

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO**

ELIDA FURTADO DA SILVA ANDRADE

RECURSOS INSTITUCIONAIS E O DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

São Paulo

2019

Elida Furtado da Silva Andrade

RECURSOS INSTITUCIONAIS E O DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

INSTITUTIONAL RESOURCES AND THE DEVELOPMENT OF POSTGRADUATE IN FEDERAL UNIVERSITIES

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Antônio Maccari

Coorientador: Marcos Rogério Mazieri

São Paulo

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

Andrade, Elida Furtado da Silva.

Recursos institucionais e o desenvolvimento da pós-graduação stricto sensu nas universidades federais. / Elida Furtado da Silva Andrade. 2019.

240 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2019.

Orientador (a): Prof. Dr. Emerson Antonio Maccari.

1. Pós-graduação. 2. RBV. 3. CAPES. 4. Avaliação. 5. Estratégia.

I. Maccari, Emerson Antonio.

II. Título.

CDU 658

**RECURSOS INSTITUCIONAIS E O DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO
STRICTO SENSU NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS**

Por

ÉLIDA FURTADO DA SILVA ANDRADE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Administração, sendo a banca examinadora formada por:



Prof. Dr. Emerson Antonio Maccari – (UNINOVE) Orientador



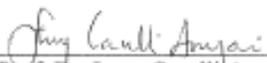
Prof. Dr. Marcos Rogério Mazieri – (UNINOVE) Coorientador



Prof.ª Dra. Priscila Rezende da Costa – (UNINOVE) – Membro Interno



Prof.ª Dra. Cristina Dai Prá Martens – (UNINOVE) Membro Interno/Suplente



Prof. Dr. Leny Caselli Anzai (UFMT) – Membro Externo



Prof.ª Dra. Tereza Cristina Cardoso de Souza-Higa (UFMT) – Membro Externo

São Paulo, 25 de junho de 2019.

“Somos o que fazemos,
mas somos, principalmente,
o que fazemos para mudar o que somos.”

Eduardo Galeano

AGRADECIMENTOS

Sempre acreditei que a base da minha vida passava pela universidade. Mesmo depois de um longo período longe dos estudos, na primeira oportunidade que tive, me matriculei no primeiro curso superior. Não foi em uma universidade pública, mas ali encontrei profissionais dedicados, comprometidos com a Educação e que despertaram em mim o desejo pelo conhecimento científico. Prof.^a. Dr.^a. Patrícia Cristiane de Souza, Prof.^a. Dr.^a. Eunice Pereira dos Santos Nunes e, especialmente, Prof. Dr. Cristiano Maciel, agradeço a vocês pela dedicação e por terem me iniciado na academia, abrindo um mundo novo, cheio de desafios e novas oportunidades.

Em 2013 concluí o curso de mestrado, atuando na docência até 2007. Em 2008, ingressei na Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT e fui designada para exercer minhas funções na Pró-reitoria de Ensino de Pós-graduação. A UFMT não possuía cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área Administração, gerando uma grande demanda interna por qualificação na área. A disponibilidade da Uninove em firmar parceria com a UFMT e ofertar um doutorado na área de Administração, possibilitando a qualificação não só de docentes, mas, também, de técnicos, foi uma conquista para o estado. Assim, agradeço à prof.^a. Dr.^a. Maria Lúcia Cavalli Neder, que em conjunto com a prof.^a Dr.^a Leny Caselli Anzai, a prof.^a Dr.^a. Elisabeth Aparecida Furtado de Mendonça e o prof. Dr. Emerson Antônio Maccari, tornaram realidade o sonho de 20 profissionais dessa universidade.

Aos professores André Torres Urdan, Amélia Silveira, Claudia Terezinha Kniess, Cristina Dai Prá Martens, Dirceu da Silva, Emerson Antônio Maccari, Evandro Luiz Lopes, Fernando Antônio Ribeiro Serra, Henrique Mello Rodrigues de Freitas, Júlio Araújo Carneiro da Cunha, Leonel Cezar Rodrigues, Marcos Paixão Garcez, Marcos Rogério Mazieri, Priscila Rezende da Costa, Reed Eliot Nelson, Renato Ribeiro Nogueira Ferraz, Roberto Lima Ruas e Roque Rabechini Júnior agradeço por não terem medido esforços para participar desse projeto e, desse modo, nos proporcionar uma oportunidade única de qualificação, alicerçada em pesquisas que abarcaram temas emergentes na área, contribuindo para nosso crescimento pessoal, além do desenvolvimento científico regional e nacional.

Da mesma forma, quero agradecer aos amigos que fiz durante essa jornada e que ficaram para a vida: Aldo Nobuyuki Nakao, Andrea Regina Kaneko Kobayashi, Clebia Ciupak, Danieli Artuzi Pes Backes, Fernando Marcos Bonnemassou Moreira de Castilho, Giseli Alves Silvente, Heitor Lopes Ferreira, Isabelle de Baptista, Jose Jaconias da Silva, Josemar Ribeiro de Oliveira, Josiane de Oliveira, Lucia Regina Silveira Auozani, Luiz Eufrasio da Costa Leite, Mauricio Alves Rodrigues Pugas, Max Nunes Murтинho, Neide Santos da Silva, Ramon Luiz Arenhardt, Sandra Negri e Sofia Maria de Araujo Ruiz. Obrigada a todos pelo companheirismo, pelo apoio incondicional, pelas experiências compartilhadas e, principalmente, pela amizade. Por falar nisso, quero agradecer à Deus por ter conhecido e convivido com Josiane de Oliveira. Obrigada Josi, por ter compartilhado comigo todos os momentos, de alegrias e angústias, me dando forças para continuar a caminhada. Mais que uma amiga, você sempre será uma irmã que a vida me deu!

Aos membros do grupo de pesquisa em Estratégia e Inovação em Projetos Institucionais/GEPI, agradeço pelas relevantes colaborações apresentadas para o desenvolvimento desse trabalho durante nossos encontros. Agradeço, também, aos integrantes do grupo de estudo coordenado pela prof^a Dr^a Rosa Almeida Freitas de Albuquerque, da Universidade Federal de Mato Grosso, que colaboraram no processo de transcrição das entrevistas. Agradeço, ainda, às professoras Doutoras Danieli Artuzi Pes Backes e Rosa Almeida Freitas de Albuquerque por disponibilizar um espaço na sala a elas destinada, para que eu pudesse estudar, pesquisar e escrever o presente trabalho.

Aos colegas da Pró-reitoria de Ensino de Pós-graduação, agradeço pelo apoio ao meu projeto de qualificação, de forma especial à prof^a. Dr^a. Leny Caselli Anzai, pelo apoio e por sempre ter acreditado que seria possível, mesmo quando eu mesma duvidava. Agradeço, também à prof^a. Dr^a. Tereza Cristina Cardoso de Souza Higa, por sempre estar disposta a compartilhar seu conhecimento.

Aos meus orientadores, prof. Dr. Emerson Antonio Maccari e Prof. Dr. Marcos Rogério Mazieri, desejo expressar toda minha gratidão pelo aprendizado que me foi proporcionado, pessoal e científico, reconhecendo a dedicação de ambos para nosso desenvolvimento. Obrigada, por tudo!

Desejo agradecer a minha família, pais, irmãos, sogra, sogro, cunhados, sobrinhos, sobrinhas e minhas companheiras Fani Ludvig e Eliane Custódio Ferreira, pelo apoio e compreensão. Agradeço, especialmente, àqueles que tiveram que compreender e viver junto comigo os momentos dessa caminhada pelo doutoramento: meu esposo, Cláudio Pereira de Andrade; meus filhos, Igor Reis da Silva Andrade e Gabriel Reis da Silva Andrade. O apoio de vocês foi vital para que eu conseguisse concluir o que me propus. Obrigada pelo amor de vocês!

Durante as orientações, quando meu orientador solicitava alguma atividade, sempre respondia “se Deus quiser, vou conseguir fazer tal coisa”. A resposta vinha em seguida: “Deixe Deus fora disso, Ele sempre quer, faça você sua parte”. Com esse aprendizado, confiei ainda mais que Deus sempre estava comigo e que tudo daria certo, porque Ele assim o desejava. Assim, ao concluir esse trabalho, quero agradecer à Deus e à Nossa Senhora, pois sem sua força e intercessão, não conseguiria manter a saúde física e mental, tão necessárias nesse período intenso de atividades e de forte ansiedade. Obrigada Deus! Obrigada Nossa Senhora!

RESUMO

O crescimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* exige trabalho de organização administrativa e acadêmica que deve ser praticado em estreita relação com a administração superior de suas instituições. Evidencia-se, desse modo, a importância da atuação dos gestores da administração superior das universidades na elaboração e definição das estratégias a serem adotadas com o intuito de alcançar a consolidação de seus programas de pós-graduação, utilizando a avaliação de forma estratégica. Assim, este trabalho tem por objetivo analisar como as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*. O procedimento de condução escolhido para a pesquisa é classificado como estudo de caso e, para coleta de dados, a pesquisa documental e entrevistas com pró-reitores de pós-graduação de três universidades federais sediadas nas regiões norte e centro-oeste. Para determinar as unidades de investigação envolvidas neste estudo, observaram-se as diretrizes emanadas nos Planos Nacionais de Pós-graduação que abordam o combate às assimetrias regionais, especialmente as que se referem à distribuição geográfica na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, definiu-se como objeto de estudo as universidades federais de Mato Grosso/UFMT, do Amazonas/UFAM, sediadas na região da Amazônia legal, e de Mato Grosso do Sul/UFMS, sediada na região centro-oeste, que alcançaram, no período de 2008 a 2017, um desempenho similar nas avaliações periódicas realizadas pela CAPES e que compartilham necessidades e fragilidades semelhantes para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu* no âmbito institucional. As contribuições deste trabalho se encontram, essencialmente, no campo prático e gerencial, expressos por meio da proposta do modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. No entanto, contribuiu-se, também, com o aprimoramento da teoria, ao identificar uma nova possibilidade de arranjo para análise de recursos internos da organização, ampliando a visão do modelo VRIO, ao propor a existência de um recurso com todos os atributos indicados em tal modelo para identificar um recurso estratégico, com exceção de um, aquele que se refere à Organização.

Palavras-chave: Pós-graduação, RBV, CAPES, Avaliação, Estratégia

ABSTRACT

The growth of *stricto sensu* graduate programs requires administrative and academic organization work. The top management from institutions must practice this skill. Thus, the importance of the performance of senior management of federal universities in the elaboration and definition of the strategies to be adopted in order to achieve the consolidation of their post-graduate programs, using strategic evaluation. Thus, this work aims to analyze how the postgraduate pro-rectors of the federal universities allocate the institutional resources to develop the *stricto sensu* postgraduate course. A case study conducted the procedure chosen for this research and, for data collection, the documentary research and interviews with graduate pro-rectors of three federal universities based in the north and center-west regions. To determine the research units involved in this study, the guidelines emanated in the National Postgraduate Plans that deal with the fight against regional asymmetries, especially those that refer to the geographical distribution in the offer of *stricto sensu* graduate courses, were observed. Thus, the federal universities of Mato Grosso / UFMT, Amazonas / UFAM, based in the legal Amazon region, and Mato Grosso do Sul / UFMS, based in the central-west region, were defined as the object of study, in the period from 2008 to 2017, a similar performance in the periodic evaluations carried out by CAPES and that share similar needs and fragilities to develop the *stricto sensu* postgraduate in the institutional scope. The contributions of this work are essentially in the practical and managerial field, expressed through the proposal of the model of allocation of institutional resources for the development of the *stricto sensu* postgraduate course. However, theory improvement was by identifying a new possibility of arrangement for analysis of internal resources of the organization, expanding the view of the VRIO model, by proposing the existence of a resource with all the attributes indicated in this model to identify a strategic resource, with the exception of one, that refers to the Organization.

Keywords: Postgraduate, RBV, CAPES, Evaluation, Strategy

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Projeção do número de cursos no SNPG	51
Figura 2: Projeção do número de alunos matriculados nos cursos de Mestrado, Doutorado e Mestrado Profissional até 2020	52
Figura 3: Titulação nos cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado.....	52
Figura 4: Concessão de Bolsas nos cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado	53
Figura 5: Processo de avaliação do Sistema Nacional de Pós-graduação	67
Figura 6: Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> por nota nos ciclos avaliativos 2013 e 2017	70
Figura 7: Distribuição dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> por nota nas trienais 2007 e 2010	71
Figura 8: Orçamento CAPES entre os anos 2004 e 2018.....	76
Figura 9 - Crescimento da Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> nas Universidades em Análise	88
Figura 10: Modelo Conceitual - Desenvolvimento da Pós-graduação <i>Stricto sensu</i>	90
Figura 11: Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i>	91
Figura 12 - Oferta de programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> por região 2017	102
Figura 13: Número de programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> – UFMT.....	117
Figura 14: Conceitos Programas Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> UFMT após a Avaliação Quadrienal 2017	118
Figura 15: Crescimento Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> UFMS após a Avaliação Quadrienal 2017	120

Figura 16: Notas dos Programas de Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> UFMS após a Avaliação Quadrienal 2017	121
Figura 17: Crescimento da Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> UFAM.....	123
Figura 18: Notas dos Programas de Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> UFAM após a Avaliação Quadrienal 2017	124
Figura 19: Resumo índices estatísticos do <i>corpus</i> Papel da Alta Gestão	125
Figura 20: Dendograma com classificação hierárquica descendente	127
Figura 21: Phylograma categoria Papel da Alta Gestão.....	129
Figura 22: Qualificação quadro docente UFMT 2008/2017	132
Figura 23: Qualificação quadro docente UFMS 2008/2017.....	135
Figura 24: Qualificação quadro docente UFAM 2008/2017	143
Figura 25: Relação gerada entre as classes 4 e 5 - <i>corpus</i> Papel da Alta Gestão.....	145
Figura 26: Relações entre as partições 5-4 e 2-1 do <i>corpus</i> Papel da Alta Gestão	151
Figura 27: Resumo índices estatísticos do <i>corpus</i> Plano de Metas	158
Figura 28: Dendograma com Classificação Hierárquica Descendente do Corpus Plano de Metas	160
Figura 29: Phylograma Categoria Plano de Metas	162
Figura 30: Resumo Índices Estatísticos do Corpus Recursos Institucionais	179
Figura 31: Dendograma com Classificação Hierárquica Descendente "Recursos Institucionais"	182
Figura 32: Phylograma Categoria Recursos Institucionais.....	184
Figura 33: Relação Gerada Entre as Classes 1 e 4 - Corpus Recursos Institucionais	196
Figura 34: Terceira partição da CHD - Recursos Institucionais.....	199

Figura 35: Quarta Partição CHD - Recursos Institucionais.....	201
Figura 36: Resumo Índices Estatísticos do Corpus Avaliação e Acompanhamento	208
Figura 37: Árvore Máxima - Análise de Similitude corpus Avaliação e Acompanhamento	209
Figura 38: Nova Proposta de Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o Desenvolvimento da Pós-graduação Stricto Sensu.....	221

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Síntese dos Planos Nacionais de Pós-graduação	32
Tabela 2: Assimetria na oferta de vagas nos programas de Pós-graduação <i>Stricto sensu</i> em 1982	38
Tabela 3: Contribuições da Plataforma Sucupira	66
Tabela 4: Número de programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> avaliados por modalidade	69
Tabela 5: Expansão das Universidades Federais	77
Tabela 6: Relação do Modelo VRIO com o Modelo de Forças e Fraquezas Organizacionais	86
Tabela 7: Matriz de amarração	99
Tabela 8: Número de programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> ofertados no país - por região	101
Tabela 9: Investimento da capes em bolsas e fomento em pesquisa no país - por região	101
Tabela 10: Constructos da pesquisa	106
Tabela 11: Palavras com maior frequência no <i>corpus</i> Papel da Alta Gestão	126
Tabela 12: Proposta de nova possibilidade de relacionamento no modelo VRIO	155
Tabela 13: Palavras com maior frequência no corpus Plano de Metas	159
Tabela 14: PDI (2006-2015) Metas, estratégias e indicadores para PG/UFAM	173
Tabela 15: Palavras com maior frequência no corpus Recursos Institucionais.....	179

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	18
1.2	OBJETIVOS	19
1.2.1	Geral	19
1.2.2	Específicos	20
1.3	RELEVÂNCIA DA PESQUISA	20
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	22
2.1	SISTEMAS DE ENSINO E REGULAMENTAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL 22	
2.2	OS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO	32
2.2.1	I Plano Nacional de Pós-graduação (1975/1979)	33
2.2.2	II Plano Nacional de Pós-graduação (1982/1985)	35
2.2.3	III Plano Nacional de Pós-graduação (1986/1989)	37
2.2.4	IV Plano Nacional de Pós-graduação (não oficializado)	39
2.2.5	V Plano Nacional de Pós-graduação (2005-2010)	42
2.2.6	VI Plano Nacional de Pós-graduação (2011-2020)	43
2.3	SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	55
2.3.1	Sistema Atual de Avaliação.....	67
2.4	RESOURCE-BASED VIEW/RBV E A GESTÃO INSTITUCIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	74
2.4.1	Resource Based-View/RBV	82
2.5	MODELO CONCEITUAL E PROPOSIÇÕES DA PESQUISA	87
3	MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA	94

3.1	CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	96
3.2	OBJETO DE ESTUDO	100
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS.....	103
3.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	104
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	114
4.1	CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	115
4.1.1	Universidade Federal de Mato Grosso	115
4.1.2	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.....	118
4.1.3	Universidade Federal do Amazonas	121
4.2	PAPEL DA ALTA GESTÃO.....	124
4.3	PLANO DE METAS.....	158
4.4	RECURSOS INSTITUCIONAIS.....	178
4.5	AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO	207
4.6	ANÁLISE DAS PROPOSIÇÕES DA PESQUISA	213
5	PROPOSIÇÃO DE MODELO DE GESTÃO PARA DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> EM UNIVERSIDADES FEDERAIS	216
6	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	223
	REFERÊNCIAS	228
	APÊNDICE A - PROPOSTA DO ROTEIRO SEMIESTRUTURADO PARA AS ENTREVISTAS.....	239

1 INTRODUÇÃO

A oportunidade ofertada a todos os alunos de frequentar uma universidade em seu estado é um ponto considerado fundamental na definição de políticas para o ensino superior, segundo Bastedo e Gumport (2003), estudiosos do sistema educacional norte americano. No entanto, no Brasil ainda estamos distantes de alcançar essa possibilidade, pelas barreiras encontradas para o acesso e a permanência nas universidades, além da existência de importantes assimetrias regionais relacionadas à formação e retenção de profissionais.

Esta situação afeta diretamente os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, cuja realidade nacional é a concentração de programas nas regiões Sudeste e Sul do país, que abrigam mais de 66% dos cursos ofertados, a despeito das manifestadas intenções de superação constantes dos Planos Nacionais de Pós-graduação/PNPG (Brasil, 2014).

Em busca por diminuir as dificuldades no setor da pós-graduação *stricto sensu*, entre os anos de 2011 e 2015, vivenciou-se um crescimento considerável nas ações de indução, resultantes de um forte incremento no orçamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/CAPES, concretizadas no aumento de concessões de bolsas e publicação de editais de fomento à pesquisa, alcançando e superando as metas previstas no PNPG vigente até 2020. Este crescimento geral que se deu entre 2011 e 2015 conta com períodos durante os quais houve incrementos importantes, mas também graves cortes orçamentários e outras dificuldades que afetaram profundamente as universidades federais, provocando instabilidades que ainda se fazem sentir fortemente. A partir de 2015, com o paulatino recuo orçamentário para a CAPES, as ações de incremento foram minimizadas, forçando o cancelamento de editais, redução de bolsas e recursos de outras ações de indução (CAPES, 2017c).

Para Ribeiro (2007b), a CAPES entende que o principal produto a ser entregue pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* é a formação de mestres e doutores aptos a disseminar as experiências e conhecimentos adquiridos em seu ambiente de trabalho. Muitas universidades públicas com atuação importante na pós-graduação *stricto sensu* têm, ao longo dos anos, procurado definir estratégias para monitorar o desempenho dos seus programas por intermédio de ações internas que os fortaleçam, diante dos critérios exigidos pelas avaliações de áreas e pelo CTC/ES da CAPES, mesmo diante de dificuldades orçamentárias (Martins, Maccari, Storopoli & Andrade, 2013). Desse modo, considerando os esforços despendidos nessa direção, o objetivo do presente

estudo é analisar como as pró-reitorias de pós-graduação de universidades federais alocaram recursos institucionais em busca do desenvolvimento de seus programas de pós-graduação *stricto sensu*, no período de 2008 a 2017. A partir do levantamento e análise dos dados obtidos, propôs-se um modelo de gestão para o desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, observando os preceitos da teoria RBV.

Para determinar as unidades de investigação envolvidas neste estudo, observaram-se as diretrizes emanadas nos PNPG's abordando o combate às assimetrias regionais, especialmente no que se refere à distribuição geográfica na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, situação identificada desde a publicação do primeiro PNPG, em 1975. Desde então, programas especiais de fomento a pesquisas, de aprimoramento da formação pós-graduada e fixação de doutores foram priorizadas, em especial nas regiões norte, centro-oeste e nordeste, como ações com vistas à diminuição das assimetrias regionais, mais evidentes nos estados que compõem a Amazônia legal.

Desse modo, definiu-se como objeto de estudo a análise dos resultados obtidos pelas universidades federais de Mato Grosso/UFMT, do Amazonas/UFAM, sediadas na região da Amazônia legal, e de Mato Grosso do Sul/UFMS, após a criação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1977. Essas universidades alcançaram, no período de 2008 a 2017, um desempenho similar nas avaliações periódicas realizadas pela CAPES, compartilhando necessidades e fragilidades semelhantes para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu* no âmbito institucional. Sediadas nas regiões norte e centro-oeste, a escolha dessas universidades atende ao preceito de observar regiões que representam políticas que buscam dirimir a assimetria regional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* e que necessitam de programas específicos para sua manutenção e desenvolvimento.

Os resultados alcançados pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* das três universidades definidas como objeto de análise (UFAM, UFMT e UFMS) atendem ao critério de escolha de caso proposto por Eisenhardt (1989) e Stake (1995), pois suas experiências possibilitam o aprendizado por meio dos seus resultados. Ademais, as unidades de análise proporcionam informações relevantes na busca pela resposta à questão de pesquisa que norteia este trabalho, que busca esclarecer como as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais alocam recursos institucionais no desenvolvimento de sua pós-graduação *stricto sensu*, podendo resultar em um processo de replicação nas demais universidades federais do país, por meio do modelo de

gestão para pós-graduação *stricto sensu*, que resultará da análise do estudo de caso múltiplo (Stake, 1995), cuja metodologia será melhor explicitada no capítulo 3.

Para alcançar o objetivo deste trabalho, foram analisados os conceitos obtidos pelos programas de pós-graduação *stricto sensu*, das três universidades federais selecionadas para a pesquisa, nos ciclos avaliativos 2007-2009, 2010-2012 e 2013-2016, bem como as estratégias adotadas e a alocação dos recursos institucionais utilizados pelas pró-reitorias de pós-graduação dessas universidades, no período de 2008 a 2017, no desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, identificadas por meio de entrevistas realizadas com os pró-reitores de pós-graduação das universidades analisadas. Para completar o estudo, buscou-se identificar e analisar a influência dos recursos institucionais alocados para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu* de cada universidade objeto da pesquisa.

O período definido para a pesquisa (2008-2017) baseia-se na alteração nos critérios de avaliação do sistema QUALIS, implementada pela CAPES em 2009, para utilização na avaliação trienal 2010. O sistema QUALIS é a principal escala utilizada para mensurar o desempenho dos programas no quesito “Produção Intelectual”, envolvendo a produção docente e discente dos programas. A pesquisa observará os recursos institucionais alocados na concepção e implantação de estratégias de gestão adotadas pelas universidades federais em busca do desenvolvimento da sua pós-graduação *stricto sensu*, discutindo os dados obtidos à luz da teoria da *Resource-based View of the Firm/RBV* (Serra, Ferreira, Pereira, & Lissoni, 2008), cujos princípios são abordados no capítulo 2.

1.1 Problema de pesquisa

Desde sua regulamentação no Brasil, em 1965, a pós-graduação *stricto sensu* vem apresentando um crescimento positivo, impulsionado por um conjunto de ações implementadas pela CAPES, que culminaram no aumento da oferta e na melhoria da qualidade dos cursos de pós-graduação no Brasil (Maccari, Rodrigues, Alessio, & Quoniam, 2008).

Esse crescimento levou a CAPES a investir na avaliação de todo o sistema, classificando os programas *stricto sensu* e conferindo conceitos a eles, que variam, no caso de aprovação, de 3 a 7. Para alcançar o nível considerado “em consolidação” na avaliação CAPES, o programa deve obter no resultado, no mínimo, o conceito 4. Os cursos com conceito 5 são considerados

consolidados, e aqueles que obtiverem conceitos 6 e 7 são considerados de excelência (Maccari, Lima, & Riccio, 2009).

Cada um dos estágios de crescimento dos programas exige trabalho de organização de ordem administrativa e acadêmica que devem ser praticados em estreita relação com a administração superior das instituições que ofertam os cursos. Os dados da pós-graduação *stricto sensu* (quantidade de cursos de mestrado/doutorado, conceito CAPES dos cursos, quantidade de vagas ofertadas, número de alunos matriculados, número de alunos concluintes, número de defesas de mestrado/doutorado, número de bolsas de mestrado/doutorado) compõem os indicadores de qualidade (Índice Geral de Cursos/IGC) e de desempenho das IES (indicadores determinados pelo Tribunal de Contas da União/TCU – Decisão nº 408/2002), além de comporem a fórmula de distribuição orçamentária, chamada “Matriz de Orçamento e Custeio e Capital/OCC”, tornando-se, desse modo, estratégicos para a instituição. É, pois, fundamental que haja um esforço institucional na promoção de seus programas de pós-graduação ao status de “consolidados”, conceito 5, pelo sistema de avaliação da CAPES.

Evidencia-se, desse modo, a importância da atuação dos gestores da administração superior das universidades federais na definição das estratégias a serem implementadas em suas instituições, com desempenho capaz de manter sua competitividade, no intuito de alcançar a consolidação de seus programas de pós-graduação, utilizando a avaliação de forma estratégica (Tosta, Dalmau, Tosta, & Tecchio, 2012).

Assim, no presente estudo, procurou-se responder ao seguinte questionamento: **como as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*.**

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

Analisar como as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*.

1.2.2 Específicos

- Identificar os recursos institucionais federais que influenciam o desempenho da pós-graduação (no processo de avaliação realizado pela CAPES);
- Analisar a influência dos recursos institucionais utilizados na concepção e implementação das estratégias de gestão adotadas pelas universidades federais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*;
- Propor um modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em universidades federais.

1.3 Relevância da pesquisa

Considerando a influência dos dados obtidos na pós-graduação *stricto sensu* nos resultados de indicadores de desempenho e qualidade das IES, o presente estudo torna-se relevante ao analisar a relação entre o uso dos recursos institucionais com o desempenho da pós-graduação *stricto sensu* no período proposto e sua avaliação CAPES, propondo, ao final, um modelo de gestão para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de universidades federais. Considera-se que a pesquisa irá suprir uma lacuna no que se refere à socialização de informações sobre tomadas de decisão e estratégias que obtiveram sucesso, e mesmo sobre aquelas que não deram certo, além de avançar no modelo VRIO, proposto na teoria RBV, ao propor uma nova possibilidade de combinação de atributos relacionados aos recursos e sua utilização ou não pela organização.

Embora gestores institucionais de pós-graduação e coordenadores de programas frequentemente reuniões na CAPES e fóruns específicos, a importância das questões que são discutidas nesses encontros deixa de abordar práticas de organização por considerarem que são rotineiras, “menores”, relacionadas ao cotidiano administrativo de cada IES. No entanto, considera-se que alterações no ritmo e formato de uma atividade institucional, mesmo que simples, são capazes de promover mudanças substanciais que podem levar a resultados promissores.

O reconhecimento da importância dos indicadores institucionais da pós-graduação *stricto sensu* e seu acompanhamento pela administração superior nas universidades federais, são fundamentais para um bom desempenho da instituição na busca pela elevação ou manutenção dos

conceitos dos seus programas de pós-graduação *stricto sensu* nas avaliações da CAPES (Ferraz, Maccari, Quoniam, Silva, & Modkovski, 2017). Junta-se a isto a discussão sobre o uso estratégico dos recursos institucionais e sua efetiva aplicação com vistas à missão principal que é formar profissionais qualificados para atuar em diferentes áreas para o mercado de trabalho, sem objetivar lucro. O presente estudo, pois, se coloca como uma contribuição para ampliar as informações sobre indicadores da pós-graduação *stricto sensu*, práticas e teorias adequadas a organizações complexas, como as universidades federais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para o desenvolvimento da questão que envolve este trabalho, elaborou-se uma revisão da literatura abrangendo temas que oferecem sustentação teórica para a pesquisa. Sua estrutura está delineada de forma a proporcionar uma visão sistêmica do ensino superior nacional, em especial do sistema de ensino brasileiro e sua regulamentação, bem como o papel estratégico que os dados da pós-graduação *stricto sensu* possuem na definição do orçamento e na composição dos indicadores de desempenho e qualidade das universidades federais. Apresento a teoria *Resource-based View of the Firm/RBV* como ferramenta auxiliar para os gestores das universidades federais na definição de estratégias para alocação de recursos, discutindo seu uso para a obtenção de vantagem competitiva no processo de desenvolvimento da sua pós-graduação *stricto sensu*.

2.1 Sistemas de Ensino e Regulamentação da Pós-graduação no Brasil

A pós-graduação *stricto sensu* brasileira é reconhecida nacional e internacionalmente como pilar na qualificação de pessoal altamente especializado, assumida como estratégica pelo governo para o desenvolvimento científico, educacional e tecnológico do país (Boratim, 2014). Para melhor compreensão do que isso significa, é importante nos reportarmos ao longo processo pelo qual passaram as instituições de ensino superior no Brasil até chegarmos ao ponto de ser possível analisar o sistema de avaliação da CAPES, considerado fundamental para o crescimento da pós-graduação *stricto sensu* no país.

Foi tardia a implementação da educação superior no Brasil, em relação a outras nações europeias e latino americanas. Em 1808, impulsionadas pela vinda da família real portuguesa, foram criadas três escolas superiores: a de Cirurgia e Anatomia da Bahia (atualmente, Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia), a de Anatomia e Cirurgia do Rio de Janeiro (atualmente, Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro) e a Academia de Guarda da Marinha, também localizada no Rio de Janeiro (Durham, 2003). A criação dessas escolas atendia, em parte, a apelos feitos ao príncipe regente para criar uma universidade no Brasil. Não foi criada uma universidade, mas escolas e faculdades isoladas, que passaram a ser responsáveis pela formação de profissionais liberais ligados às áreas de conhecimento mais

tradicionais e mais socialmente reconhecidas (direito, medicina e engenharias), que supririam as necessidades do Estado e das elites locais (Sampaio, 1990).

Durante o período imperial (1822-1889), diversos projetos de criação de universidades foram apresentados, mas todos foram recusados, sob a justificativa de ser, a universidade, uma instituição obsoleta, com uma estrutura carente de mudanças que pudessem atender a novas demandas, conforme argumentação do conselheiro Almeida realizada no Conselho de Educação, no ano de 1882:

[...] a universidade é uma coisa obsoleta e o Brasil, como país novo, não pode querer voltar atrás para construir a universidade; deve manter suas escolas especiais, porque o ensino tem de entrar em fase de especialização profunda; a velha universidade não pode ser restabelecida. (Teixeira, 1968 p. 25)

Superando pressões, a Coroa manteve o monopólio do ensino superior, controlando sua expansão até a Proclamação da República, em 1889, quando existiam no Brasil não mais que 24 escolas superiores de formação profissional.

A Constituição republicana de 24 de fevereiro de 1891, permitiu a expansão do sistema, pois passou a autorizar todas as instâncias do poder público e também a iniciativa privada, a criarem novas instituições de ensino superior, confessionais ou não (Durham, 2003). Assim, no período de 1891 a 1918, houve a criação de 56 escolas de ensino superior no país, em sua maioria privadas (Sampaio, 1990). No entanto, nessa expansão do ensino superior, não se registrou a existência de nenhuma universidade, permanecendo o modelo de escolas autônomas e de formação de profissionais liberais, de caráter laico e estatal, sem nenhuma preocupação com a pesquisa (Durham, 2003).

Somente em 1920, após intensos debates, o Brasil conheceu sua primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro, nascida com a junção das já existentes Escolas de Medicina, Escola Politécnica e Faculdade de Direito; entretanto, essa junção de escolas não resultou em integração acadêmica dessas instituições, que continuaram suas atividades de forma independente, sem nenhuma conexão curricular ou de formação (Mendonça, 2000). Desse modo, essa estrutura favoreceu a permanência da formação profissional, tecnológica, até então institucionalizada, sem abrir espaço para a pesquisa, a busca pelo saber, tornando a universidade apenas uma unidade administrativa das escolas reunidas. Nos mesmos moldes, em 1927, foi criada a Universidade de Minas Gerais, resultante da união de cinco faculdades: Engenharia, Medicina, Direito, Farmácia e Odontologia (Teixeira, 1989).

Até a década de 1930, diferentes grupos debatiam sobre quais deveriam ser os objetivos da formação educacional a ser dispensada, em todos os níveis, aos cidadãos brasileiros. Com a ascensão do governo Vargas criou-se o Ministério de Educação e Saúde Pública, cujo titular, Francisco Campos, defendia a renovação da educação e emprestou seu nome à reforma educacional aprovada em 11 de abril de 1931, decreto 19.851, conhecida como Estatuto das Universidades Brasileiras.

A reforma Francisco Campos instituiu o sistema universitário no país, estabeleceu seus objetivos, definiu sua forma administrativa e acadêmica, reorganizou a Universidade do Rio de Janeiro para adequá-la ao novo formato universitário vigente e, por fim, criou o Conselho Nacional de Educação/CNE, definindo suas atribuições. A partir de então, as universidades poderiam ser públicas ou particulares, e deveriam ofertar, obrigatoriamente, os cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras. Quanto à pós-graduação, o estatuto registra, no artigo 90, que será expedido o título de doutor àqueles alunos que concluírem seus cursos, cumprirem com as demais exigências impostas pelos institutos, e defenderem uma tese de sua autoria (Brasil, 2018a).

Sob a égide do Estatuto das Universidades Brasileiras foram criadas a Universidade de São Paulo, a Universidade do Distrito Federal e a Universidade do Brasil, esta última resultado da reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, idealizada como modelo a ser seguido pelas demais instituições universitárias no país (Schwartzman, Bomeny, & Costa, 1986). Francisco Campos se referiu à reforma como um trabalho que havia exigido muita reflexão e debates, após terem sido ouvidos todos os grupos interessados, desde “os mais radicais aos mais conservadores” (Sguissardi, 2004; Sampaio, 1990).

A reforma Francisco Campos possibilitou às universidades o estabelecimento de intercâmbios com instituições internacionais de ensino e pesquisa, atraindo professores estrangeiros, que vieram para o país em missões acadêmicas ou mesmo como asilados de guerra (pedidos feitos por profissionais europeus durante o período que precedeu a II Guerra mundial); esses profissionais ajudaram a implementar a pós-graduação *stricto sensu* no país, ancorada em padrões europeus, principalmente o francês. O curso de Direito da Universidade do Rio de Janeiro, e a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade de São Paulo foram os primeiros a serem implementados neste modelo, no qual cabia ao professor, autoridade maior na relação tutorial,

determinar os caminhos a serem percorridos pelos estudantes para a conclusão do projeto de tese. Estas experiências tiveram pouca expressão para o ensino superior em nível nacional, pois ficavam circunscritas a um seleto grupo de indivíduos especialmente destinados à carreira docente, sendo o título de “doutor” até então ainda desconhecido no mercado brasileiro (Balbachevsky, 2005b).

Após o fim da ditadura Vargas (1937/1945), foi editada, em 1946, a quarta Constituição do país, assegurando aos cidadãos brasileiros direitos e garantias individuais, além da liberdade de pensamento. A Constituição também reafirmou a educação como um direito de todos, bem como previu a elaboração de uma lei que disciplinasse o sistema de ensino, a chamada “Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB” (Bittar & Bittar, 2012).

O interesse na educação aumentava, e em relação ao ensino superior e à pesquisa, durante o governo de Eurico Gaspar Dutra (1946/1950), mais especificamente no ano de 1948, fundou-se uma entidade que integrava pesquisadores de várias áreas do conhecimento, em especial, da Física e da Engenharia (Bittar & Bittar, 2012), denominada Sociedade Brasileira para o Conhecimento da Ciência/SBPC, cujo objetivo era incentivar a ciência para promover o desenvolvimento social e econômico do país (SBPC, 2018).

Getúlio Vargas, eleito em 1951 para um novo mandato presidencial, com um discurso nacionalista pregava que a construção de um país desenvolvido e independente só seria possível com uma política nacional de ciência e pesquisa. Assim, buscando estimular a formação de pessoal qualificado em áreas específicas, altamente necessário para o desenvolvimento nacional, o governo instituiu, por meio do Decreto nº 29.741, em 1951, sob a égide do Ministério da Educação e Saúde, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, atual CAPES, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país". Inicialmente, as ações da CAPES foram marcadas pela autonomia, informalidade e liderança institucional, concretizadas por meio do Programa Universitário (1953) implementado junto a poucas universidades e institutos de pesquisa, estimulando-os ao intercâmbio e à cooperação com instituições estrangeiras com maior experiência no campo da pesquisa (CAPES, 2017a).

Em 1961, embora já prevista na Constituição de 1946, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB, e por ela o sistema de ensino no Brasil passou a se organizar nos seguintes

moldes: Educação Pré-primária, para crianças de até sete anos; Ensino Primário, com quatro anos obrigatórios, mas podendo, a critério das instituições, se estender até seis anos; Ensino Médio, dividido em dois ciclos – ginásial (com quatro séries anuais) e colegial (com, no mínimo, três séries anuais); e o Ensino Superior, que poderia ser ofertado por instituições reunidas ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional, cujo objetivo seria a qualificação de profissionais, a pesquisa e o desenvolvimento das ciências, letras e artes no país (Brasil, 2018f).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 garantia autonomia universitária no tocante à forma didática, administrativa, financeira e disciplinar, e estabeleceu, em seu artigo 92, porcentagens mínimas a serem aplicadas na manutenção e desenvolvimento do ensino pela União (12%) e pelos demais entes da federação (20%), de modo a assegurar, entre outros, a pesquisa (Brasil, 2018f; Almeida Júnior et al., 2005).

A LDB conferiu à pós-graduação grau específico de formação, o que foi regulamentado posteriormente com a publicação do parecer 977/1965, do Conselho Federal de Educação/CFE, relatado pelo professor Newton Sucupira. Pelo parecer Sucupira, a pós-graduação *stricto sensu* brasileira adotava o modelo norte-americano, estabelecendo os níveis de mestrado e doutorado, proficiência em língua estrangeira, exigência de cumprimento de créditos e defesa para obtenção do título, além de determinar tempo mínimo para conclusão do curso: um ano para o mestrado e dois para o doutorado (Cury, 2005). A LDB instituiu também a exigência de diploma de graduação para o ingresso na pós-graduação.

Em 1965, Newton Sucupira afirmou que a falta de tradição e experiência do Brasil na área estava levando a uma confusão na definição da natureza da pós-graduação pelas universidades, ao não especificar sua natureza, devido à falta de regulamentação sobre seu funcionamento, o que provocava visões distorcidas sobre a pós-graduação, fugindo da intenção inicial de distinguir os cursos como uma categoria que, unindo ensino e pesquisa, tinha por objetivo formar pesquisadores e docentes para a graduação (Almeida Júnior et al., 2005). No mesmo ano, o ministro da Educação e Cultura, Flávio Suplicy de Lacerda, enviou um aviso ministerial ao CFE solicitando uma conceituação e, até mesmo, uma regulamentação para os cursos de pós-graduação citados no art. 69 da LDB/1961. Para justificar seu pedido, o ministro coloca os motivos que considerava fundamentais para a implantação da educação pós-graduada:

[...] os três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração de sistema de cursos pós-graduados: 1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores. (Almeida Júnior et al., 2005 p.165)

Em atendimento ao pedido ministerial, o CFE escolheu o conselheiro Newton Sucupira como relator, cujo trabalho resultou no parecer 977/65, mais conhecido como Parecer Sucupira, aprovado em 03 de dezembro de 1965. Na elaboração do parecer, o relator, após realizar uma introdução, citando o aviso ministerial e apresentando a solicitação e as justificativas do ministro da Educação e Cultura, estruturou o trabalho em sete itens: a origem histórica da pós-graduação; necessidade da pós-graduação; conceito de pós-graduação; um exemplo de pós-graduação: a norte americana; a pós-graduação na LDB; a pós-graduação e o Estatuto do Magistério; e a definição e características do mestrado e doutorado (Almeida Júnior et al., 2005).

O relator inicia trazendo a origem da “pós-graduação” que, segundo ele, encontra suas raízes na organização da universidade norte americana, que possuía dois ciclos – o *undergraduate* e o *graduate*. Destinada a estudos avançados para alunos oriundos do *college* (cursos da *undergraduate*), a pós-graduação norte americana encontrava-se inserida nos estudos *graduate*, que visavam a obtenção dos títulos de mestre e doutor (Almeida Júnior et al., 2005).

Em seguida, o relator argumenta sobre a necessidade da implantação dos estudos pós-graduados, fazendo menção ao progresso da ciência em todas as áreas e a impossibilidade de levar este conhecimento, com profundidade, somente com estudos de graduação, afirmando ser

[...] ilusório pretender formar no mesmo curso o profissional comum, o cientista e o técnico de alto padrão, e tornando-se cada vez mais inviável a figura do técnico polivalente, temos de recorrer necessariamente aos estudos pós-graduados, seja para completar a formação do pesquisador, seja para o treinamento do especialista altamente qualificado. (Almeida Júnior et al., 2005; pg. 164)

Desse modo, ficou definido que o objetivo da pós-graduação em um ambiente universitário, seria proporcionar conhecimento de alto nível, com elevado padrão científico ou técnico-profissional, como expressou o relator na página 164 no relatório:

A pós-graduação torna-se, assim, na universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. O seu objetivo imediato é, sem dúvida, proporcionar ao estudante aprofundamento do saber que lhe permita alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação. Mas, além destes interesses práticos imediatos, a pós-graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade,

o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária. (Almeida Júnior et al., 2005)

Além disso, afirma o relator Newton Sucupira, que “um programa eficiente de estudos pós-graduados é condição básica para se conferir à nossa universidade caráter verdadeiramente universitário, para que deixe de ser instituição apenas formadora de profissionais e se transforme em centro criador de ciência e de cultura” (Almeida Júnior et al., 2005).

Antes de apresentar um conceito para a pós-graduação, o relator considerou imperativo distinguir os cursos *lato sensu* e *stricto sensu*: os primeiros afeitos à formação técnico-profissional específica, sem regularidade de oferta; e os segundo com objetivos de formação científica e cultural mais amplos e profundos, fazendo parte da estrutura da universidade, com oferta regular de cursos e concessão de grau acadêmico, conforme definição exarada na pág. 166 por Almeida Júnior et al. (2005),

Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico.

No esforço para disciplinar a pós-graduação, o relator aceitou a sugestão do Ministro da Educação, que expressava em seu aviso preferência pelo modelo da pós-graduação norte-americana, cuja estrutura possuía dois ciclos e conferia dois graus, *Master* (mestre) e *Doctor* (doutor), e no qual existiam duas formas de doutorado e mestrado – o de pesquisa e o profissional, sendo que, o doutorado de pesquisas (PhD.) era o que possuía maior prestígio. Os dois níveis eram independentes, normalmente não se exigia o título de mestre para o ingresso no doutorado, em algumas universidades este nível nem chegava a ser ofertado.

[...] o doutorado de pesquisa terá a designação das seguintes áreas: letras, ciências naturais, ciências humanas e filosofia; os doutorados profissionais se denominam segundo os cursos de graduação correspondentes. O mestrado será qualificado pelo curso de graduação, área ou matéria a que se refere. (Almeida Júnior et al., 2005 p. 172)

Quanto ao tempo de conclusão, geralmente, determinava-se um ano para os mestrados de pesquisas e dois anos para o PhD. No entanto, algumas universidades preferiam determinar o tempo máximo para conclusão, chegando a 7 anos (Almeida Júnior et al., 2005).

O relator deixa evidente que o acesso à pós-graduação deve ser criterioso, pois, por sua natureza, este não deveria ser destinado a uma educação de massa e, sim, a candidatos afeitos à

pesquisa. A estrutura dos cursos de mestrado e doutorado, no parecer, incluem uma área de concentração e disciplinas a ela interligadas. Neste sistema, para alcançar a titulação, o pós-graduando deveria cumprir outras exigências, além da defesa da dissertação, memória ou ensaio – para o mestrado – ou tese, para o doutorado: participação em seminários, trabalhos de pesquisas, cursos, exames e provas de língua estrangeira. O processo de aprendizagem é bem flexível, permitindo ao candidato selecionar os cursos desejados, embora contando com a assistência de um diretor de estudos. Os métodos utilizados deveriam procurar despertar a criatividade do aluno, tais como a pesquisa, o seminário, trabalhos em laboratório (Almeida Júnior et al., 2005).

Na defesa de dissertação, para o mestrado, será avaliado o domínio do candidato acerca do tema, bem como sua capacidade de síntese. Para a defesa de tese, no doutorado, será avaliado a contribuição desta para o avanço do conhecimento do tema estudado (Almeida Júnior et al., 2005). O relator destaca também o registro da pós-graduação na LDB e no Estatuto do Magistério, quando, neste último, o governo adota uma política que insere a formação pós-graduada na progressão da carreira docente (Almeida Júnior et al., 2005).

O Parecer Sucupira constitui-se na base dos princípios regimentares que norteiam, desde então, a pós-graduação, influenciando as normatizações posteriormente publicadas, além de amparar soluções para questões suscitadas na criação de programas. Para Cury (2005), parece “não haver nenhum outro texto que articule doutrina e normatização sobre o assunto com tanto impacto sobre esse nível da educação superior no Brasil” quanto o parecer 977/65. Resultado da normatização, ainda em 1965, dos 38 cursos de pós-graduação *stricto sensu* existentes, 27 foram classificados no nível de “mestrado” e 11 no nível de doutorado (ACS/CAPES; Assessoria de Comunicação Social da CAPES, 2011).

O texto da Reforma Universitária aprovada pela lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, reafirmou a pós-graduação como nível específico de formação e atribuiu ao CFE a incumbência de esclarecer sua definição, fazendo com que o mesmo ratificasse, naquele momento, o sistema proposto no parecer 977/65 pelo conselheiro Newton Sucupira.

[...] o Conselho Federal de Educação conceituará os cursos de pós-graduação e baixará normas gerais para a sua organização, dependendo sua validade, no território nacional, de os estudos nele realizados terem os cursos respectivos credenciados por aquele órgão. (Brasil, 2018e)

O formato de universidade proposto pela Reforma trouxe importantes alterações: o sistema de cátedra foi substituído pelo departamental, o sistema de créditos foi adotado, além da contratação de professores em tempo integral. Neste contexto, as atividades da pós-graduação foram institucionalizadas junto aos novos departamentos, no entanto, a relação tutorial professor-aluno existente no sistema antigo permaneceu, acompanhada pela criação dos conselhos de pós-graduação. Para a obtenção do título no novo modelo, o pós-graduando deveria cumprir um determinado número mínimo de disciplinas específicas, ser aprovado em exame de qualificação perante banca de avaliação e, por fim, realizar defesa pública perante banca formada por, pelo menos, três membros avaliadores – dois internos e um externo ao departamento - no caso do mestrado, e cinco membros no caso do doutorado – três internos e dois externos (Balbachevsky, 2005a).

Em 1969, alinhados ao disposto no parecer Sucupira, o CFE publicou no Documenta nº 98 o parecer nº 77/69, determinando normas para o credenciamento e funcionamento de programas de pós-graduação, cuja adaptação ao novo formato foi mais propícia às Instituições com maior experiência na pós-graduação, recepção de visitantes estrangeiros e intercâmbio internacional (Schwartzman, 2001).

Após a reforma, imbuído no objetivo de criar um ambiente favorável para a formação de profissionais qualificados, tanto para a docência quanto para o mercado, o governo promoveu uma série de medidas para impulsionar o ensino de pós-graduação. Em 1970, publicou o decreto nº 67.348, de 6 de outubro, que instituiu o Programa Intensivo de Pós-graduação, cujo objetivo era apoiar com bolsas de estudos, alunos de pós-graduação interessados em aperfeiçoar seus conhecimentos, por meio de cursos ou estágios, no Brasil ou no exterior (Brasil, 2018; Brasil, 2018b).

Em julho de 1974, com a publicação do Decreto 74.299, a estrutura da CAPES foi alterada, passando a ser um órgão central superior com autonomia financeira e administrativa, fazendo constar, entre suas finalidades, a de colaborar com a Direção do Departamento de Assuntos Universitários/DAU na execução da Política Nacional de Pós-graduação. Com o principal objetivo de formular o Plano Nacional de Educação/PNE e propor ações para sua efetiva implementação, em 1974 foi instituído o Conselho Nacional de Pós-graduação, com a participação do direção-executiva da CAPES, com a atribuição de fornecer subsídios referentes à pós-graduação que

auxiliassem na elaboração do PNE, cujo projeto fora apresentado pela CAPES e aprovado em 11 de novembro de 1974, para o período 1975-79 (Brasil, 2018d).

Em 1974, foi publicado o I PNE, no qual a pós-graduação *stricto sensu* assume posição estratégica para o país, tornando-se responsável pela formação de pesquisadores, professores para o magistério universitário e de profissionais altamente qualificados para o mercado de trabalho (França, 2012). O I PNE definiu como prioridades as áreas de Educação, Saúde e Saneamento, Agricultura-Abastecimento e desenvolvimento científico e tecnológico do país. Para orientar a execução do plano, foram propostas três diretrizes: (1ª) institucionalizar o sistema; (2º) elevar os seus atuais padrões de desempenho e racionalizar a utilização dos recursos; (3º) planejar sua expansão. No Plano, cada diretriz é explicitada indicando as medidas a serem tomadas por cada nível institucional, além de determinar o prazo de cinco anos para sua implantação (França, 2012).

Com vistas a atender às diretrizes preconizadas pelo I PNE, em 1976, a CAPES inicia o processo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, com o intuito de aferir o nível de qualidade dos cursos ofertados para qualificação de pessoal necessário à expansão e consolidação de cursos ofertados no país (CAPES, 2017a).

Desde então, o sistema de avaliação da CAPES se consolidou como forma de aferir a qualidade dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* ofertados no país, passando por reformulações até chegar ao ponto de ser reconhecido atualmente como um dos mais modernos e eficientes do mundo, assegurando bases sólidas ao processo de expansão e consolidação deste nível de formação acadêmica no país. O sistema de avaliação da CAPES vem se aperfeiçoando, revendo critérios e indicadores, e tem contribuído para o avanço das pesquisas científicas e tecnológicas no Brasil (Maccari et al., 2008).

Em uma visão mais ampla, o sistema de avaliação da CAPES busca identificar ações que levam os programas de pós-graduação *stricto sensu* a atingirem padrões de excelência internacional e, em uma visão mais interna, 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 (Belloni, 2000).

2.2 Os Planos Nacionais de Educação

O primeiro Plano Nacional de Educação foi desenvolvido articulando as políticas educacionais e de pesquisa definidas no II Plano Nacional de Desenvolvimento/II PND, no Plano Setorial de Educação e Cultura/PSEC e no Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – PBDCT, elaborados anteriormente pelo MEC, integrando-os de maneira estratégica e operacional, com o objetivo de orientar, nacionalmente, as atividades de pós-graduação, servindo como referência para as ações implementadas institucionalmente no período de 1975 a 1979 (CNPQ, 1974).

A elaboração dos PNEs, do qual é parte integrante o Plano Nacional de Pós-graduação/PNPG, colaboraram para a consolidação e institucionalização do Sistema Nacional de Pós-graduação/SNPG, pois, por meio deste instrumento foi possível mapear a situação atual do setor e traçar metas e ações para implementá-las (Soares & Oliven, 2002).

De forma resumida, a Tabela 1, apresenta os seis PNPG's já publicados, bem como a ênfase conferida a cada um deles:

Tabela 1: Síntese dos Planos Nacionais de Pós-graduação

Plano	Ênfase
I PNPG (1975-1979)	Formação de professores , especialmente para o ensino superior.
II PNPG (1982/1985)	Adequação do sistema às necessidades do país e, em especial, sobre a qualidade do ensino superior, tornando prioritário o aperfeiçoamento do Sistema de Acompanhamento e Avaliação da Pós-graduação .
III PNPG (1986/1989)	A integração da pesquisa desenvolvida na universidade com o setor produtivo, visando o desenvolvimento nacional
IV PNPG (não oficializado)	Não oficializado , no entanto, suas diretrizes foram observadas pela Diretoria da CAPES em suas decisões. Sua última versão enfatiza a expansão do SNPG, a diversificação do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação e a internacionalização do SNPG.

V PNPG (2005-2010)	Introdução do princípio de indução estratégica ; impacto das atividades de pós-graduação no setor produtivo e no combate às assimetrias ; inovação no SNPG com a flexibilização do sistema e inclusão de parâmetros sociais no processo de avaliação.
VI PNPG (2011-2020)	Preocupação em favorecer a pesquisa aplicada . Continuidade no trabalho por meio de indução, priorizando temas relevantes para o desenvolvimento do país. Busca pelo desenvolvimento do SNPG e aperfeiçoamento do seu sistema de avaliação, além do combate às assimetrias .

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Planos Nacionais de Pós-graduação

2.2.1 I Plano Nacional de Pós-graduação (1975/1979)

O I Plano Nacional de Pós-graduação foi publicado pelo Conselho Nacional de Pós-graduação/CNPG. Ao propor como política essencial para a construção do PNPG a associação entre ensino e pesquisa, articulados entre si em todos os níveis de ensino, coloca-se o ensino superior como responsável pela formação de profissionais para os níveis de graduação e pós-graduação *stricto sensu* – mestrado e doutorado (CNPG, 1974). No que se refere à capacitação do corpo docente das instituições brasileiras, deveria-se observar a capacidade de absorção dos cursos existentes no país e, nas excepcionalidades, promover convênios e intercâmbios com instituições estrangeiras (Hostins, 2006).

Dessa forma, o CNPG, ressaltando a importância estratégica da expansão e consolidação do SNPG que, após realizar um diagnóstico da pós-graduação nacional destacando números de alunos matriculados, vagas ofertadas, cursos existentes e sua distribuição geográfica, apresentou duas grandes metas a serem atingidas na vigência do I PNPG (CNPG, 1974):

- Titular cerca de 16.800 mestres e 1.400 doutores; e
- Ampliar a oferta de vagas anuais para cursos de mestrado, passando de 7.000 para 11.700 vagas, e de doutorado, de 500 para aproximadamente 1.200 vagas.

Para a execução dessas metas, a CAPES criou o Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), concedeu bolsas de tempo integral para pós-graduandos e o governo permitiu a contratação de professores de forma sistemática e planejada para as instituições universitárias atenderem a pós-graduação (CAPES, 2004). Para participar do PICD, as instituições foram incentivadas a criar em sua estrutura uma Pró-reitoria de Pós-graduação, cuja função seria planejar a capacitação docente, bem como realizar toda interlocução institucional junto a CAPES (Hostins, 2006).

Com a institucionalização e o planejamento, a pós-graduação se fortaleceu e expandiu, chegando em 1980 com 940 cursos, destes 680 mestrados e 260 doutorados, representando um crescimento aproximado de 40% em relação aos 673 cursos de pós-graduação existentes em 1975, além da obtenção de fontes diversas para financiamento de pesquisas, em geral, na forma de concessão de bolsas de estudos (Cunha, Cornachione Jr., & Martins, 2008; Senta, 1976).

O vertiginoso crescimento da pós-graduação na década de 1970, fez com que se temesse por sua qualidade, situação já apontada pelo professor Newton Sucupira em seu relato 977/65: “... a ser criada indiscriminadamente, a pós-graduação, na maioria dos casos, se limitará a repetir a graduação, já de si precária, com o abastardamento inevitável dos graus de mestre e doutor” (Almeida Júnior et al., 2005).

Apoiada na orientação emanada do I PNPG, que também expressava a preocupação com a expansão da pós-graduação e a manutenção de seu padrão de qualidade, a CAPES cria em 1976 o Sistema de Acompanhamento e Avaliação da Pós-graduação *Stricto sensu*. Por meio desse sistema, os cursos receberiam visitas de assessores para verificação de suas reais condições de funcionamento, retornando estas informações a uma comissão que avaliaria os problemas e as carências desses cursos. A primeira avaliação foi realizada em 1978 (Hostins, 2006). Sobre o processo de avaliação implantado pela CAPES, Balbachevsky (2005b, p. 282) afirma que:

[...] foi aceito como a mais importante referência de qualidade para os programas de pós-graduação do Brasil. A avaliação da CAPES permitiu que se criasse uma clara conexão entre desempenho e sucesso: quanto melhor a avaliação alcançada pelo programa, maiores eram suas chances e as de seus pesquisadores de alcançar apoio.

O sistema de avaliação, proposto pela CAPES contribuiu para a elaboração de indicadores de qualidade dos cursos, assim como para estreitar a relação entre a agência e as instituições, por meio das Pró-reitorias de Pós-graduação (CAPES, 2008a). Fortalecida em seu papel, em 28 de

dezembro de 1981, publicado o Decreto nº 86.791, o CNPG foi extinto, e a CAPES assumiu algumas de suas competências, entre elas a elaboração dos PNPG's, dando início aos trabalhos para a construção do II PNPG (Brasil, 1981).

2.2.2 II Plano Nacional de Pós-graduação (1982/1985)

O II PNPG foi elaborado considerando as orientações emanadas do III Plano Nacional de Desenvolvimento/PND e do III Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/PBDCT. Sua construção contou com a participação efetiva do Conselho Técnico Científico/CTC da CAPES, agência agora responsável por sua elaboração (Soares & Oliven, 2002).

O plano define como seu objetivo central “a formação de recursos humanos qualificados para atividades docentes, de pesquisa em todas as suas modalidades, e técnicas, para atendimento às demandas dos setores público e privado”. Desse modo, as ações desencadeadas para atender este objetivo deveriam observar as desigualdades regionais e institucionais, procurando meios para superar a deficiência de pessoal qualificado, notadamente nas regiões mais carentes (CAPES, 1981).

Em sua elaboração, o II PNPG fundamentou a Política Nacional de Pós-graduação nas seguintes premissas (CAPES, 1981):

- O aumento de profissionais, professores e pesquisadores brasileiros com alto nível de qualificação, habilita o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país, sem dependência externa;
- A existência de um sistema universitário e de institutos de pesquisa sólidos e efetivos resulta na consolidação da pós-graduação, cujo desenvolvimento exige financiamento e apoio institucional para realização de suas atividades;
- A produção de novos conhecimentos científicos, tecnológicos ou culturais, realizada por docentes e pesquisadores de instituições que lhes proporcionam as condições necessárias para o desenvolvimento da pesquisa e outras formas de produção intelectual, constitui-se a base da pós-graduação;

- A reorganização interna das instituições acadêmicas, com redução da burocracia, buscando um funcionamento mais efetivo, ensejará o desenvolvimento da pós-graduação; e
- Diversificar as fontes de financiamento que contribuam para a execução da política nacional definida para a pós-graduação, de forma a complementar os recursos orçamentários das instituições no processo de implantação, desenvolvimento e consolidação de pesquisa e pós-graduação.

Ao fazer um diagnóstico da situação da pós-graduação, o II PNPG considerou que, mesmo com a exigência da criação das Pró-reitorias de Pós-graduação feita pela CAPES para as instituições que desejassem participar do PICD, ainda não se possuía mecanismos que assegurassem seu desenvolvimento no âmbito institucional. Dessa forma, apesar dos esforços, problemas como a dependência de recursos extraorçamentários e a falta de estabilidade empregatícia dos profissionais envolvidos com a pós-graduação, dificultavam a institucionalização e consolidação deste nível de ensino, contrastando, entretanto, com o crescimento acentuado no número de cursos ofertados durante a execução do I PNPG (CAPES, 1981).

Diante dessas dificuldades, o II PNPG expressa sua preocupação com a qualidade dos cursos de pós-graduação então ofertados, afirmando que

[...] qualidade se produz onde são criadas as condições para que ela se realize e onde ela é exigida. Esta exigência de qualidade parte, no caso, de três instâncias: o mercado, a própria comunidade científica, e as instituições governamentais com poder político-normativo ou detentoras de recursos de financiamento. (CAPES, 1981 p. 181)

Desse modo, a ênfase das metas propostas no plano recaiu na adequação do sistema às necessidades do país e, em especial, sobre a qualidade do ensino superior, notadamente na pós-graduação, tornando prioritário o aperfeiçoamento do Sistema de Acompanhamento e Avaliação da Pós-graduação, implantado pela CAPES em 1976, com a utilização de consultores científicos especializados e prévia definição de critérios de avaliação, que deveriam ser dados a conhecimento dos programas a serem avaliados. O plano também prevê em suas metas a responsabilização das instituições/universidades detentoras de cursos de pós-graduação que, a partir de então, também deveriam zelar pela qualidade de seus cursos, incentivando os bons e desestimulando aqueles que não vislumbrassem possibilidade de recuperação. Além disso, o II PNPG define nova meta para os

cursos *stricto sensu* na busca de seu fortalecimento qualitativo, a formação de pesquisadores, deixando para os cursos *lato sensu* a missão de capacitar e qualificar docentes para o ensino superior, em especial, para a graduação (CAPES, 1981).

Durante a vigência do II PNPG, o CFE revogou a resolução CFE 77/69 e publicou a Resolução nº 05/1983, dispondo normas para funcionamento e credenciamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país. Nesta nova legislação o conselho reafirma a exigência do credenciamento dos programas prevista na resolução anterior, mas inova, estipulando um tempo anterior de dois anos de experiência para solicitação do credenciamento ao CFE. Neste documento, o CFE corroborou as metas prescritas no II PNPG, consolidando o processo de institucionalização dos processos, como atribuição às instituições/universidades da responsabilidade do controle pela qualidade da pós-graduação, bem como sua subsistência institucional, deixando para as agências de fomento o papel de auxiliares no financiamento do ensino e da pesquisa *stricto sensu*.

No período de execução do II PNPG (1982-1985), o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/FNDCT, criado em 1969 para apoiar financeiramente os programas e projetos prioritários de desenvolvimento científico e tecnológico, ficou comprometido com o esvaziamento dos recursos destinados ao financiamento da pós-graduação, prejudicando sobremaneira a distribuição orçamentária para as agências de fomento CAPES/Finep/CNPq (Martins, 2003).

Nesse contexto de avanços e dificuldades, apesar de se vislumbrar um processo de consolidação do sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação, não se observava nenhum movimento para se obter uma ação articulada das agências de fomento voltadas para a pós-graduação, assunto discutido no III PNPG (Martins, 2003).

2.2.3 III Plano Nacional de Pós-graduação (1986/1989)

O III PNPG trouxe em seu bojo a preocupação em continuar o processo de institucionalização da pós-graduação *stricto sensu* colocada em prática nos planos anteriores, assim como ampliar as atividades de pesquisa, tornando-as indissociáveis à pós-graduação e integrando-as ao sistema nacional de ciência e tecnologia (PNPG, 1989). O plano também advertia para a

necessidade de uma maior integração entre as agências de fomento voltadas à pós-graduação, notadamente a CAPES e o CNPq (Ferreira & Moreira, 2002).

O plano alerta para o fato de que o processo de institucionalização da pesquisa e da pós-graduação exige infraestrutura organizacional e material para que essas atividades sejam incorporadas na vida acadêmica das universidades, devendo a pesquisa ser integrada aos diversos níveis de ensino. Com esse olhar, propôs-se como objetivos gerais para o III PNPG:

- A consolidação e melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação;
- A institucionalização da pesquisa nas universidades, para assegurar o funcionamento da pós-graduação;
- A integração da pós-graduação no sistema de Ciência e Tecnologia, inclusive com o setor produtivo.

Na busca por alcançar tais objetivos, destacou-se a importância da pós-graduação para o sistema de educação como um todo, reafirmando que sua missão engloba a qualificação de docentes para a graduação e a própria pós-graduação, além da formação de pesquisadores que irão impulsionar o desenvolvimento científico e tecnológico do país. O plano também chama a atenção para o problema da assimetria regional no que se refere à capacidade de qualificação *stricto sensu*, cujos dados são explicitados na Tabela 2, sugerindo que as instituições de ensino e pesquisa das regiões norte e centro-oeste deveriam obter apoio prioritário para alcançarem seu desenvolvimento científico, cultural e tecnológico.

Tabela 2: Assimetria na oferta de vagas nos programas de Pós-graduação *Stricto sensu* em 1982

Região	% de cursos com oferta de vagas para qualificação
Norte	0,85
Nordeste	11,03
Centro-oeste	3,13
Sudeste	74,21
Sul	10,75

Fonte: III PNPG.

Adaptado pela autora

Dessa forma, algumas premissas foram definidas e deveriam ser observadas durante a execução do plano, pois estimulavam a inserção da pesquisa como elemento básico para a pós-graduação; promoviam a institucionalização deste nível de ensino nas instituições universitárias destacando, inclusive, recursos próprios para a sua execução; garantiam a participação acadêmica na definição de políticas para a pós-graduação; combatiam a endogenia, estimulando e ensejando a diversidade nas atividades da pós-graduação e; davam condições ao discente-bolsista para que se dedicassem integralmente ao curso de pós-graduação.

As metas traçadas para execução do III PNPG envolveram estratégias de avaliação e acompanhamento dos cursos pelas instituições/universidades detentoras dos cursos, aperfeiçoamento dos planos de capacitação docente e do sistema de concessão de bolsas, além da busca pela diversificação de fontes de financiamento das pesquisas, agora escassas devido ao contingenciamento dos recursos orçamentários das agências de fomento (PNPG, 1989).

Foi nesse cenário, em que o país passava por um momento economicamente turbulento, que o IV PNPG foi gestado.

2.2.4 IV Plano Nacional de Pós-graduação (não oficializado)

O período que permeou o fim da vigência do III PNPG e a elaboração do IV PNPG (1996) foi rico em transformações para a Educação nacional, em especial a pós-graduação *stricto sensu*, no que se refere a normatizações. Em 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal, reafirmando a educação como um direito social do cidadão e atribuindo à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, a competência para legislar sobre o tema, além de proporcionar meios para seu acesso.

Para cumprir com o disposto na carta magna, em novembro de 1995, o governo recriou o Conselho Nacional de Educação/CNE, composto pelas Câmaras de Educação Básica/CEB e de Ensino Superior/CES. O Conselho teria atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação e do Desporto, devendo, entre outras tarefas previstas, auxiliar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação.

Nesse contexto, destaca-se a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, em 20 de dezembro de 1996. Segundo seus princípios, o ensino será ministrado

observando, entre outros, a igualdade de condições no acesso e permanência na escola, bem como garantia do seu padrão de qualidade. A lei reestruturou o sistema de ensino brasileiro, propondo que este passasse a vigorar em dois níveis:

- Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e
- Educação superior, formada pelos cursos sequenciais por campo do saber, pela graduação, pós-graduação e extensão.

Em relação à pós-graduação, a LDB reafirma, em seu artigo 44, que se constitui um grau específico de formação e ressalta a importância dessa qualificação, exige o título de mestre ou doutor para 1/3 do corpo docente de uma universidade (artigo 52), além de estipular que a formação para docência no ensino superior fosse feita nesse nível de ensino.

Em janeiro de 1996, paralelamente às discussões para elaboração e publicação da nova LDB, a CAPES havia iniciado os trabalhos para a construção do IV PNPG, promovendo estudos e debates junto à comunidade acadêmica. Os resultados dos estudos e dos debates foram publicados pela CAPES em dois documentos: “Discussão da Pós-graduação Brasileira”, e uma edição especial do informativo publicado pela agência, o INFOCAPES, nos quais foram abordados, especialmente, a situação atual e as perspectivas para a pós-graduação, a capacitação dos docentes do ensino superior, a relação da pós-graduação com desenvolvimento científico e tecnológico do país, assim como sua relação com a qualidade da educação ofertada no sistema educacional brasileiro, de modo especial, na graduação (CAPES, 1997).

Diversas versões do IV PNPG foram apresentadas à diretoria da CAPES, no entanto, nenhuma chegou a ser concluída oficialmente. Na versão considerada mais completa, as diretrizes propostas enfatizavam a expansão do SNPG, a diversificação do modelo de pós-graduação, o aperfeiçoamento do sistema de avaliação e a internacionalização do SNPG.

Motivada por demanda específica referente à necessidade de se obter o reconhecimento por instituição nacional para diplomas obtidos no exterior, conforme preconizado no artigo 48 § 3º da LDB, a Câmara de Ensino Superior, do Conselho Federal de Educação, instituiu uma comissão composta pelos conselheiros Eunice Ribeiro Durham, Francisco César de Sá Barreto, Vilma de Mendonça Figueiredo e Lauro Ribas Zimmer, para analisar a questão. Após exame detalhado do

tema e amplo debate com os demais membros da Câmara, a Comissão apresentou um parecer de resolução propondo uma nova regulamentação para os cursos de pós-graduação no país. Essa proposta foi consolidada com a publicação da Resolução CNE/CES nº 01/2001 que, revogando a Resolução CNE 05/83 ora vigente, estabeleceu novas regras para o funcionamento dos cursos de pós-graduação, dividindo-os em dois níveis: *stricto sensu*, envolvendo os cursos de mestrado e doutorado; e o *lato sensu*, incluindo nesta modalidade os cursos *MBA* (CNE/CES, 2001b).

Diferente dos cursos *lato sensu*, exigiu-se dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento para que estes permanecessem em funcionamento. Estas outorgas administrativas seriam concedidas pelo CFE, após parecer favorável da CES, amparado nos resultados da avaliação realizada pela CAPES, ficando a autorização, em especial, restrita ao projeto apresentado ao CNE e avaliado pela CAPES (CNE/CES, 2001a).

A Resolução CNE/CES nº 01/2001 traz como novidade, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, a possibilidade de oferta de cursos a distância, garantindo sua qualidade por meio de regras definidas no escopo da resolução. No entanto, apesar da reconhecida capacidade de oferta de cursos nessa modalidade, somente em 2009, a CAPES aprovou o primeiro curso de mestrado profissional ofertado na modalidade semipresencial, o Programa (ACS/CAPES, 2010).

Sobre o reconhecimento de títulos de mestrado e doutorado obtidos no exterior, a resolução corroborou em seu art. 4º o que a LDB já havia definido, incluindo algumas exigências, como atribuir a responsabilidade pelo reconhecimento e registro desses títulos às universidades brasileiras detentoras de cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior ou em área afim (CNE/CES, 2001a).

A Resolução CNE/CES nº 01/2001 abriu um leque de possibilidades para a expansão do SNPG, reconhecendo o principal agente de capacitação de pessoal para atender às necessidades do país. Vários motivos contribuíram para que o IV PNPG não se concretizasse de fato, principalmente a falta de recursos e articulação entre as agências de fomento federais e estaduais, entretanto, suas principais diretrizes foram adotadas nas práticas de gestão da diretoria da CAPES durante os anos que seguiram até a elaboração do próximo PNPG (CAPES, 2012).

2.2.5 V Plano Nacional de Pós-graduação (2005-2010)

Incorporando o princípio estratégico do Sistema Educacional para o desenvolvimento social e cultural do país, e o papel relevante da pós-graduação para a formação de pessoal qualificado para atuar em áreas diversas, que contribuísse para o crescimento científico e tecnológico da nação, é que se elaborou o PNPG para vigor no período de 2005 a 2010 (CAPES, 2004).

Como objetivo principal, o V PNPG destacou o crescimento equilibrado do SNPG, além de propor políticas públicas para a educação, ciência e tecnologia (CAPES, 2004). Na busca pelo cumprimento de seu objetivo, o plano elege como foco de trabalho o fortalecimento das bases científicas e a formação de profissionais para áreas acadêmicas ou de mercado (Hostins, 2006). Em relação ao crescimento do SNPG, o plano discutiu a situação na qual se encontrava a pós-graduação *stricto sensu*, preocupando-se em encontrar soluções para diminuir as assimetrias regionais e intrarregionais, identificadas durante seu estudo, entre elas o fortalecimento da relação entre a CAPES e o CNPq para criação e apoio de programas em áreas do conhecimento consideradas estratégicas (ex.: Bionanotecnologia, Pró-Botânica, Pró-Ciências do Mar), bem como a integração dessas agências com os governos estaduais e o setor empresarial para o financiamento do SNPG.

O V Plano dedicou um item específico para versar sobre a sustentabilidade e o financiamento da pós-graduação *stricto sensu*, destacando a importância das relações estatais, no âmbito federal e estadual, e o setor produtivo para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país, possível somente com uma pós-graduação *stricto sensu* de qualidade. Neste contexto, durante a vigência do V PNPG, foram lançados pela CAPES o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica/PROCAD, o Programa Novas Fronteiras (Doutorado Interinstitucional) e o Programa Bolsa para Todos (CAPES, 2004).

Foram propostas metas e apresentado orçamento para a qualificação de 16.000 doutores e 45.000 mestres até o fim da vigência do plano, exigindo reforço no corpo docente da pós-graduação *stricto sensu* e ampliação no sistema de concessão de bolsas (CAPES, 2004). As metas evidenciaram os objetivos definidos para a pós-graduação *stricto sensu* no período, em especial, a formação de docentes para todos os níveis de ensino e para o mercado.

Nesse sentido, em julho de 2007, a lei 11.502 alterou as competências e a estrutura da CAPES que, a partir de então, passou a auxiliar o Ministério da Educação na proposição e execução de políticas de suporte à formação inicial e continuada de docentes para a Educação Básica, bem

como a concepção de políticas públicas para a pós-graduação, coordenação e avaliação desses cursos, além de estimular a formação de pessoal qualificado para docência, a pesquisa e para os setores público e privado, por meio de concessão de bolsas de estudo, auxílios ou outras formas de fomento.

A alteração das competências da CAPES em 2007, incumbindo-a da responsabilidade de auxiliar na proposição e execução de políticas voltadas para a formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica, resultou na criação de duas Diretorias – Diretoria de Educação Básica Presencial e de Educação a Distância – em sua estrutura para tratar do assunto, ampliando suas atitudes em direção à melhoria da qualidade da educação básica, utilizando, para tanto, todo suporte científico e de pesquisa disponível nos cursos de mestrado e doutorado (CAPES, 2010). Essas novas atribuições tornaram a CAPES responsável pelo acompanhamento e principal articuladora das ações a serem executadas para cumprimento das metas propostas pelo V PNPG (Brasil, 2007).

2.2.6 VI Plano Nacional de Pós-graduação (2011-2020)

Os cinco Planos de Pós-graduação apresentados até 2010 trabalharam questões relevantes para a pós-graduação no Brasil, como a formação de pesquisadores e docentes para os diversos níveis de ensino; a instituição e o aprimoramento do sistema de acompanhamento e avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*; a integração da pesquisa com o mercado; a indução estratégica de áreas prioritárias, a preocupação com a redução de assimetrias e a inclusão de parâmetros sociais na avaliação (CAPES, 2010).

O texto do VI Plano Nacional de Pós-graduação reconhece a relevância do legado dos PNPG's anteriores, trazendo para si um papel de continuidade no trabalho destas questões e, ao mesmo tempo, uma responsabilidade em trabalhar novos temas, que se mostram urgentes na pós-graduação contemporânea. O VI PNPG foi estruturado em cinco eixos, que se interligam em seus objetivos e metas (CAPES, 2010):

- I. A expansão do SNPG, atenção à endogenia e redução de assimetrias;
- II. Proposição de uma agenda nacional de pesquisa interligada com a pós-graduação;

- III. Aprimoramento do sistema de avaliação e sua extensão para o sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação;
- IV. Instituição da multi e interdisciplinaridade como características e temas destaque na pesquisa e na pós-graduação;
- V. Suporte deste nível de ensino aos demais pertencentes ao sistema educacional do país, em especial o ensino médio (CAPES, 2010);

Duas Comissões, uma nacional outra de especialistas, foram designadas para elaborar o VI PNPG. Estas Comissões contaram com o apoio de uma terceira Comissão, específica para suporte a trabalhos técnicos. Na elaboração do plano as Comissões consideraram que, de uma forma ou de outra, os eixos definidos para o VI PNPG já constavam nos PNPG's que o antecederam e serão, nessa proposta, aprimorados para suprir as necessidades de desenvolvimento socioeconômico e científico nacional (CAPES, 2010).

A preocupação com a expansão do SNPG se justifica, pois, apesar de já possuir uma massa crítica formada; o país possui problemas de permanência na Educação Básica que produzem impactos diretos no número de ingressantes na graduação e respectiva formação de candidatos à pós-graduação, conforme afirmam Barreto e Dominguez (2012): “verificamos que a pretensão de ampliar o número de alunos em alguns de nossos cursos de mestrado e doutorado acaba prejudicada pela falta de alunos capacitados e com disponibilidade para tal”.

A tardia implantação de uma universidade no Brasil e, conseqüentemente, da pós-graduação, são justificativas apresentadas para essa situação, que só poderia ser modificada com o fortalecimento do ensino médio, que resultaria na expansão do ensino superior e no respectivo incremento de possíveis candidatos à pós-graduação. O número insignificante de doutores atuando em empresas que, por sua vez, não investem, em sua maioria, em P&D, expressa a necessidade do país em expandir o SNPG (Barreto & Dominguez, 2012).

O VI PNPG corrobora a necessidade de indução de programas estratégicos e sua integração com políticas públicas, de forma a reduzir o quadro de assimetrias, identificada com a distribuição desigual de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, concentradas nas regiões sudeste e sul do país (CAPES, 2010). Essa desigualdade resulta da grande oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* nestas regiões, enquanto que nas regiões norte e centro-oeste esta é escassa. A solução,

acredita-se, passa pelo incentivo à criação de programas específicos, que trabalhem o potencial e a vocação de cada região (Barreto & Dominguez, 2012).

Entre os programas lançados pelas agências de fomento direcionados à redução dessas assimetrias, destacam-se:

- Pró-Amazônia –aumentar o número de grupos de pesquisas e pesquisadores na Amazônia Legal, promovendo a integração dos estados pertencentes a esta região;
- DINTER Novas Fronteiras - proporcionar a formação de um contingente maior de doutores para uma mesma instituição, seja ela federal ou estadual, localizada nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, reduzindo custos e o tempo necessário para a criação ou consolidação de cursos de pós-graduação;
- PRODOUTORAL – estimular o planejamento da formação doutoral do quadro docente institucional, além do intercâmbio entre as instituições, por meio da mobilidade docente e discente;
- PROCAD Novas Fronteiras – auxiliar na consolidação de programas de pós-graduação novos, geralmente com conceito CAPES 3, das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, por meio da cooperação científica-acadêmica de docentes entre as instituições participantes.

O combate a endogenia no crescimento do SNPG incluiria o incentivo a interações entre instituições brasileiras e estrangeiras, de forma a estimular o crescimento da ciência e do papel do país na comunidade internacional. Dessa forma, com o intuito de expandir o conhecimento científico nacional, serão incentivados: o intercâmbio de estudantes de doutorado, inclusive para realização de doutorado pleno; a vinda de professores/pesquisadores/estudantes visitantes estrangeiros; expansão do número de publicações científicas em parceria com instituições estrangeiras (CAPES, 2010).

O VI PNPG propõe uma Agenda Nacional de Pesquisa abordando questões relevantes para o desenvolvimento do país, como a Agricultura, a Amazônia e o Mar (denominada Amazônia Azul), o Programa Espacial, a Política Nuclear, a Saúde Pública, os Desafios Urbanos, Educação, Clima, Energia, Pré-sal e Problemas Sociais. Para atender as demandas que a Agenda propõe,

buscar-se-á o estudo inter e multidisciplinar, conduzindo a novas estruturas institucionais e a formação de redes de pesquisa e pós-graduação (CAPES, 2010).

O aprimoramento e a expansão da avaliação dos cursos também são trabalhados neste Plano, conservando os indicadores sugeridos no V PNPG, que representavam a inclusão social, a nucleação (capacidade do programa em influenciar outros centros, nucleando áreas de concentração e linhas de pesquisas), assim como introduzindo ajustes, quando necessário para a área (Barreto & Dominguez, 2012). Com o intuito de promover uma melhoria geral na qualidade dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, por meio de concessão de recursos para compra de equipamentos, atração de profissionais qualificados e mobilidade de pesquisadores, foram instituídos os seguintes programas (CAPES, 2010):

- PROCAD Nacional – direcionado a todas as áreas do conhecimento, com o objetivo de consolidar programas de pós-graduação *stricto sensu* por meio da interação científico-acadêmica, que se transformarão em redes de cooperação; fomentar a criação de novas áreas de concentração dentro dos PPG's; contribuir para a diminuição das assimetrias presentes no SNPG; estimular a mobilidade acadêmica, bem como ampliar a formação de mestres e doutores.
- PROEX/Programa de Apoio à Excelência – manter o nível de qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* com conceitos CAPES 6 e 7, em duas avaliações trienais consecutivas, por meio de subsídio a bolsas de estudos, atividades acadêmicas e de pesquisa, além do financiamento de despesas de custeio-fomento e de capital, é o principal objetivo do programa.
- PRÓ-EQUIPAMENTOS – subsidiar a aquisição de equipamentos de pequeno e médio porte para laboratórios de pesquisa utilizados por programas de pós-graduação, com uso compartilhado no desenvolvimento de pesquisas por grupos da mesma instituição ou de outras que necessitarem da estrutura.
- PRODOC/Programa de Apoio a Projetos Institucionais com a Participação de Recém-doutores – promover projetos institucionais visando o aprimoramento da prática docente dos recém-doutores, priorizando sua participação nos cursos de pós-

graduação *stricto sensu* nas instituições, tanto nos grupos de pesquisa quanto nos de ensino.

- PNPD/Programa Nacional de Pós-Doutorado – contratação por tempo determinado de recém-doutores para atuarem no apoio a empresas de bases tecnológicas (EBTs), a entidades setoriais de apoio à pesquisa, desenvolvimento e inovação nas empresas (ETSS), nos núcleos de inovações tecnológicas (NITs) e no reforço de grupos de pesquisa e renovação do quadro docente das universidades e instituições de pesquisa nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.
- Novo Portal de Periódicos – reconhecido como uma das maiores bibliotecas virtuais do mundo, o novo Portal de Periódicos ampliou sua base de dados, aumentando o número de títulos e diversidades de documentos disponíveis para pesquisa; melhorou o sistema de busca, possibilitando aos pesquisadores e estudantes brasileiros acessarem mais facilmente a produção científica nacional e internacional.

Outro tema priorizado no plano foi a inclusão da inter e da multidisciplinaridade como temas de pesquisa e característica principal da pós-graduação *stricto sensu*. As novas demandas econômicas e sociais exigem uma nova forma de pesquisa, colocada agora em escala global, necessitando de equipes com conhecimentos inter e multidisciplinares na busca de suas soluções (Barreto & Dominguez, 2012). A Coordenação da Área Interdisciplinar da CAPES, define as modalidades em seu âmbito como (CAPES, 2010):

Multidisciplinar é o estudo que agrega áreas do conhecimento em torno de um ou mais temas, no qual cada área ainda preserva sua metodologia e independência;

Interdisciplinaridade é a convergência de duas ou mais áreas do conhecimento, não pertencentes à mesma classe, que contribua para o avanço das fronteiras da ciência e tecnologia, transfira métodos de uma área para outra, gerando novos conhecimentos ou disciplinas e faça surgir um novo profissional com um perfil distinto dos existentes, com formação básica sólida e integradora.

Segundo os autores do plano, no contexto da pós-graduação *stricto sensu*, os estudos inter e multidisciplinares devem se complementar, produzindo conhecimento de acordo com as características de cada modalidade (CAPES, 2010).

Ancorado nestes eixos, estabeleceram-se diretrizes a serem observadas, implementadas e induzidas por meio de ações específicas, durante os dez anos de vigência do plano (2011-2020):

- Estímulo à formação de redes de pesquisa e pós-graduação, envolvendo parcerias nacionais e internacionais, no nível da fronteira do conhecimento, com vistas à descoberta do “novo” e do inédito;
- Ênfase nas questões ambientais, associadas à busca do desenvolvimento sustentável e ao uso de tecnologias limpas;
- Garantia do apoio ao crescimento inercial do SNPG, favorecendo não obstante o uso de parcelas significativas do orçamento das agências como instrumento de implantação de políticas inovadoras;
- Consideração, nos diferentes programas, visando o desenvolvimento, a economia, a saúde e educação no Brasil, das características culturais das populações-alvo.
- Atenção às atuais gerações de crianças e jovens, particularmente nas áreas de saúde e educação em ações voltadas para o ensino básico e superior com a participação da PG, pois dependerá dessas gerações o desempenho da economia brasileira nas próximas décadas, como membros da população em idade ativa, em um contexto de rápido crescimento, em termos absolutos e relativos, e de forte aumento da população idosa.

As diretrizes propostas no VI PNPG foram consideradas para a elaboração do Plano Nacional de Educação a vigorar no período de 2014/2024, constando nas metas que envolvem a pesquisa e a pós-graduação, especificadas nos números 12, 13, 14, e 16:

- **Meta 12:** elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Estratégia 12.5: consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional.

- **Meta 13:** elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.
- **Meta 14:** elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores.
- **Meta 16:** formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Diante do cenário proposto pelo plano, da amplitude de recursos financeiros necessários para sua execução, assim como o número de programas e pessoas envolvidas no processo, os autores do VI PNPG recomendaram que fosse criada no âmbito da CAPES uma comissão para acompanhar e avaliar a execução do plano durante sua vigência, tendo essa comissão autonomia para sugerir alterações nos programas induzidos, bem como interagir com as instituições de ensino superior, instigando-as a participar desses programas (CAPES, 2010).

Desse modo, a CAPES, por meio da Portaria nº 246, de 09 de dezembro de 2011, nomeou a primeira Comissão Especial com o objetivo de acompanhar e monitorar a execução do VI PNPG, além de coordenar a elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa. Essa comissão foi alterada duas vezes em 2012 e mais uma vez em 2017, com a publicação da Portaria nº 203, de 14 de novembro de 2016, nomeando novos membros para compor a Comissão Especial de Acompanhamento do VI PNPG.

Até o final do ano de 2017, essas comissões publicizaram três relatórios parciais, diagnosticando os resultados obtidos com a implantação do plano durante o período observado, e vem auxiliando a Diretoria de Avaliação/DAV da CAPES na implantação de modificações no SNPG, propostas pelo VI PNPG, como por exemplo a modificação no período para avaliação dos PPG's, que passou de três para quatro anos (CAPES, 2017c).

O último relatório, disponibilizado no site da CAPES em novembro de 2017, delineou a situação da pós-graduação *stricto sensu* em 2015, passados cinco anos de vigência do VI PNPG, além de apresentar projeções e novas recomendações para o quinquênio final do plano, considerando que as propostas iniciais foram feitas em um cenário em que o SNPG encontrava-se em franco desenvolvimento, influenciando as análises e propostas colocadas no plano para o período. No entanto, novas demandas e, principalmente, o contingenciamento orçamentário implantado em 2015, repercutiram no SNPG, exigindo adequações nas propostas para que estas pudessem ser alcançadas (CAPES, 2017c).

A Comissão escolheu realizar as projeções para 2020 e, conseqüentemente analisar os resultados obtidos até 2015, dos seguintes indicadores:

- Cursos de Mestrado;
- Cursos de Doutorado;
- Cursos de Mestrado Profissional;
- Alunos de mestrado: matriculados e titulados;
- Alunos de doutorado: matriculados e titulados;
- Alunos de mestrado profissional: matriculados e titulados;
- Bolsas concedidas: mestrado, doutorado e pós-doutorado.

As projeções para 2020 dos indicadores de número de cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado, apresentadas na Figura 1, demonstram um crescimento constante do SNPG, atendendo às demandas da sociedade, promovendo o desenvolvimento nacional e a qualificação de recursos humanos para área acadêmica ou profissional (CAPES, 2017c).

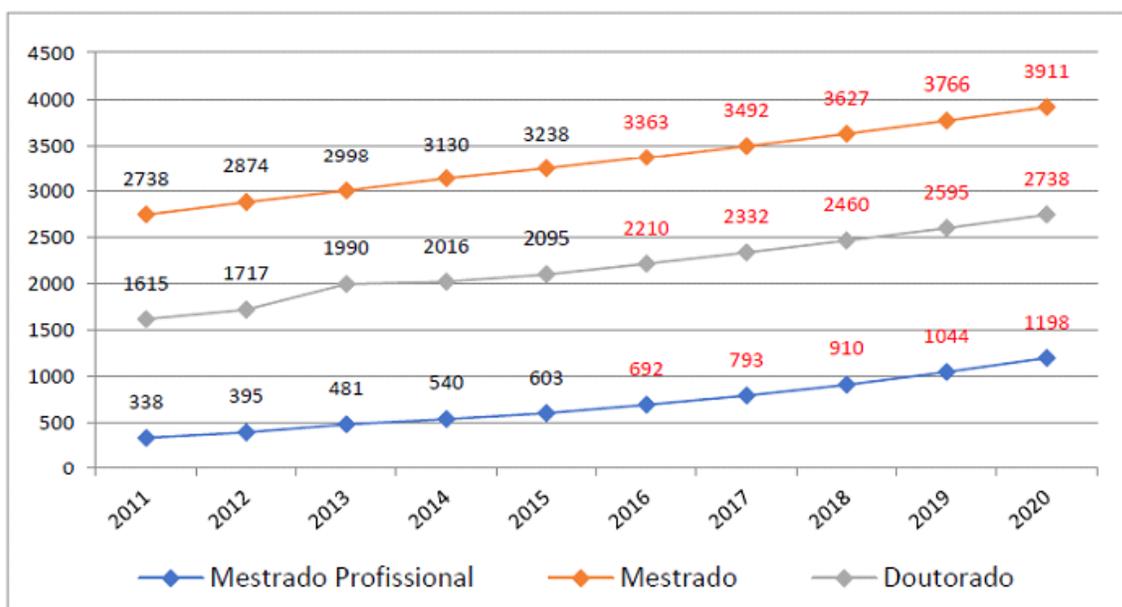


Figura 1: Projeção do número de cursos no SNPG

Fonte: CAPES/Relatório Final 2016 - Sumário Executivo (2017)

Os dados referentes ao número de alunos matriculados nos cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado, no período de 2015 a 2020 (Figura 2), indicam até 2020 um relevante aumento no número de matrículas nos cursos de mestrado (25%), doutorado (60,84%) e mestrado profissional (135,4%) em relação ao número de matrículas registrado em 2015. O relatório destaca que, em 2019, o número de alunos matriculados nos cursos de doutorado deverá superar o número de matriculados nos cursos de mestrado. Dessa forma, no fim da vigência do plano, a projeção é que os alunos matriculados nos cursos de mestrado representem 39,73% do sistema, enquanto os de doutorado passem a representar 43,09% e os de mestrado profissional 17,16% (CAPES, 2017c).

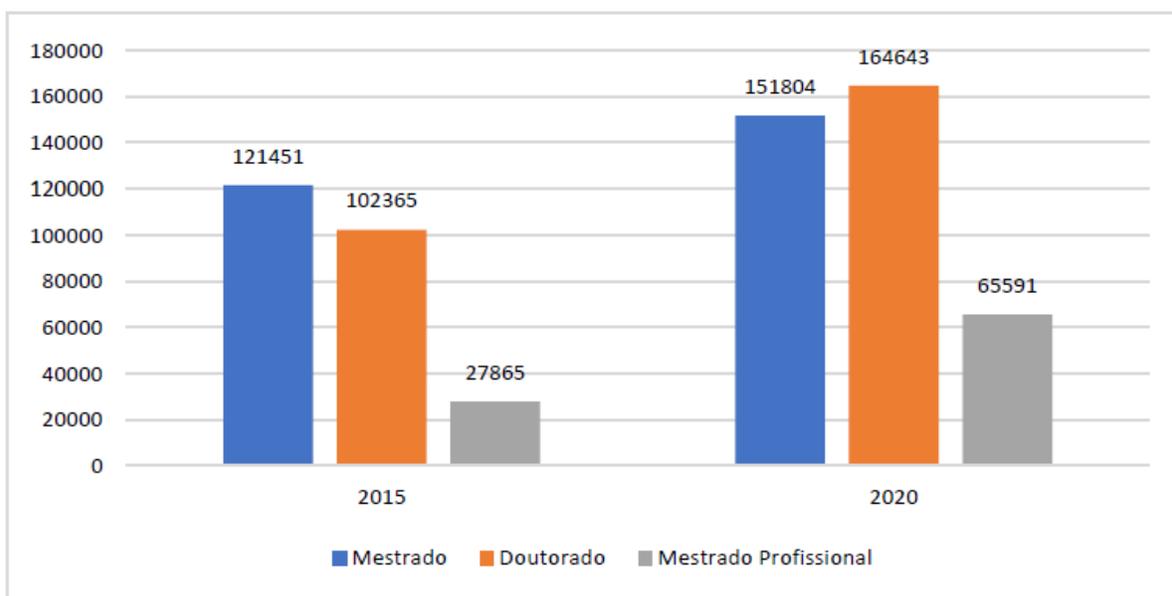


Figura 2: Projeção do número de alunos matriculados nos cursos de Mestrado, Doutorado e Mestrado Profissional até 2020

Fonte: CAPES/Relatório Final 2016 - Sumário Executivo (2017)

O relatório apresenta, também, projeção para o número de alunos titulados nos níveis de mestrado, mestrado profissional e doutorado para o período 2015-2020 (Figura 3). A análise da projeção indica que a meta proposta no PNE será superada até 2020, atingindo um total de 58.169 de discentes titulados nos cursos de mestrado, 28.222 nos cursos de doutorado e 19.722 discentes titulados nos cursos de mestrado profissional.

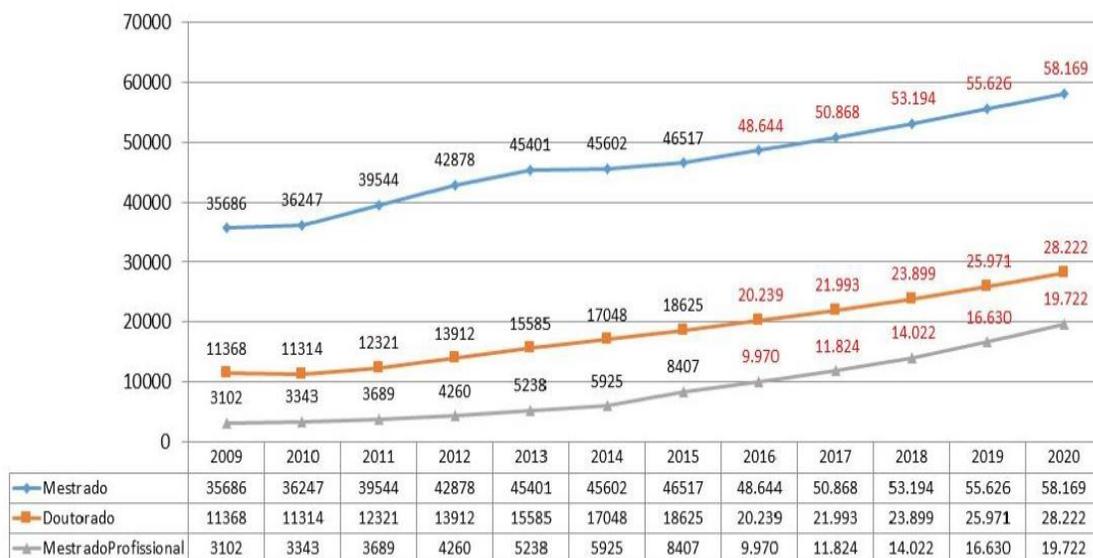


Figura 3: Titulação nos cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado

Fonte: CAPES/Relatório Final 2016 - Sumário Executivo (2017)

A Figura 4 apresenta a projeção para concessão de bolsas de mestrado, mestrado profissional e doutorado no período 2015-2020. Os autores do relatório sugerem que a meta de concessão proposta para 2020 será atingida, mesmo com a redução orçamentária imposta às agências oficiais de fomento (CAPES, 2017c).

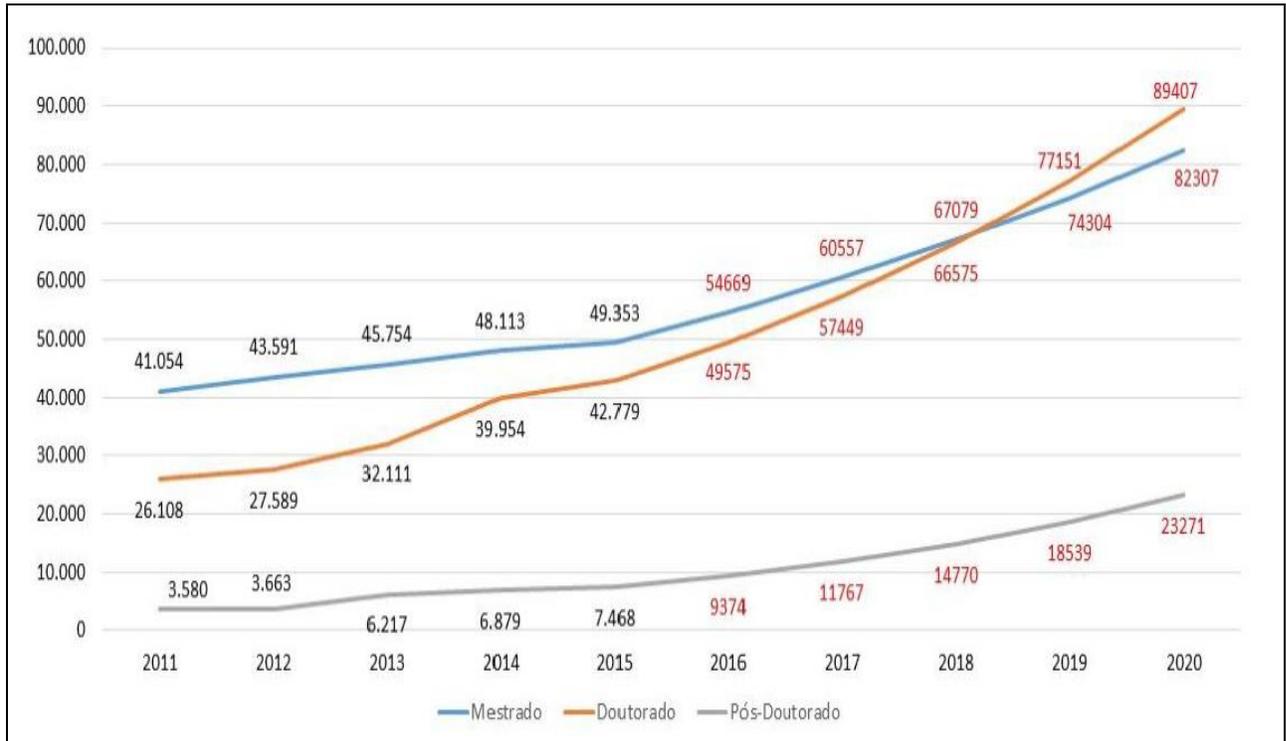


Figura 4: Concessão de Bolsas nos cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado
Fonte: CAPES/Relatório Final 2016 - Sumário Executivo (2017)

Quanto ao Sistema de Avaliação da Pós-graduação, várias recomendações apresentadas no VI PNPG já foram implementadas, a exemplo da mudança do intervalo do ciclo avaliativo para os programas de pós-graduação *stricto sensu*, que passou de três para quatro anos. Por outro lado, recomendações consideradas relevantes pela Comissão ainda não foram implementadas, por exemplo, o acompanhamento periódico obrigatório. O mesmo ocorre com o tema da intermultidisciplinaridade, que continua distante do alcance da meta de se tornar intrínseca à pós-graduação *stricto sensu*, cabendo à CAPES promover mais debates e discussões acerca do tema, de forma a esclarecer seus conceitos e impactos para a pós-graduação *stricto sensu* (CAPES, 2017c).

As metas do VI PNPG referentes à qualificação de recursos humanos para a Educação Básica e para Empresas não foram expressas numericamente. No entanto, o relatório destaca que,

na formação de recursos humanos para a Educação Básica foram implementados, todavia, nenhum foi institucionalizado envolvendo a pós-graduação *stricto sensu*. No âmbito da formação de recursos humanos para empresas, o relatório afirma que dificilmente as metas propostas serão atingidas, salvo se houver a indução de novos programas nessa área (CAPES, 2017c).

Quanto às metas relacionadas ao tema Internacionalização, a Comissão de Acompanhamento afirma que houve um crescimento acima do esperado, especialmente após o lançamento do programa Ciências sem Fronteiras, cujo objetivo foi “promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional”. O programa permitiu que as metas traçadas para o tema internacionalização no VI PNPG fossem superadas logo nos seus primeiros anos de implementação (CAPES, 2017c).

Encerrando o relatório, a Comissão de Acompanhamento coloca novas recomendações para os últimos anos de vigência do plano, adequando as metas ao novo cenário nacional que a pós-graduação *stricto sensu* vivencia. De forma geral, a comissão recomenda cautela na expansão do SNPG, de forma que esta venha a ser planejada para suprir as necessidades do país, sugerindo para tanto, a aprovação de cursos de doutorados profissionais e diretos em áreas estratégicas para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação nacional, bem como a continuidade da expansão dos cursos de doutorado, em relação aos cursos de mestrado, e de mestrados profissionais (CAPES, 2017c).

Instado a atualizar a legislação que estabelece normas de funcionamento para os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, com o intuito de suprir lacunas e esclarecer dúvidas acerca de termos e procedimentos administrativos não elucidados em legislações vigentes, o Conselho Nacional de Educação publicou, em 11 de dezembro de 2017, a resolução CNE/CES nº 7, revogando a resolução CNE/CES nº 1/2001, fixando novas normas para funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no país.

Seguindo orientação emanada do VI PNPG, a resolução inova permitindo a proposição de mestrados e doutorados na modalidade profissional, determinando que a avaliação e o reconhecimento desses cursos considerem:

- A capacitação profissional qualificada para práticas avançadas, inovadoras e transformadoras dos processos de trabalho, visando atender às demandas sociais, econômicas e organizacionais dos diversos setores da economia;
- A transferência de conhecimento para a sociedade de forma a atender às demandas sociais e econômicas, com vistas ao desenvolvimento nacional, regional e local;
- A contribuição para agregação de conhecimentos de forma a impulsionar o aumento da produtividade em empresas, organizações públicas e privadas;
- A atenção aos processos e procedimentos de inovação, seja em atividades industriais geradoras de produtos, quanto na organização de serviços públicos ou privados.

A nova normativa também abriu a possibilidade de oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* a distância, desde que observadas as legislações vigentes. A definição dos critérios de avaliação dos cursos ofertados nesta modalidade será de responsabilidade da CAPES, assim como acontece nos cursos presenciais. A resolução também esclarece trâmites administrativos relevantes, até então não regulamentados, mas essenciais na rotina dos programas, como por exemplo, a utilização de língua estrangeira para escrita de teses e dissertações, titulação de discentes concluintes de cursos avaliados com nota inferior a 3, formas de associação para proposição de novos programas de pós-graduação, entre outros.

Tema presente em todos os PNPG's, o sistema de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiro é reconhecido internacionalmente. No próximo item, relata-se sua história, traçando seu impacto sobre o financiamento da pós-graduação *stricto sensu*.

2.3 Sistema de Avaliação da Pós-Graduação *Stricto Sensu*

Implantado pela CAPES em 1976, o Sistema de Avaliação da Pós-graduação nasceu com o objetivo de estabelecer o nível de qualidade, avaliar e cancelar os cursos de pós-graduação *stricto sensu* ofertados no país, de forma a contribuir com o aperfeiçoamento de cada programa, além de observar seus resultados para concessão de bolsas, em especial do programa Demanda Social/DS financiado pela própria Coordenação (CAPES, 2011; Castro & Soares, 1983). O sistema de avaliação analisa as condições para entrada e permanência de um programa de pós-graduação no

SNPG, apresentando-se como fundamental na expansão e consolidação deste sistema, propiciando as condições necessárias para o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica no país (Maccari, 2008b).

As primeiras avaliações foram realizadas anualmente, de 1976 até o ano de 1984, quando passaram a ser realizadas de dois em dois anos, por meio do preenchimento, pelos programas de pós-graduação *stricto sensu*, de um formulário, com solicitação de dados rotineiros que, no fim, consolidava-se em um documento que apresentava um panorama da situação da pós-graduação *stricto sensu* no país naquele ano, denominado “Relatório da Pós-graduação”. Nos primeiros anos da avaliação houve resistência por parte dos programas em responder os formulários solicitados pela CAPES, no entanto, esta diminuiu conforme se consolidava a relação dos resultados da avaliação com a concessão de bolsas pelas agências de fomento, em especial a CAPES (Castro & Soares, 1983; Ferreira & Moreira, 2002).

Desde o início do sistema de avaliação, a CAPES vem utilizando o método de avaliação por pares, cuja variação em termos geográficos e orientação teórica é buscada, sem interferir, entretanto, nas características consideradas ideais para a escolha de um consultor – ser reconhecido na área de atuação e possuir experiência em ensino e pesquisa (Castro & Soares, 1983). Ferreira e Moreira (2002) afirmam que “a partir de 1977, essas consultorias assumiram a forma de comissões, e mais tarde foram institucionalizadas, com seus presidentes passando a integrar um conselho técnico científico/CTC, com direito inclusive a participação no conselho superior da agência”.

Em 1980, a CAPES implementou como forma complementar aos dados coletados via formulário, as visitas *in loco* aos programas, sobretudo aos sediados em regiões periféricas e cursos novos. Inicialmente, as visitas deveriam ocorrer de dois em dois anos, mas, diante das dificuldades apresentadas, em 1981 o intervalo foi alterado para três anos.

A coleta dos dados para a avaliação, antes realizada manualmente por meio do preenchimento de um formulário, foi informatizada a partir de 1981, reduzindo a carga de trabalho dos coordenadores e, ao mesmo tempo, melhorando a qualidade da informação recebida. Nesse mesmo ano, o credenciamento dos cursos *stricto sensu*, realizado pelo Conselho Federal de Educação, passou a utilizar a trajetória dos resultados obtidos pelos cursos nas avaliações realizadas pela CAPES (Castro & Soares, 1983).

O ano de 1981 marcou também o início da valorização da pós-graduação *stricto sensu* para as universidades federais no âmbito orçamentário, pois a partir de então passou-se a considerar o resultado obtido pelos programas da instituição na avaliação da CAPES, tendo as universidades com melhor desempenho, distribuição de recursos adicionais e em projetos (Castro & Soares, 1983).

Em 1982, a divulgação dos resultados de avaliação dos programas que ficava restrita aos coordenadores dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* avaliados, passou a ser divulgado institucionalmente. Castro e Soares (1983) asseveram que esta etapa, a de dar conhecimento do resultado da avaliação aos gestores da instituição, é “uma fertilíssima fonte de atritos, tensões políticas e terremotos administrativos. Alguns cursos não aceitam os julgamentos ásperos passados a seu respeito; outros consideram improcedentes as avaliações”. Também em 1982, entendendo ser, o conceito atribuído durante o processo de avaliação, uma fonte de reputação para os programas, a CAPES passa a divulgar uma lista com os cursos considerados “muito bom” – conceito A – na avaliação (Barata, 2016; Castro & Soares, 1983).

Por outro lado, as agências de fomento utilizavam os resultados dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação da CAPES para direcionar seus recursos. Na CAPES, no caso do programa Demanda Social, os cursos avaliados com conceito A recebiam 52% do total das bolsas; os cursos B, 29%; alguns cursos C recebiam uma quota residual ou simbólica e os demais cursos, avaliados com conceitos D e E não recebiam nenhuma bolsa. Estes percentuais foram sugeridos pelo então Diretor de Programas da CAPES, professor Ubirajara Alves, que utilizando os resultados da avaliação, desenvolveu um algoritmo com indicadores que determinavam a quantidade e o tipo de apoio que os programas receberiam. Este processo era executado de forma automática, independente de autorização dos CTC's (Ferreira & Moreira, 2002).

No dia 15 de março de 1990, o então presidente da República do Brasil, Fernando Affonso Collor de Mello, publica a Medida Provisória nº 150, extinguindo a CAPES e passando suas atribuições para o Ministério da Educação. Tomando conhecimento da situação, a comunidade acadêmica e científica realizou intensas manifestações, apoiadas especialmente pelas Pró-reitorias de Pós-graduação e Pesquisa das universidades e pelo próprio Ministério da Educação. Mobilizados, o grupo consegue reverter a Medida Provisória antes de sua apreciação no Congresso Nacional, recriando a CAPES por meio da publicação da Lei nº 8.028/1990. Em 09 de janeiro de

1992, a Lei nº 8.405 instituiu a CAPES como Fundação, tornando-o órgão autônomo, com finalidades, quadro de pessoal e orçamento específico. Esta nova estrutura trouxe novo vigor à CAPES na busca do aperfeiçoamento e da excelência do SNPG (Trujillo, 2013).

Desse modo, a década de 1990 foi marcada por intensos debates e estudos sistemáticos envolvendo a comunidade científica e acadêmica, discutindo assuntos relacionados a elevação do padrão de desempenho dos cursos, adoção de critérios mais uniformes pelas comissões de avaliação, a especificação da definição de critérios de qualidade para cada área, assim como uma melhor divisão das áreas do conhecimento.

O resultado da avaliação trienal de 1994, que praticamente se repetiu em 1996, conceituou mais de 90% dos cursos com conceito A, maior nota na escala vigente da avaliação, indicando uma premente necessidade de aprimoramento do sistema, pois este já não conseguia distinguir o padrão de qualidade entre os programas avaliados (Maccari, 2008b).

Assim, durante todo ano de 1997, a Capes promoveu seminários com representantes da comunidade científica e das pró-reitorias das universidades para discutir novas fórmulas de avaliação, fazendo com que os programas buscassem alcançar níveis internacionais de qualidade. Nessa busca pelo aperfeiçoamento do processo de avaliação, que iria ocorrer em 1998 (referente ao biênio 1996/1997), decidiu-se por adotar as seguintes ações (CAPES, 1999):

- Alteração do período de avaliação, passando a ser trienal, com acompanhamento anual dos programas;
- O sistema de avaliação passou a avaliar e conceituar os “programas” e não mais os “cursos” de forma individual. Os programas podem ser formados por um ou mais cursos dos níveis de mestrado, doutorado e mestrado profissional;
- Os conceitos A, B, C, D e E foram substituídos por notas que variam entre 1 e 7;
- O programa que possuir apenas um curso de mestrado será avaliado com notas variando entre 1 e 5, no máximo;
- Somente programas com doutorado, com os melhores desempenhos na avaliação, poderão receber notas 6 ou 7; e

- Os resultados da avaliação passaram a ser homologados pelo Conselho Técnico Científico da CAPES.

Os resultados da avaliação, até 1998, expressavam a qualidade do curso ofertado, por meio de uma escala, representada pelos conceitos A (muito bom), B (bom), C (regular), D (fraco) e E (insuficiente). A CAPES, em um trabalho conjunto com os CTC's, estabeleceu um critério geral para a avaliação, válido para todos os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, mas que poderia ser adaptados pelos comitês de áreas, desde que seguissem indicadores mínimos: qualificação do corpo docente, produção científica, número de créditos (mínimo de 360 horas de disciplinas) e análise das dissertações ou teses (Ferreira & Moreira, 2002).

Na avaliação bienal de 1998, referente aos anos 1996/1997, utilizou-se, pela primeira vez, a nova escala para avaliar os programas de pós-graduação *stricto sensu*, com notas variando de 1 a, no máximo 7:

- **Notas 6 e 7** - exclusivas para programas que ofereçam doutorado com nível de excelência, desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa, alto nível de inserção internacional, grande capacidade de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino, e cujo corpo docente desempenhe papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade;
- **Nota 5** - alto nível de desempenho, sendo esse o maior conceito admitido para programas que ofereçam apenas mestrado;
- **Nota 4** - bom desempenho;
- **Nota 3** - desempenho regular, atende o padrão mínimo de qualidade exigido;
- **Notas 1 e 2** - desempenho fraco, abaixo do padrão mínimo de qualidade requerido. Os programas com esse nível de desempenho não obtêm a renovação do reconhecimento de seus cursos de mestrado e doutorado.

Os cursos avaliados com notas 1 ou 2 são descredenciados do SNPG e os que alcançam notas acima de 3, obtêm renovação e reconhecimento para atuar pelo próximo triênio (Maccari, 2008b). A CAPES convidou consultores/observadores externos nacionais (pertencentes a outras áreas do conhecimento) e internacionais (da mesma área do conhecimento) para participarem das

comissões de avaliação que demonstraram interesse nessa experiência. Desta forma, cinco consultores estrangeiros participaram da avaliação, compondo as comissões das áreas de Saúde Coletiva, Arquitetura/Urbanismo, Ciências Biológicas II, Planejamento Urbano e Engenharia III (Spagnolo & Calhau, 2002).

Na avaliação trienal seguinte, realizada em 2001, que englobou os anos de 1998 a 2000, o CTC adotou os mesmos critérios gerais utilizados na avaliação bienal de 1998: Proposta do Programa, Corpo Docente, Atividade de Pesquisa, Atividade de Formação, Corpo Discente, Teses e Dissertações e Produção Intelectual. Desde a implementação das mudanças no sistema de avaliação, em 1998, coube a cada área ajustar o peso atribuído aos critérios na avaliação, bem como sugerir critérios específicos para a área, além de definir a forma como este deveria ser avaliado, se quantitativa ou qualitativamente (CAPES, 1999).

Encerrada a trienal de 2001, com o objetivo de validar o padrão de “qualidade internacional” que deveria ser intrínseca aos programas com notas 6 e 7, a CAPES convidou 35 consultores internacionais para que, acompanhados por um consultor nacional, realizassem uma visita *in loco* nesses programas. No total, 57 programas de diferentes áreas do conhecimento foram visitados. A análise final dos consultores confirmou a existência de qualidade compatível com o padrão internacional nos programas avaliados, salvo raras exceções. Essa visitas abriram caminho para novos acordos de intercâmbio no exterior, além de contribuir com reflexões sobre a política de avaliação da CAPES, sem deixar de reconhecer, entretanto, sua importância (Spagnolo & Calhau, 2002).

Por meio dos resultados obtidos com o sistema de avaliação, a CAPES visa contribuir para o controle da qualidade da pós-graduação *stricto sensu* no país, apresentando um diagnóstico da situação atual do setor no triênio, além de fornecer subsídios para elaboração de planos e programas que priorizem o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* brasileira (CAPES, 2007b).

Buscando atingir estes objetivos e observando as necessidades de ajustes no sistema de avaliação, o CTC/CAPES atua indicando níveis internacionais como padrão para o desenvolvimento dos programas, aumentando periodicamente os níveis de exigência para os quesitos adotados para avaliação (critérios, indicadores e parâmetros), além de garantir a excelência nos pareceres elaborados pelas comissões para cada programa, versando sobre seu desempenho (CAPES, 2007b). Desse modo, para a avaliação trienal de 2007, o CTC aprimorou o sistema,

propondo novos critérios e reformulando seus indicadores em relação à avaliação realizada em 2005. Os quesitos utilizados nessa avaliação foram (CAPES, 2007a):

- **Quesito 1 - Proposta do Programa** (coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, das linhas de pesquisa e projetos em andamento e da estrutura curricular; adequação da infraestrutura para o ensino, a pesquisa, a administração; condições laboratoriais; áreas experimentais; recursos de informática; biblioteca disponível).
- **Quesito 2 – Corpo Docente** (formação – titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência; adequação da dimensão, composição e dedicação dos docentes permanentes nas atividades de ensino, pesquisa e orientação do programa; perfil, compatibilidade e integração do corpo docente permanente com a proposta do programa; atividade docente e distribuição de carga letiva entre os docentes permanentes; participação dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na graduação – no caso de instituição com curso de graduação na área – com particular atenção à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na pós-graduação; participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos).
- **Quesito 3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações** (orientações de teses e dissertações concluídas no período de avaliação em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente; adequação e compatibilidade da relação orientador/discente; participação de discentes autores da pós-graduação e da graduação na produção científica do programa; qualidade das teses e dissertações: teses e dissertações vinculadas a publicações; eficiência do programa na formação de mestres e doutores: tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas da CAPES e do CNPq titulados).
- **Quesito 4 – Produção Intelectual** (publicações qualificadas do programa por docente permanente; distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente do programa; outras produções consideradas relevantes, à exceção da

artística – produção, técnica, patentes, produtos etc; produção artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente).

- **Quesito 5 – Inserção Social** (inserção e impacto regional e ou nacional do programa; integração e cooperação com outros programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação; visibilidade ou transparência dada pelo programa à sua atuação).
- **Quesito 6 – Diferenciais de Alta Qualificação e Desempenho e de Forte Liderança Nacional** requeridos para a atribuição dos conceitos 6 e 7 (nível de qualificação, de produção e de desempenho equivalentes ao dos centros internacionais de excelência na formação de recursos humanos na área; consolidação e liderança nacional do programa como formador de recursos humanos para a pesquisa e a pós-graduação; inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa; integração e solidariedade com outros programas com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação; visibilidade ou transparência dada à sua atuação).

Os cinco primeiros quesitos foram utilizados para avaliar todos os programas que integravam o SNPG no final do ano de 2006, apenas o quesito 6 ficou restrito aos programas que obtiveram nota 5 na primeira etapa da avaliação (avaliação pela comissão de área) e que, posteriormente, foram indicados para etapa de verificação para atribuição dos conceitos de excelência – notas 6 e 7 (CAPES, 2007a).

Para avaliar o quesito Produção Intelectual, a CAPES passou a utilizar, desde a avaliação trienal realizada em 1998, o sistema QUALIS. Até o ciclo avaliativo de 2004-2006, o sistema classificava os periódicos de acordo com sua abrangência – local, nacional ou internacional, e em cada conjunto, as revistas eram dispostas em estratos denominados A, B e C, considerando seu impacto ou relevância para uma área científica específica. Cada área de avaliação era responsável por estabelecer os critérios que deveriam ser observados na classificação da produção em sua área (Maccari, 2008a).

Ao final da avaliação trienal de 2007, observou-se que o sistema QUALIS estava sendo utilizado de forma inadequada pelas áreas, na fase de classificação dos periódicos, demonstrada

por meio da concentração das revistas em três ou quatro estratos dos nove disponíveis na escala. Dessa forma, o sistema perdeu sua capacidade discriminatória, sendo proposto ao CTC/ES sua reformulação (Barata, 2016).

Em abril de 2008, o CTC/ES, reunido com os coordenadores de áreas, avaliando os resultados dos grupos de trabalhos instituídos na gestão do CTC/ES anterior, bem como das contribuições oriundas dos debates realizados, deliberou pela reestruturação do sistema QUALIS, de forma que este permanecesse como uma ferramenta de avaliação da produção bibliográfica dos programas de pós-graduação, ao lado da classificação de capítulos e livros e produção artística (Barata, 2016).

O novo QUALIS é composto por sete estratos: A1 – o mais elevado, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, este último reservado para publicações que não alcancem os critérios mínimos de classificação definidos em cada área ou que não possam ser definidos como periódicos científicos, com peso zero. *A priori*, para ser classificado como periódico, a publicação deve ser composta de corpo editorial, realizar avaliação com pareceristas *ad hoc* e possuir registro de ISSN. Além dessas características, cada área deve apresentar sua definição de “periódico”, pois, somente aqueles veículos de divulgação que atenderem a este conceito poderão ser classificados no QUALIS (CAPES, 2008b).

Buscando resguardar a capacidade discriminatória e classificatória do sistema QUALIS, foram definidas três regras, que nortearam os trabalhos das comissões de áreas na classificação das produções científicas. A primeira regra a ser observada, define que no máximo 50% dos periódicos classificados pela área podem povoar os estratos A1, A2 (periódicos de excelência) ou B1 (periódicos de maior qualidade). A segunda regra restringe a classificação de apenas 25% dos periódicos nos estratos de excelência (A1 ou A2). A terceira regra estabelece que, dentre os títulos classificados nos estratos A, os classificados como A1 devem ser, obrigatoriamente, em menor número que os classificados no estrato A2.

Assim, as áreas devem observar a seguinte fórmula final para classificação dos periódicos: (estrato A1 < que A2; estratos A1+A2 = no máximo 25% dos periódicos no Qualis; estratos A1+A2+B1 = no máximo 50% dos periódicos no Qualis; B2+B3+B4+B5 = 50% dos periódicos). Este processo foi idealizado para suprir as necessidades específicas do sistema de avaliação e

baseia-se nas informações coletadas, a partir de 2015, por meio da Plataforma Sucupira (CAPES, 2008b).

Quanto ao novo quesito, “inserção social”, a CAPES concedeu às áreas autonomia para definir seus indicadores, no entanto, apresentou algumas definições como exemplo para nortear os trabalhos das mesmas:

- **Impacto tecnológico/econômico** – contribuição para o desenvolvimento microrregional, regional e/ou nacional destacando os avanços produtivos gerados; aumento da produtividade; disseminação de técnicas e conhecimentos que melhorem o desempenho econômico, respeitando e considerando seus efeitos sociais e ambientais;
- **Impacto educacional** – contribuição para a melhoria do ensino básico, médio, graduação, técnico/profissional e para o desenvolvimento de propostas inovadoras de ensino;
- **Impacto propriamente social** – formação de recursos humanos qualificados para a administração pública ou a sociedade civil que possam contribuir para o aprimoramento da gestão pública e redução da dívida social, ou para a formação de um público que faça uso dos recursos da ciência e do conhecimento;
- **Impacto cultural** – formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento cultural e artístico, formulando políticas culturais e ampliando o acesso à cultura e às artes e ao conhecimento nesse campo.

A inserção do no quesito, inserção social, segundo Ribeiro (2007a, p. 1),

[...] é muito importante, porque significa o reconhecimento oficial, pela CAPES, de que a pós-graduação tem uma responsabilidade social e deve assim, não apenas melhorar a ciência, mas também melhorar o país e, por que não, se pensarmos em termos de ecologia e meio ambiente, o mundo.

Outra alteração merecedora de destaque foi a inclusão dos indicadores Solidariedade e Cooperação. Para Ribeiro (2007b), o processo de avaliação gera um ambiente altamente competitivo, devido a análise comparativa realizada entre as áreas e, no seu interior, entre os programas que a compõem. De maneira a equilibrar esta competição, a CAPES reafirma a vocação

da pós-graduação de promover a qualificação de pessoal unindo-a com uma produção científica de qualidade, sendo este processo, moderado pelo incentivo à cooperação (Ribeiro, 2007b).

Assim, foram avaliadas, no indicador de cooperação, as ações implementadas por programas consolidados que colaboram com programas iniciantes ou menos qualificados na busca por sua estruturação, fazendo com que estes consigam identificar seus pontos fortes, além de procurar meios para superar suas fraquezas, demonstrando, dessa forma, suas potencialidades. O outro indicador é uma exigência para os cursos 6 e 7, consistindo na efetiva solidariedade aos cursos nota 3 ou 4. Essa solidariedade pode se apresentar na forma de oferta de Minter/Dinter, além de projetos induzidos pela CAPES, como por exemplo, o Procad, PQI, Casadinho e associações para proposta de novos programas (Ribeiro, 2007b).

Desde sua inclusão, o quesito Inserção Social vem sendo discutido em seminários promovidos por diferentes áreas do conhecimento, resultando no aprimoramento dos seus indicadores e na sua consolidação (Boufleuer, 2012).

Em 2012, a CAPES firmou um acordo de cooperação com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte com o objetivo de “promover a construção de um sistema de avaliação dos programas de pós-graduação recomendados pela CAPES”, resultando no lançamento, em maio de 2014, da “Plataforma Sucupira”, uma ferramenta desenvolvida para coletar informações em tempo real, realizar análises e avaliações, tornando transparente, para a comunidade acadêmica, todos os processos e procedimentos que envolvem o SNPG (Marimbondo, 2015).

Por meio da plataforma é possível gerir toda parte operacional dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, proporcionando maior interação dos coordenadores dos programas, bem como das pró-reitorias no ambiente. O professor Lívio Amaral, diretor de Avaliação da CAPES no período entre 2009/2015, exorta os relevantes avanços proporcionados pela plataforma, destacando que "a busca da transparência sempre foi o ponto fundamental sobre a avaliação da pós-graduação. Temos que ter os dados transparentes e tudo que fazemos e produzimos na pós-graduação deve ser de acesso à sociedade no seu todo", objetivo alcançado com a nova plataforma (ACS/CAPES; Assessoria de Comunicação Social da CAPES, 2014).

A CAPES resume as contribuições da Plataforma Sucupira, tabela 3, tanto no âmbito da própria agência, quanto para as instituições detentoras de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Tabela 3: Contribuições da Plataforma Sucupira

À CAPES	Às Instituições de Ensino Superior (IES)
<ul style="list-style-type: none"> • Maior transparência dos dados para toda a comunidade acadêmica; • Redução de tempo, esforços e imprecisões na execução de avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG); • Maior facilidade no acompanhamento da avaliação; • Maior confiabilidade, precisão e segurança das informações; • Controle gerencial mais eficiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maior facilidade e simplicidade no processo de coleta/envio das informações; • Imediata visibilidade das informações da instituição; • Maior agilidade no processo de solicitações e facilidade na comunicação junto a CAPES; • Melhor acesso e maior disponibilidade de informações sobre todo o SNPG para elaborar metas, ações e políticas institucionais e respectivos planos de desenvolvimento; • Envio de informações continuamente em tempo real ao longo do ano; • Possibilidade de integração com sistemas de registro acadêmico-corporativos

Fonte: (CAPES, 2014)

A Plataforma Sucupira foi liberada para uso em abril de 2014, sendo que, inicialmente, apenas o módulo de coleta dos dados e algumas ferramentas de gestão do SNPG foram disponibilizados. No entanto, a plataforma já se encontra integrada com diversos sistemas internos da CAPES (GeoCAPES, Banco de Teses, Sistema de Acompanhamento de Concessões, entre outros), bem como outros importantes sistemas externos de controle, como a Receita Federal, o ISSN Register e o SIMEC. O professor Sérgio da Costa Côrtes, diretor de Tecnologia da Informação da CAPES na época do lançamento da plataforma, afirma que esta integração com sistemas internos da CAPES e externos de controle propicia a construção de um retrato fiel da pós-graduação *stricto sensu* nacional (ACS/CAPES; 2014).

A primeira coleta de dados realizada por meio da Plataforma Sucupira referiu-se às atividades desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* durante o ano de 2013. Os dados relativos aos anos anteriores foram migrados, de forma automática, para a base de dados da plataforma. O processo de alimentação de dados na Plataforma exige atenção dos seus executores, pois, a falta de dados ou o preenchimento incompleto desses, refletem na nota final do programa na avaliação da CAPES, pois estas informações coletadas na plataforma compõem a base de dados para processo de avaliação realizado pela CAPES (Ferraz et al., 2017).

Dessa forma, a Plataforma Sucupira proporciona aos usuários e a qualquer cidadão, maior transparência e confiabilidade nas informações disponibilizadas, inclusive com a possibilidade de emissão de relatórios para análise.

2.3.1 Sistema Atual de Avaliação

Cumprindo acordo firmado entre a Comissão Especial de Acompanhamento do VI PNPG e o Fórum de Pró-reitores de Pós-graduação e Pesquisa/FOPROP, apresentado ao Conselho Superior da CAPES pela Diretoria de Avaliação, em 11 de dezembro de 2014, publicou-se a Resolução nº 5, alterando a periodicidade da Avaliação dos programas integrantes do Sistema Nacional de Pós-Graduação/SNPG para quatro anos. A primeira avaliação quadrienal ocorreu durante o ano de 2017 e utilizou os dados coletados na Plataforma Sucupira no período de 2013 a 2016 (CAPES, 2014).

Apesar da alteração do período avaliativo, o processo de avaliação do SNPG permaneceu o mesmo, apenas adaptando o fluxo à utilização da Plataforma Sucupira, conforme disposto na Figura 5:

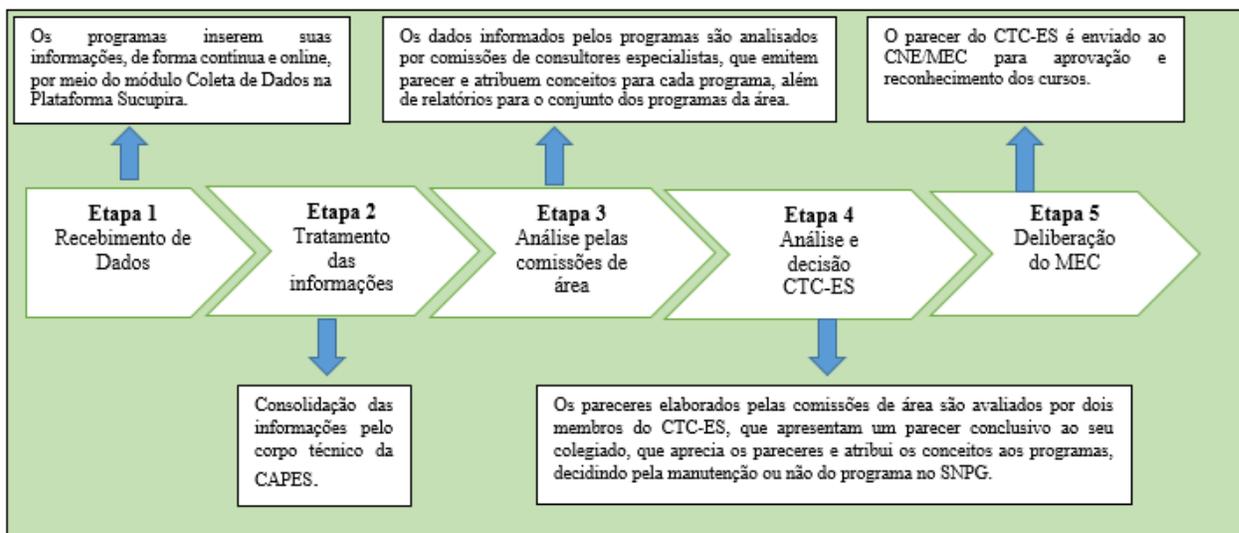


Figura 5: Processo de avaliação do Sistema Nacional de Pós-graduação
Fonte: CAPES

A avaliação permanece tendo como princípio e diretriz ser **classificatória** (utilizando uma escala de notas variando entre 1 e 7 para aferir o nível de qualidade de desempenho dos programas em cada área de avaliação, sem, no entanto, gerar concentrações excessivas em nenhum nível da

escala de notas) e **comparativa** (avaliando os programas, por meio da observação dos mesmos quesitos e itens avaliativos, e comparando-os com as diferentes áreas do conhecimento) (CAPES, 2017a).

Na avaliação quadrienal, além de fazer uso dos dados obtidos por meio da Plataforma Sucupira, também foram analisados, pela primeira vez, dados sobre egressos da pós-graduação *stricto sensu* entre os anos de 1996 a 2014. Os resultados desta análise permitiram à CAPES avaliar o impacto social da pós-graduação para o desenvolvimento do país (CAPES, 2017a).

Como resultado do seu sistema de avaliação, a CAPES visa contribuir para a garantia da qualidade da pós-graduação *stricto sensu* nacional estabelecendo um padrão mínimo de qualidade para cada nível de curso, que deverá ser atendido para que o mesmo permaneça no SNPG; fazer um diagnóstico da situação da pós-graduação *stricto sensu* no país, especificando o desenvolvimento alcançado pelo setor nas diversas áreas do conhecimento, classificando os programas dentro de suas áreas; apresentar um relatório minucioso para cada programa acerca do seu desenvolvimento no período avaliado (CAPES, 2017a).

Foram submetidos à avaliação quadrienal os programas acadêmicos com três anos ou mais de funcionamento, os profissionais com dois anos ou mais de funcionamento e profissionais em rede nacional com um ano ou mais de funcionamento que fossem recomendados pela CAPES. A avaliação dos **Programas Acadêmicos** foi distinta dos **Programas Profissionais** e dos **Programas Profissionais em Rede Nacional**, com comissões e fichas de avaliação específicas para cada modalidade. Dessa forma, os programas profissionais foram avaliados por comissões compostas por professores, profissionais e técnicos específicos da área, observando os quesitos apresentados nas fichas de avaliação específicas para a modalidade, privilegiando suas características (CAPES, 2017a).

Para a Diretoria de Avaliação da CAPES em 2017, professora Rita Barata, essa avaliação distinta evitará “que os programas profissionais sejam considerados com base nos mesmos critérios dos cursos de natureza acadêmica”, contribuindo para “o aprendizado sobre como avaliar esse novo tipo de curso de pós-graduação” (Lopes, 2017, "Quadrienal 2017 apresenta mudanças na avaliação da pós-graduação", para. 5).

A escolha dos consultores para integrar as Comissões de Avaliação, referentes à quadrienal 2017, obedeceram aos seguintes critérios:

- a) Qualificação e competência técnico-científica do consultor;
- b) Ocupar cargos na administração superior (reitor, vice-reitor, pró-reitor, diretor ou semelhantes);
- c) Desempenho acadêmico do programa a que se vincula o consultor;
- d) Cobertura das áreas e subáreas de conhecimento a que se vinculam os programas a serem avaliados;
- e) Equilíbrio na distribuição da representação regional nas comissões;
- f) Renovação de participantes em relação à avaliação anterior.

Os quesitos de avaliação que vinham sendo utilizados foram conservados para a avaliação quadrienal – proposta do curso, corpo docente, corpo discente, teses e dissertações/trabalhos de conclusão, produção intelectual e inserção social – ajustando-os, no entanto, às especificidades de cada modalidade. Às áreas, como de costume, coube o papel de equilibrar os pesos sugeridos para cada quesito, de forma a refletir os aspectos mais relevantes que cada uma considera (Brito, Luca, & Teixeira, 2017). O quesito “Corpo Docente” deve representar, sozinho, entre 10% e 30% do peso total da avaliação, conforme determinado pelo CTC-ES/CAPES, dessa forma, continua sendo este quesito, como afirma (Maccari, 2008b), “o elemento mais importante do sistema, haja vista que os demais critérios, de uma forma ou de outra, dependem da atuação do corpo docente permanente no programa”.

Na primeira avaliação quadrienal foram analisados um total de 4.175 programas de pós-graduação *stricto sensu*, pertencentes a 49 áreas do conhecimento. Desse total, 703 pertenciam à modalidade profissional, um crescimento aproximado de 350,6% no número de programas existentes nessa modalidade em 2007, conforme verifica-se na tabela 4.

Tabela 4: Número de programas de pós-graduação *stricto sensu* avaliados por modalidade

	2007	2010	2013	2017
Programas	2.256	2.718	3.337	4.175
Cursos				
Mestrado	2.061	2.436	2.893	3.398
Doutorado	1.177	1.420	1.792	2.202
Mestrado Profissional	156	243	397	703
Total de Cursos	3.394	4.099	5.082	6.303

Fonte: <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2>

Os dados revelam que o SNPG cresceu em torno de 85,7% no período de 2007 a 2017, praticamente o mesmo percentual de crescimento que o sistema conseguiu atingir nos no período de 1975 a 1998, ou seja 23 anos, sendo que os maiores percentuais de crescimento se concentraram nos cursos de doutorado e mestrado profissional. Esse resultado reflete o cumprimento das metas estabelecidas nos PNPG's, que visavam o crescimento com qualidade do SNPG.

Um total de 1.550 consultores participaram das comissões na primeira fase da avaliação e outros 400 na fase de recursos. Divulgado o resultado final da avaliação quadrienal, 482 programas obtiveram notas consideradas de excelência internacional, notas 6 e 7. Por outro lado, 98 programas não alcançaram a nota mínima exigida para renovação do credenciamento, nota 3. Esses cursos, como consequência das notas obtidas, 1 ou 2, devem ser descredenciados do SNPG, resguardando, no entanto, os direitos dos alunos que ingressaram na vigência do credenciamento anterior.

Analisando a variação nas notas obtidas pelos programas em relação à trienal de 2013, 67% dos programas mantiveram suas notas, 23% aumentaram suas notas e 10% tiveram redução nas notas, como demonstra a Figura 6 (CAPES, 2007a).

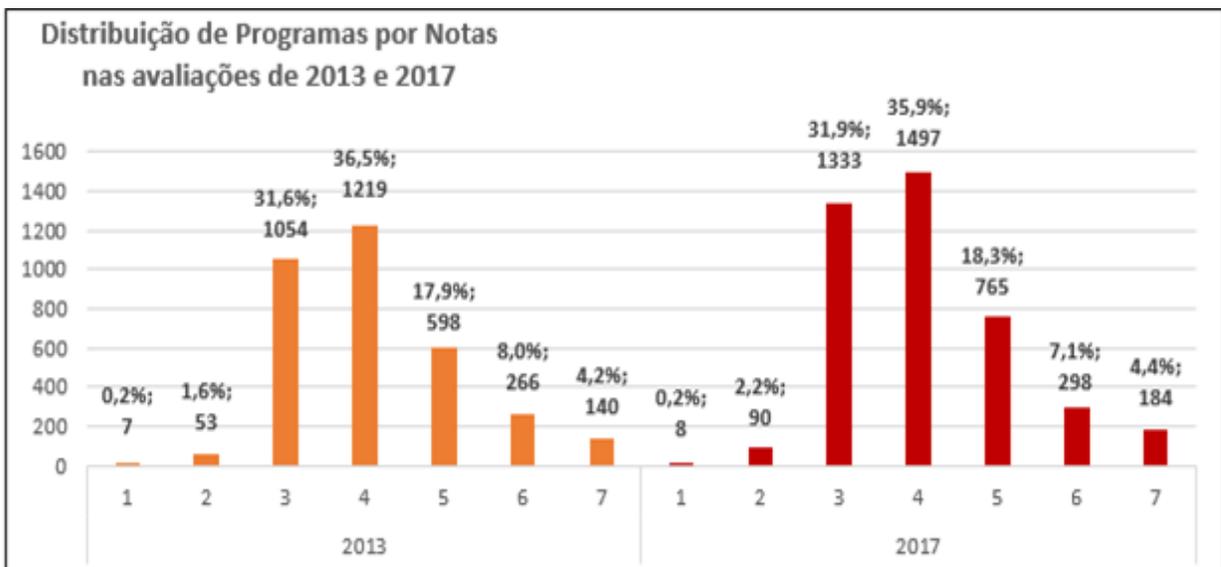


Figura 6: Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* por nota nos ciclos avaliativos 2013 e 2017
Fonte: www.capes.gov.br/avaliacao

Comparando os resultados obtidos pelos programas nos ciclos avaliativos de 2004-2006 e 2006-2009 (Figura 7), e 2010-2012 e 2013-2016 (Figura 6), pode-se inferir que, apesar dos esforços dos programas, procurando atender aos requisitos pela área e pelo CTC na avaliação da CAPES, a tendência é de haver uma pequena variação percentual no número de programas existentes nas

diferentes notas da escala utilizada, evidenciando uma concorrência entre os programas para ascender ou mesmo permanecer com a mesma nota na escala.

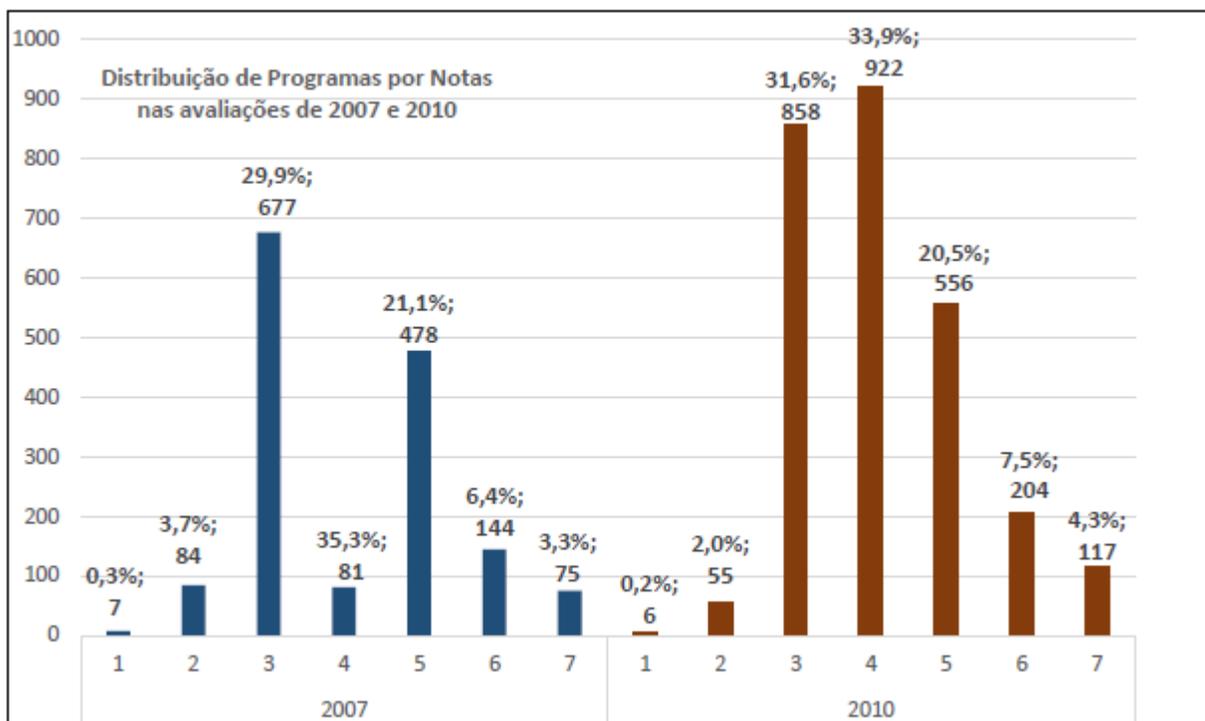


Figura 7: Distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* por nota nas trienais 2007 e 2010

Fonte: www.capes.gov.br/avaliacao

A avaliação identificou que estavam envolvidos com a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, um total de 72.342 docentes, compondo o corpo docente permanente ou de colaboradores dos programas. No período avaliado (2013-2016), foram titulados 292.938 mestres e doutores e publicados 2.752.218 artigos, livros, relatórios e demais produções técnicas, um aumento de cerca de 84%, quando comparado com produção verificada na avaliação trienal realizada em 2013.

Esses dados evidenciam um crescimento constante na pós-graduação *stricto sensu*, observado desde o início do processo de avaliação em 1976, bem como corroboram a importância da pós-graduação *stricto sensu* para o país, na formação de profissionais altamente qualificados, aptos a responder às demandas do mercado e do mundo acadêmico, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento tecnológico, científico e cultural da nação.

O professor Carlos Gilberto Carlotti, Pró-reitor da Universidade São Paulo, faz uma crítica ao sistema, observando que este deve se aprimorar para incluir novos critérios que melhor distingam a excelência acadêmica dos programas; ele afirma que “é importante saber não apenas o

que foi produzido, mas também qual é o impacto do conhecimento gerado tanto na ciência brasileira quanto na formulação de políticas públicas e no desenvolvimento do país, desse modo, “o produto final de um programa de pós-graduação não é a dissertação ou a tese, mas o aluno formado” (Marques, 2017, "Pós-graduação em movimento", para. 16). A Diretora de Avaliação da CAPES, professora Rita de Cássia Barradas Barata, concorda com a necessidade de se aprimorar os critérios de avaliação, afirmando que já se encontra em estudo mudanças para a próxima quadrienal, focando, essencialmente na qualidade, deixando um pouco a ênfase na normatização. Uma das propostas em estudo é a modificação da escala de notas, com a inclusão de notas intermediárias (por exemplo: 6,5), pois, defende a professora, “isso permitiria mostrar que o programa de alguma forma mudou de uma avaliação para outra, mesmo quando apenas acompanhou o movimento dos demais programas” (Marques, 2017, "Pós-graduação em movimento", para. 18).

Encerrada a avaliação quadrienal, no decorrer dos anos 2017 e 2018, a CAPES atualizou a legislação que disciplinava o funcionamento e a avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Entre as alterações, merece destaque a publicada em março de 2017, por meio da Portaria nº 389, que instituiu a modalidade de mestrado e doutorado profissional, cujo objetivo é formar profissionais qualificados para atender às demandas da sociedade, das organizações e do mercado de trabalho, transferindo conhecimentos e promovendo a formação integrada, além de unir o público e o privado na busca por soluções de problemas e processos inovadores (MEC, 2017).

Em dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação, por meio de sua Câmara de Ensino Superior, tornou pública a Resolução nº 7, que instituiu novas normas para o funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, revogando as Resoluções CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001, e nº 24, de 18 de dezembro de 2002, que ainda vigiam, ignorando as inúmeras transformações ocorridas na área neste período.

A resolução inicia corroborando a possibilidade de organizar os cursos de mestrado e doutorado na modalidade profissional, como previsto na Portaria MEC 389/2017, e apresentando a opção dessa organização ser realizada para oferta de cursos a distância, desde que cumpridas algumas exigências. Assim, observando a nova regulamentação, os cursos de mestrado e doutorado compõem um programa que pode ser ofertado em somente uma das modalidades possíveis, profissional ou acadêmica.

A resolução determina, ainda, que o processo de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estão sujeitos à avaliação prévia da CAPES, que também será responsável pela organização, gestão e execução do processo de avaliação dos programas de pós-graduação pertencentes ao SNPG, conforme disposto na Portaria MEC nº 321/2018. De forma a atender o que estabelece o artigo 7 da referida portaria, que expressa a necessidade de regulamentar os critérios e procedimentos que deverão nortear o processo de avaliação das propostas de cursos *stricto sensu* novos e em funcionamento, registrados no SNPG. Nesse sentido, a CAPES publicou a portaria nº 182, em agosto de 2018, dispondo sobre o processo avaliativo das propostas de cursos novos e dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento.

Nesse sentido, o processo de avaliação foi dividido em duas sessões, uma de entrada e outra de permanência. A avaliação de entrada abarca o processo avaliativo que envolve a análise das Propostas de Cursos Novos/APCN, observando os critérios definidos nos documentos emitidos pelas áreas de avaliação e, quando constatado o padrão de qualidade exigido, a APCN será considerada “aprovada”. Caso a APCN não atinja o padrão de qualidade determinado pelas áreas, receberá a avaliação de “não aprovada”.

As APCN’s consideradas aprovadas poderão se transformar em um programa apto a entrar em funcionamento ou fazer parte um programa já existente. Neste último caso, o curso novo receberá a mesma nota do programa ao qual está se vinculando, sendo que a nota mínima deverá ser 4 no caso do curso novo ser um doutorado. Os cursos novos aprovados, sem vínculo com um programa já existente, poderão iniciar suas atividades, segundo legislação vigente, e serão avaliados periodicamente, devendo, para tanto, enviar anualmente suas informações para a CAPES.

A avaliação de permanência refere-se ao processo avaliativo realizado periodicamente pela CAPES, seguindo critérios definidos em documentos emitidos pelas áreas de avaliação, com o intuito de analisar o desempenho dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento. Ao final da avaliação periódica, o programa receberá uma nota, em uma escala que varia entre 1 (um) e 7 (sete), sendo que:

- Os programas que obtiverem a nota igual ou superior a 4 e 3, no caso do programa possuir apenas um curso de mestrado, serão considerados regulares, podendo dar continuidade em suas atividades;

- Os programas avaliados com notas 1 (um), 2 (dois), ou ainda, com nota 3 (três - no caso de programas com cursos de doutorado) serão desativados, devendo suspender edital de seleção e matrícula de novos discentes a partir da data de divulgação do resultado da avaliação. Neste caso, os programas deverão informar à CAPES os dados relativos aos discentes titulados após a avaliação. A instituição detentora do programa de pós-graduação *stricto sensu* que esteja nesta condição de desativação, deverá diplomar todos os discentes com ocorrência, anterior ao resultado da avaliação, de matrícula e registro nos sistemas da CAPES.

A legislação define que programas aprovados pela CAPES, mas que ainda não foram avaliados, podem apresentar APCN's para outro nível de curso. Também determina que APCN's de doutorado aprovadas e vinculadas a programas em funcionamento com nota 3 (três), deverão alcançar na avaliação da APCN realizada pela CAPES, ao menos a nota 4 (quatro); nota que será atribuída ao programa.

A seguir, apresentaremos a teoria da Visão Baseada nos Recursos/VBR da firma, tradução de "*Resource-based View/RBV of the firm*", discutindo sua relação com a gestão institucional dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

2.4 Resource-Based View/RBV e a Gestão Institucional dos Programas de Pós-Graduação *Stricto sensu*

Pelo exposto, constata-se que os principais objetivos delineados para as universidades até a década de 1960, abrangiam o ensino profissional, a educação cultural, a pesquisa e a formação de novos cientistas. No final da década de 1960, mais precisamente após a Reforma Universitária de 1968, seus objetivos se concentraram na pesquisa, no ensino e na prestação de serviços, de forma a contribuir para o desenvolvimento tecnológico, científico e formação de pessoal qualificado para o mercado e para o magistério no ensino superior do país (Catani, Moehlecke, Amaral, Dourado, & Oliveira, 2006). Em 1987, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico/OCDE identificou outras atividades desempenhadas pelas universidades, que se tornaram objetivos a serem alcançados por essas.

[...] educação geral pós-secundária; investigação; fornecimento de mão-de-obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através da credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à região e à comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social. (Santos, 1999, p. 188-189)

Apesar de sua indiscutível relevância para o desenvolvimento social, econômico, tecnológico e cultural, a partir da década de 1990, com a ascensão da política do estado mínimo, onde este seria responsável apenas por promover e regular o desenvolvimento econômico e social, deixando para o setor privado a tarefa de produzir bens e serviços, as universidades públicas sofreram profundos cortes orçamentários, sujeitando-a a políticas de arrocho salarial e escassez de recursos para manutenção e investimento (Mancebo, 2004).

Por outro lado, o parágrafo 3º do Art. 218 da Constituição Brasileira, aprovada em 1988, garante que “o Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciências, pesquisa e tecnologia, e concederá aos que dela se ocupem meios e condições especiais de trabalho”. Sendo esses os pilares da pós-graduação *stricto sensu*, a Lei Magna atribuiu ao Estado um papel relevante no seu financiamento, que, para ser efetivo, necessita dar continuidade a programas e normas estabelecidos para a obtenção de recursos. Especialmente para as universidades federais, o texto do VI PNPG recomenda o investimento na recuperação da infraestrutura utilizada para pesquisa, uma vez que estas universidades são responsáveis por abrigar mais da metade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* ofertados no país (CAPES, 2010).

Buscando cumprir com o disposto na Constituição e atingir os objetivos definidos nos Planos Nacionais de Pós-graduação publicados nos anos de 2005 e 2011, pode-se observar um crescimento constante no orçamento da principal agência de fomento da pós-graduação *stricto sensu* no país, a CAPES, até o ano de 2015, conforme demonstra a figura 8.

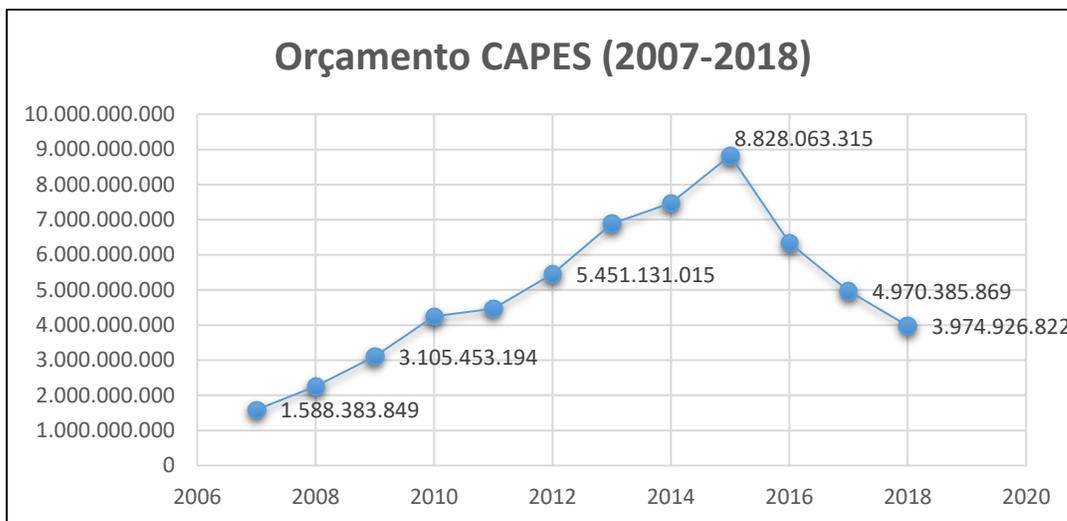


Figura 8: Orçamento CAPES entre os anos 2004 e 2018
Valores atualizados até 2018

Fonte: <http://www.capes.gov.br/orcamento-evolucao-em-reais>

Estes aportes orçamentários permitiram à CAPES ampliar a oferta de bolsas de estudos, passando de pouco mais de 27.000 bolsas em 2005 para mais de 91.000 bolsas de mestrado e doutorado em 2016; diversificar o financiamento de projetos institucionais e de excelência, incentivando a formação doutoral do quadro docente das instituições de ensino superior públicas; subsidiar projetos para compra de equipamentos para laboratórios de pesquisa de uso compartilhado; apoiar a realização de eventos científicos regionais, nacionais e internacionais; além de lançamentos de editais para financiamento de projetos em áreas estratégicas (GeoCAPES, 2017).

Entretanto, em 2014, o país iniciou uma grave crise econômica, tendo como consequência imediata o contingenciamento orçamentário para todos os ministérios, inclusive o da Educação, chegando em 2017 a uma drástica redução no orçamento destinado à CAPES, de modo que os valores aprovados para esta agência regrediram a patamares inferiores ao orçamento aprovado para o ano de 2012, impossibilitando, dessa forma, a continuidade de programas de indução à pesquisa e forçando a redução de financiamento de outros projetos, mesmo sendo de áreas consideradas estratégicas (CAPES, 2017c).

A crise também atingiu as universidades federais, que haviam vivenciado, entre 2007 e 2013, uma fase de reforço orçamentário, resultado de projetos de interiorização e expansão, como o plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI, que possibilitaram a

ampliação do número de instituições federais, a criação de novos campus e cursos, além do aumento na oferta de vagas e no número de alunos matriculados, tanto nos cursos de graduação quanto nos de pós-graduação. Entretanto, apesar das melhorias nos indicadores, do aumento do número de instituições e do conseqüente aumento do Custo Aluno, o orçamento destinado às universidades federais em 2015 e 2016 encolheu a valores próximos aos investidos no ano de 2007 (Tabela 5).

Tabela 5: Expansão das Universidades Federais

Ano	Número de Universidades Federais	Recursos para Universidades Federais*	Vagas Ofertadas para Graduação	Nº de Matrículas de Graduação	Nº de Matrículas de Pós-graduação	Custo Aluno IFES Com e Sem Hospital Universitário
2007	55	46.161.558.966,	139.875	578.536	67.896	11.630,65 com HU 11.151,89 sem HU
2008	55	46.116.411.334,	150.869	600.772	73.420	12.318,43 com HU 11.872,38 sem HU
2009	55	49.460.446.235,	186.984	696.693	80.857	13.523,59 com HU 12.505,15 sem HU
2010	58	58.058.913.449,	218.152	763.891	89.902	14.621,06 com HU 13.597,63 sem HU
2011	59	55.651.734.709,	261.090	929.847	99.904	15.771,76 com HU 14.871,60 sem HU
2012	59	49.544.716.782,	274.475	974.227	108.990	16.625,59 com HU 15.290,59 sem HU
2013	62	50.693.492.080,	271.207	1.015.868	119.259	17.891,10 com HU 17.893,95 sem HU
2014	63	50.574.422.361,	291.518	1.046.467	234.960	20.130,43 com HU 18.952,05 sem HU
2015	63	46.105.609.528,	273.953	1.068.101	250.641	20.158,70 com HU 19.073,75 sem HU
2016	63	43.371.611.737,	275.624	1.083.050	266.818	23.826,36 com HU 23.385,88 sem HU

Fonte: SIMEC/INEP-Censo Ensino Superior/MEC

Além de compor a fórmula que calcula os índices de qualidade e desempenho das universidades federais, os dados da pós-graduação *stricto sensu* também integram a fórmula de cálculo do orçamento dessas instituições, tornando o desempenho da pós-graduação *stricto sensu* estratégico para a gestão na busca de um diferencial competitivo.

O orçamento das universidades federais obedece a uma matriz de distribuição de despesas com Outras Despesas Correntes e de Capital (Matriz OCC), elaborada anualmente, considerando o tamanho da instituição, mensurando o número de alunos equivalentes na graduação e pós-

graduação, bem como a eficiência/eficácia da instituição, por meio dos resultados dos indicadores de qualidade e/ou desempenho publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP e pela CAPES. A Matriz é composta por dois elementos: o Orçamento Básico e o Orçamento de Investimento (Reis, Oliveira, Silveira, & Cunha, 2017).

O Orçamento Básico é dividido em duas partes. A primeira parte é chamada de Parcela de Manutenção e afere o tamanho das instituições, utilizando o indicador Aluno Equivalente como principal item de análise para avaliar os custos de manutenção e desenvolvimento das IFES, representando 80% do orçamento Básico. Para seu cálculo, considera-se outros indicadores parciais referentes às atividades acadêmicas desenvolvidas nos níveis de graduação, mestrado, doutorado e residência médica (Reis, Oliveira, Silveira, & Cunha, 2017).

A fórmula utilizada para obter o índice do Aluno Equivalente da Graduação é (Ministério da Educação - MEC, 2006):

$$Nfte_{(G)} = \{ [N_{di} * D * (I+R)] + [(N_i - N_{di})/4] * D \} * BT * BFS * PG$$

Em que:

$Nfte_{(G)}$ = Número de Alunos Equivalentes da Graduação;

N_{di} = Número de diplomados;

D = Duração média do curso;

R = Coeficiente de retenção;

N_i = Número de ingressantes;

BT = Bônus por turno noturno;

BFS = Bônus por curso fora de sede;

PG = Peso do Grupo.

O cálculo do indicador Aluno Equivalente da pós-graduação é dividido entre mestrado e doutorado e residência médica. Para calcular um dos indicadores parciais do Aluno Equivalente do Mestrado, o Fator de tempo dedicado a cursar disciplinas, considera-se apenas os alunos com até um ano e meio de matrícula nos cursos, tempo padrão considerado pela CAPES para conclusão de disciplinas. No cálculo do Aluno Equivalente do Doutorado, para se calcular o mesmo indicador, também são contabilizados os alunos com até um ano e meio de matrícula no curso. Dessa forma, apenas 75% dos alunos de mestrados e 38% dos alunos de doutorado, considerado o prazo de 24 e 48 meses, respectivamente, para a conclusão dos cursos, são incluídos no cálculo como encargo

docente; o tempo restante refere-se à pesquisa, que não são computados como encargo docente, o que é uma discrepância, pois o aluno no tempo de pesquisa necessita de orientação, gerando, conseqüentemente, encargo docente (MEC, 2006).

A fórmula utilizada para obter o índice do Aluno Equivalente do Mestrado é (MEC, 2006):

$$Nfte_{(M)} = NM * fMD * PG$$

Em que:

$Nfte_{(M)}$ = Número de Alunos Equivalentes do Mestrado;

NM = Número de alunos matriculados efetivos no mestrado;

MD = Fator de tempo dedicado a cursar disciplinas;

PG = Peso do Grupo.

Para o cálculo do índice Aluno Equivalente do Doutorado utiliza-se a seguinte fórmula (MEC, 2006):

$$Nfte_{(D)} = ND \times fDD \times PG$$

Em que:

$Nfte_{(D)}$ = Número de Alunos Equivalentes do Doutorado;

ND = Número de alunos matriculados efetivos no doutorado;

fDD = Fator de tempo dedicado a cursar disciplinas;

PG = Peso do Grupo.

Os alunos da Residência Médica são considerados na integralidade para o cálculo do índice do Aluno Equivalente da Residência Médica, pois considera-se que todo o período do curso necessite de encargo docente. A fórmula utilizada para o cálculo desse indicador é (MEC, 2006):

$$Nfte_{(R)} = NMRM$$

Em que:

$Nfte_{(R)}$ = Número de Alunos Equivalentes da Residência Médica;

NMR = Número de alunos matriculados nos programas de residência médica.

Para se obter o valor do indicador Aluno Equivalente Total, referente aos alunos matriculados na Educação Superior brasileira, utiliza-se uma função que soma os resultados obtidos nos cálculos dos indicadores de Aluno Equivalente da Graduação, Mestrado, Doutorado e Residência Médica (MEC, 2006).

$$Nfte = Nfte_{(G)} + Nfte_{(M)} + Nfte_{(D)} + Nfte_{(R)}$$

Em que:

$Nfte$ = Número de Alunos Equivalente total;

$Nfte_{(G)}$ = Número do Aluno Equivalente para graduação;

$Nfte_{(M)}$ = Número do Aluno Equivalente para pós-graduação;

$Nfte_{(D)}$ = Número do Aluno Equivalente para doutorado;

$Nfte_{(R)}$ = Número do Aluno Equivalente para residência médica.

A segunda parte do Orçamento Básico é denominado de Parcela de Qualidade e Produtividade, equivalendo a 20% do seu total, composta 50% pelo índice de Total de Aluno Equivalente e 50% pela soma dos indicadores da pós-graduação: números de cursos de mestrado, doutorado e residência médica, número de alunos concluintes nos cursos de mestrado, doutorado e residência médica, e Conceito CAPES – obtido por meio da média aritmética das notas obtidas pelos programas *stricto sensu* ofertados pela instituição na última avaliação da CAPES (MEC, 2006).

O Orçamento de Investimento, por sua vez, é composto pela Parcela de Equalização e pela Parcela de Políticas Públicas e Expansão do Sistema Federal de Ensino Superior, obtidos por meio de projetos apresentados visando a manutenção da infraestrutura física e patrimonial, bem como a expansão do sistema público de ensino superior (Reis et al., 2017).

Desse modo, por meio da Matriz OCC, calcula-se a parte orçamentária destinada a cada IFES, utilizando-se, para tanto, a seguinte fórmula (MEC, 2006):

$$PART_j = h_1 * (PTAE^j) + h_2 * (EQR^j)$$

Onde

$h_1 > 0$; $h_2 > 0$ e $h_1 + h_2 = 1$

PTAE = parâmetro que mede a participação da instituição no Total de Aluno Equivalente no conjunto das IFES;

EQR= parâmetro que expressa a eficiência e a qualidade acadêmico-científica da instituição em relação ao conjunto total das IFES.

Este modelo de distribuição orçamentária foi implantado em 1994 e, desde então, vem sendo aprimorado, procurando vincular os resultados obtidos nos indicadores de desempenho e avaliação das IFES com a divisão orçamentária. Assim, o montante do orçamento é dividido entre todas as instituições federais, de acordo com o desempenho da instituição em relação às demais, o que fez surgir um ambiente de competição entre essas instituições, todas procurando gerir seus recursos e capacidades em busca de uma “fatia” maior do “bolo orçamentário” (Amaral, 2011, p. 100).

Diante do exposto, constata-se que a pós-graduação *stricto sensu*, no modelo de distribuição orçamentário vigente, assume um importante papel na composição da Matriz OCC, pois, como afirma (Santos, Barbosa, Martins, & Moura, 2017), “a melhoria dos programas de pós-graduação tende a aumentar o volume de investimentos em relação ao planejado”, corroborado por (Santos & Moura, 2017) quando relacionam o aumento do número de programas de pós-graduação *stricto sensu* a um consequente aumento do orçamento.

Desde 2013, o orçamento das universidades vem sofrendo um contingenciamento aproximado de 40% dos recursos de capital (para obras e compra de equipamentos) e de até 60% dos recursos de custeio, exigindo de seus gestores uma administração mais eficiente e eficaz dos seus recursos e capacidades (BRASIL, 2017). Neste processo, considero que a teoria da *Resource Based-View/RBV* pode atuar como instrumento auxiliar na definição de estratégias na alocação dos recursos e capacidades internas das universidades federais, uma vez que, utilizada em diferentes contextos, possibilita uma compreensão mais ampla de seus objetivos (Pereira & Forte, 2008).

2.4.1 Resource Based-View/RBV

O termo *Resource Based-view*, doravante denominada de RBV, foi utilizado pela primeira vez por (Wernerfelt, 1984) em seu trabalho intitulado *A Resource based view of the firm*, cujo objetivo visava analisar as empresas pelo prisma dos seus recursos, bem como as opções estratégicas que estes podem oferecer. O autor suportou sua teoria nos escritos de *Penrose*, que em 1959, afirmou que o crescimento das empresas não residia no mercado, mas resultavam de seu conjunto de recursos e a forma com que estes eram operacionalizados; mesma análise adotada pela RBV anos depois (Penrose, 1995).

Recursos foram definidos por *Wernerfelt* como “qualquer coisa que possa ser pensada com uma força ou fraqueza de uma dada firma” (Wernerfelt, 1984, pág. 172), classificados em tangíveis e intangíveis (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984). Um recurso tangível é físico, de fácil avaliação e visibilidade, podendo ser adquirido no mercado; como exemplo citam-se os estoques, as instalações, os equipamentos, entre outros. Já nos recursos intangíveis, incluem-se ativos de difícil mensuração, entretanto, valiosos para a geração e manutenção de uma vantagem competitiva, sendo difíceis de imitar e reproduzir, e podem refletir a trajetória específica da firma. Entre esses recursos encontram-se a reputação, a cultura organizacional, o conhecimento tácito, a marca, etc (Wernerfelt, 1984).

As capacidades de uma empresa são relacionadas ao modo como esta organiza seus recursos para implementar alguma tarefa ou atividade, podendo ser definidas como um conjunto de recursos de uma empresa, tangíveis e/ou intangíveis, que permitem explorar outros recursos por ela controlados, na concepção e implementação de suas estratégias (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991). Desse modo, a utilização de recursos isolados é pouco produtivo, sendo as capacidades a principal fonte de vantagem competitiva da empresa (Grant, 1991).

Barney (1991) deu continuidade aos estudos sobre a teoria RBV publicando um estudo analisando os recursos internos das organizações como fontes de vantagem competitiva. A premissa da RBV é de que o desempenho de uma empresa depende da forma como administra e utiliza seus recursos. A visão do uso dos recursos internos da firma para obter a vantagem competitiva, defendida na RBV, pode complementar o modelo ambiental defendido por Porter (1980), que observa a relação entre o ambiente externo da empresa, sua estratégia e seu desempenho (Mello & Cunha, 2000; Ribeiro, Rossetto, & Verdinelli, 2011). Entretanto, a RBV

admite que as empresas têm naturezas distintas e os recursos não são transferidos facilmente, pois sua distribuição na indústria não é uniforme, contrapondo a teoria de Porter, onde as empresas são homogêneas em termos de recursos estratégicos (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000).

O conceito de recursos foi ampliado por Barney (1991), atribuindo uma função específica, a de habilitar a empresa a elaborar e implementar estratégias que aperfeiçoem sua efetividade. Segundo o autor, recursos não utilizados no processo estratégico, não devem ser considerados recursos apenas ativos da empresa. Assim, o autor define que, na RBV, **recursos são todos “os ativos, capacidades, processos organizacionais, conhecimento, informação e atributos controlados pela empresa” que a possibilite adotar estratégias que a torne mais efetiva** (Barney, 1991).

Os recursos podem ser agrupados em três categorias (Barney, 1991): de **capital físico** (que incluem os dispositivos tecnológicos tangíveis utilizados pela empresa, os equipamentos, a fábrica e sua localização geográfica, bem como o acesso a matérias-primas); de **capital humano** (que abordam a qualificação/treinamento, *know-how*, julgamento, inteligência, relação e percepção dos gestores e subordinados da empresa); de **capital organizacional** (compostos pelos sistemas de coordenação formais e informais, pela estrutura formal da empresa, bem como pelo relacionamento informal entre grupos internos e entre firmas do seu ambiente). A essas classificações, Grant (1991) incluiu mais duas formas de classificação dos recursos: os **tecnológicos** (gestão e uso da tecnologia, administrativa, processos internos, rotina, cultura, planejamento, entre outros) e os **financeiros** (orçamento, controle de ganhos e custos, créditos).

Entretanto, salienta-se que nem todos recursos físicos, humanos ou de capital organizacional são relevantes para a estratégia da empresa, podendo, até mesmo, algum deles, prejudicar a concepção e implementação de estratégias relevantes para a empresa. Para dar origem a vantagem competitiva, os recursos devem possuir características específicas, descritas no modelo VRIS (Barney, 1991):

- **Valiosos (V)** – devem proporcionar a criação de valor, estando aliados ao aumento das oportunidades e/ou redução das ameaças, resultado em redução de custos ou aumento de receitas;

- **Raros (R)** – ou escassos, quando comparados com a concorrência, expressa “raridade”, pois estes recursos não devem pertencer a um número de empresas suficiente para gerar uma concorrência perfeita;
- **Imperfeitamente Imitáveis (I)** – ainda que os recursos sejam valiosos e raros, para serem fonte de vantagem competitiva, a sua imitação pelos concorrentes seria tão custosa que inviabilizaria o processo. Segundo Barney (1986), o alto custo da imitação recai sobre uma ou pelo conjunto das seguintes explicações:
 - ✓ Condições históricas únicas: a obtenção ou desenvolvimento deste recurso envolve condições de tempo e espaço que não podem ser recriados, pois são únicos, representando uma grande desvantagem para os concorrentes em termos de custo;
 - ✓ Ambiguidade causal: ocorre quando a relação entre os recursos administrados pela empresa e a vantagem competitiva não são assimilados, ou seja, torna-se difícil a percepção da obtenção da vantagem competitiva por meio da gestão dos recursos da empresa. Entretanto, para que ocorra vantagem competitiva por meio da ambiguidade causal, nenhuma empresa deve compreender esta relação, caso contrário, a longo prazo, este conhecimento será difundido, extinguindo a ambiguidade causal;
 - ✓ Complexidade Social: alguns recursos e capacidades da empresa podem representar fenômenos sociais complexos, restringindo significativamente a possibilidade de imitação desses recursos ou capacidades pela concorrência. A reputação, a cultura e as relações interpessoais são exemplos de recursos socialmente complexos que, quando não perfeitamente imitáveis, agregadas às demais características (valiosos, raros e insubstituíveis), são fonte de vantagem competitiva.
- **Substituibilidade (S)** – os recursos podem ser substitutos quando, mesmo sendo diferentes entre si, permitem a implantação de uma mesma estratégia ou atribuem a mesma capacidades às empresas. A imitação de um recurso pode ser imperfeita, no

entanto, o concorrente pode substituí-lo por um recurso equivalente para idealizar e implementar as mesmas estratégias. Também recursos diferentes de um concorrente podem ser considerados substitutos, quando utilizados de forma estratégica.

Avançando nos estudos para avaliar os recursos na obtenção da vantagem competitiva, (Peteraf, 1993) apresenta as características essenciais que os recursos devem apresentar para atender este objetivo (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000):

- I. **Heterogeneidade de Recursos:** distribuição heterogênea de recursos. Somente as empresas detentoras dos recursos escassos e com eficiência superior alcançam a vantagem competitiva.
- II. **Mobilidade Imperfeita:** refere-se a recursos de difícil transferência ou comercialização, pois são específicos da empresa, sem ou com pouco valor para uso fora dela.
- III. **Barreiras à Competição (*ex ante*):** os recursos adquiridos ou acumulados pela empresa devem ser de difícil imitação ou substituição pela concorrência. Referem-se a imperfeições de mercado, informações privilegiadas, imagem da firma, ou seja, recursos que conferem condições diferenciadas para a empresa.
- IV. **Barreiras à Competição (*ex post*):** a posse de recursos de alto nível pela empresa, não deve provocar sua competição com a concorrência. Essas barreiras estão muito difíceis de imitar, pois são permeadas de conhecimento tácito adquirido e acumulado por meio da história organizacional, socialmente complexos e geram ambiguidade causal.

Assim, os recursos vitais para a vantagem competitiva fazem parte da experiência acumulada pela empresa no decorrer de sua existência, baseada em suas escolhas (Barney, 1986; Dierickx; Cool, 1989). Estes recursos são “idiossincráticos, não transferíveis e não imitáveis, pois não são negociáveis entre empresas” (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000). Essas características individuais dificultam a imitação dos recursos pelos concorrentes. A heterogeneidade pode ser conservada por meio dos “mecanismos de isolamento”, que impedem a imitação de recursos estratégicos pela concorrência, compondo e delineando as decisões estratégicas posteriores da

empresa. Estes mecanismos possuem relação com as características inerentes às organizações, como a cultura, a heterogeneidade, a ambiguidade causal, a história da firma, a complexidade social e a singularidade de recursos (Dierickx; Cool, 1989).

Em seu trabalho intitulado “*Resource-Based Theory: creating and sustaining competitive*”, publicado em 2007, Barney fez uma revisão nas características definidas no modelo VRIS para obtenção da vantagem competitiva. Nesta revisão, o elemento **Substituibilidade (S)** é suprimido, incorporado ao atributo imitabilidade imperfeita, e alterado pela premissa **Organização (O)**, dando origem ao modelo **VRIO** (Gonçalves, Coelho, & Souza, 2011). O novo atributo permeia a capacidade da empresa de explorar e converter recursos considerados fontes de vantagem competitiva, em efetiva vantagem competitiva, ou seja, a empresa deve estar devidamente organizada para utilizar estrategicamente seus recursos. Desse modo, o atributo (O)rganização, revelando sua ênfase intangível, reforça o conjunto dos outros atributos – VRI, relacionando-os estrategicamente. O autor cita como elementos mais relevantes para a organização aqueles ligados à estrutura, entre eles sua definição hierárquica, sistemas de controle formais e informais e políticas de remuneração (Barney & Clark, 2007).

A Tabela 6 apresenta o *framework* do modelo VRIO, relacionando-o ao modelo de forças e fraquezas organizacionais:

Tabela 6: Relação do Modelo VRIO com o Modelo de Forças e Fraquezas Organizacionais

Valioso?	Raro?	Custoso de imitar?	Explorado pela organização?	Implicações competitivas	Desempenho Econômico
Não	Não	Não	Não	Desvantagem Competitiva	Abaixo do Normal
Sim	Não	Não	Sim	Paridade Competitiva	Normal
Sim	Sim	Não	Sim	Vantagem Competitiva Temporária	Acima do Normal
Sim	Sim	Sim	Sim	Vantagem Competitiva Sustentável	Acima do Normal

Fonte: (Barney & Hesterly, 2011)

Adaptado pela autora

Barney e Hesterly (2011) sugerem que sejam feitas perguntas determinantes para um recurso/capacidade, de modo a identificar se este é ou não fonte vantagem competitiva: Ele é valioso? É raro? É difícil ou impossível imitá-lo? A empresa está organizada para explorá-lo?

Segundo a aplicação do modelo, caso o recurso não se enquadre em nenhum dos atributos do VRIO, ele será fonte de desvantagem competitiva, alcançado quando a empresa obtém

desempenho financeiro menor que a concorrência, onde o recurso contribui de forma negativa para a performance da empresa (Hunt, 2000). No entanto, se ele for considerado um recurso apenas valioso, ainda assim será fonte de paridade competitiva, fato que ocorre quando os recursos são de fácil imitação ou substituição pela concorrência (Gonçalves et al., 2011). Sendo o recurso considerado raro e valioso, ele é fonte de uma vantagem competitiva temporária, resultado de estratégias ancoradas em recursos suscetíveis de imitação e até mesmo superação pela concorrência (Brito & Brito, 2012). Finalmente, se um recurso possuir todos os atributos do modelo VRIO, for valioso, raro, de difícil imitação e a empresa estiver organizada para explorá-lo, será fonte de vantagem competitiva sustentável (Barney & Hesterly, 2011).

As pesquisas amparadas na teoria da RBV estão consolidadas no âmbito geral (palavras chaves utilizadas: (RBV or “resource-based view” or VBR or “Visão Baseada em Recursos”), alcançando um universo de mais de 10.000 artigos publicados na base *Web of Science* em junho de 2018. No entanto, quando se pesquisa o uso da teoria RBV no contexto de universidades (utilizando as palavras chaves ((RBV or or “resource-based view” or VBR or “Visão Baseada em Recursos”) and (university or universidade or graduate or pós-graduação), na mesma base, apenas 213 resultados são apresentados. A mesma pesquisa realizada por meio da ferramenta de pesquisa *Publish or Perish* retornam apenas 30 artigos para o foco RBV/Universidades para um universo de 534, quando aplicado ao contexto geral.

A universidades, em especial as federais, são organizações complexas, com características específicas, que enfrentam, como outras organizações, desafios permanentes, exigindo um alto nível de especialidade funcional em uma gestão que a visualize como parte do processo que envolve sua permanência no mercado (Tachizawa & Andrade, 2006). Desse modo, pressupõe-se que a teoria da RBV poderá apoiar a gestão das universidades federais na concepção e elaboração de estratégias que permitirão a elas alcançar melhores resultados em seus indicadores, especialmente nos da pós-graduação, foco deste trabalho.

2.5 Modelo Conceitual e Proposições da pesquisa

Das universidades selecionadas para a pesquisa, no período de 2008 a 2017, a UFMS aprovou 20 novos programas e a UFMT obteve a aprovação de 21 novos programas. Essas

universidades alcançaram um crescimento superior a 100% no número de programas de pós-graduação *stricto sensu* aprovados/recomendados pela CAPES no período de 2008 a 2017, enquanto a UFAM alcançou pouco mais de 20% de crescimento no número de programas de pós-graduação *stricto sensu*, no mesmo período, aprovando seis novos programas de pós-graduação *stricto sensu* no mesmo período, conforme apresenta a Figura 9.

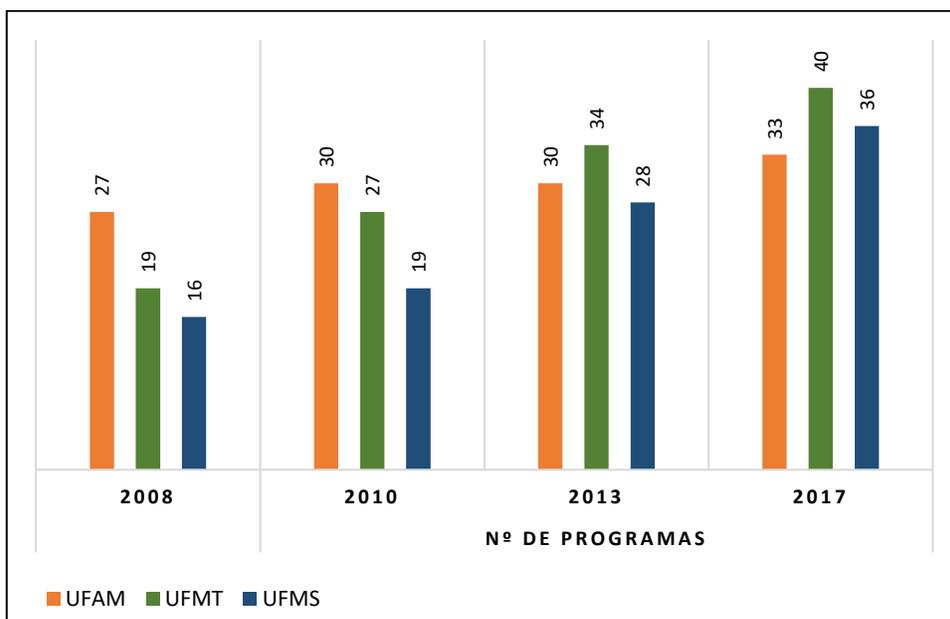


Figura 9 - Crescimento da Pós-graduação *Stricto sensu* nas Universidades em Análise
Fonte: GeoCAPES

O crescimento verificado nas universidades resulta dos programas de expansão universitária promovidos pelo governo federal. Entre os programas, os que estão diretamente relacionados à pós-graduação *stricto sensu* são a Interiorização e o Reuni, que contribuíram para a contratação de professores doutores aptos a atuarem na pós-graduação *stricto sensu*, influenciando as políticas institucionais de capacitação de professores implementadas nas universidades federais, cujos resultados foram melhores naquelas que buscaram, dentro do período em apreço, a consolidação da sua política de pós-graduação *stricto sensu*.

A Figura 10 explicita o modelo conceitual proposto, no qual os resultados alcançados pelas universidades federais, objeto de análise, amparados pela revisão da literatura e teoria apresentada neste capítulo, foram influenciados pelos Programas de Expansão Universitária, como os já citados programas de Interiorização e REUNI, que promoveram a necessidade de aditivar os Planos de Desenvolvimento Institucionais/PDI's das universidades federais, revendo metas e estratégias já

traçadas, além de tornar necessário a prorrogação do seu prazo de vigência, para o cumprimento de todas as ações previstas no plano.

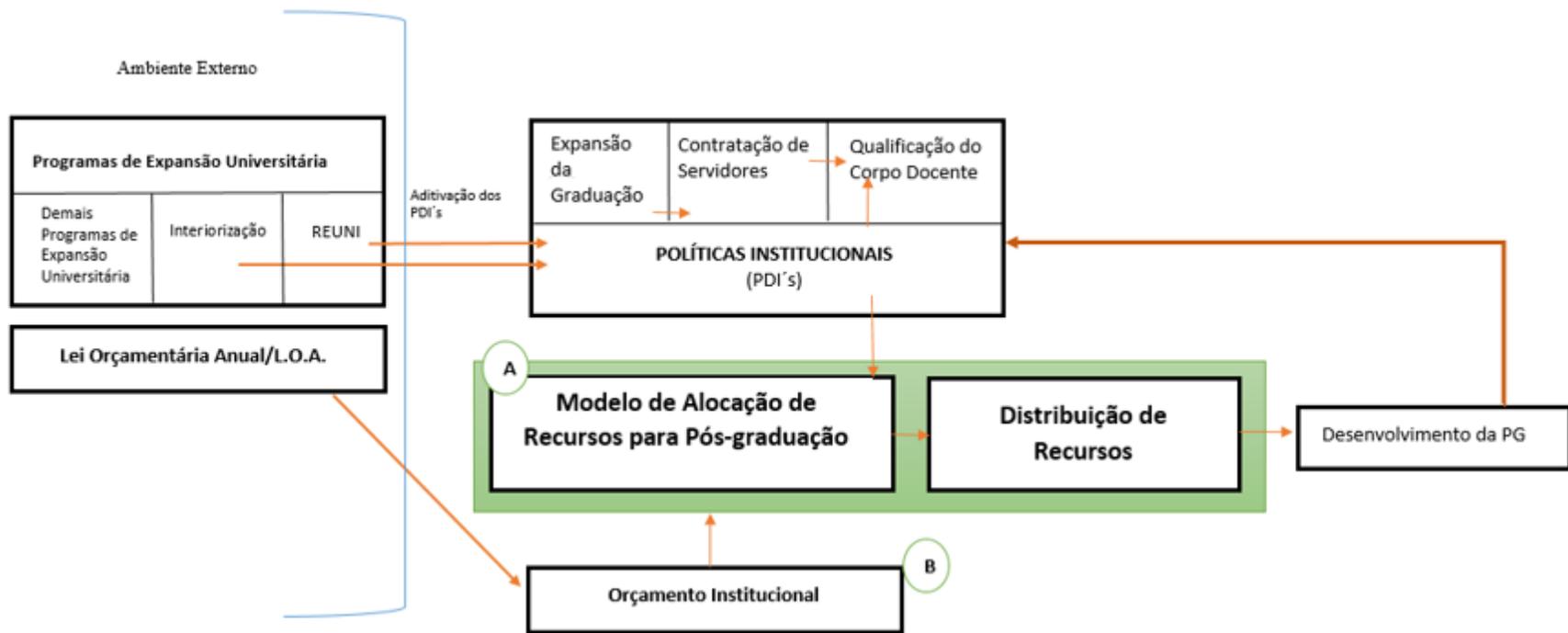


Figura 10: Modelo Conceitual - Desenvolvimento da Pós-graduação *Stricto sensu*
 Fonte: elaborado pela autora

Os programas de expansão universitária proporcionaram o crescimento da graduação, além da implantação de políticas institucionais de contratação e qualificação de pessoal, especialmente de docentes, que associadas a alocação de recursos específicos para a pós-graduação *stricto sensu* foram determinantes para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, notadamente nas universidades sediadas em regiões com problemas para atrair e fixar doutores aptos a atuar neste nível de ensino.

O modelo conceitual de alocação de recursos utilizados para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* é apresentado na Figura 11. O modelo define que a alta gestão possui um papel fundamental nesse processo, sendo responsável pela elaboração de metas, amparadas em políticas institucionais, e alocação de recursos institucionais específicos para a pós-graduação *stricto sensu*, que influenciarão na execução das estratégias adotadas para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* das universidades federais na avaliação da CAPES e no processo permanente de acompanhamento institucional.

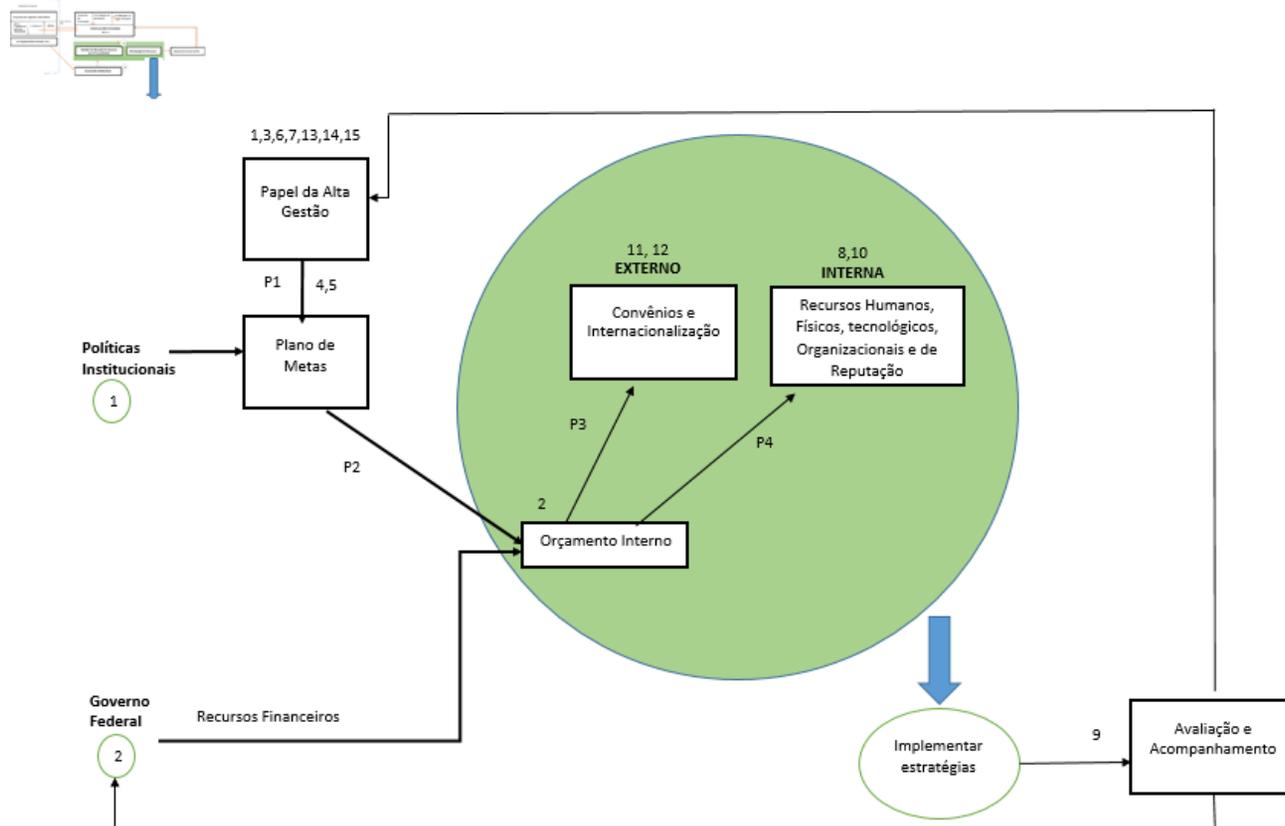


Figura 11: Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*

Fonte: Elaborado pela autora

LEGENDA:

P1 – Plano de Metas deve emergir das Políticas institucionais

P2 – Orçamento e desempenho na avaliação

P3 – Parcerias e desempenho na avaliação

P4 – Alocação de recursos observando os critérios utilizados na avaliação

Números de 1 a 15 – sequência das perguntas que integraram o roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas

Os recursos institucionais, alocados no modelo, reúnem as parcerias firmadas em busca da internacionalização e cooperação com outros programas de pós-graduação, recursos humanos (docentes, discentes e técnico-administrativos), recursos físicos (infraestrutura de salas de aula, laboratórios, bibliotecas, entre outros), recursos tecnológicos (computadores, redes, antenas, sistemas, entre outros), recursos organizacionais (rotinas, processos internos, gestão e uso de tecnologias, planejamento, entre outros), recursos reputacionais (imagem, reputação, relacionamento com a comunidade interna e externa, entre outros) e recursos financeiros, recurso institucional especialmente dedicado à pós-graduação *stricto sensu* pela universidade. As universidades devem gerir esses recursos utilizando sua experiência acumulada e de acordo com suas políticas de desenvolvimento estratégico (Barney, 1986; Dierickx; Cool, 1989).

O Plano de Desenvolvimento Institucional/PDI é o documento de planejamento em longo prazo que integra as políticas institucionais, os objetivos, as metas, e as estratégicas que serão adotadas pelas universidades federais durante sua vigência. O planejamento de médio e curto prazo elaborado pelos membros da administração superior da instituição deve alinhar-se a vertente estratégica definida em seu PDI, buscando identificar, segundo o modelo VRIO (Barney & Hesterly, 2011), recursos estratégicos para serem alocados na execução de seus objetivos, que resultarão na melhoria de seus indicadores e no fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu*, proporcionando uma vantagem competitiva à instituição na partilha orçamentária e na avaliação periódica que são submetidos os programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Desse modo, durante o desenvolvimento desse trabalho, observou-se as seguintes proposições:

P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.

P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.

P3 – As parcerias firmadas com outras universidades, nacionais e estrangeiras, influenciam no desempenho dos programas na avaliação da CAPES e nas estratégias adotadas por suas instituições na busca de seu desenvolvimento.

P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação *stricto sensu*, observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.

Desta forma, o eixo principal desta tese se assenta na proposição de que a alocação eficaz dos recursos institucionais de uma universidade federal contribui para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. Assim, em termos operacionais, a contribuição deste trabalho se dará, sobretudo, na apresentação de um modelo de gestão da pós-graduação *stricto sensu* em universidades federais, que poderá servir de suporte para seu desenvolvimento.

Como contribuição teórica, buscar-se-á demonstrar a aplicabilidade da teoria *Resource-based View of the Firm/RBV* a organizações complexas, como as universidades públicas (Estrada, 2000), por meio da discussão do uso estratégico dos recursos institucionais utilizados pelas instituições pesquisadas em busca do desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, avançando na teoria ao apresentar uma nova possibilidade de arranjo para as variáveis do modelo VRIO.

3 MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA

O objetivo da ciência é a teoria, que se traduz na compreensão e explicação das relações existentes entre variáveis de um dado fenômeno (Kerlinger, 1980). Desse modo, o propósito deste trabalho consta em analisar como as pró-reitorias das universidades federais alocam os recursos institucionais e o desempenho de sua pós-graduação *stricto sensu*.

Para compor o capítulo de revisão da literatura, foi elaborado um estudo bibliométrico acerca dos temas que a sustentam teoricamente, de modo a conhecer os discursos dos teóricos seminais e, em seguida, verificar as publicações mais recentes, procurando identificar a evolução dos temas abordados, relacionando-os com o objeto da pesquisa.

A pesquisa na base *Web of Science* foi realizada no dia 23 de outubro de 2017, utilizando-se a seguinte *string* de palavras chaves e suas derivações: TS=(((postgraduat*) or (*stricto sensu*) or ("high* educa* system*") or ("public high* educa*") or ("grad* progra*")) and ((system* evaluat*) or (educat* evaluat*) or (grad* progr* evaluat*) or ("model* evaluat*") or ("strateg* manag*")) not (health) not (medic*)). A coleta foi refinada para abranger somente os artigos disponíveis na categoria EDUCATION EDUCATIONAL RESEARCH da base uma vez que na categoria MANAGEMENT o número de artigos retornados (37) foi muito reduzido para compor um estudo bibliométrico. Todos os indexadores foram utilizados (SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI) e não foi estabelecido um recorte temporal para a pesquisa. Como resultado, obteve-se o retorno de 254 artigos. Estes artigos foram exportados e seus dados tratados estatisticamente como o apoio dos softwares *Bibexcel* para identificar o artigo mais citado, o número de citações dos artigos e as cocitações, bem como o SPSS para executar a análise fatorial com o objetivo de categorizar os temas estudados pelos autores selecionados para a pesquisa, que norteariam a produção do referencial teórico.

A análise fatorial exploratória resultou em cinco fatores:

- I. **Definição de Políticas para o Ensino Superior** (Bastedo, & Gumport, 2003); (Bastedo, 2005ab); (Carlin, 1997; 1999); (Clark, 1983); (Crosson, 1996); (Dimaggio, 1988); (Eisenhardt, 1989); (Giroux, 2002); (Gordon, 1991); (Gumport, 2001); (Hearn, 1994); (Jones, 2003); (Kerr, 1963); (Lane, 2007); (Leslie, 2003); (Mcgrory, 1999); (Mclendon, 2005; 2007); (Mills, 2007); (Pfeffer, 1974); (Richardson, 1999); (Yin, 1994).

- II. **Sistemas de Ensino e Gestão** - (Braun, 1999); (Deem, 2005); (Dimaggio, 1983); (Evetts, 2003); (Ferlie, 2008); (Gornitzka, 2010); (Hannan, 1989); (Henkel, 2000); (Hood, 1991); (Maguire, 2004); (Martens, 2010); (Meyer, 1977); (North, 1990); (OwenSmith, 2004); (Power, 1997); (Ravinet, 2008); (Robertson, 2006); (Sarrico, 2010); (Whitchurch, 2009); (Witte, 2006).
- III. **Avaliação e Supervisão do Desempenho e da Qualidade do Ensino Superior** - (Abbott, 2003); (Alexander, 2000); (Bradley, 2001); (Charnes, 1978); (Dill, 1997); (Huisman, 2004; 2009); (Johnes, 2006); (Jongbloed, 2003); (Lepori, 2014); (Liefner, 2003); (Marginson, 2006; 2013); (Neave, 1998); (Rossi, 2009); (Teixeira, 2012); (Welch, 1998).
- IV. **Gestão no Ensino Superior** - (Berdahl, 1971); (Cohen, 1972); (Elazar, 1984); (Glenny, 1959); (Lincoln, 1985); (Marcus, 1997); (Mcguinness, 2003); (McLendon, 2003); (Ness, 2003); (Novak, 1996); (Osborne, 1992); (Stake, 1995); (Volkwein, 2008).
- V. **Internacionalização** - (Altbach, 2004); (Bodycott, 2009); (Boyer, 1990); (Bryman, 2004); (Etzkowitz, 2003); (Giddens, 1999); (Hayhoe, 1996); (Hazelkorn, 2011); (Held, 1999); (Huisman, 2008); (King, 2010); (Li, 2007); (Liu, 2011); (Liyanage, 1994); (Marginson, 2000; 2011); (Maringe, 2007); (Mazzarol, 2002); (Mcmahon, 1992); (Mok, 2000; 2003; 2004); (Mohrman, 2008); (Morshidi, 2006); (Oecd, 2013; 2012); (Rodrik, 1997); (Salmi, 2009); (Skclair, 1999); (Weiss, 1998); (Wildavsky, 2010); (Wilkins, 2012).

Todos os temas, de forma entremeada, foram discutidos nos tópicos apresentados no capítulo de revisão da literatura.

A pesquisa prosseguiu com busca em arquivos oficiais disponibilizados nos *sites* das instituições investigadas e entrevistas com gestores de suas respectivas Pró-reitorias de Pós-graduação, buscando identificar as estratégias adotadas e os recursos utilizados na busca pelo desenvolvimento de seus programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação da CAPES. Após a apresentação dos dados coletados, buscou-se analisar como são alocados os recursos institucionais e sua relação com o desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*

na avaliação CAPES, propondo, ao final, um modelo de gestão institucional voltado ao desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em universidades federais.

É fundamental constar nesta seção uma série de informações que permitirão ao leitor compreender seu objetivo, os dados e procedimentos utilizados para alcançá-los. Neste rol encontram-se a especificação do método – se qualitativo, quantitativo ou misto, o tipo de dados utilizado – primário ou secundário, os instrumentos de coleta e análise de dados (Ferreira, 2015).

Desse modo, esta seção foi estruturada da seguinte forma: Caracterização e Delineamento da pesquisa, Objeto de Estudo, Procedimentos para Coleta de dados e Análise dos Dados, Matriz de Amarração.

3.1 Caracterização e Delineamento da Pesquisa

A pesquisa classifica-se, quanto à abordagem, como qualitativa, pois objetiva conhecer a variável de estudo tal como se apresenta, seu significado e o contexto na qual ela se insere, pressupondo que o comportamento humano é melhor compreendido no contexto social onde ocorre (Queiróz, 1992). A literatura apresenta uma série de características que se revelam em uma pesquisa qualitativa (Creswell, 2010):

- **Ambiente natural** – a coleta de dados feita em campo, de forma direta com os que vivenciam o problema pesquisado, é uma característica intrínseca da pesquisa qualitativa;
- **O pesquisador como instrumento fundamental de pesquisa** – a coleta de dados é feita pelo próprio pesquisador, com o auxílio de protocolos de coletas de dados, por ele mesmo desenvolvidos;
- **Múltiplas fontes de dados** – são coletados dados de fontes diversas, como entrevistas, documentos e observações;
- **Análise de dados indutiva** – os pesquisadores organizam os dados em padrões ou categorias por ele elaboradas, desenhando todo o trabalho, envolvendo todos os temas nele encontrados;

- **Significados dos participantes** – durante todo o processo da pesquisa, o pesquisador deve se deter em apreender o significado que os participantes têm do problema, eximindo-se de opiniões pessoais ou do que expressa a literatura;
- **Projeto emergente** – nessa forma de pesquisa, o planejamento deve ser revisto sempre que necessário, pois o fundamental é aprender sobre o problema com os participantes, utilizando o método para obter as informações;
- **Lente teórica** – o estudo pode ser elaborado considerando um contexto social, político ou histórico que abrange o problema;
- **Interpretativo** – caráter que permite ao investigador interpretar o que ouve, vê e entende, realizando uma análise dos dados entremeada com sua experiência de vida, dando outra visão ao problema. Também poderão surgir outras visões das leituras dos participantes e dos consumidores finais do relatório exarado pelo pesquisador; e
- **Relato holístico** – descrição abrangente e complexa do problema, abordando múltiplas perspectivas e fatores identificados no processo.

Quanto a sua abordagem metodológica, esta pesquisa classifica-se como exploratória, pois procura analisar a forma com que a pré-reitoria de pós-graduação das universidades investigadas alocaram recursos institucionais, buscando o desenvolvimento de sua pós-graduação *stricto sensu* durante o período de 2008 a 2017.

O paradigma definido para a pesquisa, o interpretativista, permite a construção do conhecimento a partir de sua relação com os indivíduos e os contextos envolvidos na pesquisa, como ensina (Santos, 2005, p. 38)

[...] a partir da interpretação das atitudes e do sentido que os agentes conferem às suas ações e para tal é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes das correntes nas ciências naturais, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objetivo, explicativo e nomotético.

O procedimento de condução escolhido para a pesquisa é classificada como estudo de caso, definido por Yin (2015, p. 17) como uma “inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o

contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas". A utilização de estudos de caso como estratégia para a pesquisa, possibilita ao pesquisador explorar profundamente o objeto em estudo, analisando-o, após a coleta de dados realizada por meio de procedimentos específicos, considerando o tempo e a atividade (Creswell, 2010).

Para Yin (2015, p. 20), um estudo de caso se presta a pesquisa de um fenômeno empírico a ser utilizado com as seguintes finalidades:

- Explicar os vínculos causais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos;
- Descrever uma intervenção e o contexto da vida real em que ocorreu;
- Ilustrar determinados tópicos dentro de uma avaliação, às vezes de modo descritivo ou mesmo de uma perspectiva jornalística;
- Explorar situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados.

O autor categoriza os estudos de caso de quatro formas Yin (2015, p. 53):

- I. **Projetos de caso único holístico** – unidade única de análise e único caso;
- II. **Projetos de caso único integrados** – unidades múltiplas de análise e único caso;
- III. **Projetos de casos múltiplos holísticos** – unidade única de análise e múltiplos casos;
- IV. **Projetos de casos múltiplos integrados** – unidades múltiplas de análise e múltiplos casos.

Nesta pesquisa, será utilizado o modelo proposto no item III – Projetos de casos múltiplos holísticos, pois uma única questão será analisada em três universidades federais. A opção pelo estudo de caso, em especial ao de múltiplos casos, recai na possibilidade que este método de análise proporciona tornar os resultados mais robustos, resguardando suas especificidades, tornando-os passíveis de uma “generalização analítica”, definida por Yin (2015) como a aplicação do estudo de caso em contextos diferentes, a partir de proposições teóricas geradas pela pesquisa.

A Tabela 7 apresenta o processo metodológico proposto para a pesquisa, exposto por meio da matriz de amarração:

Tabela 7: Matriz de amarração

Objetivo geral	Objetivos Específicos	Procedimentos de coleta de dados	Instrumentos de coleta de dados	Procedimentos de análise de dados
Analisar como as pró-reitorias de pesquisa e pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais para desenvolver a pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	Identificar os recursos institucionais federais que influenciam o desempenho da pós-graduação (no processo de avaliação realizado pela CAPES).	Coleta de dados acerca das notas obtidas pelos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> das universidades foco da pesquisa nas avaliações CAPES no período definido para a pesquisa.	Plataforma Sucupira e ferramenta GeoCAPES	Análise de conteúdo
	Analisar a influência dos recursos institucionais utilizados na concepção e implementação das estratégias de gestão adotadas pelas universidades federais para desenvolver a pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	Pesquisa Documental	Pesquisas em relatórios institucionais, documentos oficiais disponibilizados nos web sites das instituições envolvidas na pesquisa.	Análise documental
		Entrevista com gestores institucionais responsáveis pela pós-graduação <i>stricto sensu</i> das universidades envolvidas na pesquisa.	Entrevista com roteiro semiestruturado	Análise de conteúdo Triangulação
			Resultado da triangulação das respostas obtidas nas entrevistas. Resultado da análise documental	

	Propor um modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> em universidades federais.	Análise dos resultados obtidos com a triangulação de dados e de conteúdo	Entrevistas com roteiro semiestruturado com pró-reitores de pós-graduação <i>stricto sensu</i> das instituições envolvidas. Análise de documentos e relatórios de gestão disponibilizados em sites das instituições envolvidas na pesquisa.	Análise de conteúdo Triangulação
--	---	--	--	----------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

3.2 Objeto de Estudo

Analisar como os gestores das pró-reitorias de Pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais em busca do desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de suas instituições nas avaliações CAPES, no período de 2008 a 2017, é objetivo a ser alcançado com este trabalho.

As diretrizes definidas nos PNPG's foram observadas no processo de escolha das unidades de investigação da pesquisa. O combate às assimetrias regionais e intrarregionais, referentes a distribuição geográfica na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, é um tema discutido desde a publicação do primeiro PNPG e assunto constante em fóruns e debates que envolvem a pós-graduação *stricto sensu* brasileira. Procurando minimizar essas assimetrias, as agências de fomento lançaram programas especiais de fomento a pesquisas, de aprimoramento da formação pós-graduada e fixação de doutores específicos para as regiões norte, centro-oeste e nordeste. A escolha de universidades públicas federais sediadas nas regiões norte e centro-oeste como unidades de análise da pesquisa, atende ao preceito de observar regiões que buscam dirimir a assimetria regional e intrarregional na oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, por meio da adoção de estratégias e alocação de recursos institucionais voltados para o fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu*.

A Tabela 8 revela que, entre os anos 2008 e 2016, todas as regiões geográficas do país tiveram um crescimento relativo considerável na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*,

destacando-se neste cenário a região nordeste, que alcançou, por meio dos incentivos à formação de doutores, ofertar um número de programas de pós-graduação *stricto sensu* similar ao da região sul, ingressando, desse modo, no rol de regiões com número de programas de pós-graduação *stricto sensu* equivalentes, sem assimetrias relevantes.

Tabela 8: Número de programas de pós-graduação *stricto sensu* ofertados no país - por região

ANO	Nº DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU OFERTADOS NO PAÍS - POR REGIÃO				
	Norte	Nordeste	Sul	Sudeste	Centro-Oeste
2008	110	457	520	1297	183
2009	121	492	547	1363	195
2010	133	535	584	1381	207
2011	151	607	643	1487	240
2012	172	657	683	1562	268
2013	173	687	717	1624	285
2014	195	744	785	1718	306
2015	205	782	834	1790	320
2016	227	846	889	1875	340

Fonte: Geocapes

Entretanto, apesar do expressivo crescimento relativo no número de programas *stricto sensu* ofertados nas regiões norte e centro-oeste, acima dos 80%, os investimentos da principal agência de fomento à pós-graduação do país para essas regiões (Tabela 9), somados, não atingem o valor destinado à região nordeste (outrora também considerada em situação de assimetria). Uma justificativa para esta situação pode estar no número de cursos novos e com conceito 3, considerados em consolidação, existentes nas regiões norte e centro-oeste.

Tabela 9: Investimento da capes em bolsas e fomento em pesquisa no país - por região

ANO	INVESTIMENTO DA CAPES EM BOLSAS E FOMENTO EM PESQUISA NO PAÍS - POR REGIÃO				
	Norte	Nordeste	Sul	Sudeste	Centro-Oeste
2008	R\$ 31.165,78	R\$ 130.526.690	R\$ 144.022.540	R\$ 411.628.510	R\$ 52.582.510
2009	R\$ 50.413,93	R\$ 233.275.760	R\$ 238.446.410	R\$ 704.913.840	R\$ 93.716.560
2010	R\$ 55.088,25	R\$ 255.369.470	R\$ 294.688.700	R\$ 740.962.470	R\$ 91.084.750

2011	R\$ 61.213,32	R\$ 292.865.120	R\$ 353.914.730	R\$ 870.978.600	R\$ 110.319.080
2012	R\$ 72.608,57	R\$ 376.603.050	R\$ 445.570.150	R\$ 1.104.051.310	R\$ 131.233.610
2013	R\$ 90.061,49	R\$ 439.817.360	R\$ 549.597.940	R\$ 1.340.716.250	R\$ 190.484.530
2014	R\$ 94.943,63	R\$ 490.627.850	R\$ 635.164.330	R\$ 1.409.697.580	R\$ 192.306.700
2015	R\$ 123.753,04	R\$ 539.495.940	R\$ 686.204.130	R\$ 1.505.032.620	R\$ 222.357.100
2016	R\$ 131.036,58	R\$ 532.220.900	R\$ 667.048.980	R\$ 1.512.711.810	R\$ 230.164.260

Fonte: Geocapes

Em 2017, conforme expõe a Figura 12, as regiões norte e centro-oeste ofertavam 13% dos programas de pós-graduação existentes no país, totalizando 587 programas. As universidades federais respondiam pela oferta de mais de 70% desse total, sendo, desse modo, as principais responsáveis pela qualificação de mão-de-obra de alto nível para docência e para o mercado, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social de suas regiões e do país.

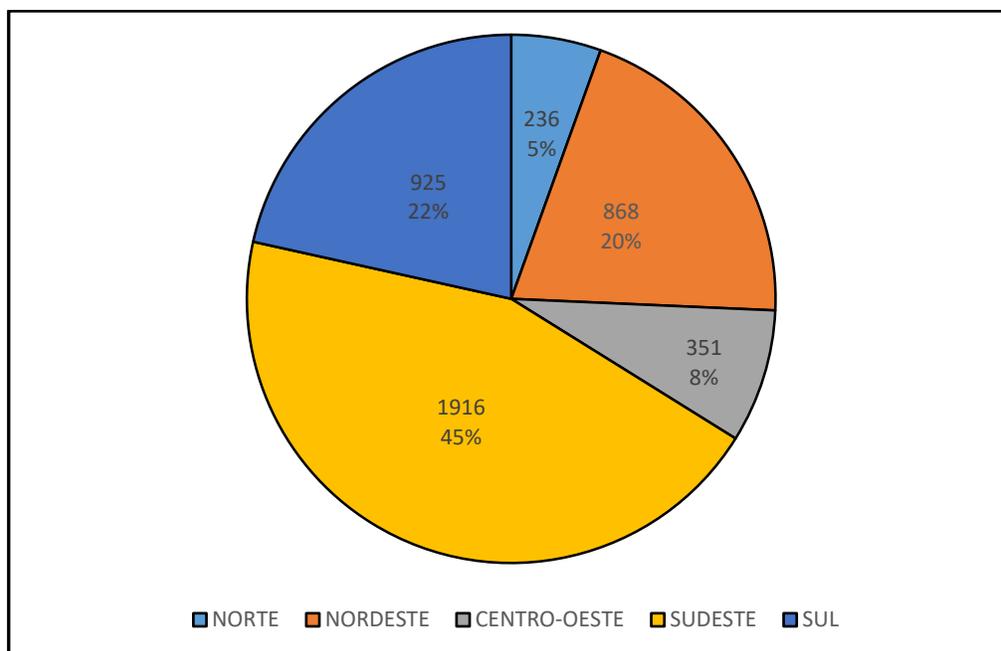


Figura 12 - Oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* por região 2017

Fonte: Geocapes

Considerando o baixo número de programas ofertados pelas regiões norte e centro-oeste, bem como o reduzido montante destinado a essas regiões para fomento e desenvolvimento da pós-graduação, definiu-se como objeto de estudo para esta pesquisa, a Universidade Federal de Mato Grosso, a Universidade Federal do Amazonas e a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. A escolha dessas universidades justifica-se pelas características que elas apresentam, vez que, ou

pertencem à mesma região geográfica ou a mesma região legal. Neste sentido, percebe-se que compartilham as mesmas dificuldades relacionadas a cultura, clima, infraestrutura, atração de pessoal qualificado, entre outras características específicas dessas regiões.

Neste contexto, destaca-se a Universidade Federal de Mato Grosso/UFMT que, apesar de situar-se geograficamente na região centro-oeste, conforme divisão definida em 1970 e adaptada em 1990 em decorrências das alterações determinadas pela Constituição Federal aprovada em 1988, também pertence à “Amazônia Legal”, integrada pelos estados da região norte, parte do estado do Maranhão e todo estado de Mato Grosso, conforme determinou a Lei Complementar nº 31/1977, que também criou o estado de Mato Grosso do Sul, pelo desmembramento de área do Estado de Mato Grosso. O termo “Amazônia Legal” surgiu após a publicação da Lei nº 1.806, de 06 de janeiro de 1953, que criou a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia, cujo objetivo principal constava em assegurar a execução das atividades previstas na lei, ora publicada, bem como garantir seu planejamento, que constituía em um sistema de medidas, serviços, empreendimentos e obras, destinados a favorecer o desenvolvimento social e econômico da região, bem como da expansão da riqueza do País. Assim, a UFMT apresenta-se como um elo entre as universidades da região centro-oeste e da Amazônia Legal, compartilhando das mesmas necessidades em busca do desenvolvimento regional, por meio da consolidação da pós-graduação *stricto sensu*.

3.3 Procedimentos de coleta dos dados

Para pesquisa foram utilizados dados secundários e primários. A coleta dos dados secundários foi realizada por meio de pesquisa nos sites das universidades investigadas, bem como em sites de instituições que coletam dados da pós-graduação *stricto sensu* das universidades públicas, como a CAPES e o INEP. A busca pelos dados secundários envolveu análises de dados disponibilizados em relatórios de gestão e Planos de Desenvolvimento Institucional/PDI elaborados pelas investigadas, assim como o uso de ferramentas como a Plataforma Sucupira e GeoCAPES.

Para a coleta dos dados primários, foram realizadas seis entrevistas com gestores institucionais da pós-graduação *stricto sensu* das universidades pesquisadas, com mandatos vigentes no período de 2008 a 2017, guiada por um roteiro semiestruturado, buscando apreender

as estratégias e a forma de alocação de recursos institucionais utilizada por cada gestão na busca pelo desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* da instituição nas avaliações CAPES.

A análise dos dados coletados, amparada na teoria RBV, foi realizada procurando identificar como foi feita a alocação dos recursos institucionais e como essa influenciou no desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* das instituições pesquisadas. Ao final, foi proposto um modelo de gestão institucional para o desenvolvimento da pós-graduação em universidades federais.

3.4 Procedimentos de análise de dados

Os procedimentos de análise dos dados, obedecendo aos procedimentos metodológicos, ocorreram de acordo com as etapas definidas para esta pesquisa. No estudo bibliométrico foi utilizada a base de dados *Web of Science* para a obtenção de uma amostra de artigos, que compuseram a revisão sistemática, realizada posteriormente, que amparou a elaboração da Revisão da Literatura, apresentada no capítulo 2.

A coleta de dados na pesquisa qualitativa origina uma grande quantidade de dados que precisam ser organizados e analisados, necessitando, dessa forma, estabelecer um complexo processo de identificação de categorias, padrões ou relações existentes, de forma a revelar seu significado (Teixeira, 2003). A análise de conteúdo será utilizada para realizar a análise dos dados secundários e primários, considerando que esta, de acordo com Minayo, Deslandes e Gomes (1993), é a técnica mais utilizada para expressar o tratamento dos dados em uma pesquisa qualitativa.

Para tratamento dos dados primários obtidos com as entrevistas, foi utilizado o software IRaMuTeQ, acrônimo para *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*. Por meio do software, duas formas de análise foram utilizadas para interpretar os dados, a Classificação Hierárquica Descendente/CHD ou a Análise de Similitude.

Para analisar as categorias Papel da Alta Gestão, Plano de Metas e Recursos Institucionais foi gerada a Classificação Hierárquica Descendente/CHD ou, como é mais conhecida, a classificação pelo método de *Reinert*, que consiste em segmentar os textos que estão sendo analisados, estabelecendo semelhanças entre eles, hierarquizando as classes de palavras, gerando

categorias que, para o analista não deve ser o fim em si mesma, mas um pressuposto ou caminho indicativo para interpretações.

A Análise de Similitude permite a elaboração da “árvore máxima”, ilustrando graficamente as conexões mais fortes existentes entre os elementos apresentados, buscando compreender suas relações (Pecora & Sá, 2000). Essa forma de análise foi utilizada na categoria Avaliação e Acompanhamento, por essa apresentar um pequeno número de textos para análise, impossibilitando a extração da CHD.

Para realizar as análises no IRaMuTeQ foi necessário construir os *corpus* que seriam utilizados nos processos de análise. Mazieri (2016) define *corpus* como uma “coletânea de textos com características homogêneas em torno do objetivo de pesquisa”. Desse modo, os *corpus* elaborados para essa pesquisa utilizaram os textos originários dos relatos dos gestores entrevistados, sendo separados por categorias e compostos pelas respostas das perguntas relacionadas a cada categoria, conforme definido no modelo conceitual apresentado no item 2.5: Papel da Alta Gestão (questões 1, 3, 6, 7, 13, 14 e 15); Plano de Metas (questões 4 e 5); Recursos Institucionais (questões 2, 8, 10, 11 e 12) e Avaliação e Acompanhamento (questão 9).

As informações obtidas por meio da pesquisa documental foram analisadas com a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016), que tem por objetivo “evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem”.

Outra técnica de análise utilizada foi a triangulação de dados, recomendada por permitir o uso de medidas independentes diversas como referência para a determinação de um objeto ou relação. A literatura cita quatro formas de triangulação: a teórica – que utiliza modelos de uma disciplina para resolver problemas de outra disciplina; de dados – coleta de dados realizada em momentos ou fontes diversas; por investigador – diferentes pesquisadores realizam coleta de dados sobre um mesmo tema e chegam a resultados diferentes, e; metodológicos – utiliza de forma mista os métodos quantitativo e qualitativo para maximizar a coleta de dados (Minayo et al., 1993). No caso desta pesquisa serão utilizados para a triangulação, as respostas obtidas nas entrevistas, em conjunto com as informações obtidas na coleta dos dados secundários e a teoria, amparando, ao final, a proposta de modelo de gestão institucional para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de universidades federais.

A tabela 10 explicita os constructos da pesquisa e suas bases teóricas, que ampararam o desenvolvimento do roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas.

Tabela 10: Constructos da pesquisa

Constructos	Proposições	Questões	Autores	Objetivos Específicos	Teoria	Categorias
Políticas Institucionais	P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.	1. Na busca pelo desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> da sua instituição, como atuou a Pró-reitoria de Ensino de Pós-graduação na sua gestão?	(Reis, Oliveira, Silveira, & Cunha, 2017); (Reis et al., 2017); (Amaral, 2011, p. 100); (Santos, Barbosa, Martins, & Moura, 2017); (Santos & Moura, 2017)	I e II	RBV	Papel da Alta Gestão
	P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo. P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no	3. Os gestores da alta administração de sua IFES consideram a pós-graduação <i>stricto sensu</i> estratégica para o desenvolvimento institucional?	(Pereira & Forte, 2008); (Wernerfelt, 1984); (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984); (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991); (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000); (Barney, 1991)	I e II		

<p>resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.</p>					
<p>P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo. P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação <i>stricto sensu</i>, observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.</p>	<p>6. Quais foram as principais estratégias utilizadas pela Pró-reitoria de Pós-graduação que auxiliaram sua instituição a alcançar o desenvolvimento observado nos ciclos avaliativos de 2010, 2013 e 2017?</p>	<p>(Pereira & Forte, 2008); (Wernerfelt, 1984); (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984); (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991); (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000); (Barney, 1991); (Barney, 1986; Dierickx ; Cool, 1989); (Gonçalves, Coelho, & Souza, 2011); (Barney & Clark, 2007); (Hunt, 2000); (Brito & Brito, 2012); (Tachizawa & Andrade, 2006)</p>	<p>I e II</p>		
<p>P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e</p>	<p>7. A administração superior garante os recursos (recursos humanos, físicos e organizacionais) e as capacidades institucionais (conjunto de recursos institucionais, como órgãos colegiados, coordenações,</p>	<p>(Pereira & Forte, 2008); (Wernerfelt, 1984); (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984); (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991); (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000); (Barney, 1991); (Barney, 1986;</p>	<p>I e II</p>		

acompanhamento realizado pela CAPES.	gerenciamento, docentes, discentes, técnicos administrativos, infraestrutura física) necessárias para a implementação das estratégias adotadas em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> ?	Dierickx ; Cool, 1989); (Gonçalves, Coelho, & Souza, 2011); (Barney & Clark, 2007); (Hunt, 2000); (Brito & Brito, 2012); (Tachizawa & Andrade, 2006)	
P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.	13. A Pró-reitoria faz acompanhamento dos indicadores acadêmicos (número de alunos matriculados, titulados e desligados; tempo de integralização do curso) dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da instituição? Como funciona?	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a); (Maccari, 2008b); (Barata, 2016); (CAPES, 2008b); Ribeiro (2007b); (Boufleuer, 2012)	I e II
P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.	14. Para a submissão de propostas de cursos novos (APCN), existe um acompanhamento prévio da Pró-reitoria antes do envio dos projetos à CAPES? Qual o trâmite que o projeto deve percorrer dentro da instituição?	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a); (Maccari, 2008b); (Barata, 2016); (CAPES, 2008b); Ribeiro (2007b); (Boufleuer, 2012); (Castro & Soares, 1983).	
P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas	15. No período que antecede a coleta de dados anual dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> pela CAPES, via	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a); (Barata, 2016); (CAPES, 2008b); Ribeiro (2007b); (Boufleuer, 2012)	I e II

	Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.	Plataforma Sucupira, é realizada uma análise dos coletas pela Pró-reitoria de Pós-graduação? Como se estabelece este processo?			
Orçamento	P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.	2. A pós-graduação <i>stricto sensu</i> dispõe de orçamento próprio, disponibilizado pela instituição? Em caso positivo, de que modo esse orçamento foi utilizado?	(Reis, Oliveira, Silveira, & Cunha, 2017); (Reis et al., 2017); (Amaral, 2011, p. 100); (Santos, Barbosa, Martins, & Moura, 2017); (Santos & Moura, 2017)	I e II	Orçamento Interno
	P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.	4. Quais mecanismos são utilizados para a determinação de metas relacionadas ao desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> ?	(Pereira & Forte, 2008); (Wernerfelt, 1984); (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984); (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991); (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000); (Barney, 1991)	I e II	Plano de Metas

	<p>P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.</p> <p>P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.</p> <p>P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação <i>stricto sensu</i>, observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.</p>	<p>5. A administração reconhece a relevância dos dados da PG para o cálculo dos indicadores de qualidade, de desempenho e da matriz OCC?</p>	<p>(Pereira & Forte, 2008); (Wernerfelt, 1984); (Caves, 1980; Penrose, 1995; Wernerfelt, 1984); (Barney & Hesterly, 2011; Grant, 1991); (Bandeira-de-Mello & Cunha, 2000); (Barney, 1991).</p>	<p>I e II</p>		
<p>Recursos, Avaliação e acompanhamento</p>	<p>P2 – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-</p>	<p>8. Entre os recursos e capacidades institucionais utilizados</p>	<p>(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a); (Barata, 2016);</p>	<p>I, II e III</p>		<p>Recursos Institucionais</p>

	<p>graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.</p> <p>P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação <i>stricto sensu</i>, observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.</p>	<p>nessas estratégias, quais merecem destaque?</p>	<p>(CAPES, 2008b); Ribeiro (2007b); (Boufleuer, 2012);</p>			
	<p>P1 – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo.</p> <p>P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação <i>stricto sensu</i>, observando os critérios definidos para a</p>	<p>10. O corpo docente dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> foi envolvido nas ações implementadas pela Pró-reitoria buscando o desenvolvimento dos ppgs da instituição? Caso positivo, de que forma? Caso negativo, qual a justificativa?</p>	<p>(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a).</p>	<p>I, II e III</p>		

avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.				
P4 – As instituições que alocaram recursos institucionais específicos para pós-graduação <i>stricto sensu</i> , observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES.	9. Como os critérios utilizados nas avaliações periódicas da CAPES influenciaram nessas estratégias?	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a).	I, II e III	Avaliação e Acompanhamento
P3 – As parcerias firmadas com outras universidades, nacionais e estrangeiras, influenciam no desempenho dos programas na avaliação da CAPES e nas estratégias adotadas por suas instituições na busca de seu desenvolvimento.	11. A universidade possui parceria com instituições estrangeiras, visando o intercâmbio de experiências tecnológicas e acadêmicas?	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a).	I, II e III	Parcerias Externas
P3 – As parcerias firmadas com outras universidades, nacionais e estrangeiras, influenciam no desempenho dos programas na avaliação da CAPES e nas estratégias adotadas por suas	12. Como podem ser avaliados os resultados desse intercâmbio para o desenvolvimento da pós-graduação <i>stricto sensu</i> da instituição?	(CAPES, 2007a); (Maccari, 2008a).	I, II e III	

	instituições na busca de seu desenvolvimento.					
--	---	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com o objetivo de avaliar os resultados e responder o questionamento da pesquisa – **como as pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais alocam os recursos institucionais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*?** – conforme descrito na metodologia, foram realizadas seis entrevistas com gestores das Pró-reitorias de Pós-graduação das universidades federais definidas para a análise, além de busca por dados secundários apoiados em pesquisa documental realizada em sites e relatórios oficiais dessas universidades e de instituições oficiais que coletam dados desse nível de ensino, como a CAPES e o INEP.

A análise estatística de “Frequência de palavras e formas” dos *corpus*, realizada por meio do IRaMuTeQ, utiliza os conceitos da Lei de *Zipf*, que analisa a frequência dos termos presentes no *corpus*, transformando os resultados em indicadores que são expressos por meio de um gráfico. Essa lei foi formulada e apresentada pelo linguista da Universidade de *Harvard*, George Kingsley *Zipf*, em sua obra *corpus Human Behaviour and the Principle of Least-Effort*, publicada na década de 1940 (Mazieri, 2016).

As categorias que emergiram dos dados coletados e que compõem o modelo conceitual apresentado no item 2.5 desse trabalho (Papel da Alta Gestão, Plano de Metas, Recursos Institucionais e Avaliação e Acompanhamento) constituíram os *corpus* utilizados para processar as análises estatísticas e gerar a Classificação Hierárquica Descendente/CHD e a árvore máxima na Análise de Similitude. Os *corpus* foram tratados com o auxílio do software Bloco de Notas e salvos no formato UFT-8, codificação compatível com o IRaMuTeQ 0.7 alpha 2, responsável pela extração da CHD. A CHD extrai das unidades de contexto elementares/UCE presentes no *corpus* e os organiza em classes, que se entrelaçam, de maneira direta ou indireta. Por fim, obtém-se uma ilustração, em forma de dendograma, descrevendo cada classe, suas relações e as formas léxicas que as compõem.

A análise dos dados foi organizada considerando as categorias definidas no modelo conceitual: Papel da Alta Gestão, Plano de Metas, Recursos Institucionais e Avaliação e Acompanhamento.

4.1 Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

4.1.1 Universidade Federal de Mato Grosso

A Fundação Universidade Federal de Mato Grosso foi criada por meio da lei nº 5647, sancionada em 10 de dezembro de 1970, portanto, durante o governo militar. O desejo e necessidade de sua implantação já vinha desde o início do século XX, mas o ensino superior no estado só foi iniciado, oficialmente, no final da década de 1950 (Veloso, 2000).

As representações políticas, as entidades de classe e o povo se uniram para terem na capital do Estado de Mato Grosso a universidade federal como é previsto na constituição. Além de ser a capital, Cuiabá era a cidade com prioridade para sediar a Universidade, pois se apresentava como base para integração da Amazônia (Arruda, 1985 p. 28).

A UFMT foi organizada sob a égide da lei 5540/68 – lei da Reforma Universitária – que determinava que fosse estruturada com o sistema de centros e departamentos. Sua constituição foi composta, inicialmente, pela Faculdade de Direito de Mato Grosso, fundada em 1957, e pelo Instituto de Ciências e Letras de Cuiabá, cujas atividades iniciaram em 1966. Nos primeiros anos, foram criados 4 centros acadêmicos – Ciências Sociais, Ciências Exatas e Tecnológicas, Ciências Agrárias e Ciências Biológicas – e ofertados 12 cursos de graduação – Direito, Economia, Ciências Contábeis, Serviço Social, Geografia, Letras, Pedagogia, Engenharia Civil, Física, Química, Matemática e História Natural (Veloso, 2000).

Ainda na década de 1970, a UFMT elaborou um plano de interiorização, de forma a retratar a realidade de cada região do estado e contribuir com seu desenvolvimento, seguindo, desse modo, sua premissa de ser “um polo de desenvolvimento, uma agência de desenvolvimento e uma casa de cultura” (Arruda, 1985 p. 176). Assim, em 1980 foi inaugurado o campus universitário de Rondonópolis, em 1981 o campus universitário do Araguaia, em 1992 o campus universitário de Sinop e, mais recentemente, em 2012, o campus universitário de Várzea Grande. Em fevereiro de 1992, a UFMT iniciou um programa de formação de professores em serviço, para o estado de Mato Grosso, na modalidade a distância, sendo a primeira instituição de nível superior a ofertar cursos de graduação nessa modalidade e tornando-se referência para todo o país (Alonso, 2014).

A UFMT é regulamentada por meio de resoluções expedidas por seus órgãos colegiados deliberativos: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/CONSEPE; Conselho Diretor/CD; Conselho Universitário/CONSUNI. Em 2017, sua estrutura acadêmica está organizada em 13

faculdades e 19 institutos acadêmicos, sediados no campus de Cuiabá e nos campi do interior. A universidade conta, ainda, para apoio às atividades acadêmicas, com um hospital universitário, dois hospitais veterinários (um no campus de Cuiabá e outro no campus de Sinop), uma fazenda experimental, uma base avançada de pesquisa no Pantanal; estações meteorológicas (nos campi de Cuiabá e Rondonópolis); herbário; biotério, zoológico, ginásio de esportes, parque aquático, museus e um teatro (PROPLAN, 2013).

Ainda em 2017, a UFMT ofertou 6.168 vagas para ingresso em 106 cursos de graduação, na modalidade presencial, e 947 vagas em 43 programas de pós-graduação *stricto sensu*, distribuídas nos cinco campus da instituição. Sua população universitária contava com 27.022 indivíduos, aproximadamente, dispostos entre discentes da graduação presencial (19.983), da graduação a distância (1.408), discentes da pós-graduação *stricto sensu* (2.175), residência médica (149), docentes (1.823) e técnicos administrativos (1.574) (PROPLAN, 2018a).

A aprovação, pela CAPES, do APCN do Programa de Pós-graduação em Educação/PPGE em 1988, ofertando o primeiro curso de mestrado do estado, iniciou as atividades da pós-graduação *stricto sensu* na UFMT. Em 1993, outros dois novos programas de pós-graduação *stricto sensu* foram aprovados: Agricultura Tropical e Ecologia e Conservação da Biodiversidade. Outro programa, o de História, somente seria aprovado durante o ano de 1998. Esse crescimento no número de cursos, embora lento, resultou da política de qualificação de docentes implantada pela instituição em 1980, formalizada por meio do Plano Institucional de Capacitação Docente (PICD). O plano de capacitação contava com apoio da CAPES e da própria UFMT, concedendo bolsas de estudos aos seus participantes, incentivando-os a buscar qualificação em nível de mestrado e doutorado, em outras instituições nacionais, cujos cursos fossem reconhecidos pela CAPES. Por meio do PICD, foram qualificados cerca de 24% do quadro docente da instituição, apesar de dificuldades diversas continuarem a restringir a fixação e atração de novos profissionais qualificados na UFMT (Siqueira, Dourado, & Ribeiro, 2011).

O período de 2000/2017 foi muito importante para a pós-graduação *stricto sensu* da UFMT, especialmente entre os anos 2008 e 2017 (Figura 13), que incluiu o período de vigência do REUNI, quando a instituição conseguiu aprovar 23 novos programas de pós-graduação *stricto sensu*, totalizando 50 programas de pós-graduação, que ofertam 39 cursos de mestrado e 14 de doutorado (SECOMM, 2016).

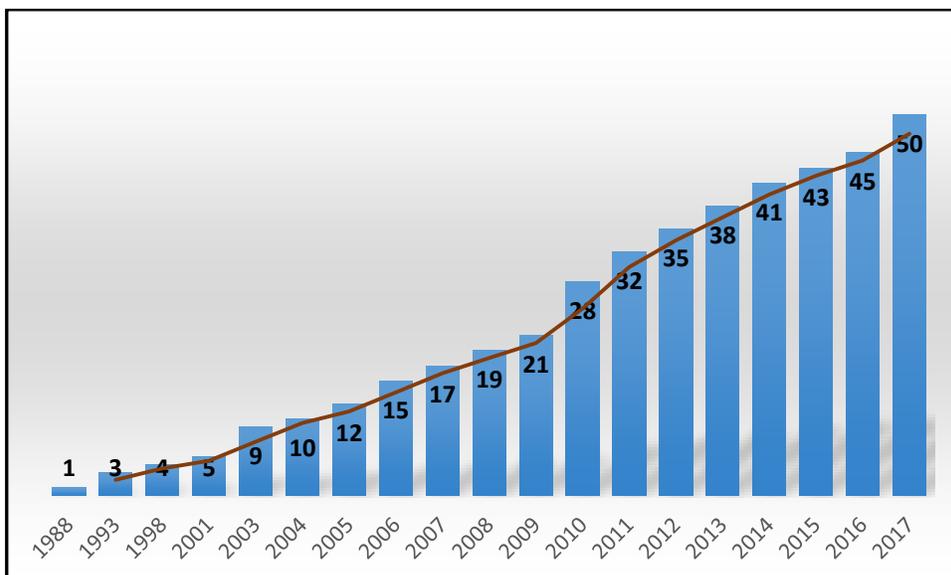


Figura 13: Número de programas de pós-graduação *stricto sensu* – UFMT

Fonte: Relatório 2016-2018/UFMT – Elaborado pela autora

Na última avaliação quadrienal, cujos resultados foram divulgados em 2017, pode-se avaliar que a UFMT avança na pós-graduação *stricto sensu*, ofertando 16 cursos de doutorado e 47 cursos de mestrado, distribuídos nos campi de Cuiabá, Araguaia, Rondonópolis e Sinop. Além do crescimento quantitativo, a UFMT está alcançando um crescimento qualitativo na pós-graduação *stricto sensu*, conseguindo avançar na consolidação de seus programas (Figura 14).

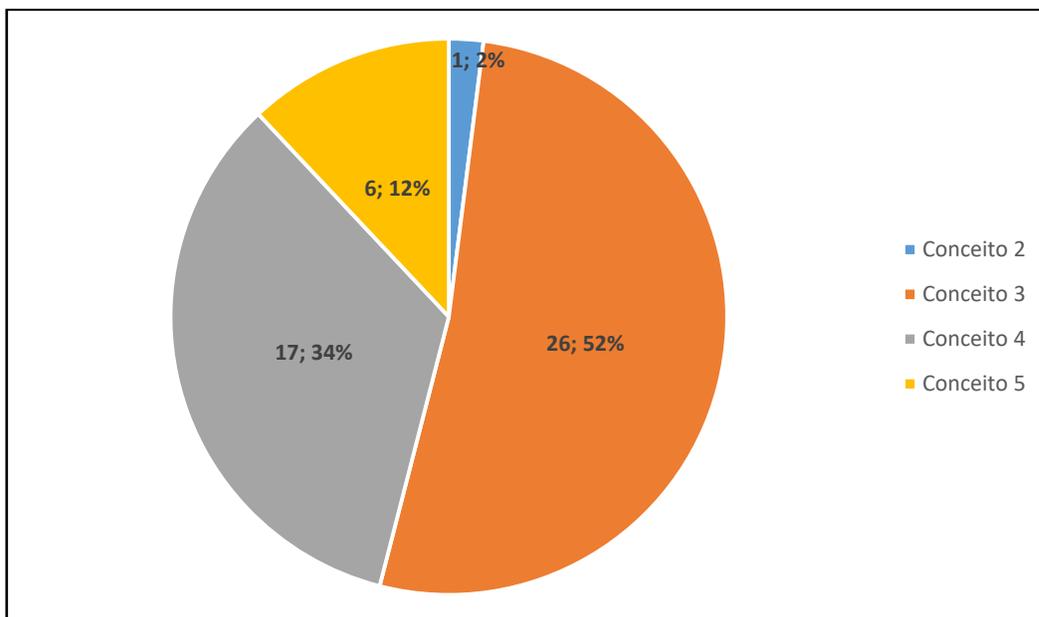


Figura 14: Conceitos Programas Pós-graduação *Stricto sensu* UFMT após a Avaliação Quadrienal 2017
 Fonte: Plataforma Sucupira/CAPEs – Elaborado pela autora

O resultado da última quadrienal corrobora essa análise, com a divulgação das notas para os programas da UFMT: 6 programas nota cinco; 17 com nota 4; 26 com nota 3; e 1 com nota 2 (descredenciado), atingindo 12% de programas com nota 5 e 35% dos programas com nota 4, conceitos atribuídos a cursos “consolidados” ou “em consolidação” (Maccari, Lima, & Riccio, 2009; Brasil, 2018).

4.1.2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

A Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande. Em 26 de julho de 1966, por meio da publicação da Lei Estadual nº 2.620, os cursos foram absorvidos pelo Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande/ICBCG, que reformulou a estrutura anterior, instituiu departamentos e criou o curso de Medicina (CPA, 2018).

No ano de 1967, foram criados, em Corumbá e em Três Lagoas, respectivamente, o Instituto Superior de Pedagogia e o Instituto de Ciências Humanas e Letras. Os institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas, com a publicação da Lei Estadual nº 2.947, de 16 de setembro de 1969, foram integrados e formaram a Universidade Estadual de Mato Grosso/UEMT, com sede em Campo Grande, ainda no Estado de Mato Grosso/MT. Em 1970 foram criados e incorporados à

Universidade Estadual de Mato Grosso/UEMT, os Centros Pedagógicos de Aquidauana e Dourados (CPA, 2018).

A lei complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977, divide o estado de Mato Grosso, criando o estado de Mato Grosso do Sul. Em seu artigo 39, a lei previa a federalização da UEMT. Tal determinação efetivou-se em 1979, com a publicação da lei Federal nº 6.674, passando a instituição a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS, sediada na, agora, capital do estado de Mato Grosso do Sul, Campo Grande. Avançando no processo de interiorização, em 2001, foram implantados os campi de Coxim e Paranaíba, além de se credenciar para ofertas de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade à distância (CPA, 2018).

A administração da UFMS é organizada em Conselhos Superiores, Administração Central e Setorial. Os Conselhos Superiores são compostos pelo Conselho Universitário, Conselho Diretor, Conselho de Graduação, Conselho de Pesquisa e Pós-graduação e pelo Conselho de Extensão, Cultura e Esporte. A Reitoria, a vice-reitoria e as pró-reitorias compõem a administração central, enquanto os campus, os institutos, as faculdades e as escolas integram a administração setorial. A UFMS conta com 9 campus sediados em diversas cidades no interior do estado de MS, além da cidade universitária em Campo Grande, sendo: Campus do Pantanal/Corumbá; Campus Aquidauana; Campus Paranaíba; Campus Chapadão do Sul; Campus Nova Andradina; Campus Naviraí; Campus Ponta Porã, Campus Bonito e Campus Três Lagoas, que compõem as unidades acadêmicas sediadas no interior. Na cidade universitária, em Campo Grande, as unidades acadêmicas setoriais são compostas por 10 faculdades, cinco institutos e uma escola (UFMS, 2011).

Em 2017, as unidades acadêmicas da UFMS ofertaram 5.190 vagas em 112 cursos de graduação e 1.116 vagas em 45 programas de pós-graduação *stricto sensu*, distribuídas em 42 cursos de mestrado e 15 cursos de doutorado. Sua população universitária é de aproximadamente 24.876 pessoas, integrando 18.890 alunos de graduação, 2.244 discentes de pós-graduação *stricto sensu*, 1803 docentes e 1939 técnicos administrativos (CPA, 2018; PROPLAN, 2018).

Para apoio às unidades acadêmicas para realização de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, a instituição conta com os Núcleos de Hospital Universitário/NHU e de Tecnologia da Informação/NTI, a Base de Estudos do Pantanal, o Hospital Veterinário, a Fazenda Escola, os espaços culturais e poliesportivos, além de diversos laboratórios de pesquisa (UFMS, 2011).

Em 1988, por meio de um convênio mantido com a Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, a UFMS iniciou as atividades do primeiro programa de pós-graduação *stricto sensu* da instituição, um curso de mestrado em Educação. Com a mudança implementada em 2006 pela CAPES para o envio de propostas de novos cursos, informatizando o envio dos projetos por meio do Aplicativo de Propostas de Cursos Novos/APCN, a pró-reitoria de pós-graduação da UFMS identificou a necessidade de se adaptar às novas regras, investindo na melhoria dos projetos apresentados à CAPES, disponibilizando às comissões responsáveis pela elaboração das propostas, os recursos humanos, inclusive técnico, e financeiros necessários para sua finalização (CPA, 2009).

Os programas de expansão universitária, como o REUNI, impulsionaram o crescimento da pós-graduação *stricto sensu* da UFMS durante os anos 2000, com a contratação de doutores aptos a atuarem nesse nível de ensino, além de recursos recebidos por meio de concessão de cotas de bolsas de mestrado e doutorado. Observa-se na Figura 15, que entre os anos 2008 e 2017, período de nove anos que compreende a vigência do REUNI, foram aprovados 29 cursos de pós-graduação *stricto sensu* para a UFMS, cerca de 71% a mais do que foi aprovado no período de 1988-2007, quando foram aprovados apenas 17 cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

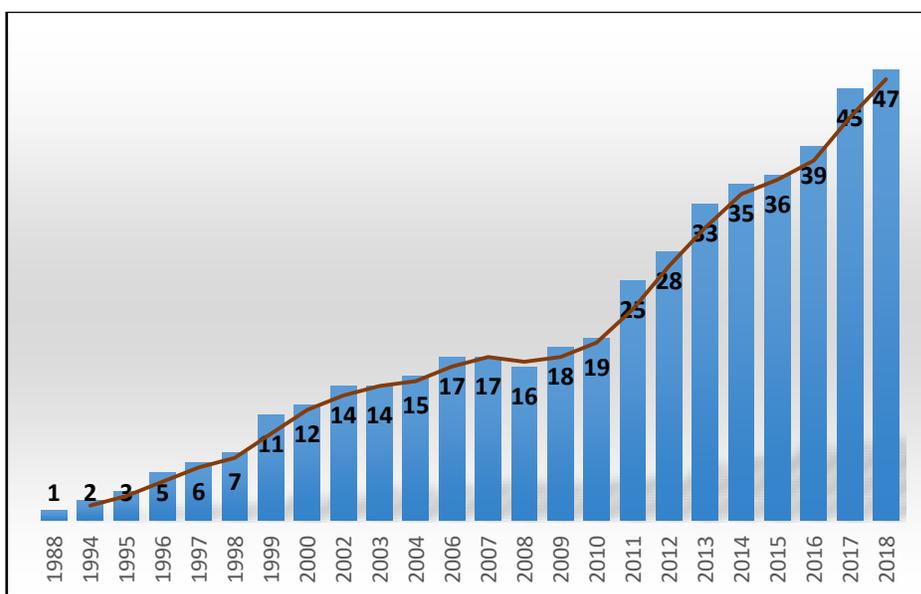


Figura 15: Crescimento Pós-graduação *Stricto sensu* UFMS após a Avaliação Quadrienal 2017

Fonte: Plataforma Sucupira/CAPES – Elaborado pela autora

O resultado da avaliação quadrienal (2013-2016), divulgado em 2017, demonstrou que a UFMS está buscando consolidar, além de expandir sua pós-graduação *stricto sensu*. Dos 45

programas avaliados, conforme explicita a Figura 16, 1 alcançou o conceito 6; 5 programas atingiram o conceito 5; 17 obtiveram o conceito 4; 21 foram avaliados com o conceito 3, e 1 programa não alcançou a nota mínima para continuar funcionando, sendo avaliado com o conceito 2 e tendo suas atividades desativadas.

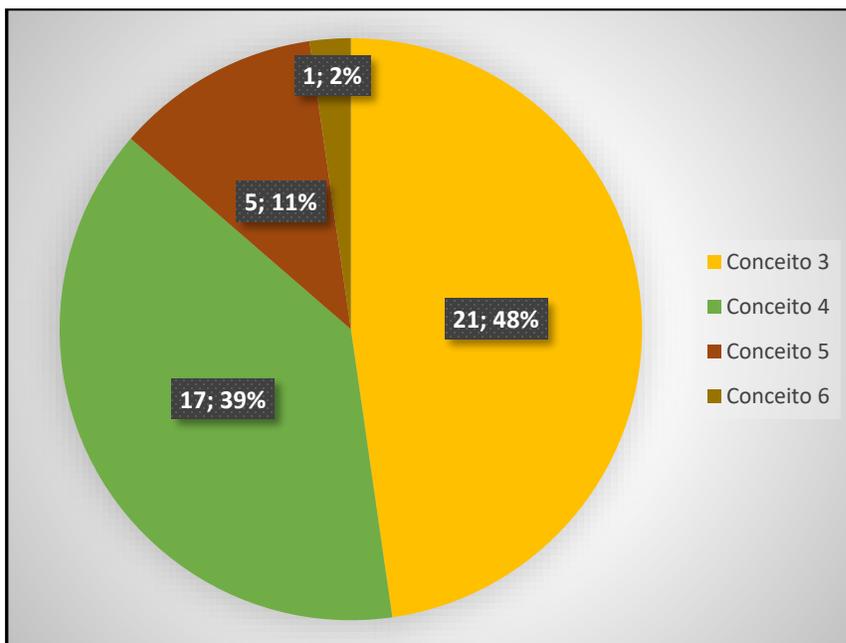


Figura 16: Notas dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu* UFMS após a Avaliação Quadrienal 2017
Fonte: Plataforma Sucupira/CAPEs – Elaborado pela autora

No geral, o resultado foi positivo, pois 52% dos programas da instituição foram avaliados com conceitos que os definem como “em consolidação”, “consolidados” ou de “excelência” (Maccari, Lima, & Riccio, 2009; Brasil, 2018).

4.1.3 Universidade Federal do Amazonas

A história da Universidade Federal do Amazonas inicia em 1909, com a implantação da Escola Universitária Livre de Manaus, primeira a ofertar cursos de nível superior na região, destinados à instrução militar de oficiais da Guarda Nacional e de outras milícias, abertos a qualquer cidadão. Posteriormente, em 1910, seriam ofertados os cursos de Engenharia Civil, Agrimensura, Agronomia, Indústrias, Ciências Jurídicas e Sociais, bacharelado em Ciências Naturais e Farmacêuticas e Letras, especialmente o de Medicina. Em 13 de julho de 1913, a Escola Universitária muda de nome, passando a chamar-se Universidade de Manaus (UFAM, 2019).

Em 1926, a Universidade de Manaus foi desativada, passando seus cursos a funcionarem como unidades isoladas, mantidas pelo Estado. Em 12 de junho de 1962, o presidente João Goulart cria, por meio da publicação da Lei Federal 4.069-A, a Universidade do Amazonas, mas só se instalou como Fundação de Direito Público mantida pela União Federal em 17 de janeiro de 1965. Somente em 20 de junho de 2002, com a publicação da Lei nº. 10.468, é que a universidade recebeu a denominação de Universidade Federal do Amazonas/UFAM (UFAM, 2019).

A partir de 1968, a UFAM se consolida e amplia sua estrutura, criando novos cursos e absorvendo outros já existentes. Assim, a partir daquele ano, a estrutura da UFAM passa a ser a seguinte: Faculdade de Direito do Amazonas, Faculdade de Estudos Sociais, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdade de Engenharia, Faculdade de Medicina e Faculdade de Farmácia e Odontologia (UFAM, 2019).

Considerando a dimensão do Estado, o maior do país, suas características geográficas, econômicas, políticas, éticas e todas as dificuldades delas oriundas, a UFAM assumiu, por convicção, que sua interiorização seria muito mais que “democratizar relações e saberes” (PROPLAN, 2017). Assim, em 2005 o Ministério da Educação/MEC autorizou a implantação de cinco campi: Benjamin Constant, Coari, Humaitá, Itacoatiara e Parintins. Os campi de Benjamin Constant, Coari e Itacoatiara iniciaram suas atividades ainda em 2005, enquanto o campus de Humaitá iniciou em 2006 e o campus de Parintins em 2007. Desse modo, em 2017, a UFAM era constituída por um campus em Manaus, pelas Faculdades de Medicina, Odontologia, Ciências Farmacêuticas, Escola de Enfermagem e pelos campi sediados no interior (UFAM, 2019).

O Regimento Geral da UFAM determina que a organização administrativa da instituição dar-se-á em nível superior e nas unidades acadêmicas, por meio de seus órgãos deliberativos e executivos. Na administração superior, tem-se os órgãos deliberativos e consultivos: Conselho Universitário/CONSUNI; Conselho de Administração/CONSAD; Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/CONSEPE e Câmaras Setoriais. Nas unidades administrativas, existem dois modelos de administração. No primeiro modelo, adotado por 11 unidades acadêmicas, as instâncias deliberativas e executivas são compostas pelo Conselho Departamental/CONDEP, as Diretorias e pelos Departamentos Acadêmicos. O segundo modelo adota instâncias deliberativas e executivas organizadas em Conselho Diretor; Diretoria; Coordenação Acadêmica; Coordenação

Administrativa, e Colegiados de cursos de graduação e de programas de pós-graduação. Esse modelo é utilizado em 18 unidades acadêmicas (PROPLAN, 2017).

A UFAM ofertou, em 2017, 5.506 vagas para 116 cursos de graduação e mais de 854 vagas em 40 programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo que 37 desses eram cursos de mestrado acadêmico, 10 de mestrado profissional e 16 de doutorado. Nesse mesmo ano, a população universitária da instituição (constituída por 27.757 alunos matriculados em cursos de graduação presencial, 1.629 alunos matriculados na graduação a distância, 2.126 discentes de pós-graduação, 1.829 docentes e 1.721 técnicos administrativos) atingiu cerca de 35.062 pessoas, contando com o apoio de laboratórios, biotério, fazenda experimental, museu e um centro de artes para o desenvolvimento das atividades acadêmicas (PROPLAN, 2017).

A pós-graduação *stricto sensu* na UFAM teve início em 1984, com a implantação do Programa de Pós-graduação em Ciência dos alimentos. Durante a década de 1990, foram implantados 6 novos programas de pós-graduação *stricto sensu* na UFAM, representando um crescimento aproximado de 860% referente ao número de programas existentes na instituição durante a década de 1980, como pode se observar na Figura 17 (Oliveira, Oliveira Filho, & Bentes, 2014).

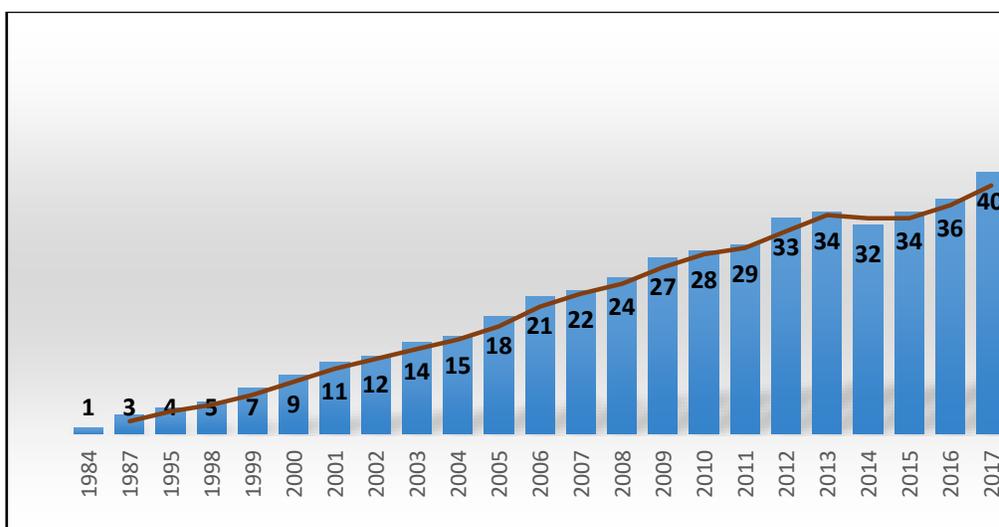


Figura 17: Crescimento da Pós-graduação *Stricto sensu* UFAM

Fonte: Plataforma Sucupira/CAPEs – Elaborado pela autora

Em 2016, a UFAM possuía 45 programas de pós-graduação *stricto sensu* que passaram pela avaliação quadrienal, cujos resultados foram divulgados em 2017. Os programas de pós-graduação

stricto sensu da UFAM não obtiveram o desempenho esperado na avaliação quadrienal que trouxe como resultado três programas com a atribuição do conceito 2, encerrando suas atividades; 21 avaliados com conceito 3; 18 que alcançaram o conceito 4 e apenas dois com a atribuição do conceito 5 (Figura 18).

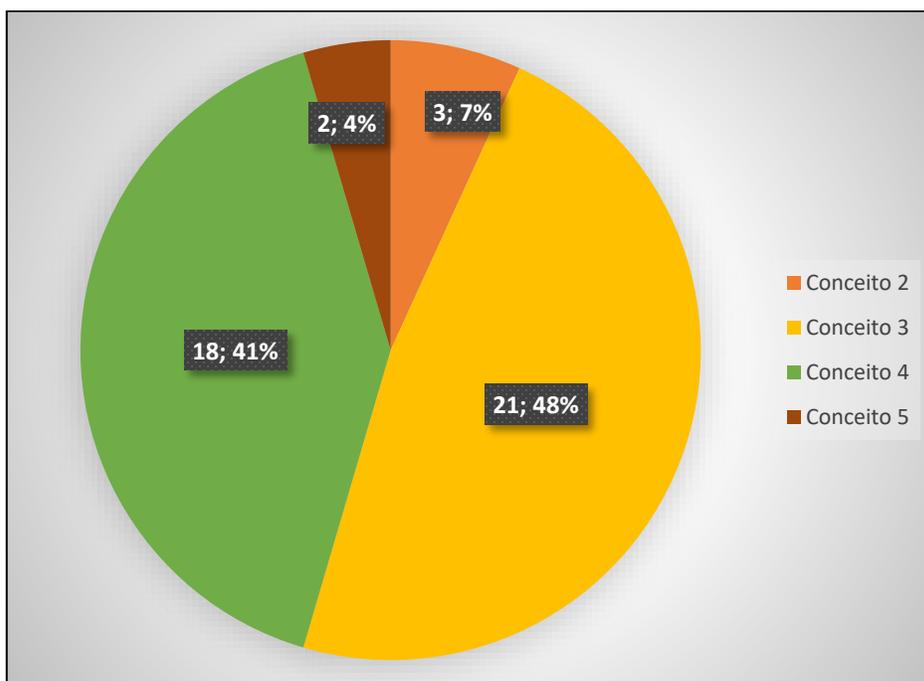


Figura 18: Notas dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu* UFAM após a Avaliação Quadrienal 2017
Fonte: Plataforma Sucupira/CAPEs – Elaborado pela autora

A UFAM finalizou o ano de 2017 com 42 programas de pós-graduação, sendo 15 doutorados, 29 mestrados acadêmicos e 9 mestrados profissionais (PROPLAN, 2017).

4.2 Papel da Alta Gestão

A análise estatística do *corpus* “Papel da alta Gestão” retomou os índices apresentados na figura 19. O *corpus* abrangeu 42 textos, 7.880 ocorrências (número de palavras presentes no *corpus*), 1.262 formas (palavras que compõem o *corpus*) e 632 *hapax* (palavras citadas uma única vez). As palavras citadas uma única vez, *hapax*, representaram 8,02% das ocorrências e 50,08% das formas. A análise apresenta, ainda, a média de ocorrência por textos – 187,62, como se observa na Figura 19.

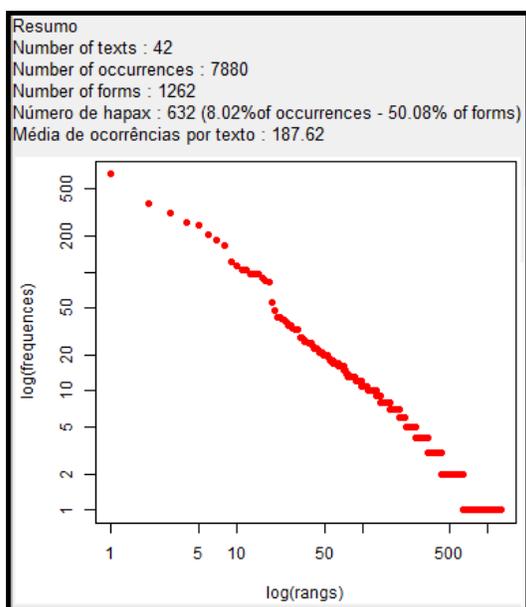


Figura 19: Resumo índices estatísticos do *corpus* Papel da Alta Gestão
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A frequência de palavras e formas presentes no *corpus* é calculado pela razão do número de ocorrências pelo número de formas encontradas no *corpus*. Nesse caso ($7.880/1.262=6,24$), a frequência obteve o resultado aproximado 7, assim, as palavras com frequência inferior a esse índice serão excluídas na análise das classes geradas pela Classificação Hierárquica Descendente/CHD. As palavras mais frequentes, com índice superior a 7, encontradas no *corpus* “Papel da alta Gestão” (Tabela 11), destacam as ações implementadas pelas pró-reitorias na administração da pós-graduação *stricto sensu*, de suas instituições, buscando um crescimento não só quantitativo, mas também qualitativo.

Tabela 11: Palavras com maior frequência no *corpus* Papel da Alta Gestão

Nº	Forma	Freq.	Nº	Forma	Freq.	Nº	Forma	Freq.	Nº	Forma	Freq.
1	Programa	112	35	Avaliar	13	70	Publicar	10	105	Conceito	7
2	Pós-graduação	82	36	Conseguir	13	71	Secretário	10	106	CONSEPE	7
3	Professor	42	37	Estratégia	13	72	Só	10	107	Diferente	7
4	Avaliação	36	38	Ponto	13	73	Vir	10	108	Encaminhar	7
5	Capes	36	39	Processo	13	74	Ano	9	109	Exemplo	7
6	Edital	33	40	Trabalhar	13	75	Mesmo	9	110	Infraestrutura	7
7	Proposta	33	41	Coleta	12	76	Planejamento	9	111	Fator	7
8	Projeto	28	42	Criar	12	77	Realizar	9	112	Iniciar	7
9	Problema	27	43	DAV	12	78	UFMS	9	113	Lançar	7
10	Coordenador	26	44	Docente	12	79	Acompanhar	8	114	Momento	7
11	Pró-reitoria	25	45	Estratégico	12	80	Administração	8	115	Possuir	7
12	Recurso	25	46	Pesquisa	12	81	Atuar	8	116	Produção	7
13	Área	23	47	Possível	12	82	Bom	8	117	Produção Científica	7
14	Importante	22	48	Resultado	12	83	Coisa	8	118	PROPESP	7
15	Acompanhamento	21	49	Vez	12	84	Contar	8	119	Qualidade	7
16	Instituição	21	50	Análise	11	85	Controlar	8	120	Receber	7
17	Trabalho	21	51	Considerar	11	86	Departamento	8	121	Responsável	7
18	Aluno	20	52	Indicador	11	87	Dever	8	122	Reunir	7
19	Curso	20	53	Interno	11	88	Elaborar	8	123	Sentido	7
20	Enviar	20	54	Melhorar	11	89	Exigir	8	124	Utilizar	7
21	APCN	18	55	Necessário	11	90	Ficar	8			
22	Forma	18	56	Organização	11	91	Maior	8			
23	Nota	18	57	Relação	11	92	Publicação	8			
24	Parte	17	58	UFAM	11	93	Reunião	8			
25	Passar	17	59	Universidade	11	94	SIPG	8			
26	Sistema	17	60	Caso	10	95	Situação	8			
27	Aprovar	16	61	Dar	10	96	Trâmite	8			
28	Dado	16	62	Físico	10	97	UFMT	8			
29	Grande	16	63	Gente	10	98	Último	8			
30	PROPP	15	64	Informação	10	99	Acadêmico	7			
31	Unidade	16	65	Instância	10	100	Artigo	7			
32	PROPG	15	66	Manter	10	101	Aumento	7			
33	Graduação	14	67	Modo	10	102	Ação	7			
34	Plataforma Sucupira	14	68	Número	10	103	Colegiado	7			
			69	Próprio	10	104	Começar	7			

Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

Para a análise do *corpus* denominado “Papel da Alta Gestão” foram utilizados 42 textos, identificando 230 segmentos de textos, 1.839 formas, 7.880 ocorrências, 1.262 lemas. A CHD estabilizou em 6 classes e reteve 73,48% dos textos em segmentos de textos, ficando acima do índice recomendado de 70% (Mazieri, 2016), representadas graficamente em forma de dendograma, possibilitando sua leitura e interpretação (Figura 20).

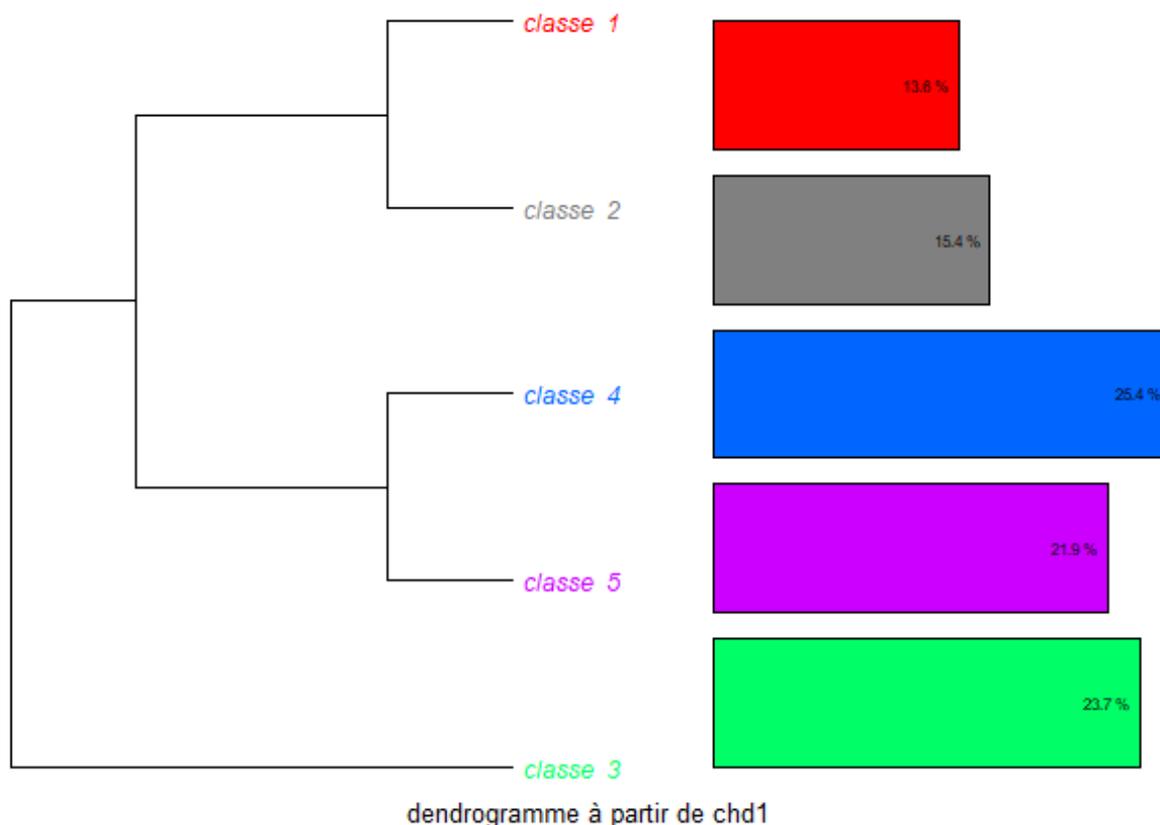


Figura 20: Dendrograma com classificação hierárquica descendente
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A classe 1 envolveu a análise de 23 segmentos de textos dos 169 utilizados na CHD, representando 13,61% dos dados coletados para a categoria Papel da Alta Gestão. As palavras mais representativas que compuseram a classe 1 foram: manter; UFMT; receber; ajudar; forma; importante; produção; parte; SIPG; questão; reunião; problema; passado; discente; ajuda; tipo; qualidade; coordenador; coleta; ponto; resolver; dado; docente; junto; trabalho; melhorar; identificar; necessidade e informação. Esse conjunto de palavras revelou o cerne da classe, o trabalho realizado pelos gestores e primazia pela qualidade dos dados da pós-graduação *stricto sensu* nas universidades federais pesquisadas. Desse modo, a classe 1 foi denominada “Dados da Pós-graduação”.

Utilizando 15,4% dos segmentos de textos retidos para a CHD, assim, a classe 2 envolveu 26 segmentos de textos da categoria analisada, retornando as seguintes palavras com maior significância: Plataforma Sucupira; preenchimento; indicador; avaliar; colocar; acompanhamento; acompanhar; importante; dado; discutir; avaliação; anterior; próximo; verificar; força; experiência;

treinamento; preencher; continuar; vez; programa; forma; produção científica; tempo; criar; PROPG; criação; critério; questão; coordenador; momento; acadêmico e ponto. As palavras que compõem a classe envolvem o tema que versa sobre a rotina de coleta de dados dos programas de pós-graduação *stricto sensu* das universidades pesquisadas para preenchimento da plataforma sucupira, desse modo, a classe 2 foi identificada como “Coleta de Dados da Pós-graduação”.

A classe 3 reteve em análise, 40 segmentos de textos que representam 23,7% do número total de segmento de textos utilizados na CHD, um total de 169. Essa classe foi a segunda mais significativa da categoria, sendo composta pelo seguinte conjunto de palavras representativas: proposta; projeto; enviar; APCN; aprovar; processo; PROPESP; instância; CONSEPE; CAPES; inicial; câmara; elaboração; trâmite; encaminhar; colegiado; precisar; especialista; órgão; especial; CTC; análise; área; iniciar; DAV; decisão; caso; curso; unidade; elaborar; aprovação; visita; grupo; solicitar; resolução; ajuste; procurar; trazer; homologação; comprometimento; curricular; construção; avaliação; necessário; responsável; contar; possível; vez e interno. O agrupamento das palavras que compuseram a classe 3, infere que o assunto nele abordado refere-se aos trâmites administrativos e o acompanhamento realizado pelas pró-reitorias das unidades de análise no que tange às propostas de cursos novos de pós-graduação *stricto sensu*, o que resultou na definição da nomenclatura da classe 3 “Propostas de Cursos Novos”.

A classe mais representativa da categoria “Papel da Alta Gestão”, a classe 4, avaliou 25,44% ou 43 dos 169 segmentos de texto utilizados para gerar a CHD. O grupo de palavras com maior frequência que compuseram a classe 4 foram: pós-graduação; graduação; UFMS; reunir; interior; campus; edital; gerar; universidade; bom; problema; aluno; grande; professor; modo; número; pesquisa; atuar; lançar; último; interno; relação; considerar; trabalho; situação; administração; disciplina; exigir; produção; doutor; instituição; manutenção; maior; artigo; tentar; servidor; participação; controle; ganhar; coisa; vaga; regra; ingresso; mostrar; maneira; disponibilizar; difícil; docente; recurso e estar. Dentro do tema abordado na categoria, essas palavras revelam as políticas institucionais adotadas pela gestão superior, das universidades em análise, em busca da consolidação e desenvolvimento de sua pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, a classe 4 foi denominada de “Políticas Institucionais para a Pós-graduação”.

Envolvendo 21,89% ou 37 segmentos de textos da CHD, a classe 5 foi a terceira mais significativa da categoria e foi composta pelo seguinte conjunto de palavras: programas de pós-

graduação; plano; estratégico; UFAM; planejamento; ação; estratégia; gente; conseguir; programa; desenvolvimento; institucional; possível; ano; secretário; nota; PROPP; publicação; recurso; próprio; trabalhar; infraestrutura; objetivo; incentivar; formar; envolvimento; começar; entender; tarefa; lançamento; Jovens Doutores; pró-reitoria; possuir; coordenação; contar e edital. Essa composição de palavras remete às ações implementadas pelas pró-reitorias das universidades analisadas em busca da consolidação e desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. Assim, em alusão ao tema que aborda, a classe 5 foi nomeada como “Desenvolvimento da Pós-graduação”.

A análise do *phylograma* gerado pela CHD, Figura 21, revela que o *corpus*, em um primeiro momento, se subdividiu em 2 partições, sendo que uma dessas partições se subdividiu novamente, gerando duas novas partições, que deram origem ao relacionamento entre as classes 5 e 4, 2 e 1.

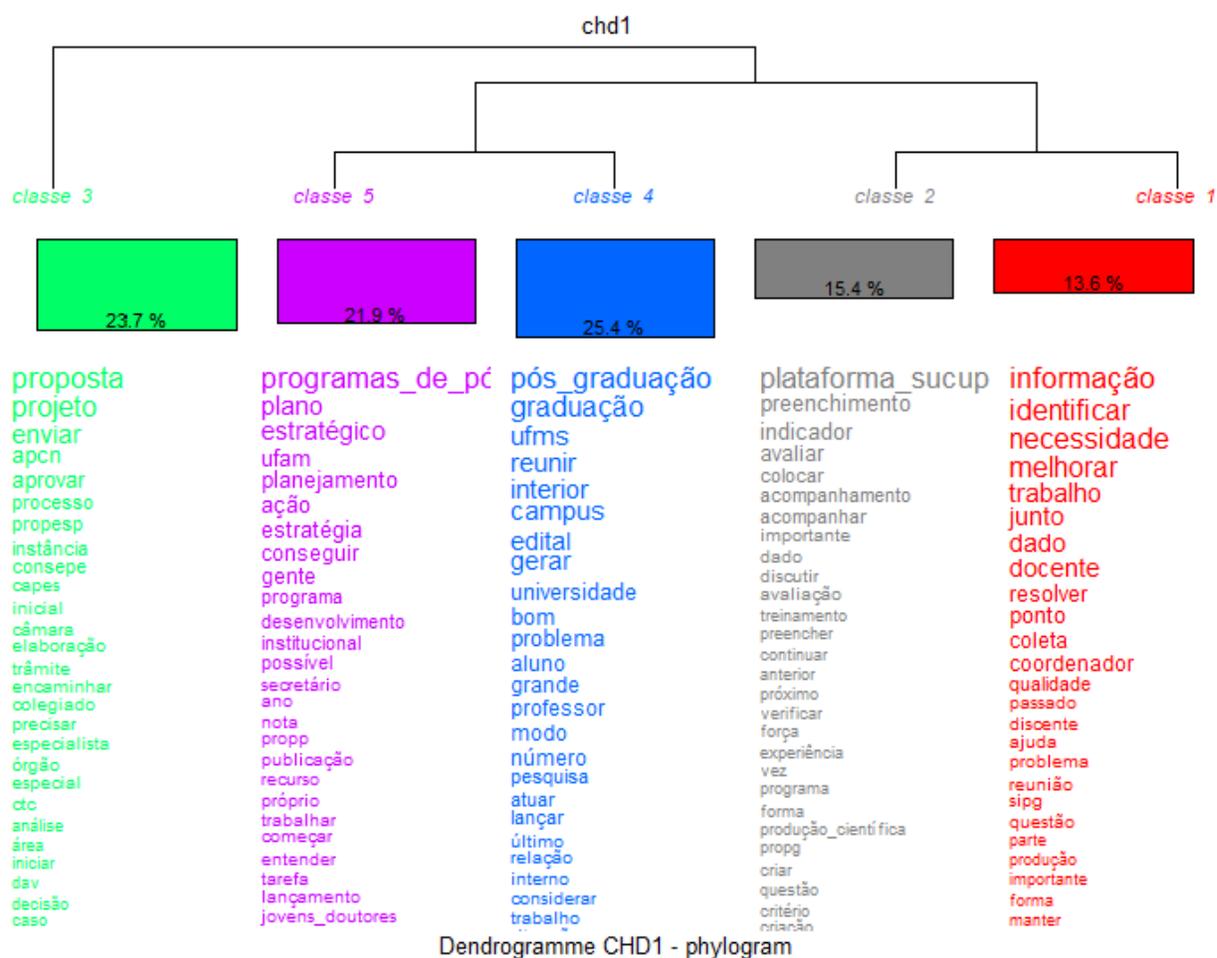


Figura 21: Phylograma categoria Papel da Alta Gestão

Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

Analisando o relacionamento criado com a partição gerada entre a classe 5, que versa sobre o “Desenvolvimento da Pós-graduação”, com a classe 4, que discute as “Políticas Institucionais para Pós-graduação”, observa-se que os gestores das universidades em análise destacam as principais dificuldades institucionais que precisaram ser superadas pelos docentes que atuam na pós-graduação *stricto sensu*, entre elas o não reconhecimento do trabalho docente na pós-graduação *stricto sensu* e o apoio para publicação da produção científica oriunda dos programas. Essa superação veio com o reconhecimento do papel estratégico da pós-graduação *stricto sensu* no desenvolvimento institucional, evidenciada nos objetivos e metas estabelecidos nos PDI’s das instituições e confirmado nos relatos dos entrevistados:

[...] sim, nossa administração considerava. Tanto que definimos a área como estratégica [...] (UFAM1, setembro 2018)

[...] sim, consideram! Temos trabalhado muito em conjunto com a reitoria e isso tem sido muito importante. A UFAM possui um planejamento institucional estratégico para 20 anos, que contempla a pós-graduação. Esse planejamento possui as estratégias traçadas para o desenvolvimento qualitativo e quantitativo da pós-graduação *stricto sensu* [...] (UFAM, setembro 2018)

[...] sim, sem dúvida. A alta administração da UFMT sempre considerou a pós-graduação estratégica. E para uma universidade como a UFMT que tem quatro campus no interior, Rondonópolis, Barra do Garças, Sinop, e Várzea Grande, que desejavam também ter pós-graduação, mas que estavam muito distantes dos grandes centros, era bem mais difícil, bem mais oneroso, mas a administração sempre foi sensível a isso, e os nossos campus do interior tiveram programas de pós-graduação *stricto sensu* aprovados e mantidos da mesma forma como os da sede, em Cuiabá [...] (UFMT, outubro 2018)

[...] há um reconhecimento da instituição da importância da pós-graduação para o desenvolvimento institucional, para melhoria da qualidade [...] (UFMT1, setembro 2018)

[...] sim, completamente. Para tanto, elaboramos um plano organizacional com a participação de todas pró-reitorias da UFMS [...] (UFMS, outubro 2018)

Sim, sem sombra de dúvida, pois o desenvolvimento da universidade ele é vertical e a mobilização que impulsiona o resto. Se a pós-graduação é bem desenvolvida, ela eleva o nível da graduação e de todo o resto. As últimas administrações têm visto isso com muita clareza [...] (UFMS1, setembro 2018)

As estratégias adotadas pelas pró-reitorias das três universidades pesquisadas, direcionadas a consolidação e expansão da pós-graduação *stricto sensu*, se assemelham em suas proposições.

Na UFMT, a Pró-reitoria de Pós-graduação passou a ser denominada de Pró-reitoria de Ensino de Pós-graduação/PROPG, tendo as atividades de ensino na pós-graduação *stricto sensu* incluídas na distribuição de encargos dos servidores docentes com a publicação da Resolução CONSEPE nº 158, de 29 de novembro de 2010. Até então, o trabalho exercido pelos docentes na

pós-graduação *stricto sensu* não era reconhecido para contagem de horas de atividades que compunham seus encargos, era um trabalho voluntário.

[...] o reconhecimento do trabalho docente na pós-graduação foi conquistado, pois durante um tempo a PROPG era interpretada como uma instância mais administrativa que acadêmica, e muitos acreditavam que a pós-graduação apenas onerava o departamento. Para resolver parte dessa questão, um dos pontos importantes foi a aprovação da resolução que normatizou os encargos docente na UFMT, reconhecendo a pós-graduação como ensino. (UFMT, outubro 2018)

A gestão que assumiu a PROPG/UFMT em 2008 e permaneceu até 2016, identificou que a organização dos dados da pós-graduação *stricto sensu* deveria ser o pilar de todas as estratégias a serem implementadas para consolidar e/ou expandir a pós-graduação *stricto sensu* da instituição. Essa decisão foi tomada após criteriosa análise dos resultados obtidos pelos programas na avaliação trienal de 2007. Desse modo, um trabalho de organização do arquivo físico da pró-reitoria foi realizado, com levantamento e avaliação de todos os APCNs aprovados e em atividade. Em seguida, foi desenvolvido e implantado o Sistema de Informação da Pós-graduação/SIPG, produzindo dados auditáveis e confiáveis, proporcionando um acompanhamento individualizado, pela PROPG, dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, visando um melhor desempenho nas avaliações realizadas pela CAPES (SECOMM, 2016).

[...] fizemos uma avaliação e identificamos que o primeiro ponto importante seria a organização de dados, essa foi a pedra de toque para desencadear todo o processo de organização que se seguiu. A partir daí se iniciou o desenvolvimento de um sistema eletrônico para a pós-graduação [...] (UFMT, outubro 2018)

A implantação do SIPG, em 2010, proporcionou redução na carga de trabalho administrativo dos coordenadores dos programas, informatizando a coleta de dados necessários para o preenchimento de relatórios (requeridos por instituições oficiais como o MEC, Ministério Público, Tribunal de Contas da União, entre outros), assim como para o Coleta CAPES, via Plataforma Sucupira.

[...] os professores sentiram uma redução da pesada carga de trabalho administrativo absorvido pelo coordenador. O sistema também auxiliou com a coleta de dados para o PINGIFES, que consistia em um relatório que devia ser enviado para o MEC e que passava por uma posterior auditoria de dados. Foi com o PINGIFES que começamos a perceber a importância dos dados da pós-graduação para a instituição na distribuição de recursos [...] (UFMT, outubro, 2018)

O expressivo aumento no número de professores doutores verificado no quadro docente da UFMT em 2017 (Figura 22), resulta de, pelo menos, dois fatores: a prioridade de contratação de doutores em concursos, estipulada em 2012 pela lei 12.772, que define em seu artigo 8, § 1º que “o concurso público tem como requisito de ingresso o título de doutor na área exigida no concurso”;

e da política institucional de qualificação implementada pela instituição que, apesar de abranger todos seus servidores, voltou-se, especialmente, para seu quadro docente (PROPLAN, 2009).

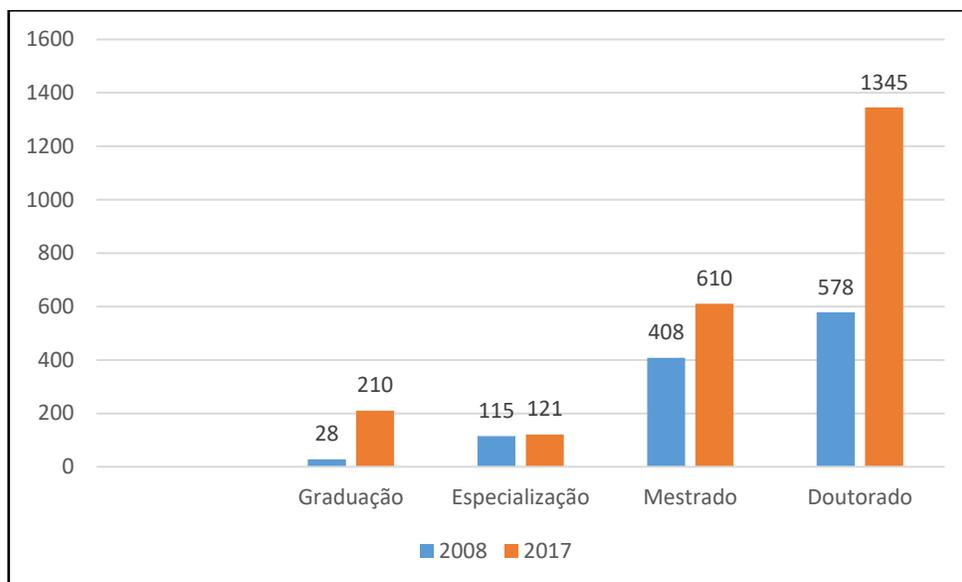


Figura 22: Qualificação quadro docente UFMT 2008/2017

Fonte: MEC/INEP/DEED/Sinopse Estatística da Educação Superior

Autor:Elaborado pela autora

Dos 1.129 docentes que integravam o corpo docente da UFMT em 2008, 578 docentes, eram doutores. Impulsionado pelas contratações previstas pelo programa REUNI, em 2017, o corpo docente da instituição era composto por 2.286 docentes, sendo que 1.345 possuíam o título de doutor, resultando num aumento aproximado de 133% no número de professores com qualificação doutoral, aptos a formarem grupos de pesquisas e participar da pós-graduação *stricto sensu* (INEP, 2008; INEP, 2018).

O trabalho desenvolvido pela UFMT com a pós-graduação *stricto sensu* incluiu o acompanhamento personalizado de seus programas e das propostas de cursos novos, realizado pela PROPG. Entre os anos 2008 e 2017, a UFMT obteve a aprovação de mais de 40 propostas de novos cursos pela CAPES, demonstrando a eficácia do acompanhamento especializado, proporcionado por meio do financiamento, pela PROPG, a visita de um professor atuante na área de avaliação da CAPES às comissões responsáveis pelas propostas novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* na instituição.

Ainda sobre às apresentações de propostas de cursos novos, na UFMT, todos os projetos devem ser aprovados pelas instâncias colegiadas da unidade acadêmica proponente do curso, que

conta com a PROPG para orientação. Uma vez a proposta aprovada pela congregação do instituto ou faculdade ela é enviada para o Comitê de Pós-graduação *Stricto sensu*, onde será analisada à luz das normativas da CAPES, para a área de avaliação indicada na proposta, e pelas normativas internas da instituição que envolvem a pós-graduação *stricto sensu*. Somente com a aprovação do Comitê de Pós-graduação *Stricto sensu* o projeto é encaminhado ao CONSEPE, que decide se a proposta será ou não enviada para apreciação da CAPES.

Nenhum projeto que foi enviado a CAPES deixou de passar por esse trâmite interno. Tudo iniciava com as solicitações das unidades acadêmicas, sendo o projeto APCN organizado pelos grupos antes de ser apresentado às instâncias internas para análise. Outra estratégia muito importante foram os convites a professores representantes de outras instituições, considerados referência na área proponente para que fizessem visitas à UFMT, com o intuito de discutir com os grupos responsáveis pela elaboração das propostas APCN, sobre sua viabilidade. (UFMT, outubro 2018)

Para o acompanhamento personalizado dos programas de pós-graduação em funcionamento, a PROPG instituiu a “Comissão Interna de Acompanhamento dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*”, responsável por analisar em profundidade as planilhas de avaliação da Capes, identificando fragilidades e indicando caminhos para melhoria de seus indicadores (SECOMM, 2016).

A PROPG atuou criando um Comitê de acompanhamento dos programas de pós-graduação. Ao final de cada ciclo avaliativo o Comitê se reunia para analisar as planilhas, observar no relatório o que havia sido positivo, o que não tinha sido tanto. Depois, o coordenador do programa era chamado para discutirmos em grupo o que havia acontecido e ocorria uma troca de experiências. A PROPG sempre se colocava como disponível para ajudar naquilo se fosse necessário, e esse acompanhamento foi muito importante. (UFMT, outubro 2018)

Além do acompanhamento efetuado pela Comissão Interna de Acompanhamento dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, a PROPG realizava uma análise criteriosa dos Coletas elaborados anualmente pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição antes de seu envio à CAPES. A PROPG também apoiou a produção científica de docentes credenciados e alunos matriculados nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, por meio do custeio de taxas para publicação, traduções e revisões de artigos com submissões aprovadas em periódicos classificados em estratos de referência QUALIS A ou B. Outra importante despesa integralmente custeada pela instituição, desde 2008, foram as passagens para membros externos participarem de bancas de defesa de mestrado ou doutorado, proporcionando aos programas de pós-graduação *stricto sensu* dispor integralmente dos recursos financeiros recebidos pela CAPES para o custeio de suas

atividades. A pró-reitoria incentivou os programas a investirem esses recursos em estratégias relacionadas a melhoria de seu desempenho nas avaliações periódicas realizadas pela CAPES.

[...] se não considerássemos não teríamos tido, por exemplo, essa destinação de verba para as bancas; sempre trabalhamos muito no sentido de contribuir no que fosse possível para que o corpo docente dos programas se qualificasse da melhor maneira, participassem de eventos, pudessem produzir de modo que a avaliação da Capes verificasse esse crescimento, porque isso é importante para a instituição. (UFMT, outubro 2018)

Entende-se que o apoio e o acompanhamento institucional foram indispensáveis para que os programas conseguissem um melhor desempenho nas avaliações da CAPES. Assim, a gestora da UFMT, afirma que “amparada em nossa experiência, procuramos incentivar o envolvimento dos professores, não só do coordenador, com os problemas do programa. Os programas que têm feito isso estão alcançando bons resultados.” (UFMT1, setembro 2018)

Em 2017, o resultado da avaliação quadrienal para os programas *stricto sensu* da UFMT foi considerado positivo, evidenciando o cumprimento dos objetivos e metas estabelecidos no PDI da instituição (PROPLAN, 2018).

“[...] como crescemos bastante no período anterior em que assumi, coloquei como meta, tanto no PDI quanto no PPI, ações para consolidação. A última avaliação quadrienal foi boa, somente dois programas caíram de conceito e um programa foi descredenciado. O percentual de queda no sudeste, sul e nordeste foi bem maior que o nosso...” (UFMT1, setembro 2018)

A gestora da PROPG da UFMT em 2017, afirma, ainda, que “houve uma melhora qualitativa significativa dos cursos, no que tange a avaliação da CAPES, e a pós-graduação *stricto sensu* se encontra não mais em uma fase de expansão, mas de consolidação dos programas” (UFMT1, setembro 2018).

Já na UFMS, um problema enfrentado, comum às outras universidades pesquisadas, é a quantidade de campus no interior, exigindo a interiorização da pós-graduação *stricto sensu*, e a consequente dispersão dos recursos, já escassos. Buscando solucionar essa questão, a PROPP/UFMS verificava a viabilidade dos núcleos de pesquisa situados nos campus do interior para criar um programa. Caso se identificasse que núcleo possuía docentes com produção suficiente, estudava-se a possibilidade de se transformar o núcleo em um programa de pós-graduação *stricto sensu*.

[...] a quantidade de campus no interior e a consequente dispersão de recursos. Para minimizar esse problema, quando percebíamos a possibilidade de um núcleo do interior criar um programa, nos reuníamos com estes professores, mesmo que de cursos de graduação diferentes, mas que possuíssem uma produção razoável, e discutíamos a possibilidade de transformar aquilo num possível curso de pós-graduação. Alcançamos sucesso

em algumas dessas tentativas, como no caso dos campus de Três Lagoas e de Corumbá. (UFMS1, outubro 2018)

O REUNI e o programa de apoio a necessidade de equipamentos e melhoria da estrutura da pesquisa científica e tecnológica dos pós-graduação *stricto sensu* financiado pela CAPES, denominado Pró-equipamentos, foram fundamentais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* da UFMS, segundo depoimento da gestora da PROPP no período 2009-2015. O Pró-equipamentos, durante sua vigência, ajudou na melhoria da infraestrutura dos laboratórios de pesquisa utilizados pelos programas de pós-graduação, especialmente os de uso compartilhado, inclusive com os alunos de iniciação científica da graduação. Sobre esse assunto, a gestão da pró-reitoria da UFMS afirma: “esses fatores foram fundamentais para duas coisas, para o aumento quantitativo, em termos de números de cursos e qualitativo, em termos de conceito dos programas de pós-graduação” (UFMS1, outubro 2018).

Com o REUNI, o número de docentes da UFMS com doutorado, em 2017, atingiu 1.081 profissionais de um total de 1.081 que integravam o quadro docente da instituição. Isso representou um crescimento de mais de 150% no número de docentes com doutorado quando comparado ao quadro existente em 2008, 417 doutores (Figura 23).

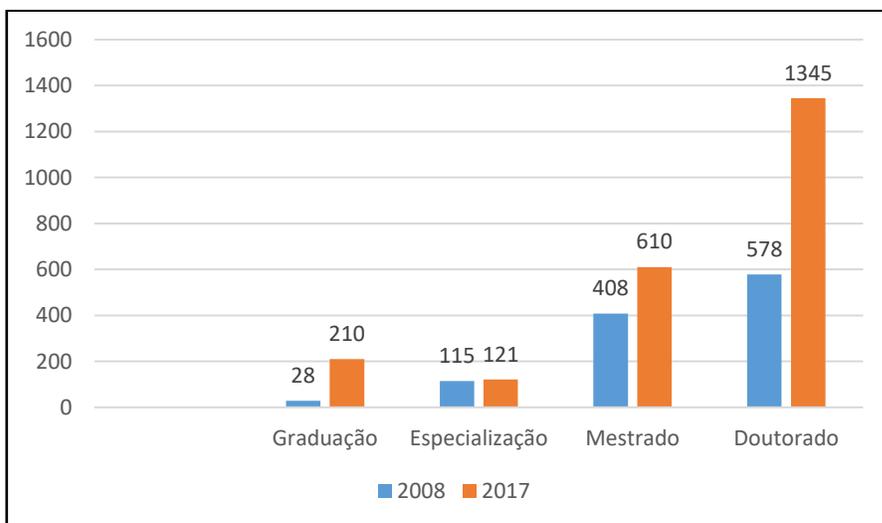


Figura 23: Qualificação quadro docente UFMS 2008/2017

Fonte: MEC/INEP/DEED/Sinopse Estatística da Educação Superior

Autor: Elaborado pela autora

Na UFMS, as atividades de ensino exercidas na pós-graduação *stricto sensu* foram incluídas, em 2015, no registro da média de horas-aula mínimas anuais a ser elaborado pelo corpo

docente da instituição, reconhecendo e valorizando o trabalho voluntário desenvolvido pelos docentes envolvidos na pós-graduação *stricto sensu* da instituição (UFMS, 2015).

Os docentes registrados no corpo docente permanente de programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFMS, bem como os docentes que possuem maior tempo de serviço na UFMS, foram privilegiados na concessão de licença para cursar pós-doutorado, estimulando, desse modo, a participação dos que estão próximos à aposentadoria na pós-graduação *stricto sensu* e os docentes comprometidos com a pós-graduação *stricto sensu* UFMS, conforme resolução normativa interna publicada em 2017 (UFMS, 2017).

[...] foi regulamentado a saída dos professores para fazer pós-doc. Foi estipulado um conjunto de regras, entre elas a que privilegia os que atuam na pós-graduação. Todas as regras ajudaram a alavancar a produção dos docentes, sendo positivo, também, para a pós-graduação. (UFMS1, outubro 2018)

Em busca de um melhor desempenho dos seus programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação da CAPES, a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPP, da UFMS, desenvolveu diversas ações. Entre essas ações, destaca-se o planejamento estratégico da utilização dos recursos disponíveis, materializado em reuniões com os coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* com o objetivo de identificar os pontos fracos de cada um e, dessa forma, as estratégias que deveriam ser adotadas para minimizá-los.

[...] foi o planejamento, os recursos que a gente tinha que eram poucos, distribuídos de forma estratégica. Uma outra frente da PROPP, era fazer reuniões com os coordenadores para tentar detectar os problemas, identificar onde estavam os gargalos em cada programa e tentar junto com eles solucionar esses problemas, porque a produção está baixa, o que está acontecendo, qual seria a melhor maneira de melhorar a produção, diminuir o tempo de conclusão de defesa dos alunos entre outros. (UFMS1, outubro 2018)

Nesse mesmo sentido, a PROPP solicitou a todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* que elaborassem seu planejamento estratégico, com participação da coordenação, docentes e discentes. A concepção do planejamento estratégico revelou as fragilidades e os potenciais que cada programa deveria trabalhar para alcançar melhores resultados na avaliação CAPES.

A pedido da PROPP, cada programa de pós-graduação fez seu planejamento estratégico, fazendo com que o próprio colegiado, os membros do programa, pensassem mais para frente, o que querem do programa e com essas ações, quais metas querem atingir. (UFMS, outubro 2018)

A UFMS trabalhou pela expansão da pós-graduação *stricto sensu*, estipulando metas para aprovação de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, aumento de vagas ofertadas e um melhor desempenho dos programas existentes na avaliação CAPES. Nesse caminho, analisava os Coletas de dados anuais dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, que subsidiam as avaliações

periódicas realizadas pela CAPES, com o intuito de melhorar a qualidade dos dados informados e estreitar o relacionamento das coordenações dos programas com a pró-reitoria.

A elaboração de propostas de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* é feita por uma comissão constituída por membros de várias áreas do conhecimento. A proposta deve ser aprovada nas instâncias colegiadas da unidade acadêmica proponente para que a PROPP a encaminhe para as instâncias superiores da instituição e, se aprovada, por fim, a envie à CAPES para avaliação.

Para elaboração das propostas é formada uma comissão de pessoas de várias áreas, e é feita uma avaliação das propostas, retornando sugestões de ajustes quando necessário. Aprovada a proposta APCN nos órgãos colegiados da unidade acadêmica proponente, a PROPP a envia para o COP e depois para o CONSUNI. Após, análise e aprovação nessas instâncias, a proposta APCN é enviada à Capes para análise. (UFMS, outubro 2018)

A PROPP implantou uma política de ocupação de vagas para a pós-graduação *stricto sensu* da UFMS. Essa política prevê a abertura de editais de fluxo contínuo, após o período de matrículas, para vagas remanescentes, permitindo o ingresso de discentes a qualquer época do ano, dirimindo o problema de falta de candidatos para os processos seletivos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Essa política é muito importante, pois possui reflexos diretos nos quesitos propostos para as avaliações periódicas realizadas pela CAPES que poderão refletir no conceito atribuído ao programa, pois se não houver entrada de discentes, um programa pode ter uma distribuição de orientandos por docente prejudicada; o percentual de defesas com uma forte queda no ano de conclusão dessa turma; problemas para manutenção de cotas de bolsas, entre outros.

Essa é uma política de ocupação de vaga e controle de número de alunos adotado pela UFMS, na tentativa de minimizar um problema recorrente na pós-graduação, que é a falta de candidato, ou candidato sem qualificação, o edital de fluxo contínuo permite o ingresso de um bom candidato que surge fora do tempo do edital. Esse controle tem gerado pouca evasão na pós-graduação da UFMS. Cada programa assina seu edital, desde que ele passe pela avaliação da PROPP, e nós publicamos o edital. (UFMS, outubro 2018)

No geral, a administração superior da UFMS, apesar das dificuldades orçamentárias comuns às universidades federais, garantiu os recursos humanos, financeiros, tecnológicos e de infraestrutura necessários para atender às demandas dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição, “a reitora entendia a importância estratégica da PROPP, assim todos os recursos que eram necessários nos foram concedidos” (UFMS1, outubro 2018).

O recurso financeiro foi mantido para situações prioritárias. Em relação a recursos humanos, nenhum concurso é aberto em determinada área, sem que a PROPP seja consultada para saber exatamente quais são as demandas da pós-graduação, essa é uma política de alocação de Recursos Humanos Institucional para a pós-graduação. Os recursos tecnológicos, de infraestrutura laboratoriais, também estão sendo garantidos na medida do possível, por meio de editais que publicamos junto com credenciamento de laboratório e exigimos

manutenção de equipamentos que é uma forma de solidificar os laboratórios que já existem, além de fazer um levantamento bem apurado de todos os laboratórios e competências. (UFMS, outubro 2018)

Para fomentar a produção científica da pós-graduação *stricto sensu*, a PROPP publica editais para custear a participação de docentes e discentes em eventos para apresentação de trabalhos, bem como a publicação de artigos em revistas qualificadas nos melhores estratos do QUALIS CAPES. A PROPP também promove eventos científicos que incluem a apresentação de trabalhos e participação de alunos da graduação envolvidos na iniciação científica. A manutenção dos equipamentos e da infraestrutura utilizada para pesquisa também contribuíram para incentivar os programas a buscarem um melhor desempenho na avaliação da CAPES.

Com relação as políticas internas de ajuda aos programas, lançamos editais para fomentar atividades relacionadas a pós-graduação, destinados a professores e alunos para apresentarem trabalhos e publicação de artigos em revistas bem qualificada no QUALIS CAPES, além de manutenção de equipamentos utilizados em pesquisa da pós-graduação. Essas ações contribuem para que o programa tenha mais incentivo e melhore na nota. (UFMS, outubro 2018)

Promovemos, anualmente, eventos internos com apresentação de trabalhos com os alunos da iniciação científica. Os programas de pós-graduação também fazem esses eventos com apresentação de trabalho, dando transparência e publicidade às pesquisas realizadas no âmbito da universidade. (UFMS1, outubro 2018)

Os resultados alcançados pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFMS na Avaliação Quadrienal 2017 foi considerado significativo pela gestão, que os atribuiu à política estratégica adotada pela instituição.

Anualmente, fazíamos um plano de expansão de programas de pós-graduação, com metas de expansão do número de programas, expansão do número de vagas e aumento das notas na avaliação CAPES. A UFMS obteve uma melhora muito significativa no resultado da avaliação quadrienal 2017, tanto em número de programas, como nas notas. Isso foi fruto de uma política estratégica da UFMS que vem de muito tempo. (UFMS, outubro 2018)

Em relação à UFAM, a primeira década dos anos 2000, foi significativa para a expansão e consolidação da pós-graduação, especialmente a partir do ano 2008, quando iniciou, por meio da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPESP, os projetos de incentivo à produção científica qualificada – Projeto Caxiri, de apoio a novos doutores – Programa Tucaneira, e o de subsidio a tradução de artigos para publicação – Programa Nhengatu (CPA, 2013).

O Projeto Caxiri prevê a premiação em dinheiro para professores, alunos da pós-graduação *stricto sensu*, professor visitante ou bolsista DCR, vinculados à UFAM, que tenham artigos completos publicados em periódicos classificados pela CAPES nos estratos mais qualificados do sistema QUALIS, nas áreas dos programas de pós-graduação as quais os autores estão vinculados.

Com o objetivo de estimular a divulgação das pesquisas desenvolvidas na pós-graduação *stricto sensu* da instituição em revistas internacionais e contribuir para o incremento da produção científica desses programas, a UFAM instituiu o Programa Nhengatu, que consiste em conceder auxílio financeiro para custear despesas referentes à submissão de artigos em periódicos internacionais, como por exemplo, tradução, correção ortográfica ou gramatical. Para incentivar a participação de novos doutores da instituição na pós-graduação *stricto sensu*, foi implementado o projeto Tucandeira, que beneficiava os novos doutores que se credenciavam nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM com um conjunto básico de materiais necessários para a produção científica. Esses programas foram mantidos até 2015, contribuindo para a melhoria da produção científica e dos indicadores de número de vagas ofertadas e alunos matriculados, decorrentes do incentivo ao credenciamento de novos docentes nos programas de pós-graduação *stricto sensu* (CPA, 2008).

Em 2012, a UFAM deu início ao Programa de Apoio à Consolidação e ao Avanço da Qualidade da Pós-graduação, chamado de PACPG. O objetivo central do programa passa pela busca da excelência acadêmica dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição. O projeto foi elaborado por uma comissão composta por consultores externos e internos à instituição, utilizando dados e informações extraídas dos documentos de avaliação emitidos pela CAPES (CPA, 2013).

O PACPG integrava subprojetos com objetivos distintos, no entanto, todos voltados para o desenvolvimento e/ou consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM. Considerado o principal subprojeto do PACPG, o “Projeto de Acompanhamento e Orientação aos Programas de Pós-graduação da UFAM” estipulava metas para cada programa, em busca do seu objetivo, fazer com que os programas subissem pelo menos um conceito na avaliação CAPES que seria realizada em 2016, mas que efetivamente se realizou em 2017. Essas metas eram definidas após um minucioso diagnóstico elaborado pelo coordenador do programa, incluindo uma análise do desenvolvimento do programa nos seis anos que antecederam o início do PACPG. Foi composta uma comissão para acompanhar e orientar os programas no cumprimento das metas estabelecidas durante três anos (Comissão de Acompanhamento dos Programas/CAP). Essa comissão era constituída por dois consultores seniores, com experiência em gestão de programas ou pró-reitoria

de pós-graduação *stricto sensu* e com participação em comissões de avaliação da CAPES, além de um membro interno, docente atuante na pós-graduação *stricto sensu* da UFAM (CPA, 2013).

O PACPG integra outros três subprojetos: o Projeto de Reconhecimento Acadêmico dos Docentes e Discentes da UFAM, que objetiva premiar, com reconhecimento institucional, os docentes e discentes da universidade que se destacam com atividades de produção científica, cultural ou artística de excelência e original; o Projeto de Inserção da UFAM no meio Acadêmico e Científico Nacional que tem por propósito aproximar a UFAM com pesquisadores e grupos de pesquisas renomados nacionalmente, especialmente a inserção dos programas de pós-graduação da universidade em Escolas de Altos Estudos; e o Projeto de Internacionalização Institucional da UFAM, que propõe institucionalizar os processos de cooperação internacional que envolvam pesquisa e pós-graduação, além de estimular parcerias entre professores da UFAM com professores de instituições estrangeiras. O projeto prevê, ainda, que cada programa de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM deva estabelecer parceria com até três universidades estrangeiras de excelência, enviando e recebendo alunos para cursarem graduação e doutorado *sandwich* e estágios de curta duração, além de professores para atuarem em programas de pós-graduação *stricto sensu*, proporcionando, desse modo, uma troca de experiência internacional a docentes e discentes, potencializando a aquisição e difusão do conhecimento adquirido (CPA, 2013).

Apesar da implantação do PACPG, as atividades desenvolvidas na pós-graduação *stricto sensu* ainda não são reconhecidas no cômputo das horas de ensino docente na UFAM. Conforme frisa o gestor da pós-graduação da UFAM, “a pós-graduação não é reconhecida. A gente não tem remuneração adicional, tem muito trabalho adicional. Esse é um problema, criar a conscientização” (UFAM1, setembro 2018).

Para minimizar essa questão, a instituição publicou uma resolução condicionando a licença para cursar pós-doutorado somente a docentes credenciados em programas de pós-graduação *stricto sensu*, valorizando, dessa forma, os docentes envolvidos na pós-graduação *stricto sensu*, além de proporcionar qualificação para o quadro docente dos departamentos que não possuem programas de pós-graduação *stricto sensu*, visando a abertura de cursos novos nesse nível de ensino (UFAM, 2013).

Em 2013, com a posse de uma nova gestão superior, o PACPG foi remodelado pela PROPESP, substituindo a CAP por uma Diretoria de Avaliação e Acompanhamento da Pró-reitoria

de Pesquisa e Pós-graduação/DAV, constituída por servidores da própria UFAM. Os indicadores de cada programa, expostos em planilhas de avaliação, foram analisados e, em seguida, identificadas as potencialidades e fragilidades de cada programa. O gestor da PROPESP explicou como a DAV executava suas atividades, bem como descreveu a receptividade dos programas:

Esse departamento era responsável pelo acompanhamento e avaliação permanente do funcionamento dos programas *stricto sensu e lato sensu* da instituição. O departamento não tinha a função de policiar, mas sim, de avaliar e chamar a atenção para as fragilidades do curso. Eram feitos seminários de avaliação dos programas e apresentávamos os dados aos coordenadores, docentes e discentes. Os programas que resolveram os problemas apontados pela DAV conseguiram melhorar suas notas na avaliação CAPES de 2017, diferente dos que desprezaram as informações. (UFMS1, outubro 2018)

Uma fragilidade comum aos programas identificada pela DAV foi a falta de engajamento do corpo docente credenciado nos programas de pós-graduação *stricto sensu* para solução de seus problemas, situação relatada pelo gestor da UFAM, avaliando ser esse “um grande problema que enfrentamos no processo de avaliação. Podemos criar o programa que quiser, mas não haverá elevação das notas se não houver envolvimento dos próprios professores” (UFAM1, setembro 2018).

Para dirimir essa questão e, ao mesmo tempo, impulsionar a produção científica dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, a PROPESP lançou o programa “Vamos Publicar”, reconhecendo a produção científica dos docentes envolvidos com a pós-graduação *stricto sensu* por meio de uma premiação em dinheiro. O docente com artigos publicados nos estratos superiores do sistema QUALIS CAPES, poderia concorrer ao prêmio. Desse modo, a proposta desse programa era não só de incentivar a produção científica dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, mas, também, reconhecer o trabalho desempenhado pelos docentes que atuam nesse nível de ensino.

[...] criamos um programa estratégico, o Vamos Publicar, cujo objetivo era reconhecer a produção científica dos professores. Pelo programa cada professor poderia receber até dez mil reais para publicação, na conta dele. Esse era nosso reconhecimento. Para a premiação, se fazia uma seleção dos mais produtivos e se realizava a entrega de um diploma durante o evento do PIBIC, entendemos que essa era uma forma de incentivo. Para que tudo isso aconteça tem de haver uma estratégia global que envolva publicação, envolvimento e comprometimento. (UFAM1, setembro 2018)

Um importante projeto lançado pela PROPESP em 2016, foi o Programa de Apoio a Jovens Professores Doutores/PJD que, em parceria com o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações/MCTIC, financiou itens de capital e custeio para projetos de doutores recém-formados da UFAM, ou seja, docentes da instituição com títulos de doutor obtidos após 2011 (PROPEP, 2016).

[...] criamos programas importantes, como o programa Jovens Doutores, que financiou quarenta projetos de iniciação aos jovens doutores em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia. Foi um milhão e meio de reais, éramos um plano piloto, a UFAM e a UFBA, a primeira parte do recurso, 750 mil reais, ficou na conta dos 40 professores jovens doutores contemplados, de acordo com vários critérios estabelecidos em conjunto por nós e pelo Ministério da Ciência e Tecnologia. (UFAM1, setembro 2018)

Criada, inicialmente, para acompanhar e avaliar os programas de pós-graduação da UFAM, a DAV ampliou suas atribuições, passando a assistir as comissões formadas por professores interessados em iniciar um novo curso de pós-graduação *stricto sensu*. O acompanhamento é feito desde a elaboração até a submissão da proposta à CAPES. Também foi implementado, no âmbito da DAV, o projeto Professor Amigo do Programa que consistia em financiar, com recursos institucionais, um professor “tutor” que acompanharia o desenvolvimento do programa, sugerindo soluções para superar suas fragilidades.

Por meio do acompanhamento, tanto das novas propostas vindas da junção de professores que pretendiam abrir um novo curso de pós-graduação eram encaminhados para DAV e recebiam todo o apoio, desde a elaboração da proposta até sua submissão. A DAV criou, também, o projeto Professor Amigo do Programa. Desse modo, cada programa tinha um professor, que com recursos da instituição poderiam trazer esse professor para funcionar como uma espécie de tutor, para acompanhar esses programas. Nem todos usaram, mas a gente fazia isso. (UFAM1, setembro 2018)

Desde 2008, com a implantação do REUNI, a região norte passou a receber apoio governamental para expandir a formação e fixação de mestres e doutores na região, por meio de projetos específicos, como o Acelera Amazônia e o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica/PROCAD-NF, este último com 13 projetos aprovados. Com o incentivo à qualificação, o número de doutores pertencentes ao quadro docente da UFAM (Figura 24), passou de 375 em 2008 para 904 em 2017, representando aproximadamente 50% do número total de docentes da instituição, que atingiu 1829 profissionais em 2017. A fixação de doutores na instituição fortaleceu a pesquisa e o ensino de pós-graduação *stricto sensu* na região, contribuindo para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação na amazônia (INEP, 2018).

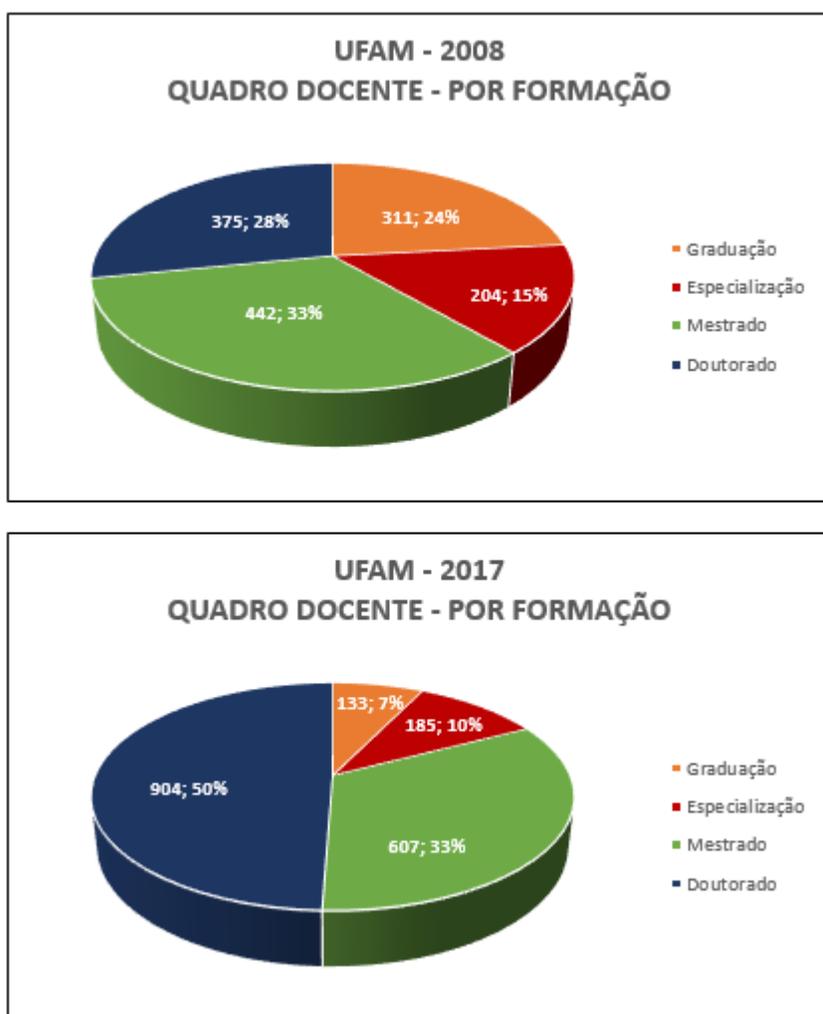


Figura 24: Qualificação quadro docente UFAM 2008/2017
 Fonte: MEC/INEP/DEED/Sinopse Estatística da Educação Superior
 Autor:Elaborado pela autora

Em 2017, o desempenho obtido pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM na Avaliação Quadrienal realizada pela CAPES não foi considerada satisfatória pela gestão que assumiu a PROPESP, que iniciou um trabalho de recuperação da pós-graduação *stricto sensu*.

A UFAM teve uma queda de 20% nos programas na última avaliação quadrienal, foi um resultado bem negativo dos nossos programas de pós-graduação. Desse modo, iniciamos um plano de desenvolvimento da nossa pós-graduação para retomar esses fatores que fizeram com que esses programas tivessem uma queda nas notas. (UFAM, outubro 2018)

O PACPG foi retomado em sua forma original, realizando visitas da DAV aos programas para elaborar um estudo detalhado da situação atual do programa considerando as planilhas de avaliação elaboradas pelos pareceristas da CAPES. O estudo envolveu um trabalho de identificação

dos potenciais a serem valorizados e das fraquezas que deveriam ser dirimidas no programa, em um esforço conjunto de todos seus atores (coordenador, docentes e discentes). Com o diagnóstico elaborado, os programas recebiam a visita de um avaliador externo, com experiência na área específica de avaliação de cada programa na CAPES.

Esse plano foi lançado em 2012 na UFAM, suspenso em 2013 e retomado em 2017. O plano consiste em visitas agendadas da diretoria de Avaliação e Acompanhamento da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da UFAM aos programas, com o objetivo de fazer um diagnóstico da situação do programa baseado na avaliação da CAPES. A reunião é feita com professores, coordenação e alunos discutindo e avaliando o programa, ponto a ponto, de acordo com os critérios de avaliação utilizados pela CAPES. Feito o diagnóstico do programa, num segundo momento esse programa recebe uma visita externa de um avaliador com experiência em avaliação pela CAPES, especificamente da área do programa de pós-graduação avaliado. (UFAM, outubro 2018)

A PROPESP também retomou o Fórum de Coordenadores e os seminários e treinamentos destinados a coordenadores, docentes, discentes e secretários dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, com objetivo de aperfeiçoar o preenchimento da Plataforma Sucupira e do currículo LATTES.

Outra estratégia adotada foi a retomada do Fórum de coordenadores, com uma reunião mensal com os coordenadores dos programas, onde são discutidos vários assuntos relacionados à pós-graduação. Em relação à CAPES, foram promovidos seminários e treinamentos de preenchimento da plataforma SUCUPIRA para coordenadores e secretários de programa de pós-graduação. O preenchimento da Plataforma SUCUPIRA foi um dos problemas diagnosticados que contribuíram para que alguns programas tivessem uma avaliação negativa em alguns critérios da avaliação, pois estes não foram preenchidos, ou foram preenchidos de forma inadequada. Também foi feito um treinamento geral para coordenadores, professores, discentes e secretários para preenchimento do currículo LATTES. Após esse treinamento identificamos a necessidade de melhorar alguns pontos, integrados no currículo LATTES, de forma que o coordenador possa ter um maior acesso as informações da produção do docente e do discente junto ao programa. (UFAM, outubro 2018)

Desse modo, desde 2017, a gestão da UFAM está trabalhando na recuperação da sua pós-graduação *stricto sensu*, adotando estratégias de acompanhamento de programas e incentivo à produção científica dos programas, além de buscar o reconhecimento do trabalho exercido nesse nível de ensino.

A pró-reitoria utilizava em 2009 e 2012 dessas estratégias que a gente tem feito hoje, lançamento do PACPG, acompanhamento da pós-graduação, planejamento institucional, planejamento dos programas de pós-graduação. Hoje estamos tentando resgatar o que foi feito de bom com o PACPG, estamos com 9 ou 10 projetos DINTER fechados em várias áreas para formação de doutores na instituição, tanto para professores quanto para técnico administrativo. (UFAM, outubro 2018)

Na relação apresentada entre as classes 2 e 1, Figura 25, foi formado outra partição, versando, respectivamente, sobre “Coleta de Dados da Pós-graduação” e “Dados da Pós-graduação”. Esse novo sub-*corpus* representa 29,01% dos dados coletados na categoria “Papel da

Alta Gestão”, desse modo, pode-se inferir que a garantia da qualidade dos dados coletados na pós-graduação é uma ação estratégica adotada pelos gestores de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente, em universidades federais.



Figura 25: Relação gerada entre as classes 4 e 5 - *corpus* Papel da Alta Gestão
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

As três universidades investigadas alocaram recursos para desenvolver um sistema acadêmico específico para a pós-graduação *stricto sensu*. A primeira versão do sistema da UFMT, denominado Sistema de Informação da Pós-Graduação/SIPG foi desenvolvido observando as

necessidades de registro dos dados do programa (áreas de concentração, linhas de pesquisa, grade curricular, controle de discentes, docentes, entre outros); o controle da vida acadêmica dos pós-graduandos (rotinas de matrícula, emissão de histórico, controle de bancas de defesas e qualificação, entre outras), gestão das atividades acadêmicas dos docentes (histórico de disciplinas ministradas, controle de orientandos, diário eletrônico, entre outros), além de emissão de relatórios gerenciais para acompanhamento das coordenações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e da PROPG.

Desenvolvemos um sistema específico para a pós-graduação, onde cada etapa prevê uma funcionalidade, que exigem o preparo no sistema e treinamento dos usuários. Entre as funcionalidades do SIPG estão o controle de alunos matriculados, titulados, desligados e tempo de integralização do curso, sendo esse um trabalho cotidiano da gerência de pós-graduação da PROPG, que mantinha contato direto com os coordenadores, fundamental para nossa organização. Ressalto que até 2016, o SIPG funcionou, evidentemente que necessitando da implementação de algumas funcionalidades específicas, mas estava perfeitamente em atividade, conferindo confiabilidade aos dados, pois era constantemente atualizado pelos coordenadores e quando não eram, por algum motivo, a gerência entrava em contato e já resolvia. (UFMT, outubro 2018)

A segunda versão do sistema, em desenvolvimento, prevê o controle de bolsistas e a emissão dos diplomas e histórico de conclusão dos cursos de mestrado e doutorado, além de certificados de participação em eventos promovidos pela PROPG ou por programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição. A possibilidade de auditar os dados coletados no SIPG/UFMT conferiu confiabilidade aos relatórios elaborados pela PROPG para órgãos do governo e de controle, além de divulgação no site da instituição e no Transparência Brasil (SECOMM, 2016).

A qualidade e confiabilidade dos dados coletados por meio do SIPG, repercutiu na coleta de dados anual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* realizada pela CAPES, via Plataforma Sucupira, o Coleta CAPES. A PROPG, antes de homologar os Coleta dos programas da instituição e enviá-los à CAPES, realiza uma leitura minuciosa de cada Coleta, analisando seu conteúdo com o documento divulgado pela área específica em que o programa será avaliado. Quando necessário, o Coleta é retornado ao coordenador do programa com sugestões de melhoria, visando um melhor desempenho do programa na avaliação da CAPES. Todos os dados informados no Coleta, inseridos na Plataforma Sucupira, também constam no SIPG, sendo a integração dos sistemas a proposta para terceira versão do sistema.

Sim, antes da Plataforma Sucupira, quando era a coleta anterior, era determinado um cronograma de entrega dos coletas para a pró-reitoria para que fizéssemos uma leitura dos dados. Era mais um auxílio que prestávamos aos coordenadores, extremamente trabalhoso, mas muito produtivo, porque muitas vezes o

coordenador esquecia de colocar algo sobre o programa, um dado importante, que detectávamos e pedíamos que ele fizesse. Com o lançamento da Plataforma Sucupira isso continuou com outra configuração. (UFMT, outubro 2018)

Sim, é analisado e acompanhado pela própria Plataforma Sucupira. Os coordenadores vão incluindo lá e a pró-reitoria vai tendo acesso; em seguida a PROPG avalia o que está faltando e sugere os ajustes necessários. (UFMT1, setembro 2018)

A partir de 2016, o acompanhamento dos indicadores dos programas pela PROPG passou a ser semestral, por meio de relatórios emitidos pela Plataforma Sucupira e pelo SIPG. A falta de acompanhamento constante dos principais indicadores utilizados na avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* gera instabilidade na confiabilidade dos dados apresentados pela PROPG e pelos programas aos órgãos reguladores da área, podendo prejudicar seu desempenho em avaliações para obtenção de recursos para custeio de pesquisas, bem como na avaliação periódica realizada pela CAPES.

Sim, fazemos. Não estamos satisfeitos com a forma que está sendo feito, pois só conseguimos acompanhar semestralmente, pelo SIPG e pela Plataforma Sucupira. Outro ponto do acompanhamento são as avaliações, os pareceres avaliativos emitidos pelos especialistas, porque mesmo os dados sendo do quadriênio anterior, são elementos que servem para acompanhar os indicadores. O acompanhamento é feito pela coordenação da PROPG, que prioriza a reconstrução do programa, procurando saber o que estão fazendo, por que estão fazendo e porque acreditam que fazendo a mesma coisa irão alcançar um resultado diferente. Para um resultado diferente é preciso fazer diferente. (UFMT1, setembro 2018)

Na UFMS, a PROPP possui um setor específico para administrar os dados da pós-graduação *stricto sensu*. A instituição conta com um sistema acadêmico desenvolvido especialmente para a pós-graduação *stricto sensu*, denominado Sistema de Gestão de Pós-graduação/SigPos. O Pró-reitor da UFMS relata que “este sistema foi desenvolvido pela própria UFMS, para fazer o controle de todas informações da pós-graduação, desde a publicação dos editais, inscrição, matrícula, bem como toda vida acadêmica do discente durante o curso” (UFMS, outubro 2018). O sistema é composto por duas áreas: uma acadêmica e outra administrativa. A área acadêmica faz a gestão das rotinas de inscrição nos processos seletivos para ingresso nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, matrícula, consulta de cursos disponíveis, disciplinas ofertadas/cursadas, corpo docente, notas, além de possibilitar a comunicação com outros cursos da instituição. Os registros referentes a estrutura do curso, como áreas de concentração, linhas de pesquisa, disciplinas cursos ofertados, corpo docente, coordenadores, discentes, entre outros, são controlados na área administrativa do sistema (AGINOVA, 2019).

A PROPP possui um setor só para executar esse trabalho. Os alunos fazem as suas matrículas diretamente no sistema da pós-graduação, os professores lançam as notas das disciplinas também online, os coordenadores, os secretários de cada coordenação lançam as situações dos alunos, também tudo online. (UFMS1, outubro 2018)

Com os relatórios gerenciais emitidos pelo SigPos, semestralmente, os programas fazem um diagnóstico da situação de cada discente e encaminha o relatório para a PROPP, que realiza uma análise estatística dos indicadores apresentados no relatório, como número de alunos, fase que se encontram no curso, concluintes, defesas, entre outros. Feita a análise, a PROPP apresenta esses indicadores aos coordenadores dos programas, para que possam identificar suas fragilidades e discutir possíveis melhorias.

No final de cada semestre, o secretário faz um levantamento da situação de cada aluno do programa e encaminha para a PROPP. Desse modo, a pró-reitoria pode acompanhar a situação do aluno em qualquer momento, controlando o número de alunos matriculados, quantos fazem permuta, quantos alunos ainda estão fazendo disciplina, entre outros. Com os dados, era feito uma estatística desses indicadores e a PROPP fazia uma reunião com os coordenadores dos programas para identificar qual era o problema que estava acontecendo, solicitando que fosse alterado. (UFMS1, outubro 2018)

Os relatórios gerados pelo SigPós amparam a política de aumento e controle de vagas implementado pela PROPP na pós-graduação *stricto sensu*, pois retratam a situação de cada programa, revelando o número de candidatos no processo seletivo, matrículas efetivadas, quantidade de alunos matriculados por turma, evasões, entre outros. Com a implementação da política de controle de vagas, caracterizada pela publicação de editais com fluxo contínuo, a UFMS conseguiu diminuir a evasão na pós-graduação *stricto sensu*, melhorando, por exemplo, o indicador que avalia a relação orientador/aluno na avaliação CAPES (PROPLAN, 2011).

[...] após as matrículas, todos os programas abrirão outro edital de fluxo contínuo, caso tenha sobrado vagas no edital anterior, exatamente para não deixar vagas ociosas. Essa é uma política de ocupação de vaga e controle de número de alunos adotado pela UFMS, na tentativa de minimizar um problema recorrente na pós-graduação, que é a falta de candidato, ou candidato sem qualificação; o edital de fluxo contínuo permite o ingresso de um bom candidato que surge fora do tempo do edital. Esse controle tem gerado pouca evasão na pós-graduação da UFMS. (UFMS, outubro 2018)

A PROPP também analisa os Coletas anuais antes efetuar a homologação e envio à CAPES, fazendo uma verificação detalhada das informações inseridas na Plataforma Sucupira, com o intuito de obter um melhor desempenho dos programas na avaliação CAPES (PROPLAN, 2018).

Então quando tem Coleta CAPES, se determina um prazo anterior para que a PROPP possa analisar antes de homologar e enviar, isso é muito importante, pois quando se faz isso direito, se consegue uma troca de informações com os programas muito intenso, o que ajuda muito a melhorar a qualidade das informações prestadas à CAPES. (UFMS, outubro 2018)

A gestão da UFAM acompanha os dados da pós-graduação *stricto sensu* por meio de informações coletadas no Sistema de Informação para o Ensino/SIE e, principalmente, pela Plataforma Sucupira. O SIE, sistema eletrônico de informações adotado na UFAM desde 2008, gerencia as áreas acadêmica e administrativa, trabalhando em conjunto com o Portal do Aluno e do Professor, disponibilizando serviços específicos para cada usuário. Os serviços destinados à graduação já encontram totalmente digitalizados, já as rotinas que envolvem a pós-graduação ainda estão em processo de inclusão no SIE. No entanto, algumas funcionalidades da pós-graduação já são operadas pelo SIE, como matrícula, oferta de disciplinas, titulação, cadastro de docentes envolvidos com a pós-graduação *stricto sensu*, entre outros (PROPLAN, 2016).

A DAV também utiliza um sistema de Boletim de Ocorrências para acompanhar qualquer modificação na situação do aluno ocorrida durante o semestre, como matrícula, trancamento, desligamento, qualificação ou defesa. O Boletim de Ocorrência deve ser preenchido e enviado à DAV, para análise e atualização no sistema acadêmico.

Existem dois acompanhamentos, um dos alunos da pós-graduação, por meio do sistema SIE, onde controlamos a matrícula do aluno, tempo de curso, titulação, emissão de históricos, entre outros. Um deles, chamamos de Boletim de Ocorrência, onde a coordenação do programa de pós-graduação encaminha para a pró-reitoria qualquer mudança no status do aluno, como titulação, qualificação ou desligamento, o programa deve informar a pró-reitoria para alimentar o sistema. A grande parte das funcionalidades do sistema está integralizado, desse modo, cada professor lança suas notas, a coordenação gera o histórico e assim por diante. A graduação na UFAM está toda digitalizada e a pós-graduação também tende a ficar toda digitalizada. Mas, no controle acadêmico, primeiro estamos trabalhando com o Boletim de Ocorrência; em um segundo momento, avaliamos a Plataforma Sucupira, anualmente verificamos o percentual de alunos que foram desligados de cada programa, além dos alunos titulados, desse modo, temos o controle nesses dois momentos. (UFAM1, setembro 2018)

A DAV, com as informações coletadas do SIE e da Plataforma Sucupira, faz uma análise da situação atual do programa, frente aos critérios indicados pela área em que o mesmo será avaliado pela CAPES, identificando seus pontos fortes e suas necessidades de melhoria.

Todo acompanhamento dos indicadores acadêmicos é feito pela DAV, por meio de análise de planilhas, que relacionavam as fraquezas e as forças dos cursos. Os cursos que estavam mais fracos eram os mais visitados. O trabalho era de acompanhamento e avaliação, não havia interferência autoritária. Eram feitos seminários de avaliação dos programas e apresentávamos os dados aos coordenadores, docentes e discentes. (UFAM, outubro 2018)

A Pró-reitoria de Planejamento e Pós-graduação/PROPESP, da UFAM, no período de homologação dos relatórios de Coleta, que os programas de pós-graduação *stricto sensu* enviam à CAPES, institui uma comissão para analisar e avaliar cada relatório, emitindo um parecer. Quando

necessário, o Coleta é devolvido ao programa para ajustes e posterior homologação pela PROPESP e envio à CAPES (PROPLAN, 2018a).

A gente faz sim, começamos por uma avaliação minuciosa checando um por um, antes da homologação da pró-reitoria. Para essa tarefa, criamos uma comissão com alguns professores voluntários, de áreas diferentes. A Comissão analisou e emitiu parecer para cada Coleta. Quando necessário, devolvemos para os programas realizarem os ajustes e só homologamos depois. (UFAM1, setembro 2018)

O acompanhamento era feito por meio de um mutirão de professores que realizava uma leitura efetiva de cada um dos coletas dos programas; a pró-reitoria só homologava e enviava os coletas à CAPES após a leitura total dos arquivos. Caso necessário, devolvíamos ao programa com as orientações que deveriam ser feitas. (UFAM, outubro 2018)

O acompanhamento realizado pela DAV, por meio de atendimentos presenciais e remotos a coordenadores, docentes e discentes, visitas aos programas, além de orientações personalizadas por e-mails, telefone, WhatsApp e pessoalmente, colaboraram para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* na avaliações periódicas realizadas pela CAPES e por outras agências para concessão de fomento a projetos de pesquisas (PROPLAN, 2018a).

As relações apresentadas no *phylograma* gerado para a categoria Papel da Alta Gestão revela a intimidade existente entre as partições formadas pelas classes 5 e 4 que tratam das políticas institucionais adotadas visando o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* com as classes 2 e 1, que avaliam o trabalho desenvolvido pelas universidades com os dados da pós-graduação *stricto sensu*, formando uma partição com representação de 76,3% dos segmentos de textos utilizados para gerar a CHD (Figura 26).

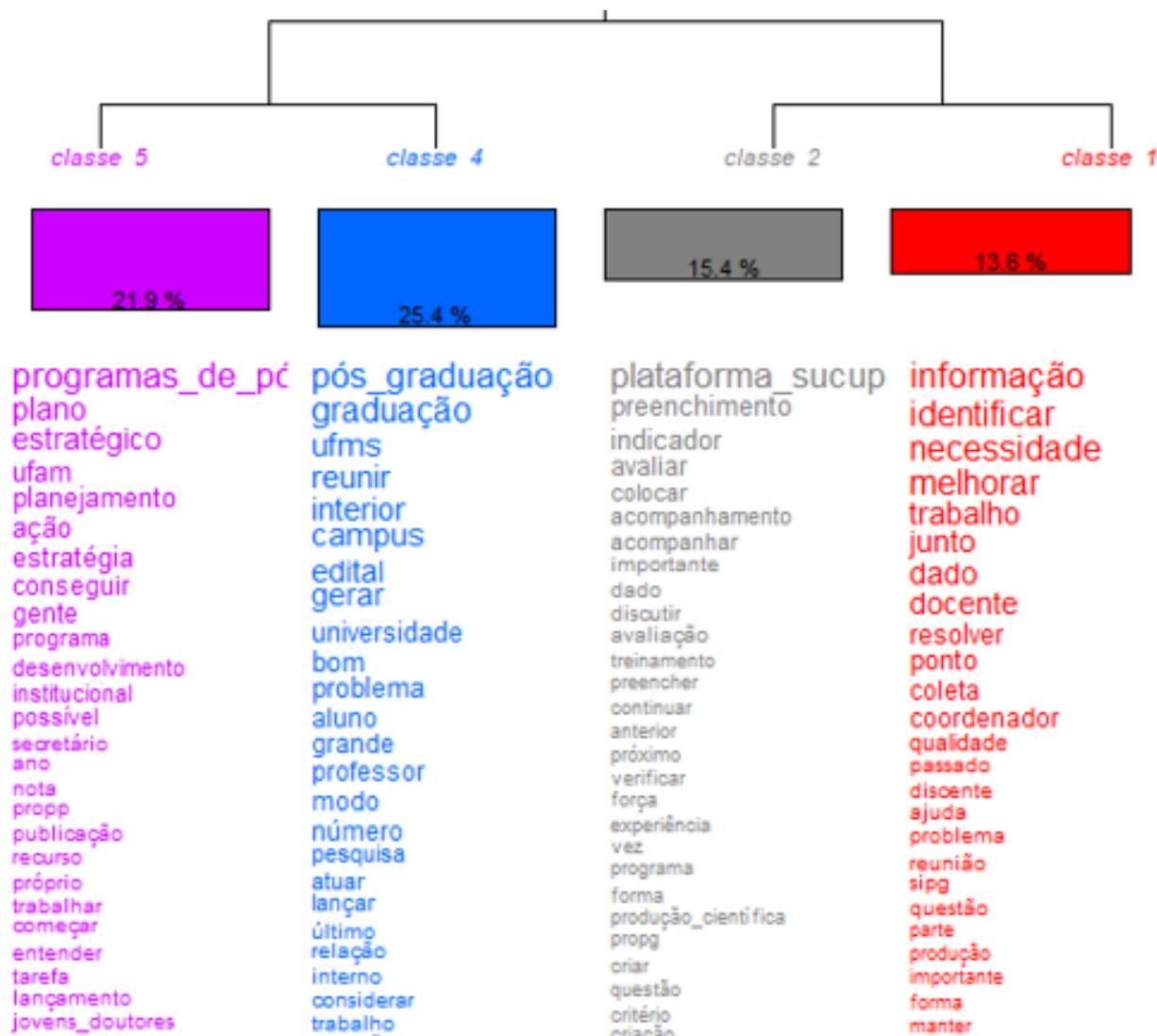


Figura 26: Relações entre as partições 5-4 e 2-1 do corpus Papel da Alta Gestão
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A relação explicita a importância do acompanhamento, da fidelidade e da confiabilidade dos dados da pós-graduação *stricto sensu* informados em relatórios, ou inseridos em sistemas de informação, para a definição políticas institucionais e metas direcionadas a pós-graduação *stricto sensu*. A alocação de recursos para garantir a qualidade dos dados pelas universidades analisadas, se justifica pela importância que essa representa no desempenho dos programas na avaliação CAPES, pois, preencher corretamente as planilhas do Coleta na Plataforma Sucupira é uma tarefa árdua para coordenadores de programas de pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, o desenvolvimento de sistemas observando as especificidades da pós-graduação, além de oferta de

treinamento para o uso adequado dos programas que envolvem a avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, como a Plataforma Sucupira e Plataforma Lattes

A classe 3, que versa sobre Propostas de Cursos Novos, se relaciona com todas as partições geradas no *phylograma* (Figura 21), o que corrobora a importância da proximidade entre a administração e qualidade dos dados e a política institucional adotada para a pós-graduação *stricto sensu* com a elaboração de propostas de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

No âmbito da UFMT, as propostas de novos cursos de mestrado e doutorado são elaboradas por comissões instituídas nas unidades acadêmicas, onde os projetos devem ser analisados e aprovados pelas instâncias colegiadas antes de ser enviada à PROPG. A gestão da PROPG, disponibilizou recursos para que, durante o processo de elaboração das APCN's, as comissões pudessem contar com o apoio de professores externos, com experiência na área de avaliação em que o projeto seria proposto, discutindo, fortalecendo e ampliando as chances de aprovação das propostas encaminhadas à CAPES. Além desse apoio, após o recebimento da proposta na PROPG, essa é enviada para análise e parecer de um membro do Comitê de Pós-graduação *Stricto sensu*. Somente com o parecer favorável do Comitê é que a proposta é encaminhada para análise e aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/CONSEPE. Todas as propostas de cursos *stricto sensu* novos na UFMT, obedecem a esse trâmite, reforçando sua relação com a qualidade dos dados, a elaboração e o acompanhamento realizado pela PROPG (PROPLAN, 2011).

Nenhum projeto que foi enviado a CAPES deixou de passar por um trâmite interno. Tudo iniciava com as solicitações das unidades acadêmicas, sendo o projeto APCN organizado pelos grupos antes de ser apresentado às instâncias internas para análise. Para tanto, a PROPG fazia reuniões internas com o grupo responsável pela elaboração do projeto e, depois que recebia a proposta aprovada pelas instâncias da unidade acadêmica responsável pela oferta do curso, solicitava a avaliação de pelo menos dois pareceristas, antes de enviar a proposta para o CONSEPE, para análise e homologação. Obtivemos aprovação de várias propostas APCN, evidentemente aquelas mais frágeis não foram aprovadas num primeiro momento, mas, depois, com orientações que vinham dos colegas, se reforçaram e conseguiram ser aprovadas. Desse modo, esse crescimento, inicialmente, pode ter parecido que foi só numérico, mas não foi, pois houve um crescimento qualitativo grande, por conta também da contribuição das áreas da CAPES que mandavam visitas de especialistas antes de aprovar ou não uma APCN. (UFMT, outubro 2018)

Nós mantivemos esse trâmite, incluindo um parecer da PROPG, avaliando a proposta APCN com os documentos e com políticas da área de avaliação determinada no projeto. Sendo necessário, providenciamos uma assessoria externa não só para os projetos de APCNs, mas também para os programas [...]. Todo esse trâmite reforça o comprometimento institucional com a proposta. Quando falo institucional, me refiro a todas as instâncias responsáveis pelo projeto, desde o departamento que irá ofertar o programa até a gestão superior. (UFMT, setembro 2018)

Na UFMS, na gestão que geriu a PROPP entre os anos de 2008 a 2015, não existia uma rotina de acompanhamento das propostas de novos cursos de mestrado ou doutorado que seriam enviadas à CAPES:

Os projetos passavam, na medida do possível, por uma análise na PROPP. Quando necessário, se solicitava a análise de um especialista da área, que vinha fazer uma visita à instituição para auxiliar na correção do projeto, para que ele tivesse mais chances de ser aprovado na avaliação da CAPES. Para enviar o projeto à CAPES, era exigido somente um documento da administração setorial concordando com o envio da proposta, pois o programa seria alocado ali, naquela administração setorial. (UFMS, outubro 2018)

A gestão que assumiu a PROPP em 2016, implementou um novo trâmite para a submissão de propostas de novos cursos *stricto sensu*:

Para elaboração das propostas era formada uma comissão de pessoas de várias áreas, responsável por avaliar as propostas e retornando sugestões de ajustes quando necessário. Esse processo se estende de duas a três semanas, entre sugestões para melhorar a construção da proposta e sua finalização. Proposta elaborada, essa é encaminhada para análise e aprovação dos colegiados da unidade acadêmica proponente. Caso a proposta não seja aprovada nessas instâncias, a PROPP não dá sequência no trâmite. No entanto, se aprovada a proposta APCN nos órgãos colegiados da unidade acadêmica proponente, a PROPP a envia para o Conselho de Pesquisa e Pós-graduação/COPP e depois para o Conselho Universitário/CONSUNI. Após, análise e aprovação nessas instâncias, a proposta APCN é enviada à CAPES para análise. (UFMS1, outubro 2018)

A submissão de propostas de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* na UFAM é coordenada pela PROPESP que, desde 2008 até 2017, instituiu uma rotina de acompanhamento e suporte aos responsáveis pela elaboração das propostas.

O regimento geral da pós-graduação da UFAM, vigente até 2014, exigia que a proposta APCN fosse aprovada pelos órgãos colegiados da unidade proponente antes de ser enviada à PROPESP. Uma vez recebida pela pró-reitoria, a proposta aprovada na unidade acadêmica é enviada ao Conselho de Pesquisa e Pós-graduação e, posteriormente, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/CONSEPE, para análise e homologação (CONSEPE, 2004). Teoricamente, somente após esse trâmite é que as propostas deveriam ser enviadas à CAPES. No entanto, quando as propostas APCN's chegavam aprovadas na PROPESP, eram enviadas diretamente à CAPES, com uma aprovação *ad referendum* da própria pró-reitoria. Somente as APCN's que obtinham a recomendação da CAPES é que eram enviadas para os órgãos colegiados superiores, para análise, homologação e autorização do início das atividades.

[...] a unidade ou o departamento procura a PROPESP ou nós procuramos a unidade, quando detectamos uma área estratégica que precisa ser criado um curso. Iniciamos uma conversa com os professores interessados em elaborar uma proposta APCN. Realizamos algumas reuniões, instruindo como deve ser feita a proposta, os procedimentos, os caminhos, orientamos em relação aos documentos de área. A partir de então, os professores começam a trabalhar na proposta, discutem, fazem o levantamento dos currículos dos professores que

pretendem participar do programa, se adequam, elaboram a proposta. Durante todo esse processo, a PROPESP faz um acompanhamento, orientando; uma vez pronta a proposta, essa é encaminhada para a DAV que faz uma avaliação e emite um parecer. Em algumas situações, temos trazido pessoas estratégicas, especialistas da área proposta para o curso e que já trabalharam na avaliação da CAPES, com o intuito de dar um direcionamento para a proposta. O último caminho da proposta é ir para Conselho de Pesquisa e Pós-graduação/CPPG, que é o órgão colegiado que vai aprovar ou não a APCN. Uma vez aprovado na CPPG ele vai para o conselho superior da universidade, onde é homologado o resultado da CPPG. Esse é trâmite normal. No entanto, na realidade, a DAV tem feito toda a avaliação da proposta e enviado para a CAPES com um *ad referendum* da própria PROPESP. A proposta só é enviada para a CPPG e CONSEPE se for aprovada pela CAPES. (UFAM, outubro 2018)

Sim, esse acompanhamento é feito pela DAV, tanto para os programas existentes quanto para os possíveis programas. A tramitação inicia nas unidades acadêmicas, que autorizam o projeto dos programas e envia para a pró-reitoria, que, por fim, autoriza o projeto de APCN. Depois, embora não seja regimental, a PROPESP emite uma decisão e envia o projeto APCN para a CAPES. Caso seja aprovado, a PROPESP encaminha o projeto para a CPPG dos conselhos superiores, CONSEPE e CONSUNI, para homologação. Caso o projeto não seja aprovado pela CAPES, ele morre na PROPESP.

Em 2014, o regimento geral da pós-graduação *stricto sensu* da UFAM foi reformulado, sendo retirado de seu corpo, o trâmite obrigatório para as propostas de cursos novos de mestrado e doutorado, regularizando, dessa forma, o percurso percorrido pelas propostas dentro da instituição. O gestor da PROPESP alega que o trâmite executado pela pró-reitoria atende ao princípio da economicidade previsto na constituição brasileira, pois “não faz sentido submeter a proposta a CAPES somente depois que passar pelos órgãos colegiados, se você não sabe nem se vai ser aprovado” (UFAM1, setembro 2018).

Os resultados obtidos com as análises das relações apresentadas entre as partições geradas no *philograma* extraído após a execução da CHD, revelaram a importância da organização administrativa e do comprometimento da gestão com as questões que envolvem o desenvolvimento da pós-graduação. Pode-se observar o uso dos conceitos da teoria RBV pelos gestores das universidades que, para definir e implementar as estratégias e as metas a serem alcançadas pela pós-graduação no âmbito institucional, identificaram e exploraram seus recursos internos disponíveis, de forma a gerar uma vantagem competitiva no processo de avaliação periódica gerido pela CAPES (Wernerfelt, 1984). Entre essas estratégias, destaca-se a política implementada pelas universidades visando a qualificação de seus servidores em nível pós-graduado, especialmente o de doutorado para os docentes.

Esperava-se que, com o aumento de professores doutores no quadro de servidores da universidade, a pós-graduação *stricto sensu* fosse fortalecida, por meio do credenciamento desses

recém-doutores nos cursos de mestrado e doutorado já existentes ou com a elaboração de propostas de novos cursos em áreas ainda não contempladas. No entanto, os relatos dos gestores das três universidades analisadas afirmam que essa não é uma realidade e que existe um percentual considerável de professores doutores pertencentes ao quadro efetivo da instituição que não atuam na pós-graduação *stricto sensu*, por motivos diversos.

Reputo que essa situação não se adequa nas possibilidades de arranjos propostas para avaliar um recurso pelo modelo VRIO (Barney & Hesterly, 2011), onde analisam que um recurso valioso, raro, de difícil imitação pela concorrência e explorado pela empresa gera uma vantagem competitiva sustentável para a organização; que esse recurso, avaliado como valioso, raro, utilizado pela organização, entretanto, passível de imitação, gera uma vantagem competitiva temporária; que haverá igualdade competitiva quando o recurso só for valioso e explorado pela empresa, sendo, desse modo, passível de imitação e disponível para a concorrência; e, por fim, que se o recurso não dispuser de nenhum desses atributos (ser raro, valioso, inimitável e utilizado pela empresa) será fonte de desvantagem competitiva para a organização.

Para as universidades federais, um servidor com qualificação em nível de doutorado é um recurso valioso, raro e custoso de imitar, devido ao alto investimento financeiro e de tempo que deve ser empregado para sua formação, além do capital intelectual único e intransferível que cada um representa. No entanto, apesar de possuir esses atributos, por vezes, esse recurso não pode ser explorado em sua totalidade pela universidade, ficando restrito às atividades desenvolvidas na graduação. Desse modo, propomos uma nova possibilidade de avaliação do recurso no modelo VRIO, avaliando que um recurso valioso, raro, de difícil imitação, mas que não possa ser explorado pela organização também será fonte de desvantagem competitiva (Tabela 12), pois, apesar de contar com um recurso diferenciado, a instituição não pode explorá-lo para obter vantagem competitiva, assim não se diferencia no mercado. Desse modo, mesmo possuindo recursos para superar a concorrência, nem a alcança.

Tabela 12: Proposta de nova possibilidade de relacionamento no modelo VRIO

Valioso?	Raro?	Custoso de imitar?	Explorado pela organização?	Implicações competitivas	Desempenho Econômico
Não	Não	Não	Não	Desvantagem Competitiva	Abaixo do Normal
Sim	Não	Não	Sim	Paridade Competitiva	Normal

Sim	Sim	Não	Sim	Vantagem Competitiva Temporária	Acima do Normal
Sim	Sim	Sim	Sim	Vantagem Competitiva Sustentável	Acima do Normal
Sim	Sim	Sim	Não	Desvantagem Competitiva	Abaixo do Normal

Fonte: (Barney & Hesterly, 2011)

Adaptado pela autora

Quanto ao comprometimento esperado dos gestores das pró-reitorias de pós-graduação das universidades investigadas com a expansão e consolidação dos programas de pós-graduação *stricto* de suas instituições, esse pode ser constatado com o cumprimento de metas estipuladas no PDI visando esse objetivo. Entretanto, é recorrente em universidades federais que a gestão da pró-reitoria de pós-graduação seja presidida por professores, muitas vezes, sem a experiência e o conhecimento das rotinas administrativas que envolvem o setor. Um professor que assume uma pró-reitoria de pós-graduação sem o equilíbrio entre o conhecimento científico e o administrativo, será aprendiz na prática, o que pode se desdobrar em sérias consequências para os programas de pós-graduação da instituição no resultado da avaliação externa a qual são submetidos. Essa gestão, por adesão política, confronta com as necessidades exigidas de um professor-gestor que, entre outras, deve dominar a tecnologia, ter visão de futuro, visão estratégica e capacidade de decisão (Walter, Rocha, Domingues, & Tontini, 2007).

Nas universidades em análise, os pró-reitores de pós-graduação entrevistados possuíam experiência administrativa anterior à gestão na pró-reitoria. No entanto, nem todos tiveram experiência com as rotinas administrativas da pós-graduação *stricto sensu*, o que pode ter colaborado com um desempenho abaixo do esperado no período de sua gestão na pró-reitoria, pois, o aprendizado na prática exige tempo, que muitas vezes não está disponível, devido às exigências de cumprimento de calendário, determinado pelas agências reguladoras externas.

O pró-reitor de pós-graduação deve possuir um perfil de gestor-articulador, pois, este deve contar com uma equipe qualificada e experiente em relação a rotinas administrativas, de forma que possa ficar disponível para articular, elaborar e definir planos estratégicos, com objetivos e metas a serem alcançadas pela pós-graduação *stricto sensu*. Para esse processo de articulação, elaboração e definição de objetivos e metas, é preciso que o gestor conte com uma organização administrativa, disponibilizada por meio de sistemas aptos a transformar dados em informações relevantes para subsidiar seu processo de tomada de decisão, de forma a “contribuir de maneira efetiva para o

aumento da competitividade da organização” (Freitas, Becker, Kladis, & Hoppen, 1997). As universidades analisadas investiram nesse quesito, desenvolvendo seu próprio sistema (UFMT e UFMS) ou adquirindo um sistema desenvolvido por terceiros, caso da UFAM. A organização administrativa obtida com o uso dos sistemas de informação específicos para a pós-graduação *stricto sensu* ficou evidenciada na primazia das informações contidas nos relatórios de gestão exigidos pelos agentes de fiscalização do governo, assim como na qualidade dessas no relatório de coleta de dados, realizado por meio da Plataforma Sucupira, que subsidiam a avaliação realizada pela CAPES.

Para consolidar ou expandir seus programas de pós-graduação *stricto sensu*, a gestão deve observar as exigências específicas de cada área em relação à avaliação periódica, alocando recursos de forma prioritária em ações que impulsionem o desempenho dos programas nessa avaliação. Nesse sentido, os gestores das universidades analisadas nessa pesquisa alocaram seus recursos internos disponíveis, prioritariamente, em programas de incentivo à produção científica (tanto de docentes quanto de discentes), bem como no aprimoramento de rotinas que envolvessem a análise dos relatórios de coleta de dados anuais, elaborados pelos programas. Esse aprimoramento, contou com a adesão ao uso de sistemas de informações específicos para a pós-graduação *stricto sensu*, seminários e treinamentos, além de minucioso trabalho de leitura dos relatórios, realizado antes da homologação da pró-reitoria e envio do mesmo à CAPES.

A avaliação periódica da CAPES é reconhecida por relacionar o nível de qualidade e excelência aos conceitos atribuídos aos programas. Um programa, que oferta somente um curso de mestrado, para ser considerado consolidado, deve alcançar o conceito 4 e passar a ofertar um curso de doutorado. Enquanto um programa que já oferta os dois níveis de cursos, deve alcançar o conceito 5 para ser avaliado como consolidado (Maccari, Lima, & Riccio, 2009). Nesse sentido, depreende-se dos resultados obtidos com a pesquisa documental e com os relatos dos gestores das pró-reitorias de pós-graduação, das universidades em análise, que os quesitos indicados pelas áreas para avaliação periódica realizada pela CAPES foram observados como critério para alocação de recursos e definição de metas e que essas foram alcançadas quando os programas de pós-graduação puderam contar com o respaldo da gestão.

A próxima categoria, Plano de Metas, se aproxima desse tema, evidenciando o reconhecimento da administração superior das universidades federais em análise em busca do desenvolvimento de sua pós-graduação.

4.3 Plano de Metas

O *corpus* “Plano de Metas” apresentou em sua análise estatística a utilização de 12 textos, 1.433 ocorrências, 404 formas, além de 217 *hapax* (compostas de 15,14% de ocorrências e 53,71% de formas). A análise também informou a média de ocorrências por texto – 119,42 (Figura 27).

O cálculo da frequência de palavras e formas presentes no *corpus* ($1.433/404=3,54$), retornou o resultado aproximado de 4. Desse modo, para gerar a CHD para o *corpus* “Plano de Metas” foram utilizadas as palavras com frequência superior a este valor, sendo as demais excluídas da análise.

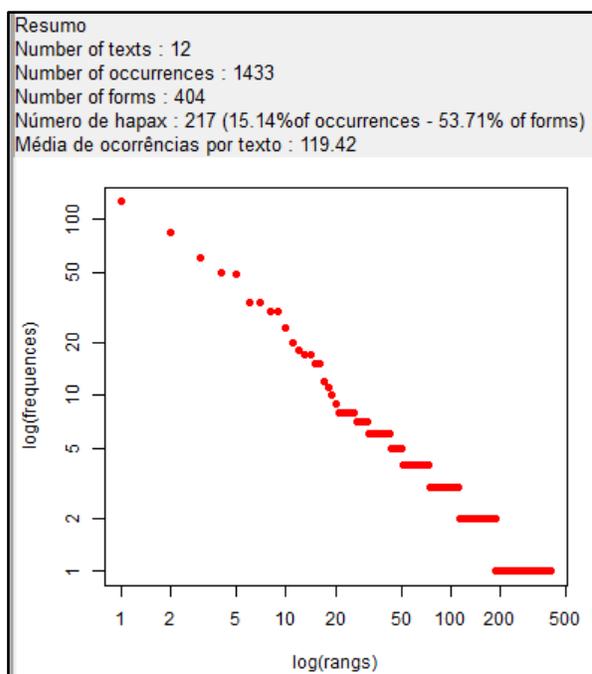


Figura 27: Resumo índices estatísticos do *corpus* Plano de Metas
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

O conjunto de palavras com frequência superior a 4 verificadas no *corpus* (Tabela 13), remetem a definição de áreas prioritárias pelas universidades em seus planos de desenvolvimento, estabelecendo ações a serem executadas para alcançar suas metas e/ou objetivos.

Tabela 13: Palavras com maior frequência no corpus Plano de Metas

Nº	Formas	Freq.
1	Pós-graduação	30
2	Não	17
3	Área	17
4	Programa	15
5	Documento	10
6	Muito	9
7	Instituição	8
8	Observar	8
9	Reconhecer	8
10	Unidade	8
11	Ao	7
12	Administração	6
13	CAPES	6
14	Contar	6
15	Dado	6
16	Dever	6
17	Estratégico	6
18	Levar	6
19	Mais	6
20	Avaliação	5
21	Curso	5
22	Importante	5
23	Meta	5
24	Modo	5
25	Planejamento	5
26	Também	5
27	Assim	4
28	Começar	4
29	Como	4
30	Crescimento	4
31	Graduação	4
32	Matriz	4
33	Necessário	4
34	Número	4
35	Partir	4
36	PDI	4
37	Problema	4
38	Professor	4
39	Questão	4
40	Sempre	4
41	Sensu	4
42	Sim	4
43	Stricto	4
44	Universidade	4

Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A análise lexicográfica básica gerada pelo IRaMuTeQ, indica que para a execução da CHD do *corpus* “Plano de Metas”, foram analisados 12 textos, identificados 246 segmento de textos, 531

formas, 1.433 ocorrências e 404 lemas. Na extração dessa CHD houve a retenção de 122 segmentos de textos, representando 49,59% do total dos segmentos de textos identificados para análise. Esse percentual, a princípio, é inferior a 70%, recomendado pela literatura (Mazieri, 2016), no entanto, justifica-se sua relevância pela limitação de análise gerada pela baixa quantidade de textos que compõe o *corpus*, apenas 12.

A extração da CHD se equilibrou em três classes, cujos relacionamentos são expressos na forma de dendograma (Figura 28), proporcionando sua leitura e interpretação.

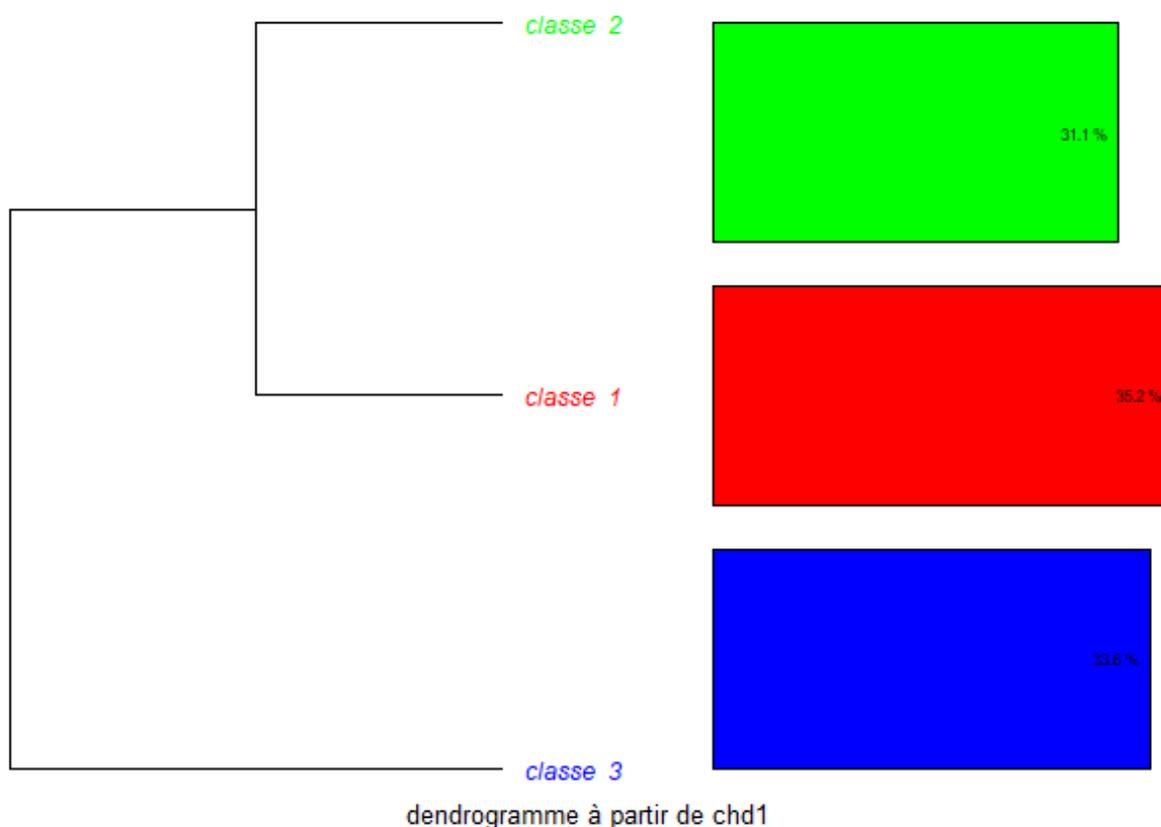


Figura 28: Dendograma com Classificação Hierárquica Descendente do Corpus Plano de Metas
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A análise da classe 1 abordou 43 segmentos de textos dos 122 utilizados na extração da CHD. Desse modo, essa classe representa 35,25% dos dados analisados na categoria. As palavras que compuseram a classe 1 foram: planejamento, curso, necessário, crescimento, importância, pós-graduação e programa. Um estudo desse grupo de palavras infere que a classe 1 aborda a

importância do crescimento da pós-graduação *stricto sensu*, em termos quantitativos e qualitativos, em busca da excelência no ensino, tornando pertinente denominá-la de “Expansão da PG”.

A classe 2 analisou 31,15% ou 38 dos segmentos de textos utilizados na extração da CHD do *corpus* Plano de Metas. A análise do conjunto de palavras utilizadas na análise da classe 2 (CAPES, avaliação, PDI, começar, área, documento e observar) remete a elaboração dos objetivos e definição de metas para o desenvolvimento institucional, notadamente as que abordam a pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, essa classe foi designada como “Metas para a PG”.

A classe 3 utilizou 41 dos 122 segmentos de textos analisados para gerar a CHD. As classes 1, 2 e 3 apresentam pouca variação na utilização de segmentos de textos para a análise, no caso, a classe 3 representa 33,61% dos segmentos de textos do *corpus* analisados. A avaliação das palavras utilizadas na classe 3 (unidade, reconhecer, levar, dado, contar, administração, dever, problema, matriz) revelam a importância do crescimento da pós-graduação *stricto sensu* para a melhoria dos indicadores de qualidade e desempenho da instituição, assim, esta foi chamada de “Importância da PG para a Universidade”.

A extração da CHD, ilustrada no *filograma* (Figura 29), demonstra que o *corpus* se particionou duas vezes. A primeira partição, formada pelas classes 1 e 2, revelou a proximidade existente entre temas abordados nessas classes. Na partição seguinte, constituída pela classe 3, observa-se a relação entre a classe 3 e a primeira partição, demonstrando que reconhecer a importância da pós-graduação *stricto sensu* para o desenvolvimento da instituição é primordial para posterior elaboração e definição de metas institucionais abordando este nível de ensino.

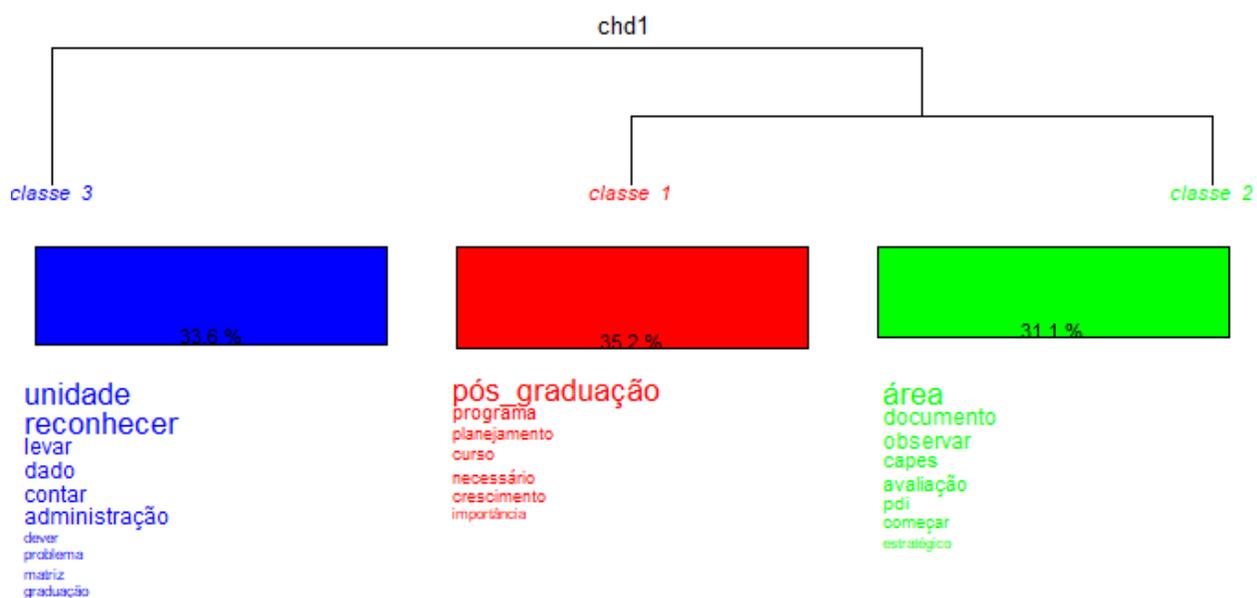


Figura 29: Phylograma Categoria Plano de Metas

Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

As universidades analisadas incluíram em seus PDI's metas para expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, definindo objetivos e traçando estratégias para este nível de ensino, corroborando a relação delineada pela CHD entre as classes 1 e 2, na sua primeira partição.

Entre os anos 2005 e 2017, a UFMT elaborou dois PDI's. O primeiro, compreendeu inicialmente o período de 2005 a 2009, sendo posteriormente aditivado para vigor até 2012. A aditivação foi necessária para realinhar os objetivos e metas previstos no PDI original às novas demandas reveladas com a adesão da universidade ao programa de expansão universitária REUNI. O PDI que sucedeu o anterior, iniciou sua vigência em 2013 com previsão para encerramento em 2018, no entanto, também foi aditivado, para concluir suas atividades em 2019.

A elaboração do PDI para o período 2005-2012 foi realizada de forma dialogada e participativa, envolvendo toda a comunidade acadêmica, resultando em um instrumento estratégico de gestão que integra objetivos institucionais de curto, médio e longo prazo, além de definir metas e ações para atingi-los. A estratégia voltada para a pós-graduação, expressa no Objetivo Institucional 01 – Ampliar a oferta e melhorar a qualidade de ensino de graduação e de pós-graduação – foi amparada pelas metas de duplicar o número de vagas ofertadas nos processos seletivos da pós-graduação, a consolidação da política de capacitação dos servidores da UFMT e

implantação de seis projetos de cursos de mestrado e doutorado interinstitucionais (PROPLAN, 2013).

A avaliação do PDI, realizada em 2013, externou o alcance das metas propostas no plano, como a de duplicar as vagas ofertadas pelos cursos de mestrado e doutorado existentes na instituição, com a aprovação de propostas de programas de pós-graduação *stricto sensu* pela CAPES, que resultaram em aumento de cerca de 255% no número de programas em andamento na universidade, passando de 11 programas em 2005, para 39 programas em 2013. Desse modo, no período 2006-2008 foram ofertadas 890 vagas em 19 programas de pós-graduação *stricto sensu* (constituídos de 19 cursos de mestrado e 2 de doutorado) e no período 2009-2013 foram ofertadas 3.179 vagas distribuídas entre os 39 programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento na instituição (CPA, 2010).

A consolidação da política de qualificação dos servidores da UFMT foi priorizada pela gestão superior da UFMT, que, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, investiu na parceria com outras instituições, detentoras de programas de pós-graduação *stricto sensu* já consolidados e aptos a ofertarem cursos na modalidade interinstitucional, proporcionando a qualificação de um número significativo de servidores, especialmente docentes, de uma só vez e em condições especiais. Assim, até 2013, a UFMT havia realizado convênios com renomadas instituições (USP, UFMG, UFPE, UFRJ, UFPA e UFCG) para ofertar oito cursos de doutorado em diferentes áreas do conhecimento (Computação, Urbanismo, Pediatria, Comunicação, Economia Aplicada, Parasitologia, Direito e Recursos Naturais), com cerca de 130 vagas para qualificação de docentes e técnicos administrativos, superando a meta inicialmente proposta de oferta de seis projetos de cursos interinstitucionais (SECOMM, 2014).

No PDI vigente para o período 2013-2019, a UFMT incluiu uma meta específica versando sobre a implantação e fortalecimento de novos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, além de definir ações para que a meta fosse atingida (PROPLAN, 2013):

OBJETIVO 3: Ampliar, consolidar e elevar os conceitos da pós-graduação na UFMT

META 1: Elevar os conceitos dos cursos de pós-graduação junto a CAPES

AÇÕES:

- Ampliação do número de projetos de pesquisa financiados.
- Estímulo ao aumento da produção de artigos Científicos.
- Busca de apoio financeiro à tradução de artigos científicos para publicação.
- Consolidação das revistas existentes, com qualificação “Qualis” e Criação de novas revistas impressas e / ou eletrônicas.
- Apoio aos sites dos programas de pós-graduação.

- Ampliação do número de registros de marcas e patentes.
- Busca de ampliação do número de bolsas para os cursos de mestrado e doutorado.
- Busca de ampliação da participação de docentes e discentes em eventos científicos.
- Busca de parceria com a fundação de apoio para a divulgação do conhecimento gerado por teses e dissertações e no incentivo a programas de colaboração internacional para a formação pós-graduada.

META 2: Otimizar a estrutura de funcionamento da pós-graduação

AÇÕES:

- Reestruturação dos Laboratórios que atendem a Pós-graduação.
- Estímulo ao compartilhamento de disciplinas e ações comuns entre os Cursos de Pós-graduação da Instituição.
- Utilização de espaços compartilhados com cursos afins ou da mesma área.
- Implantação e estruturação das secretarias gerais / comuns para a pós-graduação.
- Estímulo à integração das atividades de pesquisa e extensão entre os cursos de graduação e os programas de pós-graduação.

META 3: Implantar novos cursos de Pós-graduação *Stricto sensu* na UFMT, fortalecendo a estrutura existente.

AÇÕES:

- Ampliação do número de professores credenciados nos Programas de Pós-graduação.
- Estímulo à vinda e à fixação de profissionais titulados com larga experiência para favorecerem o processo de expansão dos Cursos de Pós-graduação e a dinamização da pesquisa.
- Ampliação do número de vagas nos cursos vigentes.
- Apoio à implantação de novos cursos nas categorias Minter e Dinter em áreas estratégicas.
- Implantação de novos cursos de Doutorados e de Mestrados acadêmicos, Multidisciplinares e/ou profissionais, presenciais e / ou a distância nos diversos campus da UFMT.

O objetivo principal definido pela UFMT em seu PDI, remete à expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, além de buscar o aumento dos conceitos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação periódica realizada pela CAPES. Para tanto, foram estipuladas metas, designadas de acordo com a área da pós-graduação determinada como estratégica para alcançar o objetivo proposto, a saber: a elevação dos conceitos dos cursos de pós-graduação junto a CAPES; otimização da estrutura de funcionamento e implantação novos cursos de pós-graduação *stricto sensu* na UFMT. Para cada meta foi sugerido um conjunto de ações a serem executadas, de forma a atingir cada meta e, conseqüentemente, o objetivo final planejado.

Para alcançar a meta de elevar os conceitos dos programas de pós-graduação na avaliação periódica realizada pela CAPES, a pró-reitoria de pós-graduação da UFMT/PROPG atuou em frentes diversas, balizada pelas ações definidas no PDI. No âmbito externo, a gestão buscou fortalecer a parceria existente com a Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de Mato Grosso/FAPEMAT, conseguindo ampliar fontes para financiamento de projetos de pesquisa, novas concessões de bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado, além de apoio para realização de eventos científicos, tecnológicos ou de inovação (www.fapemat.gov.br). Internamente, a gestão

da PROPG priorizou a alocação dos recursos institucionais no incentivo à produção científica dos programas, viabilizando a participação de docentes e discentes em eventos científicos com concessão de passagens e diárias, além do subsídio a tradução de artigos científicos aceitos para publicação em revistas bem qualificadas no sistema QUALIS. Com a mesma meta, a PROPG apoiou a criação de revistas científicas pelos programas de pós-graduação, especialmente no formato digital, além de estabelecer parceria com a Secretaria de Comunicação e Mídias/SECOMM no desenvolvimento de um *layout* padrão para os sites dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, adequando-os às exigências do governo federal e da CAPES.

A vigência do PDI da UFMT iniciou em 2013, assim, somente em 2017 com a divulgação dos resultados da avaliação quadrienal realizada pela CAPES, foi possível verificar a eficácia das estratégias adotadas pela PROPG. Os resultados alcançados pelos programas de pós-graduação da instituição na avaliação quadrienal mostraram que cinco programas, que representam 10% do total dos programas da UFMT avaliados, conseguiram elevar seus conceitos na avaliação CAPES. Desses, três programas com cursos de mestrado e doutorado elevaram seus conceitos de 4 para 5, um programa com curso de mestrado acadêmico elevou seu conceito de 3 para 4 e um programa com curso de doutorado em rede elevou sua nota de 4 para 5 (UFMT, 2018). Esse resultado avalia as estratégias adotadas pela gestão da UFMT buscando a elevação dos conceitos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação periódica realizada pela CAPES, mostrando esse ser um caminho eficaz para alcançar tal objetivo.

As ações executadas visando alcançar a meta 2, otimizar a estrutura de funcionamento da pós-graduação, foram implementadas pela PROPG com a adesão de editais de agências de fomento, como o Pró-equipamentos/CAPES o CT-INFRA/FINEP, que proporcionaram uma melhoria significativa na infraestrutura física e de equipamentos para o desenvolvimento das atividades dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. O uso compartilhado de espaço físico e equipamentos foi incentivado, além de estimular a integração da pós-graduação com a graduação, divulgando as pesquisas realizadas em um evento científico promovido pela pró-reitoria, incluído no calendário acadêmico da instituição (PROPLAN, 2018).

A última meta envolvendo a pós-graduação *stricto sensu*, registrada no PDI da UFMT, propõe a implantação de novos cursos de mestrado e doutorado na instituição, reforçando a composição de cursos já existente. Nesse sentido, a instituição alocou recursos na qualificação de

servidores, bem como na parceria com outros programas de pós-graduação *stricto sensu*, mais consolidados, aptos a ofertarem turmas de doutorado interinstitucional, além de estimular o credenciamento de docentes e ampliação da oferta de vagas para ingresso nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em andamento na instituição.

O incentivo à qualificação de docentes, com a aprovação de resolução específica versando sobre o afastamento para cursar mestrado, doutorado ou pós-doutorado e a assinatura de convênios com programas de pós-graduação *stricto sensu* consolidados para oferta de cursos de doutorado interinstitucional em diferentes áreas do conhecimento, aliada à política adotada pela gestão superior da UFMT de atrair e fixar profissionais qualificados na instituição, culminou em 2017 com 1.345 docentes com o título de doutor em seu quadro funcional. Essa melhoria na qualificação dos docentes proporcionou meios para ampliar o credenciamento nos programas já existentes, bem como na proposição de cursos novos (PROPLAN, 2018), reforçando a estratégia de consolidar a pós-graduação *stricto sensu*, sem impedir sua expansão, notadamente em áreas ainda deficitárias, e ampliação no número de cursos de doutorado, como relata a gestora da PROPG:

Primeiro observamos nossa realidade, que é a questão da consolidação. Assim, essa meta de consolidação é central para tudo. Consolidar os programas de pós-graduação não significa não criar programas, pois não temos programas em algumas áreas, e nos campus do interior, por exemplo, não tem doutorado. Desse modo, para consolidar, é necessário criar programas de doutorado nos campus do interior e programas de mestrados ou doutorado em algumas áreas que não temos. (UFMT1, setembro 2018)

Na qualificação dos servidores técnicos administrativos, a UFMT passou de 64 servidores com mestrado ou doutorado em 2008, para 35 servidores com doutorado e 213 com titulação de mestrado em 2017. A qualificação desses servidores em nível de graduação e especialização totalizou, em 2017, 950 servidores com esta qualificação, representando um crescimento aproximado de 162,5% em relação a 2008, que totalizava 362 servidores graduados ou especialistas (INEP, 2008; INEP, 2018).

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFMT são parceiros no projeto de qualificação dos servidores técnicos administrativos da instituição, disponibilizando sobrevagas em editais específicos para o Programa de Qualificação dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação/ PQSTAE, que “visa aprimorar as práticas institucionais, promovendo condições para a qualificação e o desenvolvimento dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação/PCCTAE, com vistas à melhoria da gestão institucional e do apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão na Universidade Federal de Mato Grosso” (UFMT, 2014). Em

2017, onze programas (Economia, Direito Agroambiental, Política Social, Estudos da Cultura Contemporânea, Recursos Hídricos, Ecologia e Conservação da Biodiversidade, História, Antropologia Social, Ciências da Saúde e Sociologia, Campus de Cuiabá, e de Educação, Campus de Rondonópolis) ofertaram 25 vagas para o PQSTAE, três dessas para cursos de doutorado.

Para a ampla concorrência, em 2017, os programas de pós-graduação da UFMT ofertaram 842 vagas distribuídas entre os cursos de mestrado e doutorado, cumprindo parcialmente a meta estabelecida pela gestão no PDI, ao atingir um crescimento de cerca de 6% na oferta de vagas pelos programas de pós-graduação, quando comparada com o ano de 2013, em que foram ofertadas 792 vagas. A maior oferta de vagas foi proporcionada, entre outros fatores, pelo credenciamento de novos docentes nos cursos de pós-graduação existentes na instituição e pela aprovação de propostas de novos cursos pela CAPES.

No período de 2008 a 2016, foram aprovadas 11 propostas de doutorado interinstitucional/DINTER tendo a UFMT como receptora. Parte das vagas desses projetos foram disponibilizadas aos técnicos administrativos da instituição, impulsionando a qualificação destes servidores e, dessa forma, ampliando a qualidade do trabalho técnico especializado nas pró-reitorias e nas secretarias dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, o que proporcionou um aperfeiçoamento na organização dos dados institucionais e na elaboração de relatórios, especialmente aqueles voltados para o apoio à inserção de dados na Plataforma Sucupira que subsidiam a avaliação periódica da CAPES.

A UFMS, no período entre 2008 e 2017, elaborou três PDI's, um para o período de 2005 a 2009, outro para 2010 a 2014 e, o último, para o período de 2015 a 2019. O PDI 2005-2009 foi elaborado por áreas estratégicas, objetivos, metas e ações. A pesquisa e a pós-graduação foi definida como a segunda área estratégica do PDI, envolvendo cinco objetivos com metas e ações voltadas para as duas áreas. Dos objetivos determinados para a área, três são diretamente ligados à pós-graduação *stricto sensu*: o **objetivo 2** (Incentivar o desenvolvimento de redes de pesquisas), o **objetivo 3** (Expandir a pós-graduação com a implantação de novos Programas *stricto sensu* e consolidar os já existentes) e o **objetivo 4** (Expandir o programa interinstitucional de pós-graduação para o Centro-Oeste).

Para incentivar o desenvolvimento das redes de pesquisa, foram propostas duas metas, a primeira se propondo a informatizar a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPP e a

segunda a facilitar o acesso ao Portal de Periódicos da CAPES a toda comunidade da UFMS (PROPLAN, 2009).

No período de vigência do PDI (2006-2009), entre as ações propostas para alcançar as metas definidas para o objetivo 2, a UFMS fez a aquisição de softwares e equipamentos, atendendo todos os programas de pós-graduação e possibilitando a implantação do Sistema de Controle da Pós-Graduação, por meio do qual todos os dados da pós-graduação são disponibilizados, trabalhando na alimentação e atualização anual do sistema com os dados fornecidos pelos centros/campus, priorizando os programas que mantiveram seus dados atualizados. Promoveu-se a integração entre os grupos de pesquisa ligados aos programas de pós-graduação existentes na instituição por meio da realização de diversas reuniões com esses grupos de pesquisa visando este objetivo. Incentivou a elaboração de projetos em parceria com outras instituições, alcançando sucesso com a provação de projetos PROCAD e PRODOC financiados pela CAPES. Ainda com o mesmo objetivo, a PROPP em parceria com a biblioteca central da universidade, implementaram um banco de dados dos resumos das teses e dissertações, além de as tornar disponíveis por meio eletrônico. Buscando qualificar graduandos, pós-graduandos e professores, a PROPP em parceria com a CAPES, disponibilizou um treinamento para utilização do Portal de Periódicos CAPES (PROPLAN, 2006).

Ainda no mesmo período, a PROPP, visando a expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, incluiu ações definidas no PDI que assegurassem as condições básicas de infraestrutura, envolvendo, especialmente, construções e aquisição de equipamentos, bem como de incentivo à produção científica, em áreas definidas como prioritárias, contemplando demandas regionais e dando suporte as outras três metas estabelecidas, que propõem a parceria com outras instituições para criação de novos programas de pós-graduação e o incentivo à elaboração de APCN's próprios em áreas específicas. Nesse sentido, em parceria com outras instituições, foram encaminhadas, no período, 7 propostas de cursos novos à CAPES, sendo 5 aprovadas, entre elas três de novos cursos de doutorado (PROPLAN, 2009).

O objetivo 4, que versa sobre a expansão de programas interinstitucionais de pós-graduação para o Centro-Oeste, foi alcançado com a aprovação de 2 doutorados interinstitucionais, além da aprovação, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, da Rede Centro-Oeste de Pesquisa e Pós-Graduação para o Cerrado e Pantanal, envolvendo 15 instituições da região, cujo propósito é

pesquisar temas como a inovação tecnológica, geodiversidade e biotecnologia dos dois biomas (PROPLAN, 2009).

A elaboração do PDI da UFMS para o período 2010-2014 seguiu os princípios gerais propostos no Plano Nacional de Pós-graduação, que atribui à pós-graduação a responsabilidade pela qualificação de profissionais para atuar no mercado e com o desenvolvimento tecnológico e científico do país. Baseado nesses pressupostos, a UFMS incluiu a diretriz 6 no PDI, definindo-a como “Expansão e Fortalecimento da Pesquisa, Pós-graduação, Tecnologia e Inovação e Suporte da Pós-graduação ao Desenvolvimento e Aperfeiçoamento Qualitativo dos Cursos de Pós-Graduação”, com metas específicas para cada área. As metas que abordam a pós-graduação *stricto sensu* preveem para o período de vigência do plano, a implantação novos programas de pós-graduação *stricto sensu*, em todas modalidades; ofertar 70 novas vagas nos processos seletivos da pós-graduação; melhorar o conceito de pelo menos um programa de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação periódica realizada pela CAPES para o período 2010-2012; incrementar o número de cotas de bolsas de mestrado e doutorado; assegurar infraestrutura física de laboratórios e aquisição de materiais utilizados nas pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação e viabilizar a contratação de seis professores visitantes para apoiar os programas de pós-graduação (PROPLAN, 2011).

A política de qualificação do quadro docente e a exigência da titulação de doutorado nos concursos, resultaram no aumento de professores aptos a atuarem na pós-graduação *stricto sensu*, sendo essa a principal razão utilizada para explicar a estratégia utilizada para atingir a meta de implantar seis novos programas de pós-graduação no período de vigência do PDI; meta superada com a aprovação e implementação de oito novos programas, sendo 4 de mestrado e 4 de doutorado. Além do aumento do número de programas de pós-graduação *stricto sensu*, a qualificação do quadro docente proporcionou um incremento no número de professores credenciados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* já existentes na UFMS, amparando a superação da meta estipulada para ampliação de vagas nos processos seletivos da pós-graduação *stricto sensu*, com a oferta de 94 novas vagas, sendo 52 para cursos de mestrado e 42 para cursos de doutorado (PROPLAN, 2015b).

O resultado da avaliação trienal divulgado pela CAPES em 2013, demonstrou que as ações implementadas visando a melhoria no conceito dos programas de pós-graduação da UFMS

obtiveram êxito, com três programas alterando seu conceito de 3 para 4. Esse bom desempenho pode ser atribuído ao alcance das metas previstas visando assegurar e melhorar a infraestrutura dos programas de pós-graduação *stricto sensu* existentes na instituição. Entre os anos 2010 e 2014, foram revitalizados 9 laboratórios e feito o atendimento a 23 programas de pós-graduação para compra de materiais permanentes e equipamentos, superando a meta inicialmente estabelecida de reformar 7 laboratórios e viabilizar o atendimento de aquisições a cinco programas de pós-graduação. A UFMS, além das concessões feitas por agências de fomento à pesquisa e empresas, fortaleceu o ensino de pós-graduação *stricto sensu* implementando um programa de concessão de bolsas de mestrado e doutorado institucionais, atingindo, no período de vigência do PDI, 27 cotas de bolsas concedidas (PROPLAN, 2015b).

Para elaborar o PDI vigente para o período 2015/2019, a UFMS avaliou suas potencialidades e fragilidades, além do seu desempenho atual e prospectivo para estabelecer as diretrizes, objetivos e metas que compuseram a “Matriz Estratégica para o Desenvolvimento Institucional”, que integra o PDI e o planejamento estratégico da instituição. Nesse processo, a Análise SWOT (*Strength Weakness Opportunity Threats*) foi utilizada para realizar uma análise ambiental, mensurando as forças e oportunidades, fraquezas e ameaças que envolvem a instituição. O “Ciclo de *Shewhart*” ou modelo PDCA, técnica que se baseia no quadrilátero planejar, executar, verificar e atuar, foi utilizado a fim de alcançar a gestão da melhoria contínua. Desse modo, as metas e os indicadores de desempenho, propostos na “Matriz Estratégica para o Desenvolvimento Institucional”, espelham o modelo PDCA, sendo planejados, executados, verificados e revisados anualmente. (PROPLAN, 2015).

No PDI 2015-2019, a UFMS direcionou uma diretriz única para definir sua disposição pela expansão e consolidação dos cursos de graduação e pós-graduação existentes, incluindo metas específicas para cada nível de ensino. Na concepção dos objetivos e metas que envolvem a pós-graduação *stricto sensu*, o principal documento norteador foi o Plano Nacional de Pós-graduação 2011-2020, além dos relatórios de avaliação do PDI e de Gestão que subsidiaram com os dados institucionais (PROPLAN, 2015). A gestora da PROPP ressalta em seu relato que, além de observar esses documentos, a elaboração do PDI buscou identificar as fragilidades e potencialidades regionais, de maneira que as pesquisas realizadas no âmbito da universidade envolvam essas

questões, contribuindo para o desenvolvimento social, econômico, tecnológico e de inovação no Estado.

Observamos os PNPGs, as diretrizes gerais do país e depois leva-se em conta as especificidades locais, as necessidades específicas da região e do Estado, não só as necessidades, mas o que existe no Estado, que pode e deve ser explorado, melhor estudado no sentido de desenvolvimento tecnológico, econômico do Estado, essa contribuição que a universidade pode dar nesse sentido, não deixando nunca de se levar em conta as questões ambientais e sociais, isso é extremamente importante. (UFMS1, outubro 2018)

Em 2015, as metas relativas à pós-graduação *stricto sensu* foram inseridas na Diretriz 1 (Expansão Quantitativa da Graduação e da Pós-Graduação), junto ao objetivo “Prover a Expansão Quantitativa da Pós-graduação”, declarando o desejo da instituição em aumentar o número de programas de pós-graduação ofertados pela universidade, mas sem deixar de observar a qualidade dispensada no desenvolvimento desses cursos. Em 2016, o PDI foi avaliado e as metas reavaliadas, alterando somente os índices a serem alcançados nos próximos anos. Em 2017, o PDI passou por três realinhamentos, culminando na alteração de sua estrutura, agora norteado por áreas estratégicas, objetivos e metas. A área que envolve a pós-graduação é a Área Estratégica 1 – Ensino de Graduação e Pós-graduação, que integra o objetivo “Consolidar o Ensino Graduação e Pós-Graduação” (PROPLAN, 2015; PROPLAN, 2018).

As metas definidas no PDI elaborado em 2015 abordavam a implementação de novos programas de mestrado e doutorado, após aprovação da CAPES; o aumento da média geral do Conceito CAPES, obtido pela média aritmética dos conceitos obtidos pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição na avaliação CAPES; elevar a oferta de vagas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, bem como o número de concessões de bolsas de mestrado e doutorado; implementar uma avaliação de desempenho dos programas de pós-graduação, além de promover eventos para discussão, aprimoramento e consolidação dos programas de pós-graduação (PROPLAN, 2015).

O realinhamento do PDI, realizado em 2017, reformulou as metas definidas para a pós-graduação *stricto sensu*, estreitando-as na busca pela consolidação dos programas existentes, sem, no entanto, excluir a possibilidade de expandir em áreas reconhecidas como prioritárias para a região, conforme relata o gestor da PROPP em seu depoimento:

As áreas prioritárias da UFMS foram devidamente levadas em conta, mas foi do diagnóstico feito por meio do planejamento estratégico de cada programa, que a pró-reitoria realizou para conhecer cada programa, que identificamos as nuances de cada um, os problemas, os potenciais. Com esse planejamento estratégico fizemos, e continuamos fazendo, reuniões in loco com cada programa, conversando com todos os docentes,

diretores de cada unidade, fazendo uma fotografia mais apurada do programa. A partir daí delineamos as políticas e ações, identificando demandas específicas. (UFMS, outubro 2018)

Assim, as metas definidas abordam o aumento da oferta de vagas na pós-graduação, a elevação da taxa de sucesso da graduação, (obtida por meio da fórmula $ID = [(taxa\ a.c./taxa\ a.a) - 1] \times 100$; onde a.c refere-se à taxa observada no ano corrente e a.a à taxa observada no ano anterior), e o aumento no índice do Conceito Capes. (PROPLAN, 2018).

A política de ocupação de vagas na pós-graduação *stricto sensu*, instituída pela PROPP da UFMS, otimizou o preenchimento de vagas ofertadas nos editais dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, fazendo com que o número de alunos matriculados na pós-graduação em 2017 crescesse cerca de 11,20% em relação a 2016, quando existiam 2.018 alunos matriculados nos cursos de mestrado e doutorado da instituição, superando a meta de 4% estipulada no PDI. (PROPLAN, 2018).

Associada à política de ocupação de vagas, buscando melhorar a taxa de sucesso na pós-graduação, a PROPP exigiu e acompanhou o cumprimento das ações previstas no planejamento estratégico elaborado pelos programas de pós-graduação *stricto sensu*, contribuindo com o aperfeiçoamento de resoluções internas que norteiam a pós-graduação *stricto sensu* e a realização do estágio pós-doutoral (PROPLAN, 2018).

A implantação do Fórum de Coordenadores colaborou na meta para atingir a taxa de sucesso de 82% na pós-graduação definida no PDI, quando, ao trocar experiências, os problemas de cada programa são expostos e, em conjunto, procura-se soluções aplicáveis para cada a situação. Em 2017, a taxa de sucesso verificada na pós-graduação foi de 67%, menor que nos anos de 2015 (80%) e 2016 (81%). A queda no índice observada em 2015 foi justificada pelas defesas que deveriam ter ocorrido em 2017 e foram transferidas para o ano de 2018 (PROPLAN, 2018).

Dentro do período pesquisado neste trabalho (2008-2017), a UFAM elaborou dois PDI's, com vigência de 10 anos cada. A vigência do primeiro PDI compreendeu o período de 2006 a 2015 e o segundo, em vigor, de 2016 a 2025. O PDI elaborado para o período 2006-2015 passou por uma revisão em 2007 para discutir os objetivos e metas anteriormente propostos e adequá-los às demandas que seriam necessárias para execução das obrigações pactuadas pela UFAM para adesão ao REUNI (PROPLAN, 2016).

Na introdução do PDI 2006-2015, a UFAM declara que para alcançar sua missão de “cultivar o saber em todas as áreas de conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão contribuindo para a formação de cidadãos e o desenvolvimento da Amazônia”, é imprescindível atuar no ensino de graduação e pós-graduação, assim como realizar pesquisas com qualidade voltadas para o desenvolvimento regional. Sua construção contou com a participação dos diversos segmentos da comunidade universitária e teve como eixo norteador o planejamento estratégico da universidade e como documentos de apoio os planejamentos das unidades acadêmicas e órgãos suplementares da instituição (CPA, 2016).

Na versão final do PDI 2006-2015 apresentada em 2007, definiu objetivo estratégico envolvendo a área de pesquisa e pós-graduação a busca pela “consolidação da pós-graduação e das pesquisas na UFAM”. Dentro desse contexto, foram estabelecidas duas metas específicas para pós-graduação *stricto sensu*, amparadas por estratégias que norteiam o caminho a ser percorrida para o alcance das metas propostas e de seus respectivos indicadores, explicitadas na Tabela 14 (PROPLAN, 2006):

Tabela 14: PDI (2006-2015) Metas, estratégias e indicadores para PG/UFAM

PDI - Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>		
Estratégias	Metas	Indicadores
Otimizar a alocação de recursos aos Programas com a ampliação da disponibilidade de bolsas de estudo.	Fortalecimento do sistema de Pós- Graduação da UFAM	Nº de bolsas concedidas
Ampliar as parcerias internas e Multi- institucionais		Nº de Convênios e parcerias no ano / Nº de parcerias existentes em 2005.
Efetuar avaliação interna dos programas de pós-graduação		Nº de programas avaliados
Ampliar a oferta de Cursos <i>Stricto sensu</i> (Mestrado Doutorado).	Criar 100 vagas anuais no ensino de pós-graduação (mestrado e/ou doutorado)	Nº de vagas criadas

Fonte: (PROPLAN, 2006) adaptado pela autora

A meta de fortalecer o sistema de pós-graduação foi iniciada com a expansão quantitativa dos programas em funcionamento na instituição, passando dos 26 programas em 2007 (sendo 27 mestrados e oito doutorados) para 40 programas em 2015 (32 mestrados e 10 doutorados). A

melhora qualitativa dos programas foi trabalhada com a aprovação de projetos para cooperação acadêmica (13 PROCAD, 4 Casadinhos) e para a modernização de laboratórios de pesquisa (Pró-equipamentos). A Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPESP incentivou a integração da pós-graduação com a graduação por meio do fortalecimento do Programa de Iniciação Científica, ofertando bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica concedidas pelo CNPq – PIBIC, PIBIC-Jr e PIBIT. Além dessas ações, a PROPESP incentivou a produção científica dos programas de pós-graduação premiando os autores de artigos publicados em revistas classificadas nos estratos superiores do Qualis. Em 2015, para acompanhar todas as atividades desempenhadas pelos programas, interagir com seus coordenadores, dirimindo suas dúvidas e auxiliando-os, inclusive, no lançamento dos dados na Plataforma Sucupira, foi criada, no âmbito do PROPESP, a Diretoria de Acompanhamento e Avaliação da Pós-graduação/DAV (PROPLAN, 2016).

A expansão no número de programas próprios de pós-graduação *stricto sensu*, além da participação em programas ofertados em rede e associação com outras instituições, bem como a oferta de cursos de doutorado interinstitucionais autorizados pela CAPES no período de vigência do PDI 2006-2015, contribuíram para o atingimento da segunda meta determinada, que estipulava a criação de 100 vagas anuais para ingresso na pós-graduação *stricto sensu* (PROPLAN, 2016).

Em 2015, a UFAM iniciou a construção do PDI para os próximos dez anos (2016-2025). Nesse processo, a universidade revisou sua missão para “produzir e difundir saberes, com excelência acadêmica, nas diversas áreas do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão”. Dentro desse contexto, a pós-graduação foi definida como um vetor estratégico para o desenvolvimento institucional, propondo projetos com objetivos específicos, buscando sua expansão e consolidação: elevar os conceitos dos programas de pós-graduação; estabelecer áreas estratégicas para expansão dos cursos; estimular a internacionalização por meio de pesquisas e parcerias de relevância (PROPLAN, 2016a).

No relatório de gestão 2017, a gestão da PROPESP avaliou os resultados alcançados pela instituição durante os dois primeiros anos de vigência do PDI 2015-2025. Em relação a primeira meta, de elevar os conceitos dos programas de pós-graduação, observa-se que essa foi alcançada parcialmente, uma vez que o resultado da última avaliação periódica realizada pela CAPES, revelou que três programas da instituição com conceito 3 elevaram seus conceitos para 4 e que, no

entanto, cinco programas foram descredenciados, entre eles, dois cursos de doutorado (PROPLAN, 2017).

Esse resultado provocou uma avaliação individualizada de todos os programas de pós-graduação *stricto sensu*, realizada pela gestão da PROPESP que assumiu em julho/2017, possibilitando identificar os programas “isolados e sem planejamento estratégico para o seu adequado desenvolvimento” e, desse modo, propor novas estratégias para alcançar a meta estipulada no PDI 2016-2025, já na próxima avaliação quadrienal CAPES. Entre as estratégias está a retomada à proposta original do Plano de Apoio à Consolidação e ao Avanço da Qualidade da Pós-graduação/PACPG da UFAM, reformulado em 2013 pelos gestores à época, conforme já relatado na categoria “Papel da Alta Gestão” (PROPLAN, 2017). O relato da gestora da PROPESP ressalta a importância de se atentar para as especificidades de cada área, além das regras gerais estipuladas pela CAPES, ao se elaborar um planejamento estratégico buscando melhoria na avaliação periódica realizada pela agência:

Na pós-graduação, temos os documentos da CAPES e os documentos de cada área, que tem suas especificidades, mas de modo geral temos um norte relacionado ao que se deve fazer, o que deve acontecer e o que não deve acontecer na pós-graduação. Desse modo, nos baseamos nesses documentos da CAPES, para saber o que é necessário para alcançar um crescimento na pós-graduação, além de um estatuto institucional e o regimento geral da pós-graduação da UFAM, construídos pensando no bom gerenciamento dos programas de pós-graduação dentro da instituição. (UFAM, outubro 2018)

A definição das áreas estratégicas para a expansão e consolidação da pós-graduação foi resolvida no edital de implementação do projeto Jovens Doutores, recebendo, prioritariamente, recursos cooptados por meio de agências de fomento à pesquisa e inovação. A internacionalização foi incentivada com a concessão de bolsas para realização de estágio sanduíche no exterior, além do projeto Vamos Publicar, que incentiva a publicação de artigos em revistas bem classificadas no sistema Qualis. O gestor da PROPESP até junho de 2017 relata que:

As áreas consideradas estratégicas receberam incentivo externo, enquanto tentávamos incentivar as outras áreas que necessitavam de apoio. O programa Jovens Doutores estabeleceu as áreas estratégicas para a UFAM. Então, as metas eram estabelecidas de acordo com essas áreas estratégicas. Mas ao mesmo tempo, também tentávamos obter recursos para áreas emergentes ou áreas que estavam fragilizadas. (UFAM1, setembro 2018)

A segunda partição ilustrada no *philograma* explicita a relação existente entre a classe 3 que versa sobre a “Importância da PG para a Universidade” com a primeira partição, constituída

pela relação existente entre as classes 1 e 2 que tratam sobre as estratégias para “Expansão da PG” e as “Metas da PG”.

Nesse sentido, os gestores das unidades em análise afirmaram que a pós-graduação é reconhecida pela alta gestão da universidade como estratégica para o desenvolvimento da instituição, contribuindo para o alcance da excelência no ensino, por meio da integração graduação-pós-graduação, para a melhoria dos indicadores que compõem a Matriz OCC, além dos seus indicadores de qualidade (IGC) e de desempenho (TCU – Decisão nº 408/2002). Os gestores da UFAM relatam:

A administração tem conhecimento da relevância da pós-graduação, pois temos um reitor muito inteirado com a pós-graduação, envolvido com o crescimento da pós-graduação e que tem levado muito em consideração nossos dados. Nós temos um número grande de alunos e o reitor tem trabalhado muito em função disso, inclusive ido na CAPES, feito muita interação com os órgãos que regem a pós-graduação. Ainda existem alguns diretores de unidades acadêmicas que tem essa dificuldade de entender que a pós-graduação é diretamente ligada a PROPESP, mas que faz parte da unidade, isso, às vezes, acaba gerando algum conflito. Mas, em relação a gestão superior não, isso não acontece, é muito claro a importância que a pós-graduação tem. (UFAM, outubro 2018)

A UFAM passou a descentralizar o orçamento para as unidades. Para fazer essa distribuição foi usada a matriz OCC, pois se entendeu ser a melhor forma de, ao mesmo tempo, reconhecer a matriz e provocar ou induzir ao reconhecimento da pós-graduação, pois, a unidade que não tivesse pós-graduação sempre ficaria com menos recursos. Desse modo, a administração reconhece que a pós-graduação tem um peso relevante no cálculo dos indicadores de qualidade e desempenho, com certeza. (UFAM1, setembro 2018)

As gestoras da UFMT expressam, em seus relatos, como o reconhecimento da pós-graduação pela gestão superior foi alcançado:

A administração reconhece sim que os dados são relevantes, importante para aquela nota que seria conferida à instituição e, assim, a pós-graduação ocupou seus espaços. Era necessário dizer que a pós-graduação precisava continuar a ser privilegiada, pois era importante sim. Houve também uma relação muito boa com outras pró-reitorias, como a PROPLAN, planejamento, com a PROAD, de administração, a PROEG, de graduação, e também com a Secretaria de Relações Internacionais. Por conta desse relacionamento próximo, nunca nos faltou o apoio necessário. Havia um trabalho colaborativo entre as pró-reitorias na interpretação de alguns dados. Essa relação foi fundamental para que a importância da pós-graduação se firmasse e que o planejamento do orçamento nunca deixasse de dotar a pós-graduação com recursos. (UFMT, outubro 2018)

Há um reconhecimento da instituição sobre a importância da pós-graduação para o desenvolvimento institucional, para a melhoria dos indicadores da instituição. Como a pós-graduação melhorou seus índices, até 2017, tivemos um crescimento de todos os indicadores nas avaliações externas. A pós-graduação *stricto sensu* foi fundamental para manter o ICG 4 da instituição. (UFMT1, setembro 2018)

Na UFMS, os gestores afirmam que a gestão superior reconhece a importância pós-graduação, mas que essa poderia ser mais valorizada:

Reconhece, tanto reconhece que as unidades setoriais têm sua matriz calculada também levando em conta os dados que envolvem a pós-graduação, como o número de alunos, número de projetos entre outros. (UFMS, outubro 2018)

Sim, claro, eles reconhecem isso. Mas acredito que deveriam reconhecer mais, pois quando você conversa com um colega da administração, ele está mais preocupado com a matriz orçamentária voltada para a graduação do que para a pós-graduação, levando mais em conta os fatores envolvidos diretamente com a graduação, por exemplo, evasão de alunos, tempo de integralização, do que com outras questões, sendo que há muitos outros fatores envolvidos nessa equação matemática. (UFMS1, outubro 2018)

Diante do exposto, pode-se inferir que o reconhecimento da pós-graduação e a busca pela expansão e/ou consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* é ponto comum no planejamento estratégico das universidades em análise, que anseiam, desse modo, atrair e fixar doutores na região, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa, inovação e tecnológico regional, favorecendo a diminuição da assimetria na oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas regiões norte e centro-oeste, conforme meta estabelecida no VI PNPG (Barreto & Domingues, 2012).

Percebe-se, também, que o reconhecimento da relevância da pós-graduação *stricto sensu* no âmbito das universidades federais, ainda é uma questão a ser trabalhada. Nesse sentido, pode-se observar que houve uma evolução na forma que os gestores da administração superior analisam o impacto dos indicadores da pós-graduação *stricto sensu* para o desenvolvimento institucional e essa evolução fica evidenciada na mudança de visão relacionada à pós-graduação *stricto sensu* registrada nos PDI's das universidades analisadas. Entretanto, ainda se observou a necessidade de se reconhecer o trabalho docente desenvolvido no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* para o cômputo de atividades de ensino relacionadas ao trabalho docente na instituição, para que esse trabalho seja remunerado e não voluntário.

Nos PDI's anteriores a 2008, sem aditativação referente a adequação para o cumprimento das metas previstas nos planos de gestão propostos pelas universidades ao aderirem ao REUNI, as metas para a pós-graduação *stricto sensu* visavam, essencialmente, a ampliação do número de programas ofertados pela instituição, contando, prioritariamente, com recursos externos para sua manutenção. Com o advento do REUNI, as universidades tiveram que rever seus PDI's e, nesse processo, os gestores reconheceram e destacaram a pós-graduação como eixo estratégico para o desenvolvimento institucional, definindo objetivos e metas que alcançassem não somente seu crescimento quantitativo, mas, também, a consolidação e excelência dos programas ofertados, pois,

assim, alcançariam bons indicadores e se tornariam competitivas na divisão orçamentária das universidades.

Alcançar a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* é a meta comum entre as universidades investigadas, e, nesse sentido, todas alocaram recursos institucionais em ações que melhorassem o desempenho dos programas na avaliação CAPES.

4.4 Recursos Institucionais

O *corpus* “Recursos Institucionais” foi composto pelo conjunto das categorias “Convênios e Internacionalização”, “Recursos Humanos, Físicos, Tecnológicos, Organizacionais e de Reputação”, além dos “Recursos Financeiros”, conforme pode ser observado no modelo conceitual explicitado na figura 11, vez que todas essas categorias versam sobre a alocação de recursos institucionais para a pós-graduação *stricto sensu*.

Observa-se pela estatística do *corpus* “Recursos Institucionais” que foram utilizados na análise 30 textos, com 3.620 ocorrências, 760 formas e 396 *hapax*. No *corpus*, as palavras citadas uma única vez, *hapax*, representaram 10,94% das ocorrências e 52,11% das formas. A análise apresenta, ainda, uma média de 120,67 de ocorrência por textos, como se observa na Figura 30.

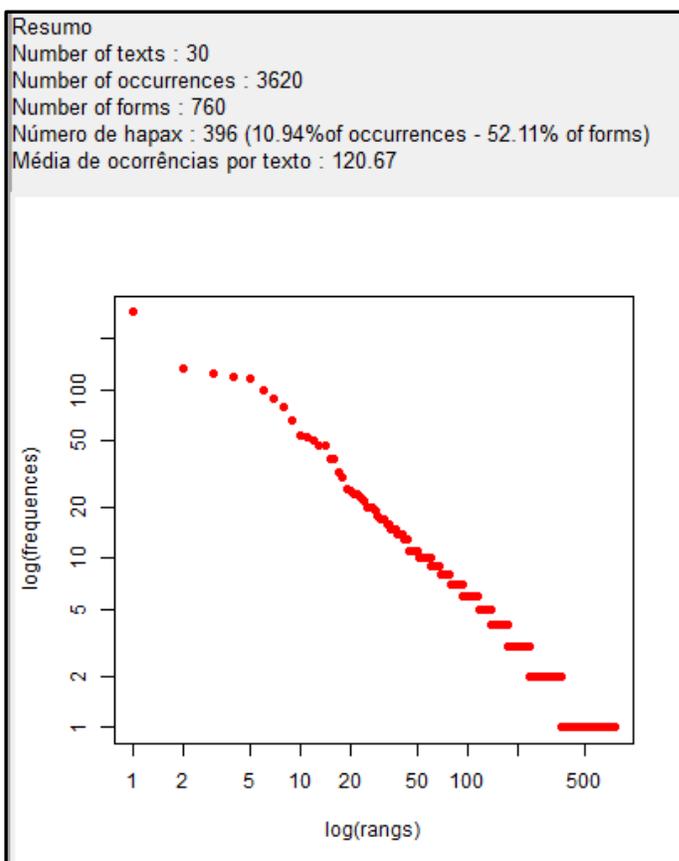


Figura 30: Resumo Índices Estatísticos do Corpus Recursos Institucionais
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

O cálculo da frequência de palavras e formas presentes no *corpus*, nesse caso ($3.620/760=4,76$), obteve-se o resultado aproximado 5, assim, as palavras com frequência inferior a esse índice serão excluídas na análise das classes geradas pela Classificação Hierárquica Descendente/CHD.

As palavras mais frequentes, com índice superior a 5, encontradas no *corpus* “Recursos Institucionais” (tabela 14), destacam as ações implementadas pelas pró-reitorias na administração da pós-graduação *stricto sensu*, de suas instituições, buscando um crescimento não só quantitativo, mas também qualitativo.

Tabela 15: Palavras com maior frequência no corpus Recursos Institucionais

Nº	Forma	Freq.
1	programa	47
2	recurso	39
3	Pós-graduação	32

4	professor	23
5	docente	18
6	orçamento	17
7	edital	15
8	trabalho	14
9	participar	14
10	instituição	14
11	importante	13
12	CAPES	13
13	aluno	13
14	universidade	11
15	publicação	11
16	internacionalização	11
17	humano	11
18	forma	11
19	coordenador	11
20	relação	10
21	PROPG	10
22	projeto	10
23	precisar	10
24	pesquisa	10
25	internacional	10
26	evento	10
27	técnico	9
28	reunião	9
29	corpo	9
30	bolsa	9
31	utilizar	8
32	só	8
33	participação	8
34	institucional	8
35	envolver	8
36	conseguir	8
37	trabalhar	7
38	Pró-reitoria	7
39	Proap	7
40	planejamento	7
41	país	7
42	nacional	7
43	incentivo	7

44	existir	7
45	estratégia	7
46	estrangeiro	7
47	entrar	7
48	discente	7
49	receber	6
50	próprio	6
51	pesquisador	6
52	parceria	6
53	fundamental	6
54	equipamento	6
55	dar	6
56	congresso	6
57	bom	6
58	banca	6
59	avaliação	6
60	atender	6
61	apresentação	6
62	acordo	6
63	achar	6
64	área	5
65	vez	5
66	UFMT	5
67	trazer	5
68	passagem	5
69	pagamento	5
70	interno	5
71	grupo	5
72	estratégico	5
73	dizer	5
74	custear	5
75	criar	5
76	continuar	5
77	Contar	5
78	Conjunto	5
79	Chegar	5

Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

Gerada a CHD, a análise lexicográfica do *corpus* “Recursos Institucionais” retornou em sua estatística o uso de 30 textos, 109 segmentos de textos, 1.053 formas, 3.620 ocorrências e 760 lemas. A extração da CHD estabilizou em 5 classes, retendo 61,49%, ou 67, dos segmentos de textos analisados, índice próximo ao recomendado pela literatura, cuja representação gráfica, em forma de dendograma, pode ser observada na Figura 31.

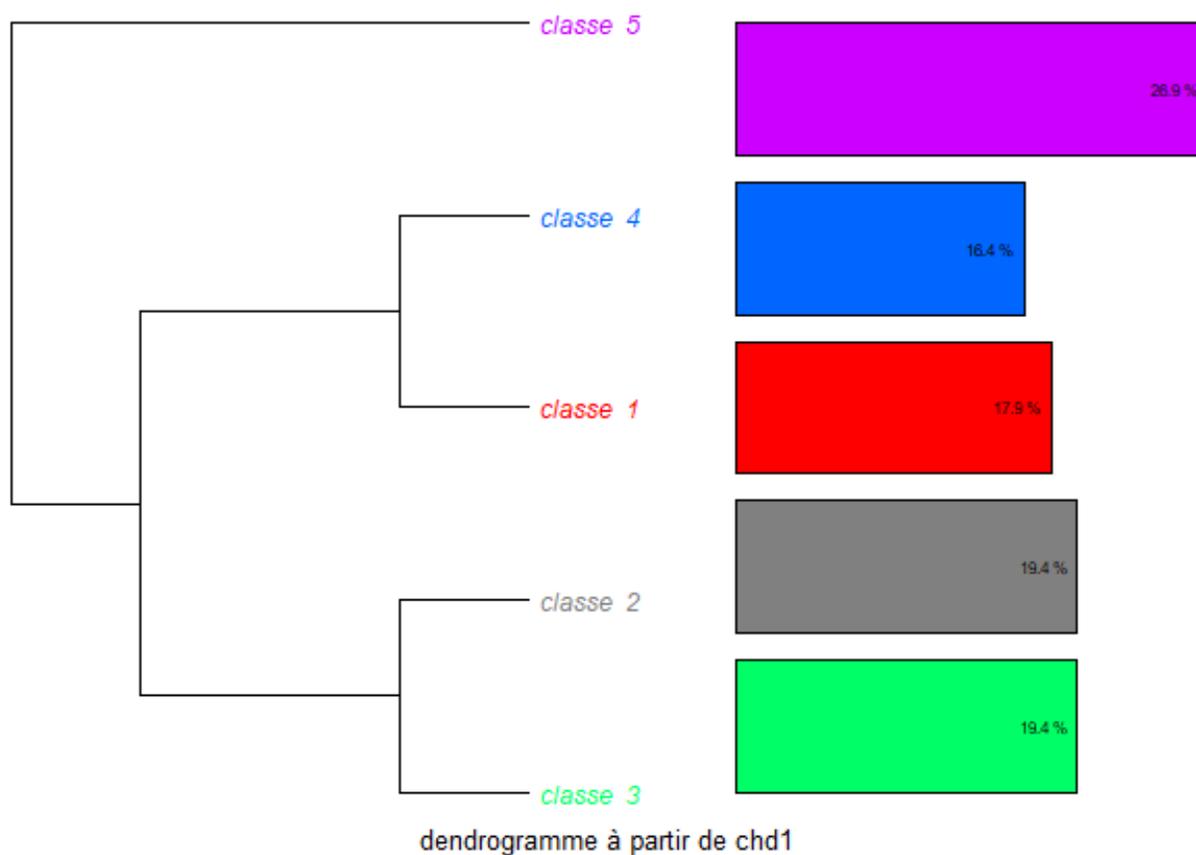


Figura 31: Dendograma com Classificação Hierárquica Descendente "Recursos Institucionais"
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A classe 1 envolveu 12 segmentos de textos dos 67 utilizados na CHD, representando 17,91% dos dados coletados para a categoria analisada. As palavras mais representativas que compuseram a classe 1 foram: docente, corpo, comissão, participar, coordenador, participação, área, estratégico, grande, conhecimento, precisar, relação. O contexto em que essas palavras estão empregadas, revelam que os relatos analisados se agruparam versando sobre o envolvimento do docente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas atividades diversas emanadas e

demandadas por quem atua nesse nível de ensino. Desse modo, a classe 1 recebeu a nomenclatura de “Atuação do Corpo Docente nas Atividades da PG”.

A segunda classe gerada pela CHD, classe 2, abrangeu 19,4% ou 13 dos 67 segmentos de textos utilizados para realizar a análise. As palavras professor, trazer, estrangeiro, caso, país, importante, banca, dizer, ficar, entrar, poder e ir, foram identificadas como as mais significantes para a classe 2. Essa classe foi denominada de “Apoio Institucional e Parcerias”, vez que seu assunto central discute a importância das parcerias firmadas com outras instituições buscando trocas de experiências internacionais ou com programas de pós-graduação já consolidados, além de projetos para qualificação de servidores. A classe revela, ainda, o apoio de cada gestão para o desenvolvimento das atividades relacionadas à pós-graduação *stricto sensu*.

De forma similar à classe 2, a classe 3 utilizou 13 do total de 67 segmentos de textos, representando 19,4% desse total, para realizar sua análise. As palavras com maior significância para a classe 3 foram: edital, recurso, instituição, próprio, orçamento, universidade, internacionalização, vir, internacional, entrar, vez, continuar, chegar e estar. Esse conjunto de palavras remetem aos temas tratados na classe, a alocação de recursos financeiros internos e as diversas formas de internacionalização implementadas nas universidades pesquisadas. Desse modo, a classe 3 foi nomeada como “Recursos Financeiros e Internacionalização”.

Para realizar a análise da classe 4 foram utilizados 11 segmentos de textos, 16,42% do total de segmentos de textos utilizados na extração da CHD. O conjunto de palavras mais significantes para a classe 4 foi: humano, adiantar, técnico, trabalho, conjunto, recurso, fosse, nota, envolver, fundamental, só, achar e importante. A classe 4 aborda a relevância dos recursos humanos no processo de consolidação e expansão da pós-graduação *stricto sensu* das universidades em análise. Assim, recebeu a denominação de “Recursos Humanos”.

A classe 5 foi a que utilizou mais segmentos de textos em sua análise, um total de 18 dos 67 segmentos de textos utilizados na extração da CHD, representando 26,87% dos segmentos de textos analisados. As palavras mais significativas da classe 5 foram: institucional, pontual, parceria, corte, incentivo, existir, estratégia, pessoal, achar, manter, brasileiro, artigo, estar. Os temas abordados na classe 5 discutiram a alocação dos recursos institucionais, especialmente o financeiro, diante dos cortes orçamentários promovidos pelo governo federal. Desse modo, a classe 5 recebeu a nomenclatura de “Orçamento institucional”.

O *philograma* apresentado na Figura 32 revela que, na extração da CHD, o *corpus* se particionou quatro vezes. A primeira partição demonstra a afinidade entre os temas discutidos entre as classes 2 e 3, que a compõe. A segunda partição apresentou a relação existente entre as classes 1 e 4, apontando a importância do envolvimento dos recursos humanos disponíveis na instituição na busca pelo desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. A correlação entre os temas abordados nas duas primeiras partições resultou na terceira partição apresentada pelo *philograma*. A quarta e última partição ilustrada no *philograma* apresenta a relação de todos temas tratados anteriormente com o assunto abordado na classe 5, que discute a alocação de recursos oriundos do orçamento das universidades para a pós-graduação *stricto sensu*, considerando os contingenciamentos e cortes orçamentários determinados pelo governo federal.

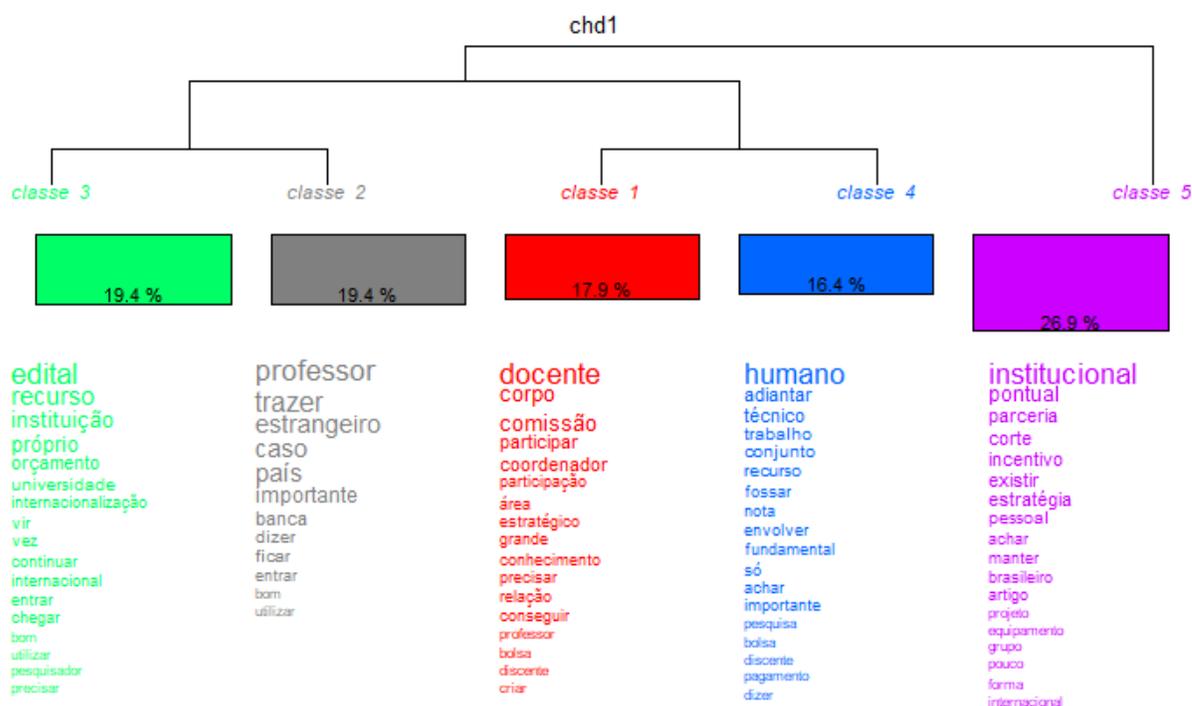


Figura 32: Phylograma Categoria Recursos Institucionais
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A relação entre as classes 2 e 3, apresentada na primeira partição, aponta a proximidade entre o apoio institucional, as parcerias firmadas com outras instituições de ensino e pesquisa, a alocação dos recursos financeiros destinados à pós-graduação *stricto sensu* em cada universidade e as propostas adotadas por cada uma delas voltadas à internacionalização dos programas de pós-graduação.

O apoio institucional dedicado à pós-graduação *stricto sensu* na UFMT contou com a alocação de recursos humanos, físicos, tecnológicos, organizacionais e financeiros necessários para implementar as ações que envolveram a busca pela consolidação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* existentes na instituição; o estímulo a proposição de novos cursos de mestrado e/ou doutorado, a qualificação do corpo docente, com a ampliação de professores doutores aptos a atuarem na pós-graduação *stricto sensu*; a realização de avaliação institucional dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em andamento; o acompanhamento individualizado das demandas dos coordenadores de pós-graduação *stricto sensu* e a divulgação dos programas existentes na instituição (CPA, 2010).

Os recursos financeiros foram disponibilizados para a pós-graduação da UFMT por meio de dotação orçamentária específica direcionada à PROPG. Esses recursos foram investidos, prioritariamente, no custeio de passagens e hospedagens para membros externos de bancas de defesa de mestrado ou doutorado. O investimento nesse custeio favoreceu o planejamento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* para o uso do recurso financeiro de custeio recebido anualmente da CAPES, o PROAP, em demandas específicas do programa na busca de um melhor desempenho na avaliação da CAPES. O relato da pró-reitora reforça a importância dessa ação para o desenvolvimento dos programas:

A maior parte desse orçamento era utilizada para o custeio de todas as bancas de defesas. Ninguém foi barrado por querer trazer um professor que fosse lá do extremo sul ou do extremo norte do país, todos os professores que desejavam trazer um especialista para suas bancas puderam fazer isso, o que foi muito importante e é uma prática que eu não vejo acontecer em outros locais, pois, normalmente, esses recursos são retirados dos PROAP dos programas. No nosso caso, os PROAPs chegavam limpos para o programa, as despesas com bancas ficavam todas por conta da instituição, e é uma conta enorme. Esse é um ponto fundamental e importantíssimo para que as políticas dos ppgs pudessem funcionar. (UFMT, outubro 2018)

Os recursos financeiros também foram aplicados no custeio de tradução de artigos, aquisição de passagens e concessão de diárias para professores e discentes apresentarem trabalhos em congressos nacionais e internacionais, além de financiar as despesas operacionais dos programas em rede, profissionais, que não recebem auxílio das agências de fomento, e das demandas não subsidiadas no financiamento dos programas interinstitucionais (SECOMM, 2016).

A PROPG também buscou suprir as necessidades dos programas, e da própria pró-reitoria, referente a alocação de recursos humanos. Na pró-reitoria, o quadro de servidores manteve-se estável em relação ao ano de 2008, quando oito servidores atuavam na PROPG, mesmo levando-

se em conta as aposentadorias, exonerações, redistribuições e remoções ocorridas até 2017, agora com nove servidores lotados na pró-reitoria. A renovação do quadro, com a substituição dos servidores aposentados ou redistribuídos, com garantia de vaga, priorizou, quando possível e contornando dificuldades, a alocação de pessoal com formação em nível superior, de forma a garantir um trabalho qualificado nas atividades da pró-reitoria (SECOMM, 2016).

No âmbito dos programas, houve esforços, embora nem sempre frutíferos, para alocar servidores técnicos para auxiliarem a coordenação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas tarefas administrativas da secretaria, além dos técnicos auxiliares de laboratório, para aqueles programas que necessitam desses profissionais. No entanto, com a aprovação de vários programas de pós-graduação *stricto sensu* para a UFMT em um curto espaço de tempo, a gestão não conseguiu atender essa demanda em sua totalidade, passando a sugerir às direções dos institutos e faculdades ofertantes dos programas de pós-graduação, a criação de secretarias conjuntas, integrando a coordenação de todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* ofertados por aquele instituto/faculdade em uma única secretaria, reduzindo, dessa forma, a demanda por técnicos administrativos. A sugestão foi formalizada como meta no PDI 2013-2018, que estabeleceu a “implantação e estruturação das secretarias gerais/comuns para a pós-graduação”; no entanto, percebe-se que mesmo com a prorrogação da vigência do PDI para 2019, não se vislumbra, considerando os resultados apresentados nos relatórios de gestão, a possibilidade dessa meta ser alcançada (PROPLAN, 2013).

Recursos tecnológicos e organizacionais também foram alocados na execução das estratégias adotadas para consolidar a pós-graduação *stricto sensu* da UFMT. No período em estudo, a PROPG adquiriu, com recursos institucionais, novos equipamentos de informática e mobiliário, que foram distribuídos entre os programas e a pró-reitoria, melhorando as condições de trabalho para os servidores das secretarias e coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Além desses recursos, a instituição investiu no desenvolvimento de sistemas de apoio às atividades administrativas da pós-graduação, na aquisição de servidor de email específico para a pós-graduação, na otimização de rotinas em processos que envolvem a pós-graduação e, especialmente, na mudança na cultura organizacional, fazendo a pós-graduação ser reconhecida como um ambiente de “ensino”, passando as atividades desenvolvidas nesse nível de ensino, por força de resolução, a ser contadas no plano de atividades do docente.

A execução dessas ações foi coordenada e desenvolvida pela equipe da PROPG em parceria com os coordenadores e professores credenciados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da universidade. O relato da pró-reitora explica que a proximidade com o corpo docente dos programas, integrando-os nas diferentes comissões de trabalho instituídas para resolver questões ligadas à pós-graduação, ampliou a participação dos professores nas discussões e nas atividades administrativas que envolvem a pós-graduação *stricto sensu* da UFMT.

Buscávamos sempre ter o corpo docente muito próximo da pró-reitoria, de modo que se sentissem acolhidos pela PROPG para colocar suas dúvidas, suas angústias. Procuramos fazer um trabalho conjunto, envolvendo-os e incentivando-os a procurar a pró-reitoria para sanar suas dificuldades, de modo que a PROPG fosse vista como um lugar de acolhimento para tentar resolver problemas e incentivar potencialidades.

A gestão superior, juntamente com a PROPG e a Secretaria de Relações Internacionais, trabalharam em conjunto com as coordenações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* para implementar parcerias e convênios, nacionais e internacionais, principalmente com a adesão da UFMT ao Grupo Coimbra de universidades Brasileiras, que tem por propósito viabilizar a mobilidade acadêmica, científica e cultural de discentes e docentes entre as instituições associadas e parceiros internacionais, por meio de programas, projetos e ações de cooperação internacional, bilaterais e multilaterais.

A UFMT participa, desde 2011, do Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação (PAEC OEA/GCUB), instituído pelo Acordo de Cooperação firmado entre o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) e a Organização dos Estados Americanos (OEA), com o apoio da Divisão de Temas Educacionais do Ministério das Relações Exteriores do Brasil (DCE/MRE). Na primeira edição do programa, ainda em 2011, houve a participação de 16 universidades brasileiras, com a inscrição de 4.500 candidatos, oriundos de todas as Américas. A UFMT ofertou apenas uma vaga para essa edição do programa, no entanto, obteve 832 candidaturas em 16 diferentes programas de pós-graduação *stricto sensu*. A vaga foi preenchida por um candidato da Costa Rica, para cursar o mestrado em Física Ambiental. Entre 2013 e 2017, foram recebidos pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFMT cerca de 50 alunos estrangeiros, de diferentes países da América Latina e Caribe (SECOMM, 2016).

A atenção à internacionalização, no âmbito da UFMT, remonta aos anos de 1980, quando foi instituída uma Assessoria de Relações Internacionais/ARI, tendo por meta subsidiar a reitoria na elaboração e execução de políticas que impulsionassem a inserção da instituição no contexto

mundial. Em 2008, a ARI propôs à administração superior a reformulação Planejamento Estratégico Participativo, incluindo metas que pudessem fortalecer o processo de internacionalização da instituição nos dez anos seguintes.

Em 2012, a ARI foi transformada na Secretaria de Relações Internacionais/SECRI, revelando o empenho da gestão superior em atingir as metas propostas para a internacionalização e a pós-graduação *stricto sensu*. Com o trabalho da SECRI, foram firmadas parcerias com instituições de ensino em mais de 30 países, além de parcerias, nacionais e internacionais, em rede e bilaterais, inserindo a UFMT no cenário internacional como parceira em países de relevância científica como França, Alemanha, Estados Unidos, China, Japão, entre outros. A gestora da PROPG ressalta a importância dessas parcerias para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* da instituição:

Esses intercâmbios são muito importantes porque nucleamos; no momento em que vem pessoas de outro país ou outros estados brasileiros para nossos programas, elas irão levar para suas instituições de origem o conhecimento adquirido aqui no grupo de pesquisa ao qual ela pertenceu e do qual poderá continuar a fazer parte. Isso facilita a relação entre professores das instituições envolvidas no processo. (UFMT, outubro 2018)

A UFMS disponibilizou os recursos institucionais necessários para o alcance do objetivo expresso em seu PDI, de expandir e fortalecer a pesquisa, a pós-graduação, a tecnologia e a inovação, dando suporte ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da instituição (PROPLAN, 2015).

A Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPP, da UFMS, recebeu a alocação de recursos financeiros institucionais específicos, para serem utilizados na busca pelo cumprimento das metas estabelecidas no PDI, visando a melhoria dos conceitos dos programas de pós-graduação na avaliação da CAPES, a garantia de infraestrutura e aquisição de materiais necessários para o desenvolvimento das pesquisas realizadas no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e o fomento à participação de professores visitantes, nacionais e estrangeiros, nos programas de pós-graduação *stricto sensu* (PROPLAN, 2015).

Com esse objetivo, a PROPP alocou os recursos financeiros disponibilizados no custeio de despesas para publicação de artigos em revistas qualificadas nos estratos mais elevados do sistema QUALIS, passagens e diárias para docentes e discentes apresentarem trabalhos em congressos, além de aquisição e manutenção de equipamentos e softwares demandados pelos programas de pós-graduação *stricto sensu*, viabilizando a modernização e instrumentalização dos laboratórios

utilizados nas pesquisas desenvolvidas na instituição. Com o recurso financeiro, também foi possível contratar, por meio de editais de seleção, 40 professores visitantes, nacionais e estrangeiros, para atuarem nos cursos de mestrado e doutorado ofertados pela UFMS. A atuação desses profissionais impulsionou a relação da pós-graduação com a graduação, vez que ministravam aulas nos dois níveis de ensino e orientavam discentes em trabalhos para conclusão de curso, dissertações e teses, promovendo, desse modo, a interação entre os discentes e suas pesquisas (PROPLAN, 2015).

A quantidade de recursos humanos alocados para a pós-graduação *stricto sensu* observou a disponibilidade da instituição, enquanto a política de capacitação e qualificação instituída pela universidade, abrangendo as duas classes de servidores, a dos técnicos administrativos e a dos docentes, garantiu a qualidade desses recursos. No caso dos servidores técnicos administrativos, a gestão conseguiu destinar pelo menos um servidor, com qualificação de nível superior, para atuar na secretaria de cada programa de pós-graduação *stricto sensu*, além de suprir as necessidades da própria pró-reitoria (PROPLAN, 2018). Em relação aos docentes, a PROPP trabalhou o incentivo ao credenciamento dos professores doutores da instituição nos programas de pós-graduação *stricto sensu* já existentes ou em propostas de novos cursos. O gestor da PROPP, em seu relato, explicita a necessidade de ampliar a participação dos professores doutores da instituição na pós-graduação *stricto sensu*:

Utilizamos estes recursos para publicação de artigos em revistas qualificadas, pelo menos QUALIS B1, para que professores que não fazem parte dos programas de pós-graduação pudessem ir apresentar trabalhos, de forma a incentivar essas pessoas a alcançarem a publicação necessária para participar de um programa de pós-graduação. Isso porque temos aproximadamente um terço dos nossos doutores que não participam dos nossos programas e esse número é muito alto, precisamos fomentar a participação desses docentes nos nossos programas. (UFMS, outubro 2018)

Quanto aos discentes, a PROPP destinou pela primeira vez no período em estudo, recursos financeiros institucionais para concessão de bolsas de mestrado e doutorado, além de incentivar a produção científica dos mesmos com o custeio de diárias e passagens para apresentação de trabalhos em congressos (PROPLAN, 2015b). Estes incentivos, colaboraram para que a universidade atingisse a meta proposta em seu PDI de aumentar a taxa de sucesso na pós-graduação, bem como a qualidade de sua produção científica.

No que tange aos recursos físicos e tecnológicos, a gestão da UFMS investiu na modernização e manutenção de sua infraestrutura. Os programas de pós-graduação *stricto sensu*

possuem espaço físico adequado para realização de suas atividades de ensino e pesquisa, contando com manutenção, quando necessário. A instituição investiu na revitalização dos recursos tecnológicos, melhorando a comunicação por meio da rede de internet cabeada com fibra óptica, favorecendo a implantação e o aperfeiçoamento de sistemas de informações institucionais, como o utilizado na gestão da pós-graduação *stricto sensu*, com a inclusão de novas funcionalidades. O gestor da PROPP afirma que, por meio de seu orçamento institucional, envidou esforços para adquirir equipamentos para secretarias e laboratórios, demandados pelos coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Todos os campus foram contemplados com a instalação de, pelo menos, uma sala de vídeo conferência. Também foram viabilizados pontos de acesso à rede de internet sem fio, conhecidos como *hot-spot*, nas unidades acadêmicas da sede e dos campus do interior (PROPLAN, 2014).

A internacionalização na UFMS é reconhecida como estratégica na busca pela consolidação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, pois proporcionam oportunidades de aperfeiçoamento profissional e qualificação aos estudantes de graduação, pós-graduação e egressos. Esse pensamento se reflete na declaração da missão da instituição, explicitada no PDI do período 2010-2014:

Desenvolver, difundir e socializar o conhecimento por meio do ensino, da pesquisa, da extensão e da prestação de serviços e promover a formação integral e permanente dos cidadãos, preparando-os para que possam intervir e atuar com dinamismo no processo de desenvolvimento local, regional, nacional e *internacional*.

A UFMS é signatária do projeto *Erasmus Mundus*, do Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras, além de oferecer, via convênios, mobilidade internacional para universidades de expressão mundial, como a Universidade do Porto em Portugal, a *Technische Universität Dresden* na Alemanha, a *Universitat Politècnica* de València na Espanha, a *Université de Rouen* e *Université Lille* na França, entre outras. No entanto, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, a grande maioria dos intercâmbios internacionais são acertados por meio de relações pessoais entre professores das duas instituições, sem acordo formal ou firmação de convênio.

A universidade é bem internacionalizada, mas pontualmente, isso foi diagnosticado na construção do projeto para o CAPESPrInt. Precisamos institucionalizar essas ações isoladas de grupos de pesquisa ou pesquisadores, incluindo-os no projeto institucional de internacionalização [...]. (UFMS, outubro 2018)

Nesse sentido, a PROPP incentivou a participação de professores e alunos em intercâmbios e programas de mobilidade em parcerias firmadas com instituições nacionais e estrangeiras, além da participação no programa governamental “Ciências sem Fronteiras”, fortalecendo a nucleação

com a troca de experiências vivenciadas, ampliando a inserção internacional da UFMS em países como Argentina, Espanha, Estados Unidos, França, Itália, Portugal, República Tcheca, entre outros (PROPLAN, 2011).

Em 2017, com o objetivo de ampliar e consolidar ações que permitam a internacionalização da comunidade acadêmica, representada pelos docentes, discentes, egressos e técnicos administrativos, a UFMS inseriu em sua hierarquia administrativa uma “Agência de Desenvolvimento, Inovação e Relações Internacionais”, ligada à reitoria, para articular, promover, orientar, coordenar e avaliar ações que envolvam políticas de cooperação internacional ou a interação entre a universidade, empresas, governo ou sociedade, de forma a incentivar a inovação e o empreendedorismo por meio de projetos institucionais e, assim, fortalecer sua política institucional de internacionalização, baseada na consolidação dos programas de pós-graduação e na qualificação de seus servidores (Rodríguez, Andrade, & Paiva, 2019).

Os resultados obtidos com a política de internacionalização da UFMS são considerados positivos pelo gestor da PROPP, que destaca a aprovação do projeto de internacionalização proposto no Programa Institucional de Internacionalização/CAPES-PrInt:

Posso avaliar que os resultados obtidos com a política de internacionalização implementada pela universidade são bons, tanto é que o projeto CAPES-PrInt foi provado. Nesse projeto mostramos como se dá o resultado da nossa internacionalização e a CAPES, de alguma forma, verificou que nossa internacionalização está funcionando, não da forma ideal, como queremos e como a CAPES quer, mas que se tem algo iniciado e que está dando resultado. (UFMS, outubro, 2018)

O apoio institucional à pós-graduação *stricto sensu* na UFAM oscilou entre as gestões eleitas para administrar a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação/PROPESP nos períodos de 2009-2013, 2013-2017 e 2017-2021.

No primeiro período de mandato, de julho/2009 a julho/2013, o apoio institucional à pós-graduação pode ser verificado, notadamente, por meio da elaboração, aprovação e implementação de um Programa de Apoio à Consolidação e ao Avanço da Qualidade da Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas, o PACPG/UFAM.

A gestora da PROPESP, com o apoio da administração superior da universidade, alocou durante sua gestão (2009-2013), recursos financeiros e humanos, conforme sua disponibilidade, para cumprir com as propostas previstas no PACPG/UFAM, observando os princípios norteadores explicitados no PDI 2006-2015.

A alocação dos recursos financeiros foi, prioritariamente, destinada a custear despesas vinculadas à produção científica de docentes e discentes de programas de pós-graduação *stricto sensu*, disponibilizados por meio de editais de auxílio, aos quais os interessados podiam se candidatar naquele que melhor lhe conviesse.

A pós-graduação possui um recurso próprio da universidade, denominado ANDIFES, que é um recurso utilizado para lançamento de editais específicos e internos da pró-reitoria, como o edital de pesquisa Jovem Pesquisador, o de incentivo a participação em eventos nacionais e internacionais, chamado Pró-congresso, onde docentes ou discentes tem o trabalho aceito para apresentação em banner ou apresentação oral. Enfim, todo recurso próprio destinado à pós-graduação *stricto sensu*, temos lançado editais para participação em eventos ou pagamento de publicações.

A qualificação dos servidores da UFAM é amparada por uma política institucional, que prevê a ampliação de contratação de professores doutores, via concursos, bem como a formação de seu quadro de docentes em cursos de doutorado, na própria instituição, via projetos interinstitucionais ou em programas ofertados por outras instituições. A qualificação dos técnicos administrativos também é assegurada pela política de qualificação de servidores, promovendo a formação em nível superior para a categoria, proporcionando um atendimento mais especializado e qualificado à comunidade acadêmica interna e externa. Os programas de pós-graduação *stricto sensu* contribuíram com a política de qualificação de servidores aprovando, em 2011, com a reserva de cotas nos processos seletivos da pós-graduação destinadas aos servidores da UFAM, preferencialmente para os docentes (CPA, 2013).

Entretanto, a destinação de recursos humanos para atuar na pós-graduação *stricto sensu* não consegue atender a demanda por técnicos administrativos para atuarem na PROPESP ou nas secretarias dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. Quanto à participação dos docentes da instituição nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, a pró-reitoria incentivou a produção científica dos docentes, custeando as despesas para publicação e apresentação de trabalhos em congressos, além de implantar o programa de reserva de vagas nos processos seletivos da pós-graduação, ampliando, desse modo, as possibilidades de credenciamento de recém-doutores à pós-graduação *stricto sensu*, além de impulsionar a produção científica dos programas. Ainda apoiando os programas de pós-graduação *stricto sensu*, a gestão priorizou a contratação de professores visitantes para atuar, preferencialmente, nesse nível de ensino, ministrando disciplinas, orientando trabalhos de dissertação e tese, além de promover a integração da pós-graduação com a graduação por meio de pesquisas conjuntas (CPA, 2013).

Em relação à alocação dos recursos físicos para a pós-graduação *stricto sensu*, a gestão da PROPESP atuou junto às unidades acadêmicas para prover os recursos físicos necessários para o pleno desenvolvimento das atividades administrativas, de ensino e pesquisa desenvolvidas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* (PROPLAN, 2018).

Acerca dos recursos tecnológicos, a UFAM investiu na implantação de uma rede de internet wifi-zone-UFAM, proporcionando o livre acesso a toda comunidade acadêmica, interna e externa, com cobertura de sinal, especialmente, para os blocos de sala de aula. Também foram investidos recursos para a instalação de uma rede de rádios e fibra ótica, especialmente para os blocos de sala de aula que não possuíam infraestrutura de rede. Entre as principais dificuldades para suprir as demandas por recursos físicos e tecnológicos, a gestão da UFAM apresenta o contingenciamento orçamentário, a crescente demanda de serviços devido à expansão verificada nos cursos de graduação e pós-graduação da universidade e a crescente ampliação de gastos com o custeio (como manutenção, vigilância, conservação, entre outros) da universidade (PROPLAN, 2018).

A gestão que atuou na PROPESP entre julho/2013 e julho/2017, entendeu que os resultados obtidos pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM na avaliação trienal 2010/2012, divulgada em 2013, não foram satisfatórios e decidiram reformular o PACPG/UFAM (PROPLAN, 2018).

Desse modo, nessa gestão, para a alocação dos recursos financeiros destinados à pós-graduação *stricto sensu*, a PROPESP solicitou às coordenações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* um planejamento das demandas para esse recurso. A concessão dos recursos priorizou atividades que melhorassem a formação dos discentes, notadamente a produção científica dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (programas Caxiri, Nhengatu e Vamos Publicar!) e bancas de defesa e de qualificação (PROPLAN, 2018).

Além do orçamento que vem da CAPES, de agências de fomento ou captações, na nossa instituição tínhamos um orçamento específico para a pós-graduação. Antevendo a crise, os cortes iniciais foram muitos na PROPESP, fomos recuperando aos pouquinhos o orçamento e criando orçamento para o Vamos Publicar, além de garantir a participação de professores externos em bancas de defesas quando o programa não contava mais com recursos do PROAP. (UFAM1, setembro 2018)

A nova gestão da UFAM efetivou uma reestruturação administrativa, criando, no âmbito da PROPESP, uma Diretoria de Avaliação e Acompanhamento/DAV. Para o devido funcionamento da DAV, servidores foram alocados, incluindo docentes e técnicos administrativos. No entanto, a expansão no número de servidores da pró-reitoria deveu-se, apenas, no

preenchimento dos cargos com função gratificada criados com sua reestruturação, não suprimindo, desse modo, as necessidades da pró-reitoria. A PROPESP considerou estratégico solucionar a demanda por técnicos administrativos para as secretarias dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, bem como o incentivo à participação de jovens doutores nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição.

Foi utilizado como estratégia visitas aos programas, onde era realizado um levantamento de demandas e tentativas de solução dessas demandas, que iam desde o apoio técnico para secretarias, compra de equipamentos, manutenção, como também ao incentivo para publicações de livros, artigos, entre outros. (UFAM1, setembro 2018)

A alocação de recursos físicos para a pós-graduação *stricto sensu* a responsabilidade persistiu no âmbito das unidades acadêmicas, existindo, no entanto, alguns prédios para uso exclusivos de programas de pós-graduação *stricto sensu*. Em relação aos recursos tecnológicos, a gestão superior da UFAM investiu no projeto UFAM Digital, que visa integrar os diversos sistemas de gestão da informação e comunicação utilizados na instituição, bem como reduzir o uso de papel em todos processos e trâmites administrativos operacionalizados na UFAM. Para tanto, foi lançado o novo Portal da UFAM, que permite aos usuários acesso aos portais de todas as pró-reitorias, secretarias e *sites* dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, com navegabilidade e *design* atual. Ainda nessa gestão, ocorreu a expansão da rede de *wifi-zone-UFAM*, com a aquisição e reposição de equipamentos, melhoria da rede cabeada e expansão da área de cobertura, de forma a garantir o funcionamento da rede em todos os setores da sede (PROPLAN, 2018).

Outra melhoria relacionada a alocação tanto de recursos físicos quanto tecnológicos, refere-se à instalação de salas de videoconferência, na sede e nos campus do interior, para uso dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

[...] instalamos salas de vídeo conferência, para que as qualificações pudessem ser feitas a distância e as vindas de professores ocorressem somente na defesa. (UFAM1, setembro 2018)

Diante dos contingenciamentos orçamentários implementados pelo governo federal, iniciados em 2013, a administração superior da UFAM implantou o Programa Intensivo de Otimização Financeira, priorizando atividades consideradas essenciais para o funcionamento da instituição, como o pagamento de bolsas estudantis, refeições subsidiadas, serviços de limpeza, conservação e vigilância. Outras dificuldades como greves de servidores e redução do quadro funcional, devido a aposentadorias e exonerações, influenciaram no desempenho das atividades da

UFAM, bem como no total cumprimento das metas previstas no PDI para o período (PROPLAN, 2018).

Em julho de 2017 uma nova gestão assumiu a administração superior da UFAM e retomou o plano de atividades previstas no PACPG/UFAM, interrompido por quatro anos. Desse modo, a alocação de recursos financeiros, humanos, físicos e tecnológicos institucionais na nova gestão atenderá a pós-graduação *stricto sensu*, conforme planejamento realizado para cumprimento das metas previstas no PDI 2016-2025, alinhado com as fases de execução do PACPG/UFAM, já explicitadas anteriormente, incentivando a produção científica, a modernização e ampliação das instalações utilizadas nas atividades dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (tais como a manutenção da infraestrutura física por meio de pequenas obras que envolvam reforma; adaptação, aquisição ou reposição de materiais) e continuidade na política de qualificação dos servidores da instituição, buscando ampliar e aprimorar a participação desses servidores, especialmente os docentes, nos programas e nas atividades que envolvem a pós-graduação *stricto sensu* (PROPLAN, 2017).

Na UFAM, no período de 2009 a 2017, as ações de internacionalização experiências no âmbito da pós-graduação, em sua essência, são desenvolvidas diretamente pelos docentes credenciados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* e, quando institucionalizadas, são intermediadas pela Assessoria de Relações Institucionais e Internacionais/ARII.

[...] identificamos a existência de muitas parcerias, no entanto, são parcerias individualizadas, no contexto de pesquisador ou do programa. Estamos trabalhando nessa questão de institucionalizar nossos projetos internacionais e criando um ambiente de internacionalização na pós-graduação, tradução das páginas, tradução de todos os ambientes da universidade para linha inglesa, enfim, estabelecendo várias metas para poder internacionalizar, incluindo disciplinas em língua estrangeira para estreitar laços com os outros países. (UFAM, outubro 2018)

Nesse período, para incentivar a ampliação das ações de internacionalização, a PROPESP buscou parcerias com instituições de ensino estrangeiras renomadas, tendo como meta que cada programa de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM firmasse parceria com pelo menos três dessas universidades, o que contribuiria para a elevação da qualidade no ensino e na pesquisa desenvolvidas no âmbito dos programas, além de fortalecer e divulgar, no cenário internacional, a imagem dos programas envolvidos (PROPLAN, 2018).

Além das parcerias internacionais, a PROPESP, em trabalho conjunto com a ARII, firmou mais de cem parcerias com instituições nacionais e internacionais, proporcionando aos

pesquisadores, docentes e gestores da UFAM, realizarem visitas técnicas em diversas instituições de âmbito regional, nacional ou internacional (PROPLAN, 2018).

A segunda partição gerada na CHD, ilustrada na Figura 33, apresenta a relação entre os recursos humanos e seu envolvimento com o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* nas instituições investigadas.



Figura 33: Relação Gerada Entre as Classes 1 e 4 - Corpus Recursos Institucionais
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A segunda partição apresentou a relação existente entre as classes 1 e 4, apontando a importância do envolvimento dos recursos humanos disponíveis na instituição na busca pelo desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*.

Quando questionados sobre qual recurso institucional seria mais relevante no processo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, os gestores das três universidades analisadas foram unânimes ao eleger o recurso humano como imprescindível.

A gestora da PROPESP/UFAM, atuante nos períodos 2009-2013 e 2017-2021, afirma que essa questão envolve um conjunto de fatores:

[...] os recursos humanos são fundamentais, destacando a necessidade de um corpo técnico bem preparado. Em segundo lugar, o docente é fundamental nesse processo, pois nossa Câmara de Pesquisa e Pós-graduação é formada por docentes. Desse modo, o trabalho é conjunto, não tem como separar, os técnicos ajudam em pareceres, documentação, organização. Em um segundo momento, os docentes atuam na parte de avaliação e deliberação. Já os discentes, tem que participar na coordenação dos programas, nas comissões de bolsas, colegiados, nessas questões a presença do discente é fundamental. (UFAM, outubro 2018)

O gestor da PROPESP/UFAM no período de 2013-2017 apoia a escolha do recurso humano como fundamental para o desenvolvimento da pós-graduação, sob a justificativa de que:

[...] o recurso humano é o que determina a nota de um programa de pós-graduação. Independentemente da categoria, técnico, docente ou discente, eles são essenciais. Podemos alcançar uma pós-graduação nota 7 sem computador, não vamos exagerar no 7, mas pelo menos 5 a gente chega sem computador, sem equipamento, mas sem recursos humanos comprometidos é impossível, o programa só tem um caminho, fechar. (UFAM1, setembro 2018)

Nesse sentido, os gestores afirmam em seus relatos que procuraram envolver os docentes e discentes nas atividades desenvolvidas pela PROPESP/UFAM, especialmente na elaboração do planejamento estratégico dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, identificando as fragilidades e potencialidades que cada um deveria observar para avançar na avaliação periódica da CAPES. Os docentes eram convidados a participar da Câmara de Pesquisa e Pós-graduação, onde se discutia e deliberava sobre questões relevantes que regulamentam internamente a pós-graduação. Os discentes são chamados a participar ativamente nas reuniões de colegiado e nas comissões de bolsas dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo seus representantes responsáveis por expor e propor soluções para problemas demandados pela categoria.

A pró-reitora da PROPG/UFMT no período 2009-2016, avaliou a importância dos recursos humanos para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* na UFMT, ressaltando, inclusive, a necessidade de se possuir uma equipe técnica qualificada, além de um corpo docente envolvido e produtivo.

[...] embora todos os recursos humanos sejam importantes, o técnico é fundamental. Com o lançamento da Plataforma Sucupira, a existência de um técnico capacitado para trabalhar com essa plataforma em conjunto com o coordenador, faria um trabalho de excelência. Se pudéssemos contar com técnicos que dominassem as práticas administrativas relacionadas a pós-graduação seria um ganho enorme. (UFMT, outubro 2018)

Compartilhando da opinião de que os recursos humanos são os mais importantes no processo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, a gestora que assumiu a PROPG/UFMT em 2017, ressalta que “depende muito da capacidade organizacional de cada

programa” em envolver e organizar os recursos humanos disponíveis em seu planejamento para obter bons resultados.

O recurso mais importante é o humano. Os programas que conseguiram organizar e envolver seus recursos humanos, mantendo uma boa política de ingresso, com muitos candidatos concorrendo, e uma política de credenciamento, no sentido de descredenciar professores improdutivos, credenciando somente quem tivesse um padrão de produção científica, subiram de conceito. (UFMT1, setembro 2018)

As duas gestoras destacaram a relevância do trabalho conjunto entre técnicos e docentes na busca por um resultado positivo da pós-graduação *stricto sensu* da instituição na avaliação periódica realizada pela CAPES. Nesse sentido, a pró-reitoria, nas duas gestões, buscou envolver não só os coordenadores, mas também os docentes credenciados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em suas atividades, convidando-os a participar de comissões, comitês, fóruns e para auxiliar em análises e pareceres de processos. Os discentes foram envolvidos em representações de colegiados, conselhos e comissões de bolsas. O relato da gestora da PROPG, no período de 2008 a 2016, expressa essa preocupação:

Nós buscávamos sempre ter um corpo docente muito próximo da pró-reitoria, de modo que os professores se sentissem acolhidos para colocar suas dúvidas, suas angústias. A gente procurava fazer um trabalho conjunto, como sempre foi feito, auxiliar naquela questão, enfim, tentar resolver seus problemas e incentivar suas potencialidades. (UFMT, outubro 2018)

A nova gestão, no entanto, entende que a relação da pró-reitoria deve ser mais estreita com os coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, delegando a estes a tarefa de envolver seu corpo docente e discente nas atividades da pós-graduação.

Com uma relação direta com os coordenadores, se cria um desdobramento de fortalecimento com os programas e com o corpo docente. Mas ainda não considero satisfatória essa relação, precisamos ter, cada vez mais, não uma relação direta entre a PROPG e professores, porque não é essa a lógica, mas sim uma relação direta da PROPG com os coordenadores. Mas essa relação, o vínculo precisa continuar, os coordenadores que nos procuram, que participam das comissões, observamos que eles conseguem envolver mais o corpo docente e obter resultados mais positivos. (UFMT1, setembro 2018)

Na UFMS, a coordenadora da PROPP/UFMS no período de 2008 a 2015 destacou os recursos financeiros e humanos como essenciais para a pós-graduação *stricto sensu*, ressaltando que, entre os dois, o recurso humano é imprescindível.

Os recursos financeiros e os recursos humanos são os mais importantes, especialmente o pessoal da PROPP. Não adianta ter o coordenador, se não tiver técnicos para fazer o serviço de concessão e pagamento de bolsas, por exemplo, enfim, todo esse trabalho que é uma complicação. Portanto, diria que os recursos humanos qualificados e os recursos financeiros, somente esses dois, sem eles nada acontece. (UFMS1, outubro 2018)

O pró-reitor que assumiu a PROPP/UFMS em 2016, por sua vez, analisa que o recurso humano é o mais importante na busca pela excelência na pós-graduação *stricto sensu*, especialmente por sua contribuição com a formação de profissionais qualificados para o mercado e na efetividade das pesquisas para o desenvolvimento da economia local, regional ou, ainda, nacional.

O recurso mais importante para pós-graduação é o recurso humano, tanto aquele que forma, quanto aquele que é formado. Mas, se tudo estiver bem segmentado, pois, se não soubermos dar esse recado, não adianta. Não adianta você ter um corpo de recursos humanos com orientadores e pesquisadores que só fazem pesquisa básica, tem que fazer a pesquisa aplicada também. (UFMS, outubro 2018)

A terceira partição gerada na extração da CHD, Figura 34, trouxe para análise a relação entre as duas partições criadas anteriormente, compostas pelas classes 2-3 e 1-4.

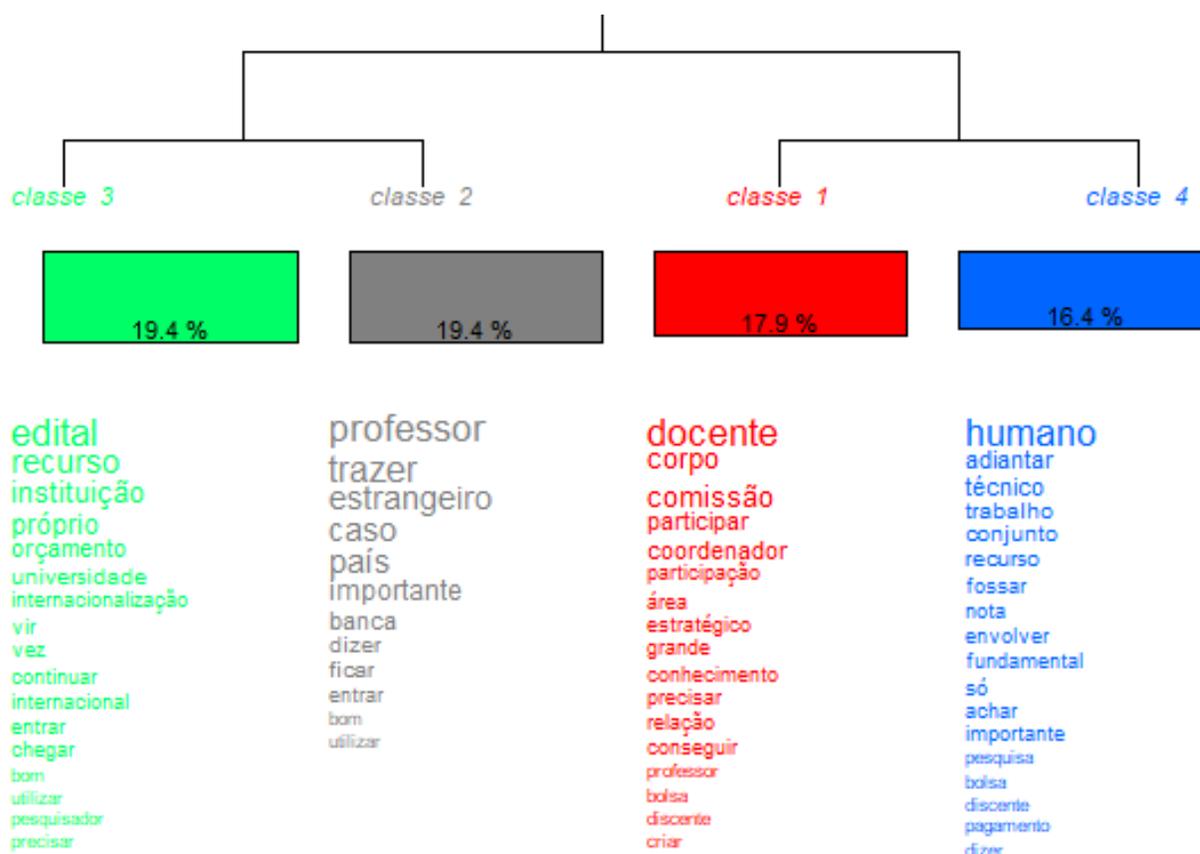


Figura 34: Terceira partição da CHD - Recursos Institucionais
Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

Observa-se que todos os aspectos analisados pela CHD, sejam eles, o apoio institucional, os recursos financeiros, as parcerias, a internacionalização, os recursos humanos e sua atuação nas

atividades da pós-graduação, são elementos que se complementam na elaboração das estratégias voltadas para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, pode-se inferir que a pós-graduação *stricto sensu*, de uma universidade federal, se desenvolve quando a gestão superior reconhece sua importância para que a universidade alcance a excelência em sua missão de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo com a melhoria dos seus indicadores de qualidade e desempenho. Isso porque, a gestão que reconhece a importância da pós-graduação *stricto sensu* a vê como eixo estratégico, faz constar esse registro no PDI e planejamentos estratégicos da instituição e aloca recursos para a execução das metas definidas. O inverso também pode ocorrer, quando o reconhecimento não existe, a alocação dos recursos necessários para o desempenho das atividades de ensino e pesquisa de pós-graduação *stricto sensu* é limitada e, por vezes, negada, pois não são tratadas como estratégicas pela gestão.

Entretanto, mesmo sendo reconhecida como estratégica para a instituição e contando com recursos para a execução de suas metas, os relatos dos gestores das universidades analisadas salientam a necessidade de se envolver os recursos humanos, sejam eles docentes, discentes ou técnicos administrativos, nas atividades da pós-graduação *stricto sensu*, pois, sem esse envolvimento, “nada acontece” (UFAM, setembro 2018).

A extração da CHD se estabilizou na classe 5, que trata do orçamento institucional das universidades (Figura 35). Nessa composição, é possível visualizar a relação estabelecida entre a classe 5 com as demais classes geradas pela CHD.

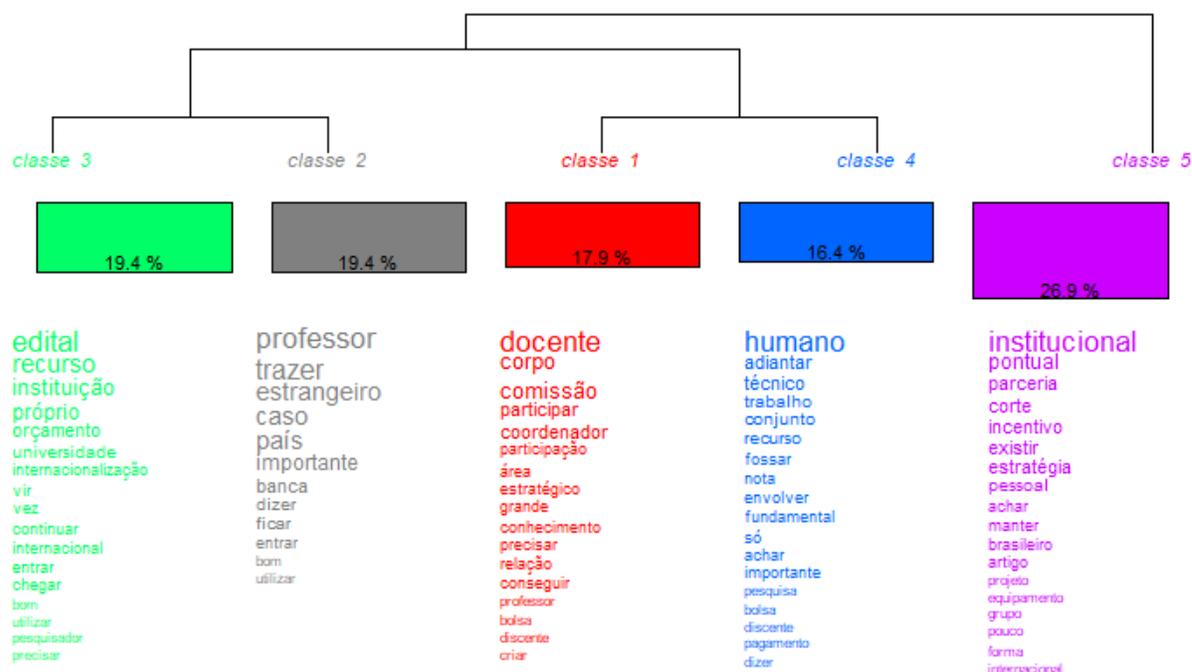


Figura 35: Quarta Partição CHD - Recursos Institucionais
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

Essa relação também apresenta as consequências resultantes dos contingenciamentos orçamentários impostos às universidades federais e o apoio institucional e a alocação dos recursos institucionais dispensados à pós-graduação *stricto sensu* nessas instituições.

A UFMT, nos últimos 10 anos obteve um aumento significativo no orçamento, destinado da L.O.A. para sua manutenção, passando de R\$ 660.173.170,51 em 2008, para R\$ 1.087.184.347,86 em 2017, em valores reais corrigidos até janeiro de 2019. Esse aumento orçamentário deveria garantir a execução das políticas de expansão universitária e inclusão implementadas pelo governo federal por meio do REUNI na graduação e pós-graduação, como adequações prediais, aquisição e manutenção de materiais e equipamentos, assistência estudantil, além da folha de pagamento dos servidores da instituição. No entanto, a partir do ano de 2014, o orçamento da UFMT sofreu contingenciamento, imposto pelo governo federal, que chegou em 2017 a cerca 8,50% para despesas de custeio e de 80,60% para as despesas de capital (investimento), inviabilizando a continuidade da política de expansão universitária que vinha sendo implementada no ensino superior (PROPLAN, 2009; PROPLAN, 2018; SECOMM, 2016; SECOMM, 2018).

No período de 2008 a 2016, a gestão da UFMT garantiu os recursos necessários para o fortalecimento do ensino de graduação e pós-graduação. Desse modo, quando os recursos externos recebidos pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da CAPES se exauriam, a gestão da PROPG alocava os recursos demandados, de forma que as metas definidas para a pós-graduação *stricto sensu* foram superadas com folga no período (SECOMM, 2016).

Para a gestão que assumiu a UFMT em 2016, a redução orçamentária levou à redução de contratação de serviços considerados não essenciais para o funcionamento e manutenção da instituição, além de diminuir a contratação de mão de obra terceirizada, uma vez que orçamento disponível não seria suficiente para suprir as necessidades básicas da UFMT. Desse modo, foram interrompidos investimentos, manutenções em salas de aula e laboratórios, além da reposição de recursos tecnológicos e físicos utilizados em atividades de ensino e administrativas, o que pode comprometer a qualidade do ensino ofertado (SECOMM, 2018).

Segundo a gestora da PROPG, apesar das dificuldades orçamentárias enfrentadas pela instituição nesse período, o recurso financeiro destinado exclusivamente à pós-graduação *stricto sensu* pela gestão anterior, apesar de ter sido reduzido, foi mantido e sua alocação utilizada exclusivamente para custeio de diárias e passagens, que envolvessem a participação de docentes credenciados nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em eventos nacionais para apresentação de trabalhos, bem como a vinda de docentes para participação em bancas de defesa de dissertações e teses. A gestora revela as consequências do corte orçamentário para os programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFMT:

Com a redução significativa dos recursos da universidade, houve um desdobramento para os programas de pós-graduação no que diz respeito à infraestrutura, laboratórios. Nesses últimos dois últimos anos não tivemos nenhum recurso vindo das agências de fomento para capital, e o resultado disso aparecerá na próxima avaliação quadrienal, pois o resultado ruim dessa queda de investimento acontece no médio prazo, não aparece de imediato. (UFMT1, setembro 2018)

Em 2008, a UFMS contou com um orçamento de cerca de R\$ 468.261.479,54 (em valores reais, atualizados até a janeiro 2019) para custear despesas com a manutenção e funcionamento das atividades de ensino, pesquisa, extensão, administrativa da instituição. Em 2017, esse montante alcançou a cifra de R\$ 1.553.988.900,11 em valores reais atualizados até janeiro de 2019, no entanto, observe-se que 80,97% desse valor é destinado a pessoal e encargos social; 17,24% a Outras Despesas Correntes e 1,79% a Investimentos (PROPLAN, 2018).

Durante a execução do orçamento, a gestão da UFMS sofreu, como as demais universidades públicas do país, com o forte contingenciamento imposto pelo governo federal, sendo forçada a rever seu planejamento orçamentário, que impactou negativamente a execução do orçamento no período (PROPLAN, 2018).

No entanto, os gestores da PROPP afirmaram que a administração superior garantiu à pós-graduação os recursos necessários para o alcance das metas previstas nos PDI 2010-2014 e no PDI 2015-2019, mesmo com o orçamento comprometido devido aos contingenciamentos. A coordenadora da PROPP atuante no período 2008-2015 considera que o apoio institucional à pós-graduação é herança de gestões passadas:

Eles reconhecem a importância da pós-graduação, sem sombra de dúvida. Isso porque o desenvolvimento da universidade é vertical e a mobilização que impulsiona o resto. Então, se a pós-graduação é bem desenvolvida, ela eleva o nível da graduação e de todo o resto. E eles sabem disso, eles reconhecem isso. As últimas administrações têm visto isso com muita clareza. Por isso, a reitoria disponibilizou um orçamento próprio para a pós-graduação para abrir editais de fomento. (UFMS, outubro 2018)

O relato do gestor da PROPP no período 2016-2020, afirmando que “a pós-graduação tem sido, sim, uma política estratégica para a UFMS desde muito tempo, tanto que quando comparados os resultados das duas últimas avaliações realizadas pela CAPES, tivemos um grande salto absurdo” (UFMS1, outubro 2018), corrobora a informação do relatório de gestão 2017 de que todas as metas previstas do PDI 2010-2014 foram cumpridas, assim como as metas previstas para o período no PDI 2015-2019, demonstrando que houve continuidade na alocação dos recursos necessários para a pós-graduação *stricto sensu* no período (PROPLAN, 2018).

O orçamento da UFAM, com a adesão ao REUNI, também cresceu, numericamente, no período analisado. Em 2008, a instituição recebeu um orçamento na ordem de R\$ 445.104.454,33; um valor quase três vezes menor que o recebido em 2017, cerca de R\$ 1.219.002.340,76, em valores reais atualizados até janeiro de 2019. Entretanto, mesmo durante o período de execução do programa de expansão, 2008 a 2012, a instituição registrava em seus relatórios de gestão, publicados anualmente, que apesar dos resultados alcançados, alguns desafios dificultaram a execução total das previstas para o período. Entre esses desafios, a insuficiência de recursos humanos para suprir as demandas institucionais, a falta de recursos financeiros para aquisição e a manutenção de equipamentos e de infraestrutura física, permanente ampliação de gastos com custeio e assistência estudantil (envolvendo estudantes de graduação e pós-graduação) são citadas

repetidamente, salientando os prejuízos provocados às atividades de ensino de graduação e pós-graduação (PROPLAN, 2018).

Entretanto, a gestão da PROPESP, atuante no período de julho de 2009 a junho de 2013, afirma que a política de expansão e fortalecimento da pós-graduação *stricto sensu*, iniciada em 2009, foi mantida em todo período, com a alocação dos recursos necessários para o desempenho das atividades de ensino e pesquisa, além do incentivo à produção científica dos docentes e discentes vinculados aos programas de pós-graduação *stricto sensu*, por meio dos programas institucionais Nhengatu, Tucandeira e Caxiri. Ainda nesse período, foi elaborado o plano de Programa de Apoio à Consolidação e ao Avanço da Pós-Graduação da Universidade Federal do Amazonas – PACPG/UFAM, cujas ações começaram a ser implementadas em 2013.

No entanto, com a posse da nova gestão em julho de 2013, diante das dificuldades orçamentárias enfrentadas pela instituição, a alocação de recursos para a pós-graduação *stricto sensu*, apesar de ter sido mantida, ficou mais restrita. Desse modo, a gestão decidiu remodelar o projeto PACPG/UFAM, priorizando, entre suas ações, o apoio à produção científica dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, mantendo os programas existentes (Nhengatu, Tucandeira e Caxiri) e lançando o programa Vamos Publicar. No âmbito da PROPESP, no período houve apoio à criação de novos programas de pós-graduação e foram firmados convênios para ofertas de cursos de doutorado interinstitucional. Também foi criado um Departamento de Acompanhamento e Avaliação da Pós-Graduação/DAV com o objetivo de acompanhar e avaliar as demandas dos programas, além de analisar a qualidade das informações que são prestadas pelos mesmos na Plataforma Sucupira.

Apesar do apoio à produção científica, a pós-graduação *stricto sensu* da UFAM não obteve um resultado satisfatório na avaliação quadrienal 2017. O gestor do período explicou que o baixo desempenho se deveu a falta de atenção dos programas com os *feedbacks* elaborados pela DAV.

A DAV elabora um relatório identificando as fraquezas e as forças de cada programa. Os programas mais fracos eram os mais visitados, no entanto, não havia interferência na gestão do programa, apenas apontávamos suas fragilidades e discutíamos soluções. Para apresentar os dados do relatório, fazíamos um seminário de avaliação, convidando professores, técnicos e discentes a participarem. O envolvimento era mínimo, dez, quinze pessoas, no máximo. Em alguns programas, ninguém comparecia. Dos programas que foram fechados em 2017, havíamos mostrado suas fragilidades, fizemos o seminário, visitas. Quem resolveu seus problemas, subiu de nota, pois mostrávamos os dois movimentos, o movimento para baixo e o movimento para cima. Nós tivemos programas que subiram de nota. Isso é comprometimento. (UFAM1, setembro 2018)

Diante dos resultados, a gestão que assumiu a PROPESP em 2017, com o apoio da administração superior, resolveu retomar as atividades previstas no projeto PACPG/UFAM,

alocando os recursos necessários para sua implementação, mesmo diante das restrições orçamentárias previstas para o período.

Nosso reitor é muito inteirado com a pós-graduação, e está muito entusiasmado com a possibilidade de crescimento da pós-graduação. Assim, tem observado nossos dados, nosso grande número de alunos, por exemplo. Então, ele tem articulado muito junto à CAPES, demonstrando reconhecer a importância da pós-graduação *stricto sensu* para o fortalecimento da instituição. (UFAM, outubro 2018)

A maior parte do orçamento das universidades federais advém da Lei Orçamentária Anual/LOA e a matriz utilizada pelo Ministério da Educação para determinar quanto do orçamento será destinado cada universidade (Matriz OCC) emprega indicadores relacionados à pós-graduação *stricto sensu*. Desse modo, as universidades federais atuam em um ambiente competitivo, onde quem possui os melhores resultados nos indicadores que compõem a Matriz OCC recebem uma porção maior do orçamento, resultando na dotação de uma fatia orçamentária menor para as outras universidades (Amaral, 2011). Nesse sentido, o objetivo de expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu*, estabelecido pelas universidades federais em seus PDI's, pode ser observado, também, como estratégia para melhorar a participação da universidade na divisão orçamentária realizada por meio da Matriz OCC.

A análise das interações apresentadas no *philograma* gerado pela extração da CHD, para a categoria Recursos Institucionais, que os gestores das pró-reitorias de Pós-graduação das universidades federais utilizadas na pesquisa contaram, no limite das possibilidades de cada universidade, com a alocação dos recursos institucionais necessários para o cumprimento dos objetivos e metas definidos em seus PDI's. Nesse sentido, somente os gestores da PROPP da UFMS afirmaram ter tido acesso a todos os recursos institucionais necessários para o desenvolvimento proposto para a pós-graduação de sua instituição, em termos quantitativos e qualitativos. Como exemplo de quantidade e qualidade, ressaltou-se a lotação de técnicos administrativos com, pelo menos, formação graduada para as secretarias dos programas de pós-graduação e para a própria PROPP.

Ainda na UFMS, diferente das outras duas universidades analisadas, todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* dispõem de, pelo menos, um servidor para atuar em sua secretaria, apoiando o coordenador nas atividades administrativas que envolvem o programa. O apoio técnico qualificado às atividades administrativas é essencial para que o coordenador de um programa de pós-graduação *stricto sensu* possa desenvolver suas atividades de professor e gestor de forma

efetiva, pois as rotinas administrativas que envolvem a pós-graduação *stricto sensu* exigem um nível de dedicação e disponibilidade que esse, por vezes, sozinho, não consegue dispor.

Portanto, a lotação de servidores técnicos administrativos para atuarem na pós-graduação *stricto sensu* deve ser realizada observando a qualificação desse servidor, pois as atividades que serão por eles desenvolvidas exigem habilidades específicas e diferenciadas, a exemplo da coleta de dados para elaboração de relatórios destinados à avaliação de agências externas (CAPES, MEC, entre outras), que deve ser realizada com dados confiáveis e auditáveis por meio dos sistemas de informação disponíveis nas universidades, que, portanto, necessitam de alimentação e atualização constante. Assim, o investimento em sistemas de informação específicos para a pós-graduação *stricto sensu* deve ser mantido e, se possível, ampliado, de forma a proporcionar novas funcionalidades e, assim, diminuir o trabalho manual realizado por docentes, técnicos e gestores envolvidos com a pós-graduação *stricto sensu*.

O conjunto de recursos institucionais alocados para consolidar e/ou expandir a pós-graduação *stricto sensu* nas universidades federais foi considerado relevante pelos gestores entrevistados, os quais destacaram, unanimemente, os recursos humanos como essenciais nesse processo de desenvolvimento. Dentre os recursos humanos, os gestores destacaram a importância de se poder contar com o apoio de técnicos qualificados para auxiliar nas rotinas administrativas dos programas. O apoio de uma equipe técnica de apoio aos programas, direcionadas a orientar, organizar e acompanhar o preenchimento dos relatórios exigidos pelos órgãos oficiais para avaliar ou aprovar financiamentos para pesquisas, foi proposta por Maccari et al. (2008a) como uma medida planejada para atender aos critérios de qualidade estabelecidos e avaliados pela CAPES.

Os docentes e discentes também foram citados, especialmente acerca do nível de seu comprometimento com as atividades da pós-graduação. A teoria RBV, defende que os recursos nem sempre são passíveis de transferência ou imitação pela concorrência (Barney, 1991). Isso se confirma, por exemplo, com os recursos humanos qualificados das universidades analisadas, cujo capital intelectual é único e de difícil imitação, revelando-se uma vantagem competitiva para suas instituições quando bem explorados por ela, especialmente para os programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Os recursos financeiros, especificamente os institucionais, foram citados como o segundo recurso mais importante do processo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. Esses

recursos, de forma complementar, devem ser utilizados no apoio a atividades desenvolvidas pela pró-reitoria e pelos programas buscando melhores resultados na avaliação CAPES. Assim, esses recursos devem ser aplicados em programas de incentivo à produção científica (pagamento de inscrição, diárias e passagens para participação em eventos, tradução, revisão de artigos, entre outras), auxílio à promoção de eventos científicos, programas institucionais de bolsas de mestrado-doutorado e pós-doutorado, além de subsidiar atividades que busquem melhorar a formação do pós-graduando (coleta de dados, aulas de campo, entre outras), pois seu retorno influencia diretamente nos quesitos utilizados para analisar o desenvolvimento dos programas no período avaliado pela CAPES.

Avaliar e acompanhar o impacto dos resultados obtidos com a implementação das estratégias definidas no PDI e seu reflexo na avaliação periódica externa, a qual os programas de pós-graduação *stricto sensu* são submetidos, consiste em uma etapa proposta para o processo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* nas universidades federais, que terá seus resultados analisados no item que segue.

4.5 Avaliação e Acompanhamento

A formação do *corpus* da categoria “Avaliação e Acompanhamento” foi formada pelos relatos dos gestores para a questão do roteiro relacionada à observação dos critérios de avaliação da CAPES para a elaboração das estratégias e definição de metas a serem atingidas pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição em busca de um bom desempenho na avaliação periódica realizada pela agência reguladora.

Essa categoria aborda a questão da avaliação e do acompanhamento que envolvem os programas de pós-graduação *stricto sensu*, despertando para a importância dessa gestão pelas pró-reitorias de pós-graduação das universidades federais.

A análise estatística do *corpus* “Avaliação e Acompanhamento” explicitou a utilização de 6 textos, 924 ocorrências, 315 formas, além de 202 *hapax* (compostas de 21,86% de ocorrências e 64,13% de formas). A média de ocorrências por texto informada foi de 154 (Figura 36).

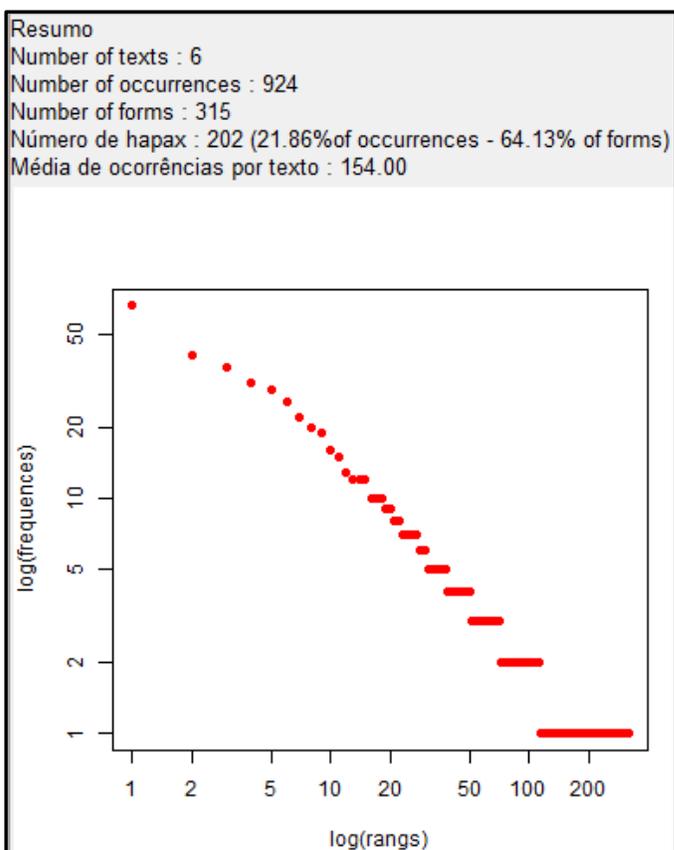


Figura 36: Resumo Índices Estatísticos do Corpus Avaliação e Acompanhamento
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

A Figura 37 ilustra a análise de similitude gerada para a categoria “Avaliação e Acompanhamento”, indicando a interconexão entre as palavras mais repetidas, bem como o nível de relação entre elas, uma vez que o índice de coocorrências entre as palavras varia de acordo com o teste do Qui-quadrado, podendo ser mais forte ou mais fraco (Pecora & Sá, 2000).

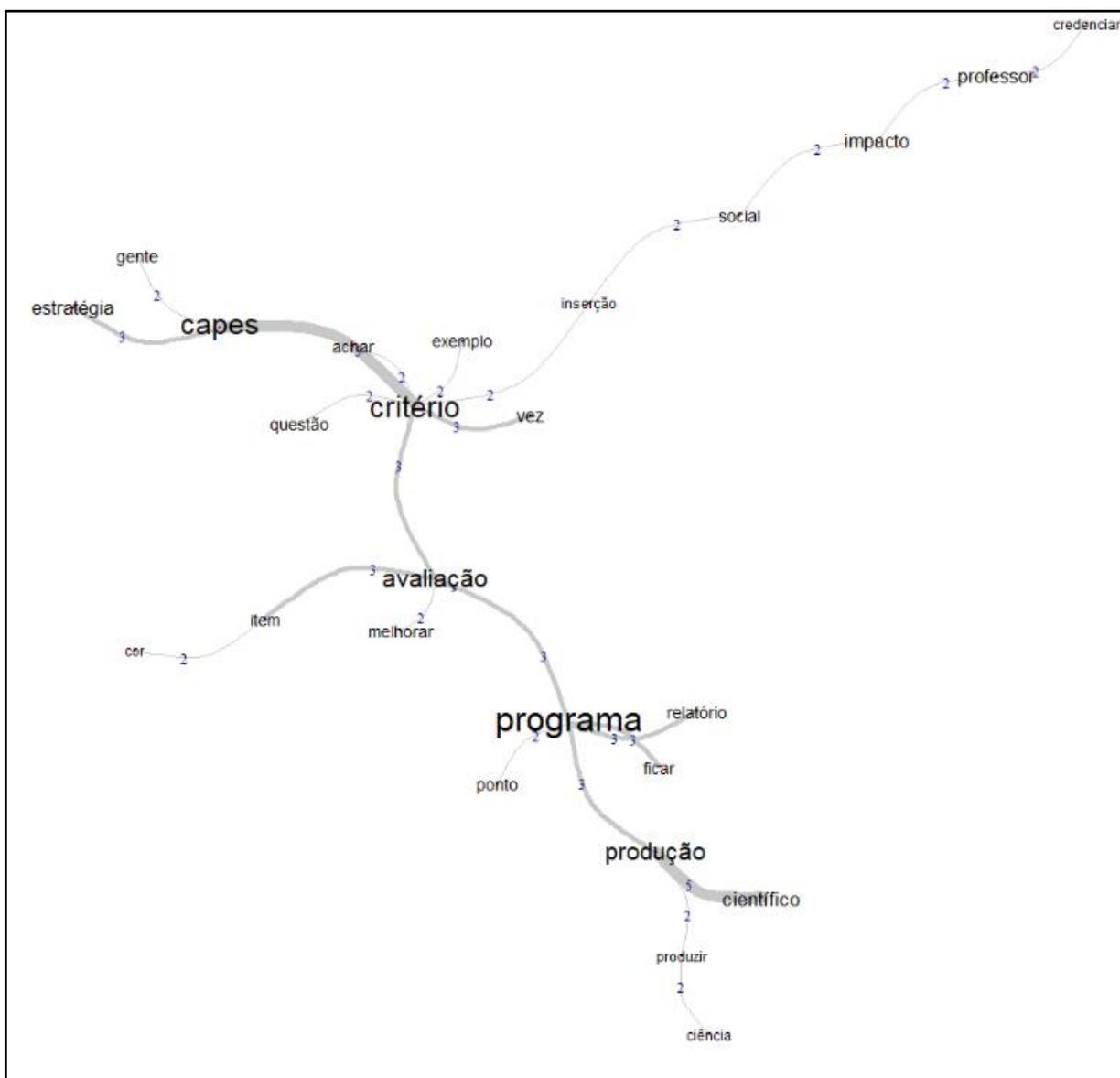


Figura 37: Árvore Máxima - Análise de Similitude corpus Avaliação e Acompanhamento
 Fonte: IRaMuTeQ – adaptado pela autora

As palavras mais evocadas nos relatos dos entrevistados, determinadas como centrais, apresentadas na árvore máxima gerada por meio da análise de similitude, organizadas por ordem de força de relação, foram: programa, critério, produção, CAPES e avaliação.

A palavra “programa” se conectou com os elementos “relatório e ficar” com força de relação 3, força máxima de conexão encontrada na análise, e com o elemento “ponto” com força de relação 2. A relação da palavra “critério” foi de nível 3 com o elemento “vez” e de nível 2 com os elementos “questão, exemplo, achar, vez, inserção, social, impacto, professor, credenciar”. Os

elementos “científico, produzir e ciência” se relacionaram com força 2 com a palavra central “produção”. Com a palavra central “CAPES”, se relacionaram, com força 2, os elementos “gente e estratégia”. Já o conjunto de elementos “melhorar, item e cor” se relacionaram com força 2 com a palavra central “avaliação”.

Essas palavras se relacionaram nos relatos dos gestores explicando como a pró-reitoria monitoram e avaliam os programas no desempenho de suas atividades, visando a avaliação periódica realizada pela CAPES.

A gestora da PROPEP da UFAM nos períodos 2009-2013/2017-2021, afirma que “a PROPEP utilizou cada item da avaliação da CAPES para definir o que fazer, procurando criar estratégias que possam beneficiar os programas com maior deficiência, contribuindo, desse modo, com seu crescimento” (UFAM, outubro 2018).

O gestor da PROPEP no período 2013-2017, expressando seu sentimento em relação à avaliação da CAPES e a utilização de seus indicadores como referência para sua gestão, relata:

No entanto, os dados da CAPES, embora a gente discorde frontalmente, andávamos com ele embaixo do braço. Aquela história, temos que usar o regulamento. Pois o sistema funciona assim, ou você usa ou, se você não usa, você está fora do sistema. (UFAM1, setembro 2018)

Nesse sentido, durante sua gestão, a PROPEP acompanhou e avaliou, de forma contínua e individualizada, as atividades desenvolvidas pelos programas durante o período que antecedeu a avaliação da CAPES, por meio de atendimento personalizado a coordenadores e professores, realização de visitas aos programas de pós-graduação *stricto sensu*, e solicitação aos programas de pós-graduação *stricto sensu* de apresentação de relatórios parciais, onde deveria constar propostas para dirimir suas fragilidades, além das demandas necessárias para o fortalecimento de seus pontos fortes, cuja prioridade eram identificadas por cores diferentes. (PROPLAN, 2018).

Os relatórios de gestão da PROPG/UFMT, durante o período 2008-2016, revelam a utilização das informações contidas nos pareceres disponibilizados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas fichas de avaliação divulgadas após a avaliação periódica realizada pela CAPES por sua coordenação e pela Comissão Interna de Acompanhamento dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, para monitorar o tempo de integralização dos cursos; ajuste na relação número de docentes permanentes/orientandos, analisar a oferta de vagas nos processos seletivos de forma que essa atenda a proporção determinada pela CAPES; a produção docente, com a elaboração de relatórios individuais de desempenho, ilustrado por meio de gráficos que distinguiam

os docentes por cores; apoiar a implementação de uma política bienal de credenciamento/descredenciamento de docentes, conforme determina resolução interna que regulamenta a pós-graduação *stricto sensu* na UFMT; e subsidiar o desenvolvimento do Sistema de Informação da Pós-graduação/SIPG, que considerou em sua análise de requisitos todos os indicadores de avaliação e informações solicitadas nos sistemas de coleta de dados da CAPES (antigo ColetaCAPES e, atualmente, Plataforma Sucupira).

A gestora da PROPG no período, corrobora essas informações, destacando, em seu relato, a influência dos critérios de avaliação da CAPES nas ações desenvolvidas pela pró-reitoria.

Durante todo tempo atentamos para as avaliações, para observar qual o ponto mais frágil e o ponto forte de cada programa, porque dessa forma podíamos atacar com mais propriedade uma fragilidade que, muitas vezes, poderia ser resolvida com certa facilidade, apesar de nada ser fácil na pós-graduação. Isso pode ter auxiliado o crescimento e desenvolvimento dos programas, que registravam todas essas ações nos relatórios enviados à CAPES. (UFMT, setembro 2018)

A gestão da PROPG iniciada em 2016, que recebeu os resultados da avaliação quadrienal em 2017, reafirma a importância dos indicadores, utilizados na avaliação CAPES, nas decisões da pró-reitoria.

Sim, os indicadores influenciam, por força ou por concordância, verticalmente, por exemplo: a questão da produção científica, é um critério colocado pela avaliação de periódicos, sendo um dos principais critérios utilizados na avaliação e, é claro, eles envolvem e são decisivos nas nossas estratégias. Outro critério vem com a questão da inserção social, o problema da inserção social. Nesse indicador, onde deveria se discutir o impacto social provocado pelos programas, se fala muito mais em impacto regional ou na perspectiva do impacto econômico. O papel da PROPG é esclarecer os programas sobre essas questões, para que sejam registradas nos relatórios que agora não são mais quadrienais, são anuais, aumentando a qualidade dos dados neles inseridos. (UFMT1, outubro 2018)

Considerando a produção científica um dos indicadores mais importantes na avaliação da CAPES e avaliando os resultados obtidos nas avaliações periódicas pelos programas da instituição, a gestão da PROPP da UFMS, no período 2008-2015, priorizou a alocação de recursos em ações que impulsionassem o desempenho dos programas nesse quesito.

Nossas estratégias foram pensadas no sentido de melhorar a produção científica, que é um critério da avaliação, infelizmente a gente tem que pensar como a CAPES, porque a CAPES quer produção, então tudo que fazemos tem como objetivo final melhorar a produção do programa. Assim, mesmo que indiretamente, todas as nossas estratégias tinham como finalidade melhorar a produção científica de todos os programas. (UFMS, outubro 2018)

O gestor que assumiu a PROPP da UFMS em 2016, investiu no planejamento estratégico e monitoramento das ações executadas pelos programas, avaliando as informações inseridas nos relatórios enviados à CAPES.

Eles influenciam enormemente. Tanto, que olhamos cada quesito, observando dentro do planejamento estratégico do programa para identificar o que está ruim e o que está bom. Depois, elaboramos uma planilha para cada programa, uma matriz, onde cada coluna é um subitem do item de avaliação, destacamos com cores, quando a nota é 3 pintamos de vermelho, quanto é 4 de amarelo, 5 para cima, pintamos de verde. Isso traduz em cores onde existe problema, em qual item de avaliação. Essa é uma ação pontual e que tem que ser feita, pois se você conseguir liberar todas essas cores você vai melhorar os conceitos, e esse é o objetivo. Muitos dos conceitos refletem a qualidade da informação que é passada para CAPES. Se essa informação não é bem passada, o curso pode ser erroneamente mal avaliado em algum quesito, levando, ao final, a uma nota ruim. Mas, temos feito um intenso trabalho de fina granularidade com os programas para ajuda-los nessa coleta e filtrar essas informações na medida em que ela nos é passada. (UFMS1, outubro 2018)

Percebe-se pelos relatos e registros nos relatórios oficiais, que os gestores das pró-reitorias de pós-graduação das universidades analisadas reconhecem a importância de acompanhar e avaliar continuamente as ações desenvolvidas pelos programas de pós-graduação em busca de um conceito de excelência ou de consolidação na avaliação CAPES. A PROPP/UFMS, com apoio da administração superior, conta com um quadro de servidores qualificados, aptos a atuarem no acompanhamento e avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, elaborando, em conjunto com coordenadores, docentes e discentes de cada programa de pós-graduação *stricto sensu* um plano estratégico, com objetivos e metas a serem alcançadas antes da próxima avaliação periódica CAPES. No entanto, os resultados da pesquisa nos revelam que as pró-reitorias da UFMT e UFAM carecem, principalmente, de recursos humanos dedicados e qualificados para executar esse trabalho, apesar de contarem com estruturas em suas hierarquias dotadas desse objetivo, indicando a necessidade de se incentivar e intensificar a qualificação pós-graduada dos servidores dessas pró-reitorias.

A Pró-reitoria de pós-graduação deve ser a responsável pela implementação do processo de acompanhamento e avaliação institucional dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. O processo de acompanhamento deve ser instituído pela pró-reitoria e realizado continuamente, por meio de monitoramento dos resultados alcançados pelos programas nos indicadores avaliados pelas agências reguladoras e fiscalizadoras, como CAPES, MEC, Ministério Público, entre outras. A avaliação qualitativa das ações desenvolvidas pelos programas, buscando a melhoria no processo de avaliação CAPES, deve contar com a participação de todos os atores envolvidos com a pós-graduação, clareando, individualmente, o grau de comprometimento que devem empreender para alcançar o objetivo proposto. Nesse contexto, destaca-se a experiência da UFMT com a Comissão Interna de Acompanhamento dos Programas de Pós-graduação *Stricto sensu*, cujo frutos de seu trabalho foram colhidos na avaliação quadrienal 2017, onde os programas acompanhados elevaram

seu conceito ou o mantiveram. Experiência semelhante ocorreu com a UFAM, onde os programas que incorporaram as sugestões encaminhadas pela DAV/UFAM conseguiram um bom desempenho na avaliação quadrienal 2017, diferente dos que ignoraram, que foram descredenciados ou tiveram o conceito rebaixado.

O gestor do setor que acompanha e avalia internamente os programas de pós-graduação *stricto sensu*, geralmente, é ocupada por um docente, que entre outras atividades, acumula essa função. Entretanto, o processo de acompanhamento e a avaliação deve ser contínuo e exige dedicação integral de seu gestor, pois, apesar de se contar com uma equipe, o direcionamento do gestor e sua disponibilidade para resolver demandas originadas dos programas são imprescindíveis. Sendo a rotina de acompanhar e avaliar os programas essencialmente técnica, baseada em critérios previamente definidos pela CAPES, por resoluções e normativas internas, infere-se que o gestor deva possuir um perfil técnico, além de dispor de tempo integral para se dedicar a essa atividade, impulsionando o desempenho dos programas nas avaliações CAPES devido a qualidade do relatório que poderia ser produzido para análise, com dados confiáveis e passíveis de auditoria pelos avaliadores.

4.6 Análise das Proposições da Pesquisa

Considerando os resultados e análises apresentadas para as categorias propostas no modelo conceitual de gestão para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* de universidades federais, passa-se a avaliar as proposições apresentadas no item 2.5, que nortearam o desenvolvimento desse trabalho.

Acerca da proposição “ **P1** – O Plano de metas definido pela alta gestão da instituição em busca do desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* deve emergir das Políticas Institucionais por ela instituídas, bem como das estratégias adotadas em busca desse objetivo”, pode-se afirmar que a mesma **se confirmou** com os resultados obtidos nas análises das categorias “Papel da Alta Gestão” e “Plano de Metas”, pois esses revelaram que as gestões superiores das universidades analisadas, ao reconhecerem a importância da pós-graduação *stricto sensu* para o desenvolvimento institucional, fizeram figurar a pós-graduação em seus PDI’s em eixo estratégico diferenciado, estabelecendo seus objetivos e metas, incluindo-as em suas políticas institucionais, como por

exemplo, a de qualificação de servidores e de expansão no número de alunos matriculados na instituição.

De 2008 a 2012 as universidades federais puderam contar com recursos orçamentários sem cortes ou contingenciamentos para custear suas despesas de capital e custeio. Em 2013, apesar de aprovado um orçamento para as universidades semelhante ao disponibilizado em 2012, o governo federal impôs às IFES um forte contingenciamento orçamentário, reduzindo, dessa forma a disponibilidade de recursos institucionais para a implementação das estratégias estabelecidas nos seus PDI's. Ao se verificar os resultados obtidos pelas universidades objeto de análise em seus relatórios de gestão e nas avaliações realizadas pela CAPES no período de 2008 a 2013, assim como os resultados obtidos nas análises das categorias “Plano de Metas” e “Recursos Institucionais”, pode-se afirmar que a proposição “**P2** – As universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES”, **foi confirmada**.

Com o contingenciamento iniciado em 2013 e implementado em 2014, as universidades UFMT e UFMS, mesmo com orçamento contingenciado, mantiveram as estratégias voltadas para a expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, diferente da UFAM, cuja gestão superior preferiu utilizar os recursos disponíveis somente para atividades consideradas essenciais para o funcionamento da instituição, como o pagamento de bolsas estudantis, refeições subsidiadas, serviços de limpeza, conservação e vigilância. Essa decisão pode ter refletido no desempenho dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da UFAM na avaliação quadrienal realizada em 2017.

A proposição **P3** versa sobre a internacionalização e parcerias buscadas pelas universidades em busca do desenvolvimento dos seus programas de pós-graduação *stricto sensu*. Embora o relatório final elaborado pela Comissão de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 tenha apresentado resultados positivos em relação ao cumprimento das metas estabelecidas para a internacionalização na pós-graduação *stricto sensu*, especialmente durante a vigência do programa Ciência Sem Fronteiras, os resultados encontrados durante a análise da categoria “Recursos Institucionais”, revelaram que a afirmação “as parcerias firmadas com outras universidades, nacionais e estrangeiras, influenciam no desempenho dos programas na avaliação da CAPES e nas estratégias adotadas por suas instituições na busca de seu desenvolvimento” **não se confirmou**,

pois as ações voltadas para a internacionalização nessas universidades, ainda se concentram no relacionamento pessoal existente entre docentes de diferentes instituições, situação que necessita ser institucionalizada, com apoio formal da gestão superior, pois, somente assim, segundo relato dos entrevistados, impactará no desempenho dos programas na avaliação CAPES.

A importância da vinculação da alocação estratégica dos recursos institucionais destinados à pós-graduação *stricto sensu*, notadamente os recursos humanos e financeiros, ao processo de avaliação e acompanhamento, realizado pelas pró-reitorias das universidades analisadas, se mostrou essencial no processo de expansão e consolidação da pós-graduação dessas instituições. Esse relato foi unânime entre os entrevistados ao avaliarem o impacto da alocação dos recursos institucionais na avaliação periódica que analisa o desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, pois, avaliam que essa estratégia resultou em propostas de novos cursos *stricto sensu* de qualidade e consolidação de programas já existentes, com um programa da UFMS atingindo, inclusive, conceito 6, de excelência internacional. Nesse sentido, pode-se afirmar que a proposição “**P4** – As instituições que alocaram recursos institucionais para pós-graduação *stricto sensu*, observando os critérios definidos para a avaliação e acompanhamento dos programas pertencentes ao SNPG, obtiveram melhores resultados no processo avaliativo realizado pela CAPES” **se confirmou**, uma vez que os resultados encontrados na análise das categorias “Recursos Institucionais” e “Avaliação e Acompanhamento”, revelam que as universidades que mantiveram a dotação orçamentária específica para as pró-reitorias de pós-graduação e vincularam sua utilização em ações que impulsionassem o desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação CAPES, conseguiram manter ou elevar os conceitos de seus programas nas avaliações periódicas realizadas entre 2008 e 2017.

A análise das proposições, confirmadas ou não, reverbera no modelo conceitual de gestão para o desenvolvimento da pós-graduação nas universidades federais proposto no item 2.5 desse trabalho e avaliado no capítulo seguinte.

5 PROPOSIÇÃO DE MODELO DE GESTÃO PARA DESENVOLVIMENTO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM UNIVERSIDADES FEDERAIS

Partindo dos resultados obtidos com a análise dos dados primários e secundários coletados, têm-se por objetivo propor um modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em universidades federais.

O desenvolvimento do modelo conceitual apresentado no item 2.5 deste trabalho (Figuras 10 e 11- replicadas), bem como a proposta de relacionamento entre seus elementos, considerou a análise da literatura contida na revisão elaborada no capítulo 2, a análise dos resultados encontrados na pesquisa documental e os relatos das entrevistas realizadas com os pró-reitores das pró-reitorias de pós-graduação das três universidades federais analisadas, sediadas nas regiões norte e centro-oeste. A concepção de um modelo, segundo Wilson (1999), expressa a interpretação de determinada situação ou de ideias acerca dessa situação. O autor afirma que “um modelo pode ser expresso por fórmulas matemáticas, símbolos ou palavras, mas é essencialmente a descrição de entidades, processos ou atributos e as relações entre eles. Pode ser prescritivo ou ilustrativo, mas, acima de tudo, deve ser útil”.

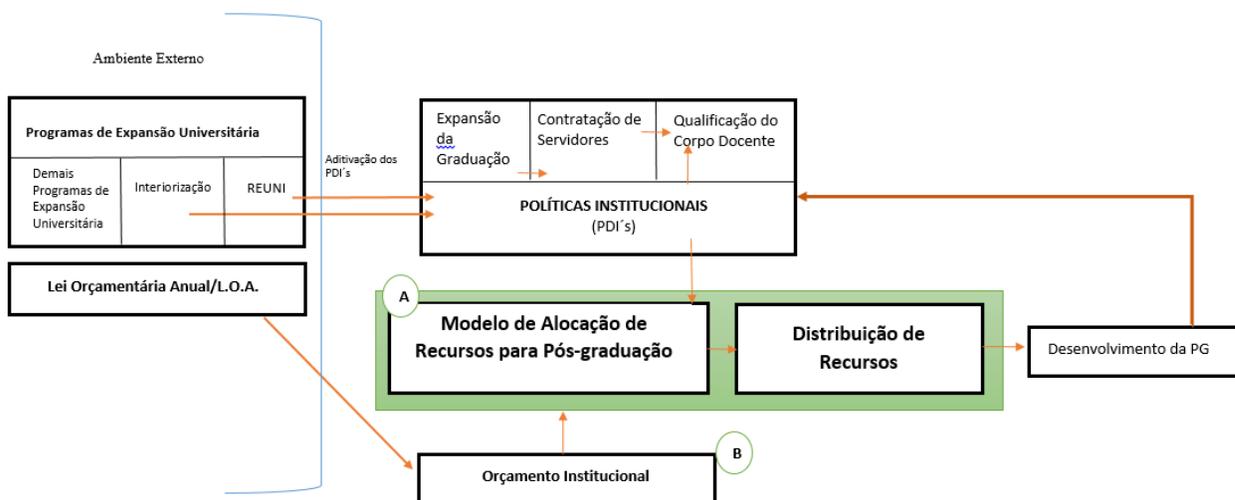


Figura 10: Modelo Conceitual - Desenvolvimento da Pós-graduação *Stricto Sensu*
Fonte: elaborado pela autora

Corroborando o pensamento de Wilson (1999), o modelo proposto para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* nas universidades federais (Figura 10 replicada) se mostrou adequado para a realidade dessas instituições, considerando os resultados obtidos na pesquisa.

O modelo reforça a influência dos programas de expansão universitária, promovidos pelo governo federal, no desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* das universidades federais, pois, na adituação dos PDI's das universidades para se adequar aos objetivos e metas propostas pelas universidades para aderir a esses programas, a pós-graduação *stricto sensu* foi incluída como eixo estratégico para o desenvolvimento institucional, sendo definindo objetivos e metas, visando sua expansão e/ou consolidação.

Essa visão institucional da pós-graduação *stricto sensu*, expressa o reconhecimento da gestão superior da contribuição dos parâmetros utilizados para avaliar o desempenho institucional da pós-graduação para a melhoria dos indicadores de qualidade e desempenho, bem como seu impacto na divisão do orçamento destinado às universidades federais, vez que, parte desses parâmetros compõem a fórmula de cálculo da Matriz OCC.

A admissão da pós-graduação como eixo estratégico para o desenvolvimento institucional é explicitada por meio de alocação dos recursos institucionais destinados para a execução dos objetivos e alcance das metas previstas no PDI. A garantia de dotação de recursos financeiros e humanos para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, de pesquisa e administrativas que envolvem a pós-graduação *stricto sensu*, mostrou-se imprescindível para alcançar o desempenho desejado dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas avaliações periódicas realizadas pela CAPES. Esses resultados devem subsidiar o processo de elaboração e definição de estratégias a serem adotadas e metas a serem atingidas pela gestão das universidades em busca do desenvolvimento de sua pós-graduação.

O “Modelo de Alocação de Recursos para o Desenvolvimento da Pós-graduação *Stricto sensu*”, detalhado na Figura 11 (replicada), apresenta as ideias relacionadas ao “Papel da Alta Gestão”, os “Recursos Institucionais” – compostos pelos recursos humanos, físicos, tecnológicos, organizacionais, reputação, financeiro e pelas parcerias e ações de internacionalização – e a “Avaliação e Acompanhamento”. Essas ideias, trabalhadas de forma contínua e articulada, podem favorecer um bom desempenho dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nas avaliações realizadas periodicamente pela CAPES.

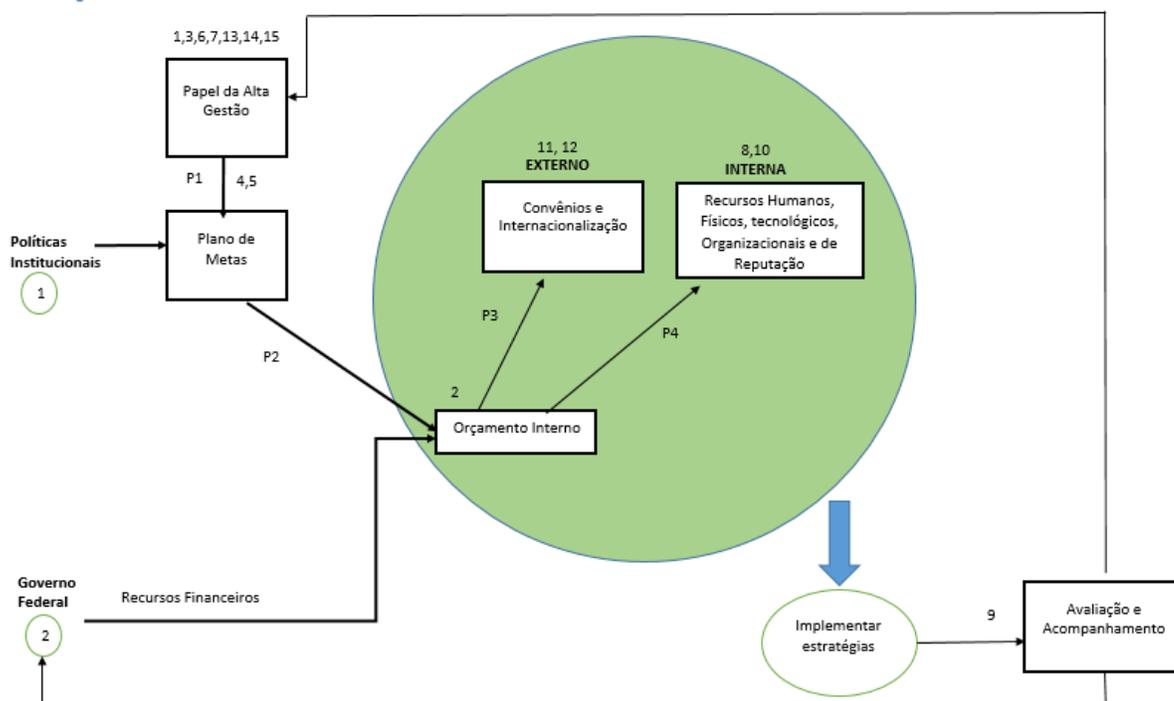


Figura 11: Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*

Fonte: Elaborado pela autora

LEGENDA:

P1 – Plano de Metas deve emergir das Políticas institucionais

P2 – Orçamento e desempenho na avaliação

P3 – Parcerias e desempenho na avaliação

P4 – Alocação de recursos observando os critérios utilizados na avaliação

Números de 1 a 15 – sequência das perguntas que integraram o roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas

No modelo proposto, a etapa intitulada “Papel da Alta Gestão” deve englobar as atividades a serem desenvolvidas pelo gestor da pró-reitoria de pós-graduação da instituição. Nesse sentido, o pró-reitor de pós-graduação deve possuir um perfil de gestor e articulador, pois é o responsável por delinear, em conexão com a administração superior, as políticas institucionais e o planejamento institucional voltadas para a pós-graduação *stricto sensu*, de forma a impulsionar o desempenho dos programas na avaliação CAPES.

A etapa definida como “Plano de Metas” deve ser diretamente relacionada à etapa anterior, denominada “Papel da Alta Gestão”. Essa relação reforça a proposição, confirmada pelos resultados da pesquisa, de que o plano de metas elaborado para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* deve emergir das políticas institucionais definidas pela instituição,

explicitando sua importância para o desenvolvimento institucional, apontando objetivos, metas e ações no planejamento institucional para esse nível de ensino.

Além de se ancorar nas políticas institucionais e se direcionar pelo planejamento institucional, o gestor da pró-reitoria de pós-graduação deve observar as diretrizes emanadas dos relatórios de avaliação disponibilizados pelas áreas de avaliação dos programas na CAPES, bem como por outros documentos pertinentes à normatização do funcionamento dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país, como normativas e portarias, para amparar suas decisões, inclusive onde alocar recursos institucionais, terceira etapa do modelo, visando cumprir com o objetivo de fortalecer a pós-graduação *stricto sensu*.

Nesse sentido, sendo assegurada a alocação dos chamados “Recursos Institucionais” para a execução dos objetivos e metas propostas para a pós-graduação *stricto sensu*, a universidade fortalecerá seus programas de programas de mestrado e doutorado, impulsionando seus indicadores e melhorando seu desempenho na avaliação CAPES. A alocação dos “recursos institucionais” deve observar, além das metas planejadas, as demandas dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, atentando-se para o fato de que essas devem ser pertinentes ao plano de desenvolvimento proposto pelo programa, além de considerar as sugestões do gestor responsável pelo acompanhamento e avaliação interna dos programas. Assim, o modelo espelha a proposição, confirmada pelos resultados da pesquisa, que afirma que as universidades que destinaram orçamento específico para a pós-graduação, conseguiram implementar suas estratégias, alcançando as metas previamente definidas e melhor desempenho no resultado do processo de avaliação e acompanhamento realizado pela CAPES.

Uma pós-graduação *stricto sensu* fortalecida, com conceitos CAPES atribuídos a cursos consolidados ou de excelência, por consequência, impactam positivamente nos indicadores de qualidade e desempenho da instituição, além de contribuir para uma maior participação na divisão orçamentária realizada por meio da Matriz OCC, uma vez que esta utiliza os indicadores da pós-graduação no seu cálculo.

O gestor da pró-reitoria de pós-graduação deve articular parceiras e convênios com instituições de ensino, institutos de pesquisa, além de empresas interessadas no desenvolvimento de pesquisas, cooperando com a ampliação de possibilidades de internacionalização de forma institucional, abrangendo todos os programas, porém, dando ênfase àqueles que possuem mais

sinergia e condições de alcançarem resultados mais robustos, além de fomentar a integração da pós-graduação *stricto sensu* com as demandas do mercado, reforçando, desse modo, os relatos de impacto social e regional das pesquisas desenvolvidas pelos programas.

Os resultados da pesquisa voltados para o tema “parcerias e internacionalização” nos permitiram inferir que a proposição que coaduna o desempenho dos programas na avaliação da CAPES, as estratégias adotadas pela gestão buscando consolidar a pós-graduação e as parcerias firmadas com outras universidades, nacionais e internacionais, não se confirmou, mesmo a internacionalização se apresentando como um importante indicador no processo de avaliação realizado pela CAPES e um processo incentivado pelo VI PNPG (2011-2020) na busca pela excelência. Desse modo, as parcerias estabelecidas fora do âmbito institucional, limitadas a relacionamentos existentes entre os docentes, restringem a amplitude de ações que podem se originar dessas redes, caso as mesmas fossem firmadas formalmente pela instituição.

Para dirimir essa questão, sugere-se uma alteração na relação proposta para a categoria “Convênios e Internacionalização” apresentada anteriormente para o Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o Desenvolvimento da Pós-graduação *Stricto sensu* (Figura 11). Os resultados da pesquisa explicitaram que as universidades interessadas em implantar ou fortalecer a internacionalização devem, inicialmente, instituí-la como uma política institucional, registrando-a nos planejamentos estratégicos da instituição de longo, médio e curto prazo, com objetivos e metas a serem alcançados, institucionalizando as ações voltadas para a internacionalização. Para reforçar a política institucional voltada para a internacionalização, sugere-se que as universidades incluam em suas estruturas formais uma instância específica para administrar as atividades voltadas para essa finalidade. Essa instância deve ser subordinada à reitoria, como uma secretaria, escritório ou algo similar, com alçada para resolver questões voltadas para a internacionalização da instituição.

Desse modo, a nova proposta para o Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o Desenvolvimento da Pós-graduação *Stricto sensu* (Figura 38) modifica a nomenclatura da categoria, sendo denominada de “Secretaria de Internacionalização”, reforçando a importância da criação de uma instância na estrutura formal da instituição para administrar suas ações de Internacionalização. Apresenta-se, também, sua relação com a categoria “Plano de Metas”, visualizando-a com um recurso estratégico. Assim, definida como uma política institucional, fazendo parte do planejamento estratégico da universidade e tendo suas ações asseguradas,

independente da vontade ou da disponibilidade de seus gestores, a internacionalização se tornará forte, constante e disponível a todos interessados.

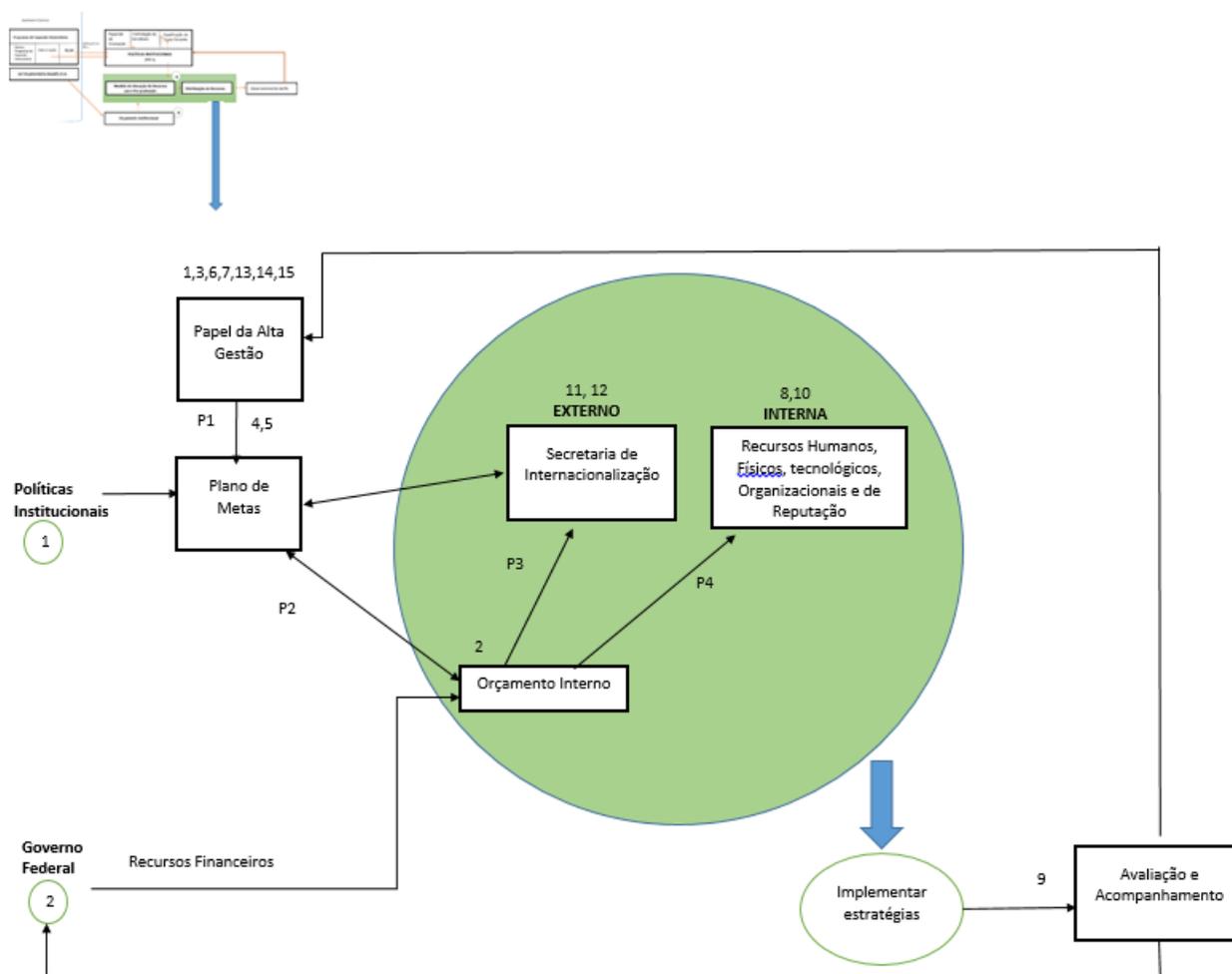


Figura 38: Nova Proposta de Modelo conceitual - Alocação de Recursos para o Desenvolvimento da Pós-graduação Stricto Sensu

Fonte: Elaborado pela autora

LEGENDA:

P1 – Plano de Metas deve emergir das Políticas institucionais

P2 – Orçamento e desempenho na avaliação

P3 – Parcerias e desempenho na avaliação

P4 – Alocação de recursos observando os critérios utilizados na avaliação

Números de 1 a 15 – sequência das perguntas que integraram o roteiro semiestruturado utilizado nas entrevistas

O modelo explicita que durante todo o processo de busca pelo desenvolvimento da pós-graduação, as ações executadas pela pró-reitoria procurando atingir seus objetivos e metas, definidos no PDI, devem ser monitoradas, acompanhadas e avaliadas, observando seu cumprimento e avaliando o desempenho de seus programas diante de uma avaliação externa. Essa avaliação deve considerar os critérios e normativas definidas para a avaliação externa a qual os

programas são submetidos, inclusive, as especificidades de cada área de avaliação. O gestor responsável por esse processo de “Acompanhamento e Avaliação” deve divulgar os resultados de seu estudo a todos os atores envolvidos no processo de desenvolvimento da pós-graduação, expondo, ao final, para cada categoria, as responsabilidades e atribuições inerentes ao processo de expansão e consolidação da pós-graduação.

A última etapa do modelo, denominada “Acompanhamento e Avaliação”, deve incluir o processo de autoavaliação e deve ser considerada, ao mesmo tempo, um ponto de partida para a tomada de decisão do gestor da pró-reitoria de pós-graduação que, conhecedor das responsabilidades atribuídas a todos atores envolvidos com a pós-graduação, bem como das demandas advindas dos programas, deverá assumir o papel de articulador, propondo e buscando o apoio para promover novas políticas institucionais pertinentes aos anseios da pós-graduação *stricto sensu*, além de gerir de forma mais efetiva os recursos institucionais disponíveis para a execução das metas definidas para alcançar o objetivo maior, registrado no PDI, de expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* da universidade. As informações obtidas nessa etapa, também, devem subsidiar os coordenadores dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, no processo de planejamento e acompanhamento desenvolvidos, no âmbito dos programas, buscando melhorar seu desempenho nos indicadores que compõem os quesitos que envolvem a avaliação periódica realizada pela CAPES.

6 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O crescimento constante da pós-graduação *stricto sensu* brasileira e seu reconhecimento como principal agente de formação de profissionais altamente qualificados, destacam sua contribuição para desenvolvimento tecnológico, científico e cultural do país (CAPES, 2010; Maccari, 2008b). Em 2017, as universidades federais foram responsáveis pela oferta de aproximadamente 57% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* do país, corroborando a preocupação do VI PNPG (2011-2020), que ressaltou em seu texto a importância de se investir na infraestrutura utilizada pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* dessas instituições para desenvolver suas pesquisas.

Nesse contexto, até 2015, a CAPES recebeu um reforço orçamentário, fomentando projetos de pesquisa em áreas definidas como prioritárias, além da qualidade no processo de formação, com a concessão de bolsas de mestrado, doutorado, pós-doutorado, estágio doutoral e apoio a realização de eventos científicos de alcance regional, nacional ou internacional tutelados por programas de pós-graduação *stricto sensu* recomendados.

As universidades também foram contempladas com um reforço orçamentário durante a vigência dos programas de expansão universitária promovidos pelo governo federal. Nesse período, houve o reconhecimento da pós-graduação como estratégica para o desenvolvimento da instituição, resultando em sua inclusão no Plano de Desenvolvimento Institucional e a alocação de recursos institucionais voltados para a expansão e/ou consolidação da pós-graduação *stricto sensu* nas avaliações periódicas realizadas pela CAPES.

No entanto, com o agravamento da crise econômica no país, a partir de 2014, o governo impeliu aos ministérios um contingenciamento orçamentário, incluindo o Ministério da Educação, resultando numa redução expressiva no orçamento da CAPES e das universidades federais, com consequências imediatas para a continuidade de programas de fomento à pesquisa e apoio à pós-graduação *stricto sensu* (CAPES, 2017c). Essa restrição orçamentária tornou ainda mais relevante o uso eficaz dos recursos institucionais disponíveis para as universidades implementarem as estratégias adotadas buscando alcançar os objetivos e metas definidos no PDI, especialmente aqueles destinados ao desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Diante dessa perspectiva, esse trabalho procurou analisar como as pró-reitorias de pós-graduação de universidades federais alocam recursos institucionais buscando melhorar o desempenho de seus programas de pós-graduação.

Nesse sentido, para atender ao primeiro objetivo específico proposto, identificou-se que os recursos institucionais são, no seu conjunto, importantes para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* na avaliação CAPES. Entretanto, os achados da pesquisa apontaram os recursos financeiros e humanos, como os recursos institucionais das universidades federais que mais influenciam no desempenho dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nessa avaliação. Entre os recursos financeiros e humanos, os recursos humanos foram eleitos como os recursos imprescindíveis para o processo de desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, uma vez que a carência desses recursos envolve a análise de outros quesitos utilizados no processo avaliativo.

Ao analisar a influência da alocação de recursos institucionais utilizados na concepção e implementação das estratégias de gestão adotadas pelas universidades federais para desenvolver a pós-graduação *stricto sensu*, concluímos ser imprescindível para a expansão e/ou consolidação da pós-graduação *stricto sensu*, ofertadas pelas universidades federais, o seu reconhecimento pela administração superior como estratégica para o desenvolvimento institucional, fazendo-a constar no PDI e, respectivamente, nos planejamentos estratégicos de curto/médio prazos propostos pela gestão. Desse modo, o segundo objetivo específico indicado para o desenvolvimento do trabalho foi alcançado.

Com os resultados obtidos verificou-se que as universidades alocaram recursos para assegurar a política de qualificação de servidores, docentes e técnicos administrativos, objetivando incrementar a participação de seus docentes na pós-graduação *stricto sensu* e, desse modo, a fortalecer. Essa estratégia, adotadas pelas universidades visando o desenvolvimento de sua pós-graduação *stricto sensu*, encontra amparo na afirmação feita por Maccari (2008b) sobre o quesito “Corpo Docente” utilizado na avaliação periódica realizada pela CAPES, considerando-o o mais relevante do sistema de avaliação, pois seu desempenho, de uma forma ou de outra, influencia a atuação dos demais quesitos utilizados na avaliação.

A qualificação e alocação de servidores técnicos administrativos para atuarem nas secretarias dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, bem como na pró-reitoria de pós-graduação, foi destacada, pelos participantes da pesquisa, como um recurso essencial na busca pela

excelência das práticas administrativas que envolvem o setor. A relevância dessa estratégia foi evidenciada pelos resultados da pesquisa, que demonstraram um desempenho satisfatório dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação quadrienal realizada pela CAPES dessas instituições.

Outra estratégia amplamente utilizada pelas universidades analisadas que compartilhavam o objetivo de expandir e/ou consolidar a pós-graduação *stricto sensu*, foi destinar recursos financeiros especificamente para a pró-reitoria de pós-graduação. Com esses recursos, a pró-reitoria de pós-graduação promoveria programas e ações voltadas para a produção científica de docentes e discentes envolvidos com a pós-graduação *stricto sensu* ou para docentes interessados em se credenciar nos cursos de mestrado e doutorado ofertados pela instituição. A adoção dessa estratégia vai ao encontro das exigências a serem cumpridas pelos programas de pós-graduação *stricto sensu* em relação a produção intelectual de seus partícipes, determinadas pelo sistema de avaliação instituído pela CAPES até 2016. No entanto, apesar de ser necessária e indispensável, a produção intelectual não se constitui em parâmetro único de análise da evolução do programa de pós-graduação *stricto sensu* no sistema de avaliação CAPES, devendo-se, dessa forma, buscar o equilíbrio nas avaliações de seus quesitos (Shigaki & Patrus, 2013). Desse modo, sugere-se o estudo aprofundado dos quesitos utilizados na avaliação CAPES e a adoção de estratégias institucionais voltadas para seu cumprimento, com a devida previsão de apoio financeiro.

Sustentado pelos resultados obtidos na pesquisa, avaliou-se que três proposições, que nortearam o desenvolvimento desse trabalho, foram confirmadas. Essas confirmações explicitam a importância da inclusão de objetivos e metas envolvendo a pós-graduação *stricto sensu* no PDI das universidades e que sua elaboração deve considerar os quesitos de avaliação utilizados pela CAPES. Esse planejamento deve estar ajustado ao contexto das políticas institucionais, registradas no PDI e no Plano de Gestão de médio e curto prazo propostos pela gestão. Constatou-se, também, que os programas de pós-graduação *stricto sensu* das universidades que alocaram recursos específicos para a implementação das estratégias e metas definidas em seu planejamento estratégico, alcançaram melhores resultados no processo de avaliação realizado pela CAPES.

Entretanto, apesar de constar como um objetivo do VI PNPG (2011-2020) e das universidades analisadas, o investimento em parcerias com instituições nacionais e internacionais, alocando recursos específicos para alcançá-lo, a proposição que associou o desempenho dos

programas de pós-graduação *stricto sensu* na avaliação da CAPES, bem como o alcance de suas metas institucionais, não foi confirmada. A falta de um processo institucional, formalizando essas parcerias, nacionais e internacionais, foi o principal para que a proposição fosse refutada, pois, segundo os resultados obtidos com a pesquisa, seu impacto para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* nessas universidades foram pontuais, sem expressividade para a definição dos conceitos atribuídos aos seus programas ao final da avaliação CAPES. Assim, pela importância que o tema “Internacionalização” representa para os programas que buscam o conceito de excelência na avaliação CAPES, sugere-se que as universidades federais insiram em sua estrutura formal uma instância, subordinada à reitoria, com o objetivo específico de administrar as ações que envolvem essa questão.

O terceiro objetivo específico foi alcançado com a proposição de um modelo para alocação de recursos institucionais voltados para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em universidades federais. O modelo atribui à administração superior o papel de gestor e articulador das políticas e metas institucionais que envolvam a pós-graduação *stricto sensu*, sendo imprescindível para sua execução, a alocação de recursos institucionais específicos, devendo seus resultados serem acompanhados e avaliados continuamente, instruindo com informações confiáveis o pró-reitor e os coordenadores de programas de pós-graduação *stricto sensu* que, assim, poderão realizar uma autoavaliação de todo processo, reavaliando a validade de políticas, metas e ações estabelecidas e executadas.

As contribuições desse trabalho se encontram, essencialmente, no campo prático e gerencial, expressos por meio da proposta do modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*. No entanto, contribuímos com o aprimoramento da teoria, ao identificar uma nova possibilidade de arranjo para análise de recursos internos, ampliando a visão do modelo VRIO. Os resultados da pesquisa nos revelaram a possibilidade de existir um recurso com todos os atributos propostos pelo modelo VRIO para um recurso estratégico, com exceção de um, o que se refere a Organização. Assim, um recurso pode ser valioso, raro e de difícil imitação. Entretanto, a organização pode não estar preparada para explorar esse recurso, não sendo fonte de vantagem competitiva para a organização.

Esse trabalho limitou-se a investigar o uso dos recursos institucionais para a execução de estratégias voltadas para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* em universidades

federais brasileiras. Outra limitação da pesquisa pode ser encontrada na possível subjetividade inserida nos relatos dos entrevistados, uma vez que esses narraram fatos passados, sujeitos a uma interpretação equivocada. Assim, reconhecendo que esse estudo proporciona somente uma generalização analítica, por ser fruto de um estudo de caso múltiplo (Yin, 2015), é possível que os achados desta pesquisa, retratados no modelo de alocação de recursos institucionais para o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu*, respeitando as especificidades de cada instituição, contribua com outras universidades, especialmente as federais, no processo de expansão e consolidação de sua pós-graduação *stricto sensu* na avaliação periódica conduzida pela CAPES.

Desse modo, esse trabalho apenas iniciou uma investigação em um amplo campo que necessita ser explorado em seus diversos aspectos, de forma a ampliar o reconhecimento institucional das atividades desenvolvidas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Assim, propõe-se a continuidade da pesquisa, agora incluindo na análise os recursos externos descentralizados para as universidades para auxiliar no custeio das atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, ou ainda, recebidos por meio de aprovação para financiamento de projetos de pesquisadores vinculados a esse nível de ensino. Essa análise poderá contribuir no aprimoramento do modelo de gestão proposto, com a possível inclusão de novas instâncias de observação, como por exemplo, a atuação dos gestores dos programas de pós-graduação *stricto sensu* frente às exigências normativas emanadas dos órgãos reguladores e o sistema de avaliação que envolvem o setor.

REFERÊNCIAS

- ACS/CAPES; Assessoria de Comunicação Social da Capes. (2010). Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT). Retrieved February 5, 2017, from <https://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/profmat>
- ACS/CAPES; Assessoria de Comunicação Social da Capes. (2011). Revista Capes 60 anos. *Revista Comemorativa*, 56.
- ACS/CAPES; Assessoria de Comunicação Social da Capes. (2014). Capes lança Plataforma Sucupira para gestão da pós-graduação. Retrieved May 14, 2018, from <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6810-capes-lanca-plataforma-sucupira-para-gestao-da-pos-graduacao>
- AGINOVA, Agência de Desenvolvimento, I. e R. I. (2019). SigPos - Sistema de Gestão de Pós-graduação. Retrieved February 5, 2019, from <https://aginoa.ufms.br/nit/portfolio-de-programa-de-computador/16sigpos/>
- Almeida Júnior, A., Sucupira, N., Salgado, C., Barreto Filho, J., Silva, M. R. e, Trigueiro, D., ... Maciel, R. (2005). Documento Parecer CFE nº 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, (30), 162–173. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503014>
- Alonso, K. M. (2014). *Relatos de uma travessia: a formação de professores de crianças brasileiras no Japão* (Entrelinha). Cuiabá, MT: EdUFMT.
- Amaral, N. C. (2011a). O vínculo avaliação-regulação-financiamento nas IES brasileiras: desafios para a gestão institucional. *Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação (RBP AE)*, 27(1), 95–108. Retrieved from <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19970/11601>
- Amaral, N. C. (2011b). O vínculo avaliação-regulação-financiamento nas IES brasileiras: desafios para a gestão institucional. *Revista Brasileira de Política e Administração Da Educação (RBP AE)*, 27(1), 95–108. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.21573/vol27n12011.19970>
- Arruda, M. L. de M. (1985). *Caracterização histórica da UFMT: um programa de avaliação da Reforma Universitária*. Cuiabá: MEC/CAPES/CFE.
- Balbachevsky, E. (2005a). A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. *Os Desafios Da Educação No Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1, 285–314. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Elizabeth_Balbachevsky/publication/237073967_A_po-s-graduacao_no_Brasil_novos_desafios_para_uma_politica_bem-sucedida/links/0f31753835b0e7fad0000000.pdf
- Balbachevsky, E. (2005b). A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. *Os Desafios Da Educação No Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1, 285–314.
- Bandeira-de-Mello, R., & Cunha, C. J. C. de A. (2000). A Natureza e a Dinâmica das

- Capacidades Organizacionais no Contexto Brasileiro: Uma Agenda para Pesquisas Sobre a Vantagem Competitiva das Empresas Brasileiras. *Department of Management and Economics*, 440.
- Barata, R. D. C. B. (2016). Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2016.v13.947>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barney, J. B. (1986). Organizational Culture : Can It Be a Source of Sustained Competitive Advantage? *Academy of Management Review*1, 11(3), 656–665.
- Barney, J. B. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99–120.
- Barney, J. B., & Clark, D. N. (2007). *Resource-Based Theory: creating and sustaining competitive*. New York: Oxford University.
- Barney, J. B., & Hesterly, W. S. (2011). *Administração Estratégica e Vantagem Competitiva* Barney, J. B., & Hesterly, W. S. (2011). *Administração Estratégica e Vantagem Competitiva (3rd ed.)*. São Paulo: Pearson. (3rd ed.). São Paulo: Pearson.
- Barreto, F. C. de S., & Domingues, I. (2012). O PNPG 2011-2020: os desafios do país e o sistema nacional de pós-graduação. *Educação Em Revista*, 28(3), 17–53. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982012000300002>
- Barreto, F. C. S., & Dominguez, I. (2012). O PNPG 2011-2020: Os desafios do país e o sistema nacional de pós-graduação. *Educação em Revista*, 28(4). Retrieved from <http://submission.scielo.br/index.php/edur/article/view/85129>
- Bastedo, M. N., & Gumport, P. J. (2003). Access to what? Mission differentiation and academic stratification in U.S. public higher education. *Higher Education*, 46, 341–359.
- Belloni, J. A. (2000). *Uma metodologia de avaliação da eficiência produtiva de universidades federais brasileiras*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2). <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>
- Boratim, R. J. (2014). Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior: agente regulador do campo da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 35(2), 49–60. <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2014v35n2p49>
- Boufleuer, P. (2012). Inserção social como quesito de avaliação da pós-graduação. *Revista de Educação Pública*, 18(37), 371–382. Retrieved from <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/488>
- Brasil. (1981). Decreto nº 86.791, de 28 de dezembro de 1981. Retrieved February 25, 2018, from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86791-28-dezembro-1981-436402-publicacaooriginal-1-pe.html>

- Brasil. (2007). Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007 - Modificação e reestruturação organizacional da Capes. *Diário Oficial Da União - Seção 1 Pág. 5*. Retrieved from <http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/legislacao-especifica>
- Brasil. (2014). Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. *Secretaria de Articulação Com Os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE)*, 62. Retrieved from http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf
- Brasil. (2018a). DECRETO Nº 19.851, de 11 DE ABRIL DE 1931 - Reforma Francisco Campos. Retrieved January 19, 2018, from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (2018b). DECRETO Nº 67.348, de 6 de outubro de 1970. Retrieved February 13, 2018, from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-67348-6-outubro-1970-408882-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (2018c). Decreto nº 73.411, de 4 de Janeiro de 1974. Retrieved February 13, 2018, from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-73411-4-janeiro-1974-421858-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (2018d). Decreto nº 74.299, de 18 de Julho de 1974. Retrieved February 22, 2018, from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74299-18-julho-1974-422808-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil. (2018e). Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Retrieved February 12, 2018, from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm
- Brasil. (2018f). LEI Nº 4.024 - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO. Retrieved February 1, 2018, from https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm#art120
- BRASIL, A. S. (2017). Ângela Portela critica cortes na educação superior. Retrieved May 29, 2018, from <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/08/24/angela-portela-critica-cortes-na-educacao-superior>
- Brito, R. P. de, & Brito, L. A. L. (2012). Vantagem competitiva e sua relação com o desempenho: uma abordagem baseada em valor. *Revista de Administração Contemporânea*, 16(3), 360–380. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552012000300003>
- Brito, E. P. Z., Luca, M. M. M. De, & Teixeira, A. J. C. (2017). Relatório da Avaliação Quadrienal 2017: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo. *CAPES*, 1–71. Retrieved from http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2/Filosofia_relatorio_de_avaliacao_2017_final.pdf?attredirects=0&d=1
- CAPES. (2007a). Relatório da avaliação trienal de 2007 - Resultados Finais, 1–14.
- CAPES. (2008a). História e missão. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>
- CAPES. (2008b). Reestruturação do Qualis. Retrieved from http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/Restruturacao_Qualis.pdf

- CAPES. (2011). Capes 60 anos: seis décadas da evolução da pós-graduação. *RBPG - Revista Brasileira de Pós-Graduação (Revista Comemorativa)*, (Brasília, DF), 1–56.
- CAPES. (2017a). Portaria nº 59, de 21 de março de 2017. Dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal., 28. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-avaliacao/legislacao-especifica>
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (1981). II PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação - 1982-1985, 173–188.
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (1997). INFOCAPES.
Http://Portal.Mec.Gov.Br/Index.Php?Option=com_content&view=article&id=244&Itemid=462, 5(2).
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (1999). INFOCAPES. *InfoCapes- Boletim Informativo*, 7(1).
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2004). V Plano Nacional de Pós-graduação/PNPG. *Ministério Da Educação - MEC*, 1–91.
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2007b). Regulamento da Avaliação 2007 (Triênio: 2004-2006). *CAPES*. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/avaliacao/permanencia-no-snp-g-avaliacao/avaliacoes-antiores/91-conteudo-estatico/avaliacao-capes/6823-avaliacao-trienal-2007>
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2010). *Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020* (Vol. 1). Brasília: CAPES. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2012). Contribuição da pós-graduação brasileira para o desenvolvimento sustentável Capes na Rio + 20, 194.
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2014). Resolução Nº 05, de 11 de Dezembro de 2014.
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2017b). História e missão. Retrieved February 5, 2017, from <http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>
- CAPES, C. de A. de P. de N. S. (2017c). RELATÓRIO FINAL 2016 - Sumário Executivo, 1–43.
- Castro, C. de M., & Soares, G. A. D. (1983). Avaliando as avaliações da Capes. *Revista de Administração de Empresas*, 23(3), 63–73. <https://doi.org/10.1590/S0034-75901983000300007>
- Catani, A. M., Moehlecke, S., Amaral, N. C., Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. de. (2006). Políticas de acesso e expansão da educação superior: concepções e desafios. *INEP/MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 23, 71. Retrieved from <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/427>
- Caves, R. E. (1980). Industrial Organization , Corporate Strategy and Structure. *Jornal of Economic Literature*, 18(1), 64–92.
- CNE/CES, C. de E. S. do C. N. de E. (2001a). Resolução CNE/CES nº 01/2001 - Estabelece

normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

- CNE/CES, C. de E. S. do C. N. de E. (2001b). Resolução nº 142/2001 - Normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.
- CNPQ, C. N. de P. (1974). I PNPG/Plano Nacional de Pós-graduação. *MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA*, 115–171.
- CPA, C. P. de A. (2008). *Relatório de Atividades 2006-2008*. Manaus/AM.
- CPA, C. P. de A. (2010). *RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL ANO DE EXERCÍCIO : 2010*. Cuiabá/MT.
- CPA, C. P. de A. (2013). *RELATÓRIO DE AUTOAVALIAÇÃO 2012*. Manaus/AM.
- CPA, C. P. de A. (2016). *Relatório de Autoavaliação 2015*. Manaus/AM.
- CPA, C. P. de A. (2018). *Relatório de Autoavaliação Institucional - Triênio 2015-2017 UFMS*. Campo Grande/MS.
- CPA, C. P. de A. da F. U. F. de M. G. (2009). *AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL - Relatório Final*. Campo Grande/MS.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Armed.
- Cunha, J. V. A. da, Cornachione Jr., E. B., & Martins, G. de A. (2008). Pós-Graduação : O Curso De Doutorado Em Ciências Contábeis Da Fea / Usp. *Revista de Contabilidade e Finanças*, 19(48), 6–26. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rcf/v19n48/v19n48a02.pdf>
- Cury, C. R. J. (2005). Quadragésimo ano do parecer CFE n. 977/65. *Revista Brasileira de Educação*, 30, 7–20. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a02n30>
- Dierickx, I.; Cool, K. (1989). Asset stock accumulation and sustainability of competitive advantage. *Management Science*, 33(12).
- Durham, E. R. (2003). O ensino superior no Brasil : público e privado. *Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior Da Universidade de São Paulo*, (Documento de Trabalho 03/03).
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Journal*, 16(3), 620–627.
- Estrada, R. J. S. (2000). *Os Rumos do Planejamento Estratégico na Universidade Pública*. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Ferraz, R. R. N., Maccari, E. A., Quoniam, L., Silva, M. V. C. da, & Modkovski, A. F. (2017). Planejamento anual e quadrienal de prestação de contas à Capes por meio da ferramenta computacional Scriptsucupira. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 14(0), 1–25. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2017.V14.1320>
- Ferreira, M. de M., & Moreira, R. da L. (2002). CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV.

Brasília: FGV/CPDOC/CAPES.

- Ferreira, M. P. (2015). *Pesquisa em Administração e Ciências Sociais Aplicadas: um guia para publicação de artigos acadêmicos*. (1st ed.). Rio de Janeiro: LTC.
- França, I. A. (2012). A gestão da pós-graduação no Brasil através de seus planos nacionais: os desafios dos gestores de cursos. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, 5(4), 43–67. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n4p43>
- Freitas, H., Becker, J. L., Kladis, C. M., & Hoppen, N. (1997). Informação e decisão: Sistemas de apoio e seu impacto. *Editora Ortiz S/A*, 150. Retrieved from http://scholar.google.com.br/scholar?q=INFORMA??O+E+DECIS?O:+sistemas+de+apoio+e+seu+impacto&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0#0
- GEOCAPES - Sistema de Informações Georreferenciadas/CAPES. (2017). Geocapes. Retrieved from <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>
- Gonçalves, C. A., Coelho, M. de F., & Souza, É. M. de. (2011). VRIO : Vantagem competitiva sustentável pela organização. *Revista Ciências Da Administração*, 17(3), 819–855.
- Grant, R. (1991). The Resource-Based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation. *California Management Review*, 33(3), 114–135. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7088-3.50004-8>
- Hostins, C. R. L. (2006). Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. *Perspectiva*, 24(1), 133–160. <https://doi.org/10.5007/%x>
- Hunt, S. D. (2000). *A general theory of competition: Resources, competences, productivity, economic growth*. SAGE Publications.
- INEP, I. N. de E. e P. E. A. T. (2008). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2008*. Brasília, DF.
- INEP, I. N. de E. e P. E. A. T. (2018). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2017. Sinopse Estatística da Educação Superior 2017 - ON LINE*. Brasília, DF. <https://doi.org/10.1109/MC.2011.260>
- Kerlinger, F. N. (1980). *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual*. E.P.U. - Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- Leite, F. C. L., & Costa, S. M. de S. (2007). Gestão do conhecimento científico: proposta de um modelo conceitual com base em processos de comunicação científica. *Ciência Da Informação*, 36(1), 92–107. <https://doi.org/10.1590/s0100-19652007000100007>
- Lopes, L. (2017). Quadrienal 2017 apresenta mudanças na avaliação da pós-graduação. Retrieved May 13, 2018, from <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8456-quadrienal-2017-apresenta-mudancas-na-avaliacao-da-pos-graduacao>
- Maccari, E. A. (2008). *Contribuições à gestão dos programas de pós-graduação stricto sensu em administração no Brasil com base nos sistemas de avaliação norte americano e brasileiro*.

- Maccari, E. A., Lima, M. C., & Riccio, E. L. (2009). Uso do sistema de avaliação da CAPES por programas de pós-graduação em administração no Brasil. *Revista de Ciências da Administração*, 11(25), 68–82. Retrieved from <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2009v11n25p68>
- Maccari, E. A., Rodrigues, L. C., Alessio, E. M., & Quoniam, L. M. (2008a). Sistema de avaliação da pós-graduação da Capes: pesquisa-ação em um programa de pós-graduação em Administração. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 5(9). Retrieved from <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/147>
- Mancebo, D. (2004). Reforma Universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educação & Sociedade*, 25(88), 845–866.
- Marimbondo, R. (2015). Plataforma Sucupira. In *CAPES*. Porto Alegre: ENCEP, Encontro Nacional de Coordenadores de Cursos de Engenharia de Produção.
- Marques, F. (2017). Pós-graduação em movimento. *Revista Pesquisa FAPESP*, 260, 30–35. Retrieved from <http://www.huma.net.br/blog/post/em-movimento>
- Martins, C. B. (2003). Balanço: o papel da CAPES na formação do sistema nacional de pós-graduação. In *CAPES 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV*. (pp. 294–309). Brasília, DF.
- Mazieri, M. R. (2016). *Patentes e inovação frugal em uma perspectiva contributiva. Tese*. Universidade Nove de Julho.
- MEC, M. da E. Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação *stricto sensu.*, Pub. L. No. PORTARIA MEC Nº 389, DE 23 DE MARÇO DE 2017, Diário Oficial da União - seção 1 pág. 61 (2017). Brasil.
- Mendonça, A. (2000). A Universidade no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 14(2), 131–150.
- Minayo, M. C. de S., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (1993). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Oliveira, S. S. B. de, Oliveira Filho, E. C. de, & Bentes, A. do N. (2014). A elevação da qualidade da pós-graduação: uma proposta da Universidade Federal do Amazonas. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 11(23), 107–126. Retrieved from <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/524>
- Pecora, A. R., & Sá, C. P. de. (2000). Memórias e Representações Sociais da Cidade de Cuiabá , ao Longo de Três Gerações Memories and Social Representations of Cuiabá Along Three Generations. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(2), 319–325.
- Penrose, E. (1995). *The theory of the growth of the firm*. Oxford: Oxford University Press (3rd ed.). Oxford.
- Pereira, M. S., & Forte, S. H. A. C. (2008). Visão baseada em recursos nas instituições de ensino superior de Fortaleza: uma análise ex-ante e ex-post à LDB/ 96. *Revista de Administração Contemporânea*, 12(1), 107–129. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552008000100006>

- Peteraf, M. (1993). The cornerstones of competitive advantage: a resource based-view. *Strategic Management Journal*, 14, 179–191.
- PNPG, I. (1989). III PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação (1986-1989). *MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC*, 189–212.
- Porter, M. (1980). *Competitive strategy*. New York: Free Press.
- PROPESP, P. de P. e P. Programa de Apoio a Jovens Professores Doutores/PJD., Pub. L. No. Edital nº 41/2016-PROPESP/UFAM (2016).
- PROPLAN, P. de P. (2009). *Relatório de Gestão 2008*. Cuiabá.
- PROPLAN, P. de P. (2011). *Relatório de Gestão - Universidade Federal de Mato Grosso - Exercício 2010*. Cuiabá/MT. https://doi.org/10.1142/9789814277648_0013
- PROPLAN, P. de P. (2013). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2018*. Cuiabá.
- PROPLAN, P. de P. (2018a). *Anuário Estatístico 2018 Ano Base 2017*. Cuiabá. Retrieved from <http://www1.ufmt.br/ufmt/un/secao/14111/anuarioestatistico>
- PROPLAN, P. de P. (2018b). *Relatório de Gestão do exercício de 2017*. Cuiabá.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2006). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2006-2015*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2016a). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2025*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2016b). *RELATÓRIO DE GESTÃO 2015*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2017). *RELATÓRIO DE GESTÃO 2017*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2018). *RELATÓRIO DE GESTÃO CONSOLIDADO 2009-2017*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e D. I. (2018). *UFAM EM NÚMEROS*. Manaus/AM.
- PROPLAN, P. de P. e O. (2009). *Relatório de Gestão 2009*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. e O. (2011). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2010/2014 Realinhado*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. e O. (2014). *Relatório de Avaliação - Plano de Desenvolvimento Institucional 2010/2014*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. e O. (2015a). *Plano de desenvolvimento institucional 2015-2019*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. e O. (2015b). *Relatório de Gestão - Exercício 2014*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. O. e F. (2006). *Relatório de Gestão 2006*. Campo Grande/MS.
- PROPLAN, P. de P. O. e F. (2011). *RELATÓRIO DE GESTÃO - Exercício 2010*. Campo

Grande/MS.

PROPLAN, P. de P. O. e F. (2018). *RELATÓRIO DE GESTÃO 2017*. Campo Grande/MS.

Queiróz, M. de P. (1992). O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. *Lang, ABSG, Org. Reflexões Sobre a Pesquisa Sociológica. São Paulo, Centro de Estudos Rurais e Urbanos*, 13–29.

Reis, C. Z. T., Oliveira, A. R. de, Silveira, S. de F. R., & Cunha, N. R. da S. (2017). Modelo orçamentário das universidades federais : fatores motivadores e inibidores de sua institucionalização budget model of federal universities : factors that motivates and inhibits its. *Revista de Administração Da UFSM*, 10(6), 1081–1100.

Ribeiro, R. J. (2007a). Inserção social. *CAPES*. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/avaliacao/permanencia-no-snpg-avaliacao/avaliacoes-antiores/91-conteudo-estatico/avaliacao-capes/6878-artigos>

Ribeiro, R. J. (2007b). Os critérios da avaliação. Retrieved September 8, 2018, from www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_27_07_07.pdf

Ribeiro, R. J. (2007c). Solidariedade e cooperação na avaliação da pós-graduação. *CAPES*. Retrieved from <http://www.capes.gov.br/avaliacao/permanencia-no-snpg-avaliacao/avaliacoes-antiores/91-conteudo-estatico/avaliacao-capes/6878-artigos>

Ribeiro, R., Rossetto, C. R., & Verdinelli, M. A. (2011). Comportamento estratégico da empresa e a visão baseada em recursos: um estudo no setor varejista de material de construção. *Gestão & Produção*, 18(1), 175–192. <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2011000100013>

Rodríguez, M. V., Andrade, S. H. B. de, & Paiva, F. M. (2019). O processo de internacionalização na/da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) – Brasil. *Revista Internacional de Educação Superior*, 5, 1–28.

Sampaio, H. (1990). *Evolução do ensino superior brasileiro , 1808-1990*.

Santos, A. R., Barbosa, F. L. S., Martins, D. F. V., & Moura, H. J. de. (2017). Orçamento, Indicadores e Gestão de Desempenho das Universidades Federais Brasileiras. *Administração Pública e Gestão Social*, 9(4), 276–285. <https://doi.org/10.21118/apgs.v1i4.1295>

Santos, B. (1999). *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (6th ed.). São Paulo: Cortez.

Santos, B. de S. (2005). *Um discurso sobre as ciências* (3rd ed.). São Paulo: Cortez.

SBPC. (2018). SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Retrieved January 25, 2018, from <http://portal.sbpcnet.org.br/a-sbpc/historico/historia/>

Schwartzman, S. (2001). Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil. In *Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil* (1st ed., p. 276).

Schwartzman, S., Bomeny, H. M. B., & Costa, V. M. R. (1986). *Tempos de Capanema. The*

- Hispanic American Historical Review* (Vol. 66). <https://doi.org/10.2307/2515186>
- SECOMM, S. de C. e M. (2014). *Relatório de Gestão 2013-2014*. Cuiabá/MT.
- SECOMM, S. de C. e M. (2016). *Relatório de Gestão 2008-2016*. Cuiabá.
- SECOMM, S. de C. e M. (2018). *Relatório de Gestão 2016-2018 - Governança, qualidade acadêmica e pluralidade*. Cuiabá/MT.
- Senta, I. M. C. Della. (1976). Situação atual da pós-graduação Brasil - 75. *DAU - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA*.
- Serra, F. A. R., Ferreira, M. P., Pereira, M. F., & Lissoni, J. (2008). Evolução da pesquisa em RBV : um estudo dos últimos EnANPAD ' s The evolution of research on the RBV : a study of the latest ENANPAD ' S. *REBRAE - Revista Brasileira de Estratégia*, 1(1), 39–56. Retrieved from <http://www.ead.fea.usp.br/eadonline/grupodepesquisa/publicacoes/serra/1.pdf>
- Shigaki, H. B., & Patrus, R. (2013). O Papel da Produção Intelectual no Sistema de Avaliação dos Programas de Administração pela Capes. *TPA - Teoria e Prática em Administração*, 2(2), 126–150. Retrieved from <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/tpa/article/view/14015>
- Siqueira, E. M., Dourado, N. S., & Ribeiro, R. S. (Eds.). (2011). *Universidade Federal de Mato Grosso: 40 anos de História (1970-2010)*. Cuiabá: EdUFMT.
- Soares, M. S. A., & Oliven, A. C. (2002). A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL. *CAPES*, (November). Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf>
- Spagnolo, F., & Calhau, M. G. (2002). Observadores internacionais avaliam a avaliação da CAPES. *Infocapes*, 10(1), 5–33.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Tachizawa, T., & Andrade, R. O. B. (2006). *Gestão de instituições de ensino*. (4th ed.). Rio de Janeiro: FGV editora.
- Teixeira, A. (1968). Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 50(111), 21–82.
- Teixeira, A. (1989). *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969* (1st ed.). Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas.
- Teixeira, E. B. (2003). A Análise de Dados na Pesquisa Científica importância e desafios em estudos organizacionais. *Desenvolvimento Em Questão*, 1(2), 177–201. <https://doi.org/84-286-1-PB>
- Trujillo, A. M. (2013). Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade. *Catedra.Uevora.Pt*, 1–41. Retrieved from http://www.catedra.uevora.pt/unesco/index.php/unesco_pt/content/download/881/5575/file/Acordo.pdf
- UFAM, U. F. do A. Regulamenta o afastamento para capacitação dos servidores da UFAM e

- normatiza os processos de afastamento – com esta finalidade., Pub. L. No. Resolução CONSUNI nº 020/2013 (2013). Brasil.
- UFMS, U. F. de M. G. do S. Estatuto da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Pub. L. No. Resolução CD, nº 35 (2011).
- UFMS, U. F. de M. G. do S. Fixar os limites mínimos e máximos da média anual em horas-aula de ensino de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* para o pessoal da Carreira do Magistério Superior da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Pub. L. No. Resolução CD nº 37, 2 (2015). Brasil.
- UFMS, U. F. de M. G. do S. Estabelece as Normas para o Programa de Qualificação, Capacitação e Aperfeiçoamento do Docente integrante da Carreira do Magistério Superior no âmbito UFMS., Pub. L. No. Resolução nº 132/2017 (2017). Brasil.
- UFMT, U. F. de M. G. Institui o Programa de Qualificação *Stricto sensu* dos Servidores Técnico-Administrativos em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso - PQSTAE e dispõe sobre a regulamentação que disciplina o funcionamento., Pub. L. No. RESOLUÇÃO CONSEPE N.º 133, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2014. (2014).
- UFMT, U. F. de M. G. (2018). *DIAGNÓSTICO PDI 2013-2018*. Cuiabá.
- Veloso, T. C. M. A. (2000). *A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá 1985/2 a 1995/2 - um processo de exclusão*. Universidade Federal de Mato Grosso.
- Walter, S. A., Rocha, D. T. da, Domingues, M. J. C. de, & Tontini, G. (2007). De professor a gestor: uma análise dos cursos de administração das instituições de ensino superior da região Oeste do Paraná. *Revista ANGRAD, Rio de Janeiro: ANGRAD*, 8(1), 53–72.
- Wernerfelt, B. (1984). A Resource based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2), 171–180. <https://doi.org/10.1002/smj.4250050207>
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (2nd ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (applied social research methods)*. London and Singapore: Sage.
- Yin, R. K. (2015). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman. Retrieved from https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=EtOyBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=YIN,+R.+K.+Estudo+de+caso:+planejamento+e+métodos.+3.+ed.+Porto+Alegre:+Bookman,+2005&ots=-jcgjoEZAB&sig=0oGivamB3VY-ngEmK57_P2VnR1Y

Apêndice A - Proposta do roteiro semiestruturado para as entrevistas

1. Os dados da pós-graduação *stricto sensu* têm peso relevante nas fórmulas que calculam os indicadores de qualidade e desempenho das universidades federais, juntamente com os da matriz OCC, responsável pela divisão do bolo orçamentário entre as instituições. Os gestores da alta administração de sua instituição (reitorado) conhecem essa importância da pós-graduação *stricto sensu* para a universidade?
2. No planejamento institucional, a pós-graduação *stricto sensu* é definida como estratégica?
3. A pós-graduação *stricto sensu* dispõe de orçamento próprio, disponibilizado pela instituição?
4. Caso positivo, os recursos e as capacidades institucionais necessárias para o cumprimento das metas propostas são garantidas pela administração superior?
5. Na busca pela consolidação ou promoção da pós-graduação *stricto sensu* da instituição em sua gestão, como atuou a Pró-reitoria de Ensino de Pós-graduação?
6. Como os critérios utilizados nas avaliações periódicas da CAPES influenciaram essas decisões?
7. O corpo docente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* foi envolvido nas ações implementadas pela Pró-reitoria de Pós-graduação buscando a consolidação ou promoção da pós-graduação *stricto sensu* da instituição? Caso positivo, de que forma? Caso negativo, qual a justificativa?
8. A IFES possui parceria com instituições estrangeiras, visando o intercâmbio de experiências tecnológicas e acadêmicas, recebendo alunos e professores estrangeiros nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição e enviando seus alunos e professores para as instituições parceiras?
9. Como podem ser avaliados os resultados desse intercâmbio para a consolidação ou promoção da pós-graduação *stricto sensu* da instituição?

10. A Pró-reitoria de Pós-graduação faz acompanhamento dos indicadores acadêmicos (número de alunos matriculados, titulados e desligados; tempo de integralização do curso) dos discentes dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da instituição?
11. Existe algum programa institucional de incentivo à produção acadêmica (docente e discente) direcionada à pós-graduação *stricto sensu* da instituição?
12. Para a submissão de propostas de cursos novos (APCN), existe um acompanhamento prévio da Pró-reitoria antes do envio à CAPES? Qual o trâmite que o projeto deve percorrer dentro da instituição?
13. No período que antecede a coleta de dados anual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* pela CAPES, via Plataforma Sucupira, é realizada uma análise dos coletas pela Pró-reitoria de Pós-graduação? Como se estabelece este processo?
14. Quais foram as principais estratégias utilizadas pela Pró-reitoria de Pós-graduação que auxiliaram sua instituição a alcançar o desempenho observado nos ciclos avaliativos de 2010, 2013 e 2017?
15. Entre os recursos e capacidades institucionais utilizados nessas estratégias, quais delas merecem destaque?