaram o espaço que PPGs brasileiros das áreas de engenharias dão à formação docente, em concordância com a CAPES e com a Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Observaram que 0,39% das disciplinas, 0,8% da produção intelectual, 0,93% dos trabalhos finais e 0,54% da produção intelectual relevante dialogam, de fato, com a área pedagógica, concluindo que há uma desvalorização da formação docente nos programas analisados. Talvez uma cobrança maior da CAPES nesse quesito possa mudar o cenário; (c) no estudo de Backes et al. (2021), os autores identificaram isomorfismo entre os PPGs e concluíram que a CAPES, pelo poder indutivo, contribuiu para o isomorfismo, mas que, nos últimos anos, passou a adotar medidas para reduzir as similaridades, evitando o comprometimento evolutivo da ciência nacional; (d) Magnin e Takahashi (2021) verificaram como os pesquisadores brasileiros têm respondido à política de avaliação da produtividade científica, formulada pela CAPES e CNPQ. Constataram

que a política de avaliação não apenas avalia, mas fortalece e induz determinadas práticas de pesquisa e alertam que, ao não se problematizar o contexto e as vozes, corre-se o risco de se adotar posicionamentos funcionalistas. Tais posicionamentos legitimam enunciados já em evidência, naturalizando-se a realidade e comprometendo-se a concepção do sujeito como agente de transformação.

Além dos últimos estudos conduzidos para avaliação da influência da CAPES sobre os PPGs, todos os demais artigos supracitados se apoiam em uma das abordagens estratégicas, Teoria Baseada em Recursos ou Teoria Institucional de abordagem isomórfica. Não foram encontrados estudos empregando a combinação das duas teorias estratégicas para explicar as interações de programas de pós-graduação. Verificou-se um único estudo aproximado, que fez uso de três abordagens. Backes, Serra, Zarour Neto (2018) empregaram a abordagem do tripé estratégico para explicarem o comportamento dos PPGs brasileiros e concluíram que, nesse campo organizacional, a Visão Baseada em Instituições prevalece sobre as outras visões, em razão das pressões normativas. Desse modo, este estudo pretende contribuir com a discussão em torno do impacto da avaliação institucional sobre o campo da pós-graduação brasileira, considerando os efeitos indutivos e as estratégias de gestão dos programas de pós-graduação como respostas ao ambiente externo institucionalizado.

OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA CAPES

Os programas de Pós-graduação em Administração são avaliados pela CAPES segundo os critérios: (a) Proposta de Programa; (b) Corpo Docente; (c) Corpo Discente; (d) Produção Intelectual; (e) Inserção Social (CAPES, 2022d). Para contemplar esses critérios e compreender a organização dos programas quanto aos seus recursos e capacidades, selecionamos as variáveis quantitativas disponibilizadas na Plataforma Sucupira (CAPES, 2022e), conforme Figura 1.

Figura 1 Variáveis aplicadas no estudo e sua associação com os construtos teóricos

| Variável de análise | Construto teórico |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Conceito do PPGA | O Conceito CAPES reflete o desempenho do PPGA (MACCARI, et al., 2014), sendo este uma função dos tipos de recursos e capacidades controlados pela organização, e, tanto maior seu diferencial competitivo quanto melhor controlá-los e combiná-los (BARNEY; HESTERLY, 2011). |
| Idade do PPGA | Os PPGAs fundados na mesma época podem apresentar características estruturais semelhantes. Isso porque as pressões institucionais tendem a variar ao longo do tempo (DACIN, 1997). O sistema de avaliação da CAPES mudou ao longo dos anos, implementando rígidos critérios de avaliação a partir da modernização e informatização ocorrida em 1990 (MACCARI et al., 2014). |
| Quantidade de professores vinculados ao quadro docente | A quantidade de docentes indica a envergadura do programa e a quantidade de recursos financeiros investidos no PPGA pela instituição mantenedora. Assim, o quadro docente pode refletir o planejamento estratégico da instituição. Os docentes também representam o recurso mais importante, pois deles dependem todos os resultados alcançados pelo programa. |
| Quantidade de linhas de pesquisa | As linhas de pesquisa podem indicar o nível de concentração ou diversificação do programa. Programas enxutos tendem a ter menos linhas de pesquisa, isso porque a CAPES (CAPES, 2016) regula a quantidade de docentes ao mínimo de quatro para cada linha de pesquisa. |
| Projetos financiados | Os projetos de pesquisa devem manter alinhamento com as linhas de pesquisa, e os projetos financiados têm peso relevante. Esse quesito depende da capacidade dos docentes em obter e conduzir projetos com financiamento externo (CAPES, 2016). |
| Financiador | A capacidade de captação financeira de uma organização está relacionada à sua credibilidade. Um PPGA recebe múltiplos tipos de financiamento, como fomento a projetos de pesquisa e extensão, bolsas de estudos, bolsas de pesquisa, amparo a eventos, atividades, recursos, estrutura e manutenção do programa. |

Produção intelectual Relacionada com as competências individuais para produção científica e articulação em rede. Contam produção bibliográfica, tecnológica e técnica alinhadas com a proposta do programa (CAPES, 2016). Produção discente também é considerada.

Corpo Discente Participação na autoria das produções científicas do PPGA (em eventos, artigos e livros), tempo de conclusão do curso e qualidade das teses e dissertações (CAPES, 2016).

Trabalho de conclusão Capacidade de cumprimento de todos os requisitos e finalização dos créditos. Medidas: média de titulações/total de alunos, qualidade da produção, distribuição uniforme dos orientados/tamanho do corpo docente permanente - máximo de oito orientandos por docente (CAPES, 2016).

Participante externo Indicador de maior ou menor capacidade de integração com outras instituições. Esse quesito é avaliado como a capacidade de inserção social do programa, cooperação e articulação inter organizacional, socialização e desenvolvimento científico (CAPES, 2016).

Fonte: elaborada pela autora com base na literatura.

A partir da análise de cada variável acima descrita, que corresponde a um quesito de avaliação da CAPES, elaboramos as hipóteses do estudo. A primeira hipótese (H1) considera que todo programa é formado por um conjunto de recursos. Nesse caso, supomos que quanto maior a articulação dos recursos, melhor o desempenho do programa no *ranking* de avaliação, considerando assim que o conceito recebido pelo programa reflete o seu desempenho. No caso dos primeiros colocados, o conceito representaria a vantagem competitiva em relação aos demais. Com a análise de todas as variáveis, pretendemos também identificar quais são os quesitos chaves que garantem a competitividade aos programas e asseguram posição superior no *ranking*.

H1: O conceito obtido pelos PPGAs, que serve como variável *proxy* para o desempenho, é decorrente das variáveis, como quantidade de: docentes permanentes, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa, discente, trabalho de conclusão, produção intelectual, financiadores, participante externo e idade.

Na segunda hipótese, passamos a supor que há recursos internos dos PPGAs mais importantes do que outros para a obtenção do conceito. Acreditamos que o recurso mais relevante, aquele que Barney e Hesterly (2011) consideram únicos, difíceis de serem adquiridos por outras organizações e idiossincráticos, e que conseguem explicar a razão pela qual algumas organizações superam outras, são os professores-pesquisadores. Acreditamos que todos os resultados alcançados pelo programa são dependentes do corpo docente, conforme H2:

H2: Existe correlação positiva significativa entre o corpo docente e todas as variáveis referentes às quantidades de: docentes permanentes, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa, discente, trabalho de conclusão, produção intelectual, financiadores, participante externo e idade (elencadas na Figura 1).

Acreditamos que o corpo docente representa o capital intelectual da instituição e remete às competências individuais e organizacionais, uma vez que os recursos mais valiosos de uma organização são as pessoas e suas capacidades. São estas que definirão as competências organizacionais e essenciais, e poderão proporcionar o diferencial competitivo desejado. Supomos também, que a idade é uma variável positivamente relacionada com o corpo docente porque a tendência dos cursos jovens é manter uma equipe enxuta, enquanto os programas antigos possuem estruturas mais robustas, conforme pode ser observado na Tabela 1. Além disso, nesse caso, há uma trajetória de dependência a ser considerada (BERNARDI, 2012). Assim, propomos uma hipótese relacionada às anteriores, em que sustentamos que os programas com conceitos mais elevados conseguem extrair os melhores resultados dos seus recursos mais relevantes (o corpo docente permanente), se comparados aos programas de conceitos mais inferiores (MILLER, 2019; WERNERFELT, 1984). Portanto, a terceira hipótese é:

H3: Os PPGAs de conceitos mais elevados, que supostamente refletem o desempenho superior, conseguem realizar a gestão mais eficiente dos seus recursos.

A seguir, são expostos os métodos empregados, de forma a possibilitar a comprovação das hipóteses levantadas para o estudo.

Procedimentos Metodológicos

Para testar as hipóteses previamente estabelecidas e alcançar o objetivo do estudo, propusemos a realização uma pesquisa exploratória, de natureza quantitativa e de corte transversal, selecionando, para a pesquisa, os dados quantitativos, informados pelos próprios programas à CAPES no período do “Coleta CAPES”. Os dados selecionados ficam disponíveis para consulta pública na Plataforma Sucupira (CAPES, 2022e) e são referentes à avaliação realizada para o período de 2013 a 2016.

Para esta pesquisa, foram incluídos todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração, com mestrado e doutorado, de conceitos 4, 5, 6 e 7 (em uma escala de 1 a 7), sendo estes considerados portadores de bom desempenho e excelência internacional (Capes, 2021). Os dados foram extraídos da Plataforma Sucupira, no período de 04/05 a 11/05/2018, no campo “Relatórios de dados enviados do coleta”, no *link* referente à Coleta CAPES e seguiram o roteiro de pesquisa documental pré-estabelecido. Após coletados, foi realizada a média aritmética dos dados referentes às variáveis: (a) linhas de pesquisa; (b) projetos de pesquisa; (c) docente; (d) discente; (e) trabalho de conclusão; (f) produção intelectual; (g) financiador; e (h) participante externo. Ressaltamos que a variável “docentes” diz respeito ao corpo permanente dos programas; o corpo discente diz respeito aos estudantes matriculados no período pesquisado e os trabalhos de conclusão servem também como variável *proxy* para a verificação do fluxo de egressos. Foram incluídas também idade e conceito dos programas, com os valores absolutos, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 Conjunto de dados dos programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Administração

| | Programa/Universidade | C | DO | LP | PF | FI | PI | DI | TC | PE | I |
|---|-----------------------------------|---|------|------|-----|----|-------|-------|------|-------|----|
| 1 | UNIVERS. DE SÃO PAULO (USP) | 7 | 44.5 | 8 | 94 | 27 | 265.5 | 225 | 79 | 325.5 | 43 |
| 2 | FUND. GETÚLIO VARGAS/ SP (FGV/SP) | 7 | 38 | 10.5 | 109 | 52 | 289 | 174.5 | 70.5 | 356.5 | 44 |

| | Programa/Universidade | C | DO | LP | PF | FI | PI | DI | TC | PE | I |
|----|------------------------------------------|---|------|-----|------|------|-------|-------|------|-------|----|
| 3 | FUND. GETÚLIO VARGAS/RJ (FGV/RJ) | 7 | 21 | 3.5 | 56 | 47 | 117.5 | 60.5 | 32 | 174.5 | 51 |
| 4 | UNIV. FED. DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) | 6 | 23 | 5 | 43 | 17 | 76.5 | 115 | 48.5 | 147 | 45 |
| 5 | UNIV. VALE RIO DOS SINOS (UNISINOS) | 6 | 14 | 2 | 33.5 | 54 | 79 | 91.5 | 28.5 | 159.5 | 18 |
| 6 | UN. FED. RIO GRANDE DO SUL (UFRGS) | 5 | 49.5 | 8 | 6.5 | 7 | 202 | 196 | 68.5 | 281 | 46 |
| 7 | PONT. UN. CAT. DO PARANÁ (PUC/PR) | 5 | 14.5 | 2 | 6 | 2 | 60.5 | 105.5 | 30 | 118.5 | 18 |
| 8 | PONT. UN. CAT. RIO JANEIRO (PUC/RIO) | 5 | 39.5 | 9 | 40.5 | 45 | 128 | 84.5 | 59.5 | 225 | 46 |
| 9 | UNIV. FED. DA BAHIA (UFBA) | 5 | 38 | 6 | 54 | 19.5 | 157.5 | 76.5 | 32 | 197.5 | 34 |
| 10 | UNIV. FED. DE LAVRAS (UFLA) | 5 | 18 | 3 | 55.5 | 32 | 87 | 92 | 30.5 | 200 | 43 |
| 11 | UNIV. FED. DO PARANÁ (UFPR) | 5 | 19 | 3.5 | 45.5 | 32 | 90 | 88 | 30 | 247.5 | 26 |
| 12 | UNIV. PRESBIT. MACKENZIE (UPM) | 5 | 17.5 | 3 | 31 | 30 | 59 | 104.5 | 44.5 | 165.5 | 19 |
| 13 | UNIV. DE BRASÍLIA (UNB) | 5 | 35 | 6.5 | 27 | 19.5 | 137 | 112 | 44 | 151.5 | 42 |
| 14 | PONT. UN. CAT. RIO GRANDE SUL PUC/RS) | 5 | 15.5 | 3 | 34 | 6 | 48.5 | 69 | 20 | 79 | 12 |
| 15 | UNIV. REGION. DE BLUMENAU (FURB) | 5 | 12.5 | 2 | 10.5 | 11.5 | 57.5 | 35 | 25.5 | 113.5 | 19 |
| 16 | UNIV. NOVE DE JULHO (UNINOVE) | 5 | 23.5 | 4 | 82 | 38 | 236.5 | 129.5 | 24.5 | 201 | 12 |
| 17 | UNIV. DO VALE DO ITAJAÍ (UNIVALI) | 5 | 13.5 | 5.5 | 43 | 26 | 72 | 79 | 20.5 | 127.5 | 15 |
| 18 | UN. DE SÃO PAULO/RIB. PRETO (USP/RP) | 5 | 25.5 | 4 | 31.5 | 28 | 181.5 | 106 | 29.5 | 169.5 | 14 |
| 19 | PONT. UN. CAT. MINAS GERAIS (PUC/MG) | 5 | 21 | 5.5 | 60 | 20.5 | 104.5 | 65 | 32 | 186 | 11 |
| 20 | UNIV. DO GRANDE RIO (UNIGRANRIO) | 5 | 16 | 3 | 29.5 | 29 | 49.5 | 44 | 16 | 116.5 | 11 |
| 21 | UNIV. DE CAXIAS DO SUL (UCS) | 5 | 16 | 2 | 34 | 15.5 | 110 | 47 | 18 | 214.5 | 12 |

| | Programa/Universidade | C | DO | LP | PF | FI | PI | DI | TC | PE | I |
|----|----------------------------------------------------------------|---|-------|------|-------|-------|--------|--------|-------|--------|----|
| 22 | ESC. SUP. DE PROPAG. E MARK. (ESPM) | 5 | 12 | 3 | 10.5 | 13 | 48.5 | 41 | 13.5 | 120.5 | 8 |
| 23 | CENTRO UNIVERS. DA FEI (FEI) | 5 | 13.5 | 3 | 2.5 | 6 | 28.5 | 55 | 17.5 | 81 | 11 |
| 24 | UNIV. FED. DO CEARÁ - UFC | 4 | 15 | 2 | 28 | 11 | 68.25 | 40.5 | 14 | 81.25 | 9 |
| 25 | UNIV. FED. DO ESPÍRITO SANTO - UFES | 4 | 16.5 | 2.25 | 37 | 15 | 67.25 | 52.75 | 17.5 | 135.75 | 16 |
| 26 | UNIV. FEDERAL DE GOIÁS - UFG | 4 | 13 | 2.3 | 13.7 | 5 | 33 | 25.3 | 5.3 | 43 | 4 |
| 27 | UNIV. FED. DE MINAS GERAIS- UFMG | 4 | 28.25 | 5.25 | 60.75 | 6 | 201 | 139 | 42.75 | 154.25 | 45 |
| 28 | UN. FED. MATO GROSSO DO SUL -UFMS | 4 | 15 | 3.75 | 12.25 | 14 | 47.25 | 41.25 | 18.25 | 71.5 | 10 |
| 29 | UNIV. FED. DA PARAÍBA UFPB/JP | 4 | 16 | 3.25 | 41.75 | 14.25 | 74 | 70.25 | 24.25 | 100.75 | 42 |
| 30 | UNIV. FED. DE PERNAMBUCO - UFPE | 4 | 26 | 3.5 | 50.5 | 9 | 95.5 | 122.5 | 43 | 137.5 | 23 |
| 31 | UN. FED. RIO GRANDE DO NORTE - UFRN | 4 | 12.5 | 3 | 13.75 | 4 | 47.5 | 83.5 | 19.5 | 64.75 | 40 |
| 32 | UN. FED. DE SANTA CATARINA - UFSC | 4 | 25 | 4 | 30.75 | 8 | 179.5 | 104.25 | 31.25 | 87.75 | 40 |
| 33 | UN. FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM | 4 | 21.5 | 3.5 | 76 | 34.25 | 258.75 | 84.5 | 28 | 257.25 | 15 |
| 34 | UNIV. FED. UBERLANDIA - UFU | 4 | 13.25 | 2.25 | 13.75 | 16 | 52 | 33.5 | 16.75 | 138.25 | 15 |
| 35 | UNIV. FED. DE VIÇOSA -UFV | 4 | 14 | 2 | 77.5 | 18.25 | 86 | 36 | 16.75 | 173.25 | 13 |
| 36 | UN. MUN. SÃO CAETANO DO SUL - USCS | 4 | 13.75 | 4 | 0.75 | 9 | 96.25 | 63.25 | 23 | 126.25 | 15 |
| 37 | UN. EST. DE SANTA CATARINA - UDESC | 4 | 13.5 | 3.5 | 58 | 31.5 | 53.25 | 39.5 | 11.75 | 234.5 | 8 |
| 38 | UNIV. ESTADUAL DO CEARÁ -UECE | 4 | 12.5 | 2.75 | 37.5 | 18 | 43.5 | 37.25 | 14.25 | 66 | 13 |
| 39 | UNIV. EST. DE MARINGÁ - UEM | 4 | 14.5 | 2.5 | 33.25 | 11 | 46.75 | 41 | 15.75 | 68 | 8 |
| 40 | FUND. INST. CAPIX. PESQ. CONTABILID., ECONOMIA E FIN. (FUCAPE) | 4 | 12.75 | 2 | 5.75 | 11 | 65.5 | 46.5 | 41.75 | 65.25 | 9 |

| | Programa/Universidade | C | DO | LP | PF | FI | PI | DI | TC | PE | I |
|----|------------------------------------|---|-------|------|-------|-------|--------|--------|-------|--------|----|
| 41 | UNIV. FUMEC (FUMEC) | 4 | 14 | 2 | 32 | 20 | 70.5 | 99.25 | 55.75 | 147.25 | 11 |
| 42 | FACULD. MERIDIONAL (IMED) | 4 | 11.6 | 2 | 23 | 16 | 85.6 | 32 | 9 | 121.33 | 4 |
| 43 | UNIV. DA AMAZÔNIA (UNAMA) | 4 | 11.75 | 2.75 | 26.25 | 22 | 60.75 | 41.25 | 15.75 | 111.25 | 9 |
| 44 | UNIVERSIDADE POSITIVO (UP) | 4 | 13.5 | 2.5 | 11 | 17.25 | 46.5 | 90.5 | 25.75 | 73.25 | 13 |
| 45 | UNIV. SALVADOR (UNIFACS) | 4 | 12 | 3 | 9.25 | 10 | 34.75 | 61.5 | 17.5 | 73 | 18 |
| 46 | UNIV. DE FORTALEZA (UNIFOR) | 4 | 16.25 | 2.75 | 29.25 | 9 | 73.5 | 100.75 | 32.25 | 122 | 23 |
| 47 | UM. METOD. DE PIRACICABA (UNIMEP) | 4 | 13.75 | 2 | 1 | 2.25 | 113.75 | 23.75 | 4.5 | 87.75 | 7 |
| 48 | UNIV. PAULISTA (UNIP) | 4 | 11.25 | 2 | 4 | 8 | 33.5 | 34 | 12 | 66.25 | 13 |
| 49 | UN. SUL DE SANTA CATARINA (UNISUL) | 4 | 12.25 | 2.5 | 12.75 | 10.25 | 69.75 | 35.5 | 13 | 233.25 | 11 |

Fonte: CAPES (2022e).

Nota: Os valores das variáveis 2 a 9 são referentes as médias dos anos 2013 e 2016, sendo esses o primeiro e o último ano da avaliação quadrienal da CAPES 2013-2016. As variáveis 1 e 10 se tratam de valores absolutos, referentes ao Conceito CAPES e idade dos programas.

Legenda: C - Conceito
 DO - Docentes
 LP - Linhas de pesquisa
 PF - Projetos financiados
 FI - Financiadores
 PI - Produção intelectual
 DI - Discentes
 TC - Trabalho de conclusão
 PE - Participação externa
 I - Idade

Seguem os métodos multivariados aplicados no tratamento e análise dos dados.

MÉTODO

Os dados coletados foram tratados por meio de três métodos. Um deles foi a regressão linear, sendo aplicado o Método dos Mínimos Quadrados Ordinários (MQO), de modo a obter parâmetros para estabelecer relações entre as variáveis que representam o desempenho alcançado pelos programas. A fim de evitar um problema comum nas amostras de dados de seção cruzada, a heterocedasticidade

(GUJARATI, 2006), foram calculadas as médias dos quatro anos, resultando nos valores apresentados na Tabela 1. Para testar a primeira hipótese do estudo (H1), construímos a equação:

$$C = \beta_0 + \beta_1 DO + \beta_2 LP + \beta_3 PF + \beta_4 DI + \beta_5 TC + \beta_6 PI + \beta_7 FN + \beta_8 PE + \beta_9 I + \varepsilon \quad (1)$$

...em que β é uma matriz de parâmetros a serem estimados (incluindo o intercepto e os coeficientes angulares) e ε é um vetor de resíduos ou erros aleatórios. As variáveis dependentes e independentes incluídas no modelo foram apresentadas na Tabela 1 (legenda).

Para análise dos coeficientes obtidos, além dos parâmetros do teste t de Student, para cada variável, são observados os valores de F e R^2 . Se $F_{\text{calculado}} > F_{\text{tabelado}}$, então concluímos a existência de, ao menos, um X explicando Y. Portanto, esperamos obter um *p-value* menor que 10%, 5% ou 1%. O coeficiente de determinação (R^2), varia de $0 < R^2 < 1$. Considera-se um modelo bem ajustado aquele com valores maiores que 0,8, todavia, esse número varia conforme a área do conhecimento e particularidades do estudo (GREENE, 2002; GUJARATI, 2006).

O teste Ramsey de Reset testa erros de especificação e, portanto, o valor de F deve ser bem reduzido. As principais causas para erros de especificação do modelo são: (a) omissão de variável relevante; (b) inclusão de variável irrelevante; (c) adoção da forma funcional errada; (d) erros de medida. O teste de White identifica heterocedasticidade e é desejável a aceitação da hipótese nula, com probabilidade acima de 10% (GREENE, 2002; GUJARATI, 2006).

A próxima etapa do estudo consistiu na análise da matriz de correlações. A verificação foi realizada por meio da Correlação de Pearson (r), que é o método no qual “a correlação mensura a direção e o grau da relação linear entre duas variáveis quantitativas” (DEVORE, 2006). O coeficiente de correlação de Pearson (r) varia de -1 a 1, sendo que quanto mais distante de zero for o coeficiente mais forte será a relação (FIGUEIREDO FILHO; JUNIOR, 2010).

Há diversas escalas de classificação quanto à força das relações. Neste estudo, adotamos a escala de Devore (2006), conforme Figura 2.

Figura 2 Classificação das forças de relação entre as variáveis segundo o Valor de ρ

| Valor de ρ | Interpretação | Valor de ρ | Interpretação |
|-----------------|------------------------|-----------------|------------------|
| 0,00 a 0,19 | Correlação muito fraca | 0,20 a 0,39 | Correlação fraca |
| 0,40 a 0,69 | Correlação moderada | 0,70 a 0,89 | Correlação forte |
| 0,90 a 1,00 | Correlação muito forte | | |

Fonte: Devore (2006).

A partir da aplicação dos métodos explanados, prosseguimos com a apresentação dos resultados encontrados nesta pesquisa.

Resultados

Neste capítulo, apresentam-se cada hipótese testada, o método empregado e os resultados encontrados.

H1: O conceito obtido pelos PPGAs, que serve como variável *proxy* para o desempenho, é decorrente das variáveis, como quantidade de: docentes permanentes, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa, discente, trabalho de conclusão, produção intelectual, financiadores, participante externo e idade.

Os coeficientes encontrados por meio de regressão linear múltipla, obtido pelo Método dos Mínimos Quadrados Ordinários (MQO), são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 Explicação do conceito obtidos pelos programas de conceito 4, 5, 6 e 7, a partir das variáveis independentes DO, LP, PF, FI, PI, DI, TC, PE, I

| Variável explicativa | Parâmetro | Desvio padrão | Estatística t | p-valor |
|----------------------|-------------|---------------|---------------|-----------|
| Intercepto δ | 3.17130 | 0.257830 | 12.30 | 5.34e-015 |
| DO | -0.00481673 | 0.0306198 | -0.1573 | 0.8758 |
| LP | 0.134731 | 0.118922 | 1.133 | 0.2642 |

| Variável explicativa | Parâmetro | Desvio padrão | Estatística t | p-valor |
|----------------------|--------------|---------------|---------------|---------|
| PF | -0.00560293 | 0.00584901 | -0.9579 | 0.3440 |
| FI | 0.0321957 | 0.00986662 | 3.263 | 0.0023 |
| PI | -0.000922754 | 0.00254723 | -0.3623 | 0.7191 |
| DI | 0.00344660 | 0.00690075 | 0.4995 | 0.6203 |
| TC | 0.00144217 | 0.0148769 | 0.09694 | 0.9233 |
| PE | 0.00169797 | 0.00221856 | 0.7653 | 0.4487 |
| I | 0.0120436 | 0.00872887 | 1.380 | 0.1755 |

Nota: Total de observações: 49

$R^2 = 0.572488$ $F = 5.802845$ ou p-valor 0.000042

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Após constatação de que o coeficiente de R^2 alcançou valor mediano, indicando que o modelo não tem poder explicativo total e que o teste Ramsey de Reset apresentou um p-valor igual a 0.00924294, atestando que o modelo não está totalmente adequado, partimos do pressuposto que a inclusão de variáveis irrelevantes afetou o modelo. Assim, passamos a testar as variáveis até encontrar a melhor formação. O melhor arranjo obtido consta na Tabela 3.

Tabela 3 Explicação do conceito obtido pelos PPGAs a partir das variáveis DO, PF, PI, FN

| Variável explicativa | Parâmetro | Desvio padrão | Estatística t | p-valor |
|----------------------|-------------|---------------|---------------|-----------|
| Intercepto δ | 3.22916 | 0.240033 | 13.45 | 3.40e-017 |
| DO | 0.0545163 | 0.0171065 | 3.187 | 0.0026 |
| PF | -0.00155244 | 0.00556954 | -0.2787 | 0.7818 |
| PI | -0.00180440 | 0.00235503 | -0.7662 | 0.4477 |
| FI | 0.0365106 | 0.00931862 | 3.918 | 0.0003 |

Nota: Total de observações: 49

$R^2 = 0.503936$ $F = 11.17456$ ou p-valor 2.42e-06

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Considerando válidas apenas as variáveis que obtiveram parâmetros satisfatórios de acordo com o teste t, o modelo com melhor arranjo demonstra que a quantidade de docentes e de financiadores são as variáveis que apresentam a melhor relação explicativa para o conceito dos PPGAs. Isso significa que o aumento de um professor permanente implica em 0,05 de aumento no conceito e que a inclusão do apoio de um financiador implica em aumento de 0,03 no conceito do PPGA. O coeficiente de intercepto não faz parte da análise, todavia, sua estimação é necessária para evitar problemas como a endogeneidade das variáveis explicativas.

A próxima etapa consistiu em testar as mesmas variáveis para os indicadores dos PPGAs, conforme o conceito. Após segregação dos dados, segundo o conceito obtido na avaliação CAPES 2016, rodamos novo modelo somente com os 23 PPGAs de conceito 5, 6 e 7. O melhor conjunto de parâmetros obtidos é apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 Explicação do conceito obtido pelos PPGAs a partir das variáveis DO, PF, PI

| Variável explicativa | Parâmetro | Desvio padrão | Estatística t | p-valor |
|----------------------|-------------|---------------|---------------|-----------|
| Intercepto δ | 4.38691 | 0.266058 | 16.49 | 1.03e-012 |
| DO | 0.0218182 | 0.0168668 | 1.294 | 0.2113 |
| PF | 0.0192568 | 0.00570559 | 3.375 | 0.0032 |
| PI | -0.00201292 | 0.00280581 | -0.7174 | 0.4818 |

Nota: Total de observações: 23

$R^2 = 0.543850$ $F = 7.550982$ ou p-valor 0.001598

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Para os programas de conceito 5, 6 e 7, apenas uma variável explica o conceito obtido pelos programas. Isso significa que o aumento de um projeto financiado implica em 0,02 no aumento do conceito, ou seja, o elemento de maior peso para obtenção de conceitos superiores na última avaliação foram os projetos financiados.

Assim, percebemos a influência das variáveis ou quesitos de avaliação na nota obtida pelos programas. Para os programas de conceito 4, 5, 6 e 7, as variá-

veis determinantes foram “quantidade de docentes” e “quantidade de financiadores”. Nos programas considerados referências nacionais e internacionais, o fator determinante foi a “quantidade de projetos financiados”. Isso significa que todos os programas que alcançaram conceitos superiores (5, 6 e 7) tiveram os projetos financiados como diferenciais.

HIPÓTESE 2 - H2

H2: Existe correlação positiva significativa entre o corpo docente e todas as variáveis referentes às quantidades de: docentes permanentes, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa, discente, trabalho de conclusão, produção intelectual, financiadores, participante externo e idade.

A fim de testar a segunda hipótese, examinamos as correlações entre as variáveis do estudo, obtendo os coeficientes dispostos na Tabela 5.

Tabela 5 Correlações entre as variáveis referentes aos indicadores dos PP-GAs de conceito 4, 5, 6 e 7

| Variáveis | Conceito | Docentes | Linhas de pesquisa | Projetos financiado | Financia dores | Produção intelectual | Discente | Trabalho conclusão | Participante externo | Idade |
|-----------------|----------|----------|--------------------|---------------------|----------------|----------------------|----------|--------------------|----------------------|-------|
| Conceito | 1 | 0.52 | 0.58 | 0.47 | 0.58 | 0.45 | 0.55 | 0.51 | 0.54 | 0.5 |
| Docentes | 0.52 | 1 | 0.84 | 0.5 | 0.22 | 0.76 | 0.88 | 0.78 | 0.6 | 0.65 |
| Linhas pesq. | 0.58 | 0.84 | 1 | 0.54 | 0.3 | 0.62 | 0.8 | 0.67 | 0.56 | 0.62 |
| Projetos financ | 0.47 | 0.5 | 0.54 | 1 | 0.63 | 0.63 | 0.49 | 0.45 | 0.68 | 0.37 |
| Financiador | 0.58 | 0.22 | 0.3 | 0.63 | 1 | 0.4 | 0.24 | 0.25 | 0.59 | 0.18 |
| Produção intel | 0.45 | 0.76 | 0.62 | 0.63 | 0.4 | 1 | 0.68 | 0.58 | 0.7 | 0.42 |
| Discente | 0.55 | 0.88 | 0.8 | 0.49 | 0.24 | 0.68 | 1 | 0.91 | 0.54 | 0.67 |
| Trab. conclusa | 0.51 | 0.78 | 0.67 | 0.45 | 0.25 | 0.58 | 0.91 | 1 | 0.51 | 0.59 |
| Particip. exter | 0.54 | 0.6 | 0.56 | 0.68 | 0.59 | 0.7 | 0.54 | 0.51 | 1 | 0.33 |
| Idade | 0.5 | 0.65 | 0.62 | 0.37 | 0.18 | 0.42 | 0.67 | 0.59 | 0.33 | 1 |

Fonte: dados da pesquisa (2018).

A quantidade de docentes permanentes dos programas é a variável com maior quantidade de relações positivas de nível elevado com as demais variáveis. Ela possui relação que varia de mediana a forte com todas as variáveis, exceto “financiador”. A constatação confirma a segunda hipótese, que supõem que os docentes são o recurso estratégico mais importante de um PPGA. Os resultados encontrados nos permitem afirmar que os PPGAs de conceito 4, 5, 6 e 7 estão fazendo uma boa gestão do quadro docente, para que sejam produtivos e gerem os resultados almejados pelo programa.

A variável quantidade de discente também apresentou bons níveis de correlação com quase todas as variáveis, exceto “financiador”, demonstrando que há um bom alinhamento com o quadro docente dos programas, com as linhas de pesquisa às quais estão vinculados e com a quantidade de trabalhos de conclusão defendidos. Aliás com essa última variável, há relação muito forte. O resultado demonstra que está havendo atenção por parte dos programas quanto ao gerenciamento dos discentes e sua articulação com a estrutura, cronograma e fluxo de processos do PPGA. É importante notar que os discentes têm um peso importante na avaliação do programa e do seu desempenho deriva 35% da nota de avaliação (CAPES, 2016).

Na sequência, avaliamos os dados dos programas de conceito 5, 6 e 7, a fim de observar novas relações entre o conjunto completo e o conjunto dos programas de excelência (Tabela 6). Nos programas de conceito superior, o corpo docente tem grande relevância e alcançou coeficientes mais elevados, especialmente com a quantidade de discentes, que resultou em uma relação muito forte (0,91). Todavia, nos programas desse estrato, o recurso que mais se destacou foi o corpo discente, alcançando relações mais consistentes do que o corpo docente. Outro recurso que se destacou foram os trabalhos de conclusão. Isso significa que os programas de conceito superior estão conseguindo alinhar os discentes de forma precisa à estrutura do programa. Portanto, nos PPGAs de estrato superior, tão importante quanto os docentes, são os discentes e seus trabalhos de conclusão.

Outra manipulação estatística dos dados foi realizada para observar o comportamento dos programas de excelência, aqueles considerados como referência internacional (conceito 6 e 7). Os coeficientes obtidos para esse estrato de programas são elevados. As conclusões que tiramos dos resultados são variadas, mas as principais apontam que os professores são altamente produtivos e os projetos

financiados são um dos quesitos de maior relevância, sendo que, inclusive, essa variável e a idade compõem as relações mais fortes com o conceito dos PPGAs.

Apesar de a hipótese 2 já ter sido confirmada, em relação ao conjunto total dos programas (conceito 4, 5, 6 e 7), seguimos observando o comportamento do recurso “corpo docente”. Esta ação foi realizada a fim de mitigar os efeitos de possíveis *outliers* existentes nos dados, principalmente aqueles que pertencem às instituições de conceito 7, podendo estes induzir a violações das regras de análise de correlações (FIGUEIREDO FILHO; JUNIOR, 2010). Assim, testamos as correlações dos programas por estrato. Na Tabela 6, há um comparativo entre os diferentes grupos de programas, voltados às relações com o corpo docente.

Tabela 6. Comparativo sobre a correlação do corpo docente com as demais variáveis, segundo o conceito dos PPGAs

| | PPGAs 4 | PPGAs 5 | PPGAs 7 | PPGAs 6 e 7 |
|----------------------|---------|---------|---------|-------------|
| Conceito | 0 | 0 | 0.75 | 0.77 |
| Quant. professores | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Linhas de pesquisa | 0.7 | 0.77 | 0.92 | 0.93 |
| Projetos financiados | 0.54 | -0.1 | 0.95 | 0.95 |
| Financiador | -0.07 | 0 | 0.37 | 0.12 |
| Produç. intelectual | 0.75 | 0.59 | 0.98 | 0.95 |
| Discente | 0.77 | 0.87 | 0.99 | 0.95 |
| Trabalho conclusão | 0.56 | 0.84 | 0.99 | 0.93 |
| Participante externo | 0.26 | 0.44 | 0.96 | 0.94 |
| Idade | 0.61 | 0.6 | 0.62 | 0.63 |

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Em todos os estratos de programas, há alinhamento que varia de forte a muito forte entre a envergadura do corpo docente, corpo discente e linhas de pesquisa. Há também bom alinhamento entre os trabalhos de conclusão, assim como com a produção intelectual em todos os PPGAs, exceto os de conceito 4 e 5, respectivamente, que apresentam relação moderada com cada uma dessas variáveis.

Isso significa que grande parte dos PPGAs de conceito 4 não estão conseguindo manter eficiência satisfatória entre o corpo docente e os trabalhos de conclusão. Por outro lado, parte dos PPGAs de conceito 5 não estão sendo tão eficientes em manter seu corpo docente produtivo (produção intelectual) quanto os PPGAs de outros estratos.

Nos PPGAs de conceito 4 e 5, verificamos que não há relação alguma dos professores com o conceito do programa. Somente o corpo docente de PPGAs de excelência possuem relação forte com o conceito obtido pelo programa. É possível perceber que os programas de todos os estratos estão dispensando atenção especial quanto à estrutura recomendada pela CAPES, sendo que as relações entre o corpo docente e a quantidade de linhas de pesquisa resultaram em intensidades que variam de forte a muito forte. Por fim, nos programas de excelência (6 e 7), observam-se correlações muito fortes em múltiplas variáveis, o que nos levou à proposição da terceira hipótese.

HIPÓTESE 3 – H3

H3: Os PPGAs de conceitos mais elevados, que supostamente refletem o desempenho superior, conseguem realizar a gestão mais eficiente dos seus recursos, em especial, do corpo docente permanente, que tende a produzir os resultados mais importantes para o programa.

A terceira hipótese foi testada por meio do cálculo da razão entre todos os quesitos de avaliação (variáveis incluídas no estudo) e corpo docente. A razão foi usada como medida para avaliar a eficiência entre os resultados obtidos por cada programa em relação ao tamanho do corpo docente permanente. Todas as variáveis são medidas de desempenho passíveis de avaliação quanto à eficiência e eficácia de sua gestão. Essa relação inclui a organização, estrutura e gerenciamento do corpo docente para a geração dos resultados esperados, de acordo com o planejamento, que, com exceção do conceito e idade, nada mais são do que os recursos gerenciados pelos PPGAs.

A fim de organizar os dados, face à quantidade elevada de informações dos 49 programas, elaborou-se a Tabela 7, que coloca em evidência os 10 PPGAs que

obtiveram os maiores scores em cada quesito. Os melhores indicadores quanto à proporção do corpo docente para com o conceito alcançado foram obtidos por programas de instituições privadas, incluindo as comunitárias. Dos 10 PPGAs que conseguiram melhor resultado quanto à “conclusão dos trabalhos”, como teses e dissertações, oito pertencem a instituições privadas. Além disso, oito das dez instituições mais eficientes na distribuição dos discentes entre seu corpo docente são privadas. As instituições públicas que se destacaram na gestão do alunado são UFRJ, USP e UFRN.

A maioria das instituições com projetos financiados, proporcionalmente ao corpo docente, são públicas (70%), inclusive, as três primeiras colocadas. Isso pode ser indicativo de que os PPGAs dessas instituições identificaram boas oportunidades de fomento à pesquisa. Por outro lado, pode ser que as agências de fomento tendam a contemplar maior número de projetos de pesquisadores de instituições públicas.

Tabela 7 PPGAs mais eficientes quanto aos resultados obtidos pelo corpo docente

| Conceito | Proporção | Projetos Financ. | Proporção | Financiador | Proporção | Produção Intelect. | Proporção | Discente | Proporção | TrabalhoConclu | Proporção | |
|----------|-----------|------------------|-----------|-------------|------------|--------------------|-----------|----------|-----------|----------------|-----------|-------|
| 1 | UNISINOS | 0.428 | UFV | 5.535 | UNISINOS | 3.75 | UFSM | 12.03 | FUMEC | 7.089 | FUMEC | 3.98 |
| 2 | ESPM | 0.416 | UDESC | 4.296 | UDESC | 2.333 | UNINOVE | 10.56 | PUC/PR | 7.050 | FUCAPE | 3.274 |
| 3 | FURB | 0.392 | UFSM | 3.534 | FGV/RJ | 2.188 | UCS | 9.017 | UP | 6.703 | PUC/PR | 2.372 |
| 4 | FEI | 0.384 | UNIVALI | 3.358 | UNIVAL | 1.886 | USP/RP | 8.699 | UFRN | 6.68 | UPM | 2.257 |
| 5 | UNIVALI | 0.377 | UFLA | 3.067 | UNAMA | 1.872 | UNIMEP | 8.272 | UNISINOS | 6.464 | UFRJ | 2.252 |
| 6 | PUC/MG | 0.370 | UECE | 3 | UNIGRANRIO | 1.812 | IMED | 7.342 | UNIFOR | 6.2 | UNISINOS | 2 |
| 7 | UNIP | 0.355 | FGV/SP | 2.861 | UPM | 1.714 | UFSC | 7.18 | UPM | 6.171 | UNIFOR | 1.984 |
| 8 | UCS | 0.350 | PUC/MG | 2.740 | UFLA | 1.702 | UFMG | 7.115 | UNIVALI | 6.169 | UP | 1.907 |
| 9 | IMED | 0.342 | UFPR | 2.628 | UFPR | 1.628 | USP | 7.011 | UFRJ | 5.471 | FURB | 1.784 |
| 10 | UNAMA | 0.340 | UFPA/JP | 2.609 | UFSM | 1.593 | USCS | 7 | UNIFACS | 5.125 | USP | 1.675 |

Fonte: dados da pesquisa (2018).

Quanto à produção intelectual, considerando os dez programas que conduziram melhor seu corpo docente, percebe-se um equilíbrio entre PPGAs de instituições públicas e privadas. O conjunto dos resultados demonstra que há maior produtividade dos docentes de instituições privadas e o motivo pode estar ligado tanto à instabilidade do vínculo empregatício quanto à dinâmica de funcionamento das organizações privadas. Estas instituições, geralmente, possuem uma gestão voltada para resultados e incluem metas claras para o atingimento dos objetivos, que pode conduzir o corpo docente a aceitar quantidade maior de alunos para orientação, introduzindo-os em um fluxo produtivo mais intenso. O gerenciamento e engajamento do grupo em torno de objetivos estratégicos pode facilitar a obtenção de conceitos superiores.

Os PPGAs que se destacaram pela quantidade de vezes que ocuparam uma posição dentre os 10 programas mais eficientes, em razão da envergadura do corpo docente permanente, são: UNISINOS (4), UNIVALI (4), UPM (3), UFSM (3), USP (2), PUC/PR (2), UDESC (2), UFRJ (2), UFPR (2), UFLA (2), UP (2), UNIFOR (2) e FUMEC (2). Assim, quanto à terceira hipótese, é válido ressaltar que há diversidade quanto aos conceitos dos programas que se destacaram em mais de um quesito de avaliação.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir dos resultados encontrados, é possível afirmar que existe capacidade de articulação de boa parte dos programas quanto à gestão dos seus recursos mais valiosos, os docentes, contudo, os discentes também ocupam posição de destaque, conforme observado nas correlações encontradas para os PPGAs de conceito superior. Diante dos resultados, constatamos que a boa gestão dos recursos não se resume aos programas de excelência, mas há esforço geral para desenvolver mecanismos de envolvimento dos corpos docente e discente com as metas do programa. Há evidências do compromisso coletivo para a produção de resultados, posto que a avaliação da CAPES considera os produtos obtidos pelo corpo permanente como um todo e não apenas pelas produções individuais.

O gerenciamento de todo o conjunto de recursos humanos é desafiador, e tanto maior quanto mais numeroso for o grupo. Os recursos humanos representam o nível de conhecimento, experiência e capacidade intelectual dos profissio-

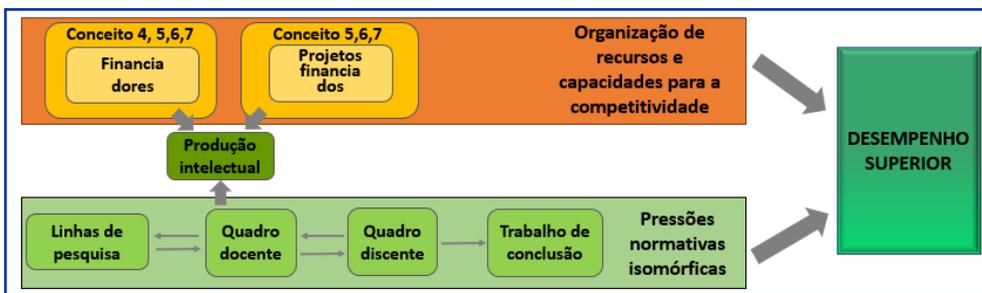
nais (BARNEY; HESTERLY, 2011). Também fazem parte desse conjunto de recursos vitais, que geram as competências essenciais (PRAHALAD; HAMEL, 1990), os discentes. Para gerenciar esse segundo conglomerado de recursos, é preciso equilíbrio quanto à condução de todo o grupo, pois o indicador final é o resultado da média do desempenho e da trajetória do conjunto de discentes do programa. A CAPES (2016) avalia a produção dos matriculados e egressos quanto à autoria na produção científica de livros, anais de congresso ou periódicos reconhecidos pelo Qualis CAPES, sendo avaliado também o tempo transcorrido para a conclusão do curso e a qualidade dos trabalhos finais.

A quantidade de discentes pode ser estratégica para um programa, tendo em vista que a composição de um corpo discente menor permite a aplicação de critérios seletivos mais rígidos e candidatos com perfil mais acadêmico. Por outro lado, um corpo discente maior aumenta as chances de produção mais elevada, embora aumente o risco de não conclusão dentro do prazo máximo permitido ou incorra em produção de baixa qualidade. Todavia, para os PPGAs de faculdades com fins lucrativos, a quantidade é fator relevante (ALMEIDA; SANT'ANNA, LIMA, 2021). Outrossim, há recursos que podem ser acessados pelos programas, como PROSUP (CAPES, 2022a) e PROAP (CAPES, 2022b), em função do número de alunos. O que se observou no estudo é que o tamanho do corpo docente é determinante para a dimensão do corpo discente. Também, os PPGAs vêm mantendo um bom equilíbrio quanto à distribuição dos estudantes entre as linhas de pesquisa e entre o quadro docente permanente.

Os membros externos também alcançaram relações que variaram de moderada, nos PPGAs 5, 6 e 7, a muito forte, nos PPGAs 6 e 7. Sobre esses atores, na categoria inserção social, os quesitos de avaliação chamam a atenção para a articulação interinstitucional, mais precisamente no quesito “integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional”. Certamente, os programas assimilaram bem essa diretriz e passaram a trabalhar na formação de redes. Isso ocorreu por meio de parcerias para produção científica e submissão de projetos a órgãos de financiamento, inclusão de membros externos nas linhas de pesquisa, convite para ministrar disciplinas e participar de eventos, além daquele que já é um procedimento institucionalizado, a participação de membros externos nas bancas de defesa.

O produto do esforço combinado de docentes e discentes é a produção intelectual, que possui um dos maiores pesos nos quesitos de avaliação da CAPES. Pelos resultados observados no estudo, todos os recursos são mobilizados para a produção intelectual. Do ponto de vista institucional, o conjunto de recursos dos PPGAs são organizados meticulosamente, de modo a atender às normas do órgão regulador. Esse arranjo, estrategicamente organizado, possibilita atingir as metas de produção científica, que podem garantir desempenho superior e elevar o conceito do programa. Desse modo, é possível delinear o modelo de desempenho superior sustentado pelos PPGAs pesquisados, conforme Figura 3.

Figura 3 Modelo estratégico para o desempenho superior



Fonte: resultados da pesquisa.

A gestão dos recursos de um PPGA é desafiadora, principalmente porque todos os resultados gerados são altamente dependentes dos recursos humanos. As competências individuais de cada colaborador agregam valor à organização, podendo ser compreendidas como seu capital intelectual (ROMÁN; VARGAS; LA FUENTE, 2021). No entanto, a liberdade quanto à forma de trabalho, mesmo de pesquisadores mais experientes, deverá estar associada às normas e pressões institucionais do campo. Essa é uma externalidade de campos organizacionais regulamentados e pode conduzir os agentes a comportamentos isomórficos, no sentido de se espelharem em estruturas legitimadas ou compartilhar informações percebidas como adequadas (MARTÍNEZ-FERRERO; GARCÍA-SÁNCHEZ, 2017; KEZAR; BERNSTEIN-SIERRA, 2019; ANAFINOVA, 2020).

A regulamentação do sistema de financiamento baseado em desempenho (SFBD) pode induzir as organizações a dois tipos de comportamentos, sendo o

primeiro para adequação e melhoria contínua da qualidade e o segundo, para a competição. Não se pode perder de vista que as melhores posições serão alcançadas pelas instituições que conseguirem superar as outras em, pelo menos, um quesito avaliativo e, conseqüentemente, receber a maior fatia de financiamento. A internacionalização é um dos esforços empreendidos na busca pela diferenciação (ALMEIDA; SANT'ANNA; LIMA, 2021).

Mesmo que algumas instituições não possuam objetivos voltados para a competitividade, como as instituições públicas e comunitárias, são induzidas a adentrar na dinâmica do campo organizacional. De modo, acabam por impor ritmo de trabalho e funcionamento similares às outras instituições, caso contrário, podem incorrer no risco de obter as posições mais inferiores do *ranking*, comprometendo sua credibilidade e reputação. Nos casos mais extremos, os programas podem chegar ao ponto de serem descredenciados e/ou impedidos de continuar a operar.

As organizações ativas tendem a internalizar as normas avaliativas como algo intrínseco ao seu próprio modo de funcionamento. Assim, as organizações reativas podem despertar para a necessidade de reorganização dos seus recursos, a partir do *feedback* da avaliação. Ainda, as organizações proativas são aquelas que conseguem se antecipar às normas e conduzir todo o seu conjunto de recursos para objetivos amplos e abrangentes, sem perder de vista o alinhamento com o sistema de avaliação. Da forma como a organização assimila, interpreta e responde às regras pré-estabelecidas, e da habilidade de articular os seus recursos e capacidades, derivam as possibilidades de maior sucesso ou insucesso.

Conclusão

O objetivo deste estudo foi analisar os indicadores quantitativos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração (PPGAs) no quadriênio de avaliação, de 2013 a 2016, de modo a identificar o comportamento estratégico dos programas. Os resultados encontrados demonstraram que duas das hipóteses levantadas puderam ser confirmadas, enquanto, na terceira hipótese, foi possível identificar alto nível de eficiência dentre os resultados produzidos pelos docentes

de PPGAs de todos os estratos e não apenas dos programas de excelência, como era esperado.

A produtividade dos docentes de PPGAs de instituições privadas se destacaram dentre os dez programas mais eficientes quanto aos quesitos avaliados, tornando evidente que a gestão dos PPGAs pertencentes a IES privadas são focados em resultados. Ao mesmo tempo, esses programas conseguem engajar os seus recursos humanos para a consecução das metas e dos objetivos organizacionais. Outrossim, foram identificados vários PPGAs de instituições públicas que possuem docentes produtivos, sobretudo nos quesitos “projetos financiados” e “produção intelectual”. Dos 59 PPGAs pesquisados, mais de 50% (33) se destacaram dentre os dez PPGAs mais eficientes em, pelo menos, um dos quesitos pesquisados, sendo que 13 se sobressaíram em mais de um quesito. Esses achados atestam que os PPGAs estão cumprindo com atenção as recomendações da CAPES quanto à organização, alocação de recursos e equilíbrio estrutural dos programas.

Com base nas constatações do estudo foi possível formular o modelo estratégico de desempenho para alcance de conceito superior, no qual se coloca em evidência a produção intelectual, que, por sua vez, é dependente de projetos financiados e de financiadores de diversas atividades realizadas pelos programas. Isso significa que a pesquisa científica de qualidade e impacto é dependente de financiamento. No período estudado, as fontes de fomento à pesquisa foram abundantes, o que beneficiou os programas que conseguiram mobilizar seus recursos humanos para aproveitá-los. Isto acabou por prejudicar os programas que possuíam corpos docentes mais numerosos ou enfrentaram problemas como a capacidade adaptativa às mudanças vigentes, por serem organizados a partir de estruturas mais rígidas e burocráticas.

As críticas a um sistema avaliador que possui também a atribuição de financiar boa parte das produções científicas passam pela estimulação da competitividade. Isso significa que não basta aos programas serem as referências da área, mas se faz necessário acompanharem a evolução dos demais, sob pena de perderem posições no *ranking*, o que pode se refletir na imagem perante à sociedade e na capacidade de captação de recursos. Apesar das críticas, nos últimos anos, a partir do aprimoramento do sistema de avaliação da CAPES, a área da Administração teve um salto qualitativo. Muitos programas perceberam a necessidade de se rein-

ventarem e os novos entrantes passaram a compreender a necessidade de aprenderem os caminhos para a melhoria contínua e para a mobilização de esforços, principalmente para as iniciativas de internacionalização, que foi o grande incentivo do órgão avaliador no período estudado.

É possível afirmar que os programas avaliados seguem um padrão comportamental para gerar os resultados valorizados na avaliação, característicos de pressões isomórficas. Entretanto, algumas correlações apontaram que existem PPGAs que adotam estratégias de diferenciação ou organizam seus recursos para a competitividade. Alguns são eficientes e eficazes, ao otimizarem os resultados com os recursos disponíveis, e outros perdem a efetividade, ao deixarem de gerar os resultados que teriam potencial, se comparados aos outros programas de estruturas equivalentes. Desse modo, foi possível constatar que, mesmo estando todos os programas em ambiente igualmente regulamentado, a gestão articulada dos recursos e capacidades permite a diferenciação quanto aos resultados alcançados.

Com esta pesquisa procuramos contribuir com a educação superior no Brasil e com a discussão em torno da compreensão dos efeitos da avaliação da CAPES sobre os programas de pós-graduação (PPG). Por meio dos resultados, procuramos elucidar os quesitos que fizeram a diferença na avaliação do último quadriênio avaliado. Esperamos também que os achados possam ajudar os PPGs na tomada de decisão, assim como permitir o entendimento com maior clareza a respeito do desempenho dos demais programas no quadriênio entre 2013 e 2016. Por fim, desejamos que esse estudo possa ser consultado em futuras investigações da área, cumprindo com a função social da pesquisa científica.

A principal limitação deste estudo está relacionada ao banco de dados disponível na Plataforma Sucupira. Em alguns casos, na etapa da coleta de dados, a primeira impressão foi a de que alguns programas não preencheram os formulários do “Coleta CAPES” de maneira correta, de modo ter sido possível observar que programas grandes e tradicionais apresentaram resultados abaixo da média dos demais. Presume-se que um estudo sobre a gestão da informação e comunicação nos PPGAs, principalmente em relação ao preenchimento e à transmissão de dados na Plataforma Sucupira, possa aclarar fatos relacionados a essa questão. Recomendamos também estudos qualitativos para compreender o comportamento de programas que não seguiram a tendência de desempenho dos demais, espe-

cialmente quanto à produtividade do corpo docente. Do mesmo modo, sugerimos pesquisa sobre a produtividade individual dos docentes do corpo permanente de cada programa, podendo-se, assim, identificar o equilíbrio entre os docentes ou a concentração produtiva. Por fim, indicam-se estudos sobre o desempenho obtido na avaliação CAPES e a relação com o planejamento estratégico e autoavaliação propostos pelos PPGAs.

Referências

- ALMEIDA, M. C. A.; SANT'ANNA, A. M. O.; DE LIMA, E. P. Internacionalização no Ensino Superior e o Brasil como Case Study. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 22, n. 1, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.13058/raep.2021.v22n1.1939>
- ANAFINOVA, S. The role of rankings in higher education policy: Coercive and normative isomorphism in Kazakhstani higher education. *International Journal of Educational Development*, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102246>
- BACKES, D. A. P., SERRA, F. A. R., DE LIMA, M. A., SCAFUTO, I. C. As similaridades estruturais decorrentes dos efeitos do isomorfismo mimético nos programas de Pós-Graduação em Administração. *Revista de Ciências da Administração*, v. 22, n. 57, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2020.e65268>
- BACKES, D. A. P.; SERRA, F. A. R.; LOBATO, J. de O.; NEGRI, S. Efeitos da avaliação sobre os programas brasileiros de pós-graduação em Administração: análise sobre o isomorfismo. *Regae. Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, v. 10, n. 19, p. 1–21, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133862676>
- BACKES, D. A. P.; SERRA, F. A. R.; ZAROOUR NETO, F. A. Identifying structural similarities between stricto sensu post-graduation programs in management regarding the strategy tripod. *REGE. Revista de Gestão*, v. 25, n. 3, p. 303-320, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1108/REGE-05-2018-0071>
- BARNEY, J. B. Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, v. 17, n. 1, p. 99-120, 1991. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/014920639101700108>
- BARNEY, J. B.; HESTERLY, W.S. *Administração Estratégica e Vantagem Competitiva*. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.
- BERNARDI, B. B. O conceito de dependência da trajetória (path dependence): definições e controvérsias teóricas. *Perspectivas: Revista de Ciências Sociais*, Araraquara, v. 41, p. 137-167, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/4978/4434>. Acesso em: 11 set. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Antecedentes: os planos anteriores*. In: Plano Nacional de Pós-graduação –PNPG 2011-2020. Brasília, DF: Capes, v. 1. p. 16-38, 2010. ISBN: 978-85-88468-15-3. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso em: 11 setembro 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. CAPES. *Equivalência entre Conceitos e Notas*. Grupo de Trabalho. Relatório aprovado em 13 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/2021.04.05_RelatorioG-TequivalenciaconceitosnotasversoformatadaV3.pdf>. Acesso em: 05 set. 2021.

_____. *Orientações para APCN-2016*. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Criterios_APCN_Administracao.pdf>. Acesso em: 11 setembro 2022.

_____. *PORTARIA Nº 156, DE 28 DE NOVEMBRO DE 2014*. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=438#anchor>>. Acesso em: 11 set. 2022a.

_____. *PORTARIA Nº 181, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2012*. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=572>>. Acesso em: 11 setembro 2022b.

_____. *PORTARIA Nº 227, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2017*. Disponível em: <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=151>>. Acesso em: 11 setembro 2022c.

_____. *Documento de área*. Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/27_ADMI_doc_area_2016_final_20jan2017.pdf>. Acesso em: 11 setembro 2022d.

_____. *Plataforma Sucupira*. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>. Acesso em: 11 setembro 2022e.

MEJÍA, L. M. C.; DEL VAL, M. P.; COSCOLLAR, M. de S. A. D. The Institutional Isomorphism in the Context of Organizational Changes in Higher Education Institutions. *International Journal of Research in Education and Science*, v. 6, n. 1, p. 61-73, 2020. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1229102.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2022.

CHEDRAWI, C.; HOWAYECK, P.; TARHINI, A. CSR and legitimacy in higher education accreditation programs, an isomorphic approach of Lebanese business schools. *Quality Assurance in Education*, v. 27 n. 1, p. 70-81, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1108/QAE-04-2018-0053>

CROUCHER, G.; WOELERT, P. Institutional isomorphism and the creation of the unified national system of higher education in Australia: an empirical analysis. *Higher Education*, Dordrecht, v. 71, n. 4, p. 439-453, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9914-6>

DACIN, M. Isomorphism in context: the power and prescription of institutional norms. *Academy of Management Journal*, v. 40, n.1, p. 46-81, 1997. DOI: <http://dx.doi.org/10.5465/257020>

DA SILVA, J. R. C., MUSSI, C. C., CASAGRANDE, J. L., DE LIMA, M. A. A incidência dos mecanismos isomórficos nos processos de autoavaliação institucional. *Navus-Revista de Gestão e Tecnologia*, v. 9, n. 3, p. 173-186, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.22279/navus.2019.v9n3.p173-186.903>

SILVA JUNIOR, A. da, POLIZEL, C. E. G., DE SOUZA, S., DA SILVA, A. R. L., DA SILVA, P. D. O. M., SOUZA, S. P. Políticas públicas para a educação superior: a avaliação, a regulação e a supervisão de IES privadas em debate. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 22, n. 82, p. 215-240, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000100011>

DEEPHOUSE, D. Does Isomorphism Legitimate? *The Academy of Management Journal*, v. 39, n. 4, p. 1024-1039, 1996. DOI: <http://www.jstor.org/stable/256722>

DEVORE, J. L. *Probabilidade e estatística: para engenharia e ciências*. São Paulo: Thomson Pioneira, 2006, 706 p.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da educação superior regulação e emancipação. *Avaliação*, Campinas, v. 8, n. 2, p. 31-47, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221>>. Acesso em: 11 set. 2022.

FIGUEIREDO FILHO, D. B.; JUNIOR, J. A. S. Desvendando os Mistérios do Coeficiente de Correlação de Pearson (r). *Revista Política Hoje*, v. 18, n. 1, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/politica hoje/article/view/3852>>. Acesso em: 11 set. 2022.

GRANT, R. M. The resource-based theory of competitive advantage: implications for strategy formulation. *California Management Review*, v. 33, n. 3, p. 114-135, 1991. DOI: <http://dx.doi.org/10.2307/41166664>

GREENE, W. *Econometric analysis*. 5. ed. New Jersey: Prentice-Hall, 2002.

GUERRA, M. das G. G.V.; SOUZA, S. R. A. de. Avaliação da Educação Superior no Brasil. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*. Santa Maria, v. 9, n. 18, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133842336>

GUJARATI, D.N. *Econometria Básica*. 4. ed. São Paulo: Campus, 2006.

KEZAR, A.; BERNSTEIN-SIERRA, S. Examining Processes of Normative Isomorphism and Influence in Scaled Change Among Higher Education Intermediary Organizations. *AERA Open*, v. 5, n. 4, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/2332858419884905>

LARRÁN, M.; HERRERA, J.; ANDRADES, F. J. Measuring the linkage between strategies on sustainability and institutional forces: an empirical study of Spanish universities. *Journal of Environmental Planning and Management*, v.59, n.6, p. 967-992, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09640568.2015.1050485>

MACCARI, E. A., DE ALMEIDA, M. I. R., NISHIMURA, A. T., RODRIGUES, L. C. A gestão dos programas de pós-graduação em administração com base no sistema de avaliação da Capes. *REGE. Revista de Gestão*, v.16, n. 4, 2009. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/5302/a-gestao-dos-programas-de-pos-graduacao-em-administracao-com-base-no-sistema-de-avaliacao-da-capes/i/pt-br>>. Acesso em: 11 set. 2022.

MACCARI, E. A., DE ALMEIDA, M. I. R., RICCIO, E. L., ALEJANDRO, T. B. 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*, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 280-290, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.5700/rausp1152>

MAGNIN, L. S. de L. T.; TAKAHASHI, A. A política de avaliação da produtividade acadêmica brasileira sob a ótica dos pesquisadores: uma meta-síntese. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 26, n. 3, p. 742-758, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000300006>

MARTÍNEZ-FERRERO, J.; GARCÍA-SÁNCHEZ, I. M. Coercive, normative and mimetic isomorphism as determinants of the voluntary assurance of sustainability reports. *International Business Review*, London, v. 26, n.1, p. 102-118, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ibusrev.2016.05.009>

MARTINS, C. B., MACCARI, E. A., STOROPOLI, J. E., DE ANDRADE, R. O. B. 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. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, v. 6, n. 3, p. 146-168, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2013v6n3p146>

MEYER, J. W., ROWAN, B. Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, v. 83, n. 2, p. 340-363, 1977. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2778293>>. Acesso em: 11 set. 2022.

MILLER, Douglas. The resource-based view of the firm. Business and Management. In: *Oxford Research Encyclopedia of Business and Management*, Março de 2019, 2019. Disponível em: <<https://oxfordre.com/business/view/10.1093/acrefore/9780190224851.001.0001/acrefore-9780190224851-e-4>>. Acesso em: 11 set. 2022.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 89-102, 2001. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832001000200006>

NASSIF, V. M. J., HANASHIRO, D. M. M. A competitividade das universidades particulares à luz de uma visão baseada em recursos. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 3, n. 1, p. 95-114, 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1954/195418095006.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2022.

PEREIRA, M. S.; FORTE, S. H. A. C. Visão Baseada em Recursos nas Instituições de Ensino Superior de Fortaleza: uma análise ex-ante e ex-post à LDB/96, *RAC. Revista de Administração Contemporânea*; v. 12, n. 1, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552008000100006>

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, p. 79-91, mai./jun.1990. Disponível em: <<https://hbr.org/1990/05/the-core-competence-of-the-corporation>>. Acesso em: 11 set. 2022.

ROMÁN, B. N.; VARGAS, M. R.; LA FUENTE, C. G. de. La función mediadora de la capacidad absorptiva en la relación entre el capital intelectual y la innovación en los institutos de educación superior del sur de Tamaulipas. *Nova Scientia*, v. 13, n. 27, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.21640/ns.v13i27.2829>

SANTOS, Y. V. B.; FRANÇA, E. N. O processo de formulação dos indicadores de excelência da avaliação realizada nos cursos de pós-graduação stricto sensu elaborados pela CAPES / The formulation process of the excellence indicators of the assessment carried out in the stricto sensu graduate courses prepared by CAPES. *Brazilian Journal of Development*, v. 8, n. 1, p. 3549-3561, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv8n1-233>.

SERIKI, O. Resource-Based View. In: Idowu, S., Schmidpeter, R., Capaldi, N., Zu, L., Del Baldo, M., Abreu, R. (eds). *Encyclopedia of Sustainable Management*. Springer, Cham., Março 2020. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-02006-4_469-1

SEYFRIED, M.; DÖRING, M.; ANSMANN, M. The Sequence of Isomorphism: The Temporal Diffusion Patterns of Quality Management in Higher Education Institutions and Hospitals. *Administration & Society*, v. 54, n. 1, p. 87-116, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.1177/00953997211017137>

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação”: É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? *Perspectiva*, v.24, n.1, p.49-88, 2006. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/%25x>

SGARBI, V. S., et al. Pós-graduações brasileiras em engenharia e a formação pedagógica docente: um estudo dos dados na Plataforma Sucupira. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 27, n. 1, p. 91-117, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000100006>

ZAPP, M.; RAMIREZ, F. O. Beyond internationalisation and isomorphism - the construction of a global higher education regime. *Comparative Education*, v. 55, n. 4, p. 473-493, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/03050068.2019.1638103>

WERNERFELT, B. A Resource-Based View of the firm. *Strategic Management Journal*, v. 5, n. 2, p. 171-180, 1984. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/2486175>>. Acesso em: 22 set. 2022.