

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO**

Camila Alves Guilarducci

**Planejamento estratégico e o Balanced Scorecard como instrumentos de gestão na
Universidade Pública: uma proposta para o Programa de Pós-Graduação em
Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora**

**Juiz de Fora,
2018**

Camila Alves Guilarducci

**Planejamento estratégico e o Balanced Scorecard como instrumentos de gestão na
Universidade Pública: uma proposta para o Programa de Pós-Graduação em
Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Administração, da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito final para a obtenção do grau de Mestre (a) em Administração. Área de concentração: Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Marcelo Antonialli

Coorientadora: Prof.^a. Dr.^a. Márcia Cristina da Silva Machado

Juiz de Fora,

2018

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Guilarducci, Camila Alves.

Planejamento estratégico e o balanced scorecard como instrumentos de gestão na universidade pública : uma proposta para o programa de pós-graduação em administração da Universidade Federal de Juiz de Fora / Camila Alves Guilarducci. -- 2018.

201 f. : il.

Orientador: Luiz Marcelo Antonialli

Coorientadora: Márcia Cristina da Silva Machado

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Administração e Ciências Contábeis. Programa de Pós-Graduação em Administração, 2018.

1. Planejamento Estratégico. 2. Balanced Scorecard. 3. Universidade Pública. 4. Pós-Graduação Stricto Sensu. I. Antonialli, Luiz Marcelo, orient. II. Machado, Márcia Cristina da Silva, coorient. III. Título.

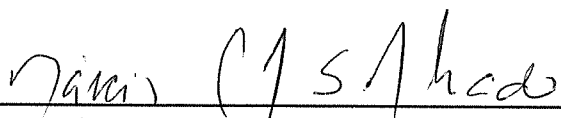
CAMILA ALVES GUILARDUCCI

**PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E O BALANCED SCORECARD COMO
INSTRUMENTOS DE GESTÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: UMA
PROPOSTA PARA O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora do Curso de Pós-Graduação em Administração – Ênfase em Gestão, Tecnologia e Processos Organizacionais, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Mestre em Administração.


Aprovada em: 25/04/2018.

BANCA EXAMINADORA:


p/ Prof. Dr. Luiz Marcelo Antonialli

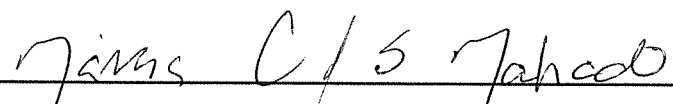
Orientador

Universidade Federal de Lavras


Prof. Dr.ª Márcia Cristina da Silva Machado

Coorientadora

Universidade Federal de Juiz de Fora


p/ Prof. Dr. Marco Aurélio Marques Ferreira

Universidade Federal de Viçosa


Prof.ª Dr.ª Maria Gristina Drumond e Castro

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

conforme ata

DEDICATÓRIA

Para meus pais, Marina e Jorge,
Minha base de força, amor e de tornar os sonhos possíveis.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, pois Ele me permitiu conquistar mais uma etapa em minha vida, me abençoando e me dando forças para fazer um bom trabalho.

Este trabalho também é dedicado aos meus pais, Marina e Jorge, pois sem vocês a vida não faria sentido. Tudo o que pude sonhar e conquistar foram graças ao seu amor, obrigada por sempre estarem ao meu lado, amo vocês.

Ao meu orientador, Luiz Marcelo Antonialli, por ter me inspirado e me apoiado a fazer um trabalho desta magnitude e por sua dedicação em me fazer ver a estratégia com outros olhos.

À minha Coorientadora Márcia Machado, por ter abraçado esta trajetória comigo. Só tenho a agradecer pelas horas de dedicação, preocupação, carinho e amizade. Obrigada por me inspirar a ser a profissional que desejo ser.

Ao professor Marco Aurélio por todos os ensinamentos compartilhados para a realização deste trabalho e ao professor Daniel por também proporcionar que este ficasse um trabalho cada vez melhor. Obrigada à dedicação de vocês.

Aos meus colegas, que enfrentaram junto a mim os desafios de pertencer a uma primeira turma. Por todas as dificuldades, experiências e sorrisos compartilhados durante estes dois anos, obrigada por fazerem parte deste trabalho. Em especial, à minha amiga Tatiana, minha irmã mais velha de alma, obrigada pelo seu carinho, pelo suporte e por todos os momentos e ensinamentos ilustrados em nossa eterna parceria acadêmica. Às minhas amigas, Luciana, Cintia e Camila, por estarem presentes em mais uma etapa da minha vida, por todo o apoio e companheirismo.

À UFJF, por ser uma Universidade acolhedora. Aos professores da FACC, por serem grandes profissionais e amigos. Sem vocês este trabalho não teria acontecido, então agradeço a disponibilidade e empenho de todos. Em especial, agradeço ao Prof. Danilo, mestre e coordenador. Obrigada por todo o apoio e motivação desde que esta pesquisa se iniciou. Obrigada por dedicar tantas horas de sua vida para fazer o Mestrado crescer e se desenvolver cada vez mais. Reconheço aqui o esforço de seu trabalho. Obrigada!

“Palavras são, na minha humilde opinião, nossa inesgotável fonte de magia... Use-as
com sabedoria.”

(ALBUS DUMBLEDORE)

RESUMO

O alcance de um melhor desempenho organizacional se tornou fundamental para organizações dos setores público e privado. Esta realidade não é diferente para as Universidades Públicas, ao mesmo tempo em que gerenciam recursos escassos, devem prestar um serviço de qualidade à sociedade. No contexto da Pós-Graduação *Stricto Sensu* brasileira, as exigências aumentam frente às demandas da CAPES, assim, pensar em um planejamento estratégico adequado às suas especificidades é essencial. O Balanced Scorecard (BSC) é uma ferramenta que auxilia a gestão das organizações ao possibilitar uma visão sistêmica traduzindo a estratégia em perspectivas que abrangem os principais aspectos da organização, podendo ser adaptada para o setor público. Nesse sentido, este trabalho teve como motivação entender como o planejamento estratégico e o BSC podem ser utilizados na modernização da gestão pública ao propor um planejamento estratégico combinado à metodologia do BSC para o Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da UFJF. Fez-se uso da pesquisa documental, observação não participante e entrevistas semiestruturadas com professores e alunos para a elaboração desta proposta. Foi escolhido o modelo de BSC adaptado para o setor público por Ghelman e Costa (2006a), o qual contempla seis perspectivas. A proposta de planejamento foi composta por três etapas: definição da missão, visão e valores; análise dos ambientes interno e externos e elaboração do BSC e do Mapa Estratégico. Foi identificado que o principal objetivo do quadriênio de avaliação da CAPES (2017-2020) é o aumento da nota do Programa de 3 para 4. O BSC contemplou os principais objetivos, indicadores, metas e ações estratégicas para o PPGA e o Mapa Estratégico permitiu visualizar a estratégia a partir de 16 objetivos inter-relacionados distribuídos entre as seis perspectivas. Na sequência, foram apresentados os aspectos relevantes que deverão ser consideradas na implementação do plano. Por fim, foi possível perceber que o BSC, combinado ao planejamento estratégico, pode ser um instrumento gerencial capaz de auxiliar o PPGA no alcance de seus objetivos.

Palavras-chave: Planejamento Estratégico. Balanced Scorecard. Universidade Pública. Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

ABSTRACT

Achieving better organizational performance has become critical to organizations in the public and private sectors. This reality is not different for Public Universities, while managing scarce resources, they must provide a quality service to society. In the context of the *Stricto Sensu* Brazilian Post-Graduation, the demands increase in the face of CAPES's demands, so thinking about strategic planning suited to its specificities is essential. The Balanced Scorecard (BSC) is a tool that assists the management of organizations by allowing a systemic view, translating the strategy into perspectives that cover the main aspects of the organization, and can be adapted to the public sector. In this sense, this work had as motivation to understand how strategic planning and the BSC can be used in the modernization of public management by proposing a strategic planning combined with the methodology of the BSC for the Postgraduate Program in Administration (PPGA) of UFJF. We used documentary research, non-participant observation and semi-structured interviews with teachers and students to prepare this proposal. The BSC model adapted to the public sector was chosen by Ghelman and Costa (2006a), which contemplates six perspectives. The planning proposal was composed of three stages: mission definition, vision and values; analysis of the internal and external environments and elaboration of the BSC and the Strategic Map. It was identified that the main objective of the four-year evaluation of CAPES (2017-2020) is to increase the grade of the Program from 3 to 4. The BSC contemplated the main objectives, indicators, targets and strategic actions for the PPGA and the Strategic Map allowed to visualize the strategy from 16 interrelated objectives distributed among the six perspectives. Following, the relevant aspects that should be considered in the implementation of the plan were presented. Finally, it was possible to perceive that the BSC, combined with strategic planning, can be a managerial tool capable of helping PPGA achieve its objectives.

Keywords: Strategic Planning. Balanced Scorecard. Public university. Postgraduate *Stricto Sensu*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Principais etapas do processo de um planejamento estratégico	40
Figura 2: A organização, os níveis de seu ambiente e os componentes desses níveis ...	41
Figura 3 Matriz SWOT	44
Figura 4 Mapa Estratégico.....	49
Figura 5 Perspectivas do Balanced Scorecard.....	50
Figura 6 Passos para a implementação do Balanced Scorecard	67
Figura 7 Modelo de BSC para o setor público	70
Figura 8 Modelo de BSC para o setor público	71
Figura 9 Modelo de BSC adaptado por Ghelman e Costa (2006a)	73
Figura 10 Modelo de BSC aplicado ao PPGA/UFJF	95
Figura 11 Mapa Estratégico do PPGA	171

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Evolução do Ensino Superior no Brasil.....	26
Quadro 2 Abordagens de formulação de estratégias	35
Quadro 3 Diversos aspectos importantes do ambiente interno de uma organização.....	42
Quadro 4 Diferenças entre as organizações públicas e privadas	58
Quadro 5 Peculiaridades da gestão no serviço público	66
Quadro 6 Marcos da evolução da Pós-Graduação no Brasil	77
Quadro 7 Propostas elaboradas pelo PNPG (2011-2020)	83
Quadro 8 Ficha de Avaliação de Área CAPES	85
Quadro 9 Etapas metodológicas da pesquisa.....	95
Quadro 10 Diretrizes LDB e PDI UFJF	100
Quadro 11 Cursos de mestrado e doutorado UFJF	102
Quadro 12 Corpo Docente PPGA 2018.....	108
Quadro 13 Entrevista: Missão do PPGA	115
Quadro 14 A missão do PPGA e as diretrizes do PDI e PE-FACC	117
Quadro 15 Missão FACC e PPGA	119
Quadro 16 Entrevista: Visão do PPGA	119
Quadro 17 A visão do PPGA e as diretrizes da LDB, PDI e FACC	120
Quadro 18 Visão FACC e PPGA	122
Quadro 19 Entrevista: Valores do PPGA	123
Quadro 20 Valores FACC e PPGA	124
Quadro 21 Missão, visão e valores do PPGA.....	125
Quadro 22 Entrevista Professores: Pontos Fortes do PPGA	126
Quadro 23 Entrevista Alunos: Pontos Fortes do PPGA	127
Quadro 24 Entrevista Professores: Pontos Fracos do PPGA.....	129
Quadro 25 Entrevista Alunos: Pontos Fracos do PPGA.....	130
Quadro 26 Entrevista Professores: Ameaças do PPGA.....	135
Quadro 27 Entrevista Alunos: Ameaças do PPGA	136
Quadro 28 Entrevista Professores: Oportunidades do PPGA.....	139
Quadro 29 Entrevista Alunos: Oportunidades do PPGA	140
Quadro 30 Matriz SWOT PPGA/UFJF	143
Quadro 31 Resumo das diretrizes propostas no PE para o PPGA.....	147
Quadro 32 Perspectiva Finanças/Orçamento.....	152

Quadro 33 Perspectiva das Pessoas	156
Quadro 34 Perspectiva da Modernização Administrativa	158
Quadro 35 Perspectiva dos Processos Internos	161
Quadro 36 Perspectiva dos Clientes	166
Quadro 37 Perspectiva da Sociedade/Cidadão	170

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APCN	Aplicativo de Propostas de Cursos Novos
BSC	Balanced Scorecard
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESPAC	Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e Ciências Contábeis
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DESCOR	Desenvolvimento, Sustentabilidade, Comportamento e Organizações
FACC	Faculdade de Administração e Ciências Contábeis
FADEPE	Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão
Fapemig	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
GEPO	Grupo de Estudos e Pesquisas em Pessoas e Organizações
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OPUS	Organizações Públicas e Sociedade
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Planejamento Estratégico
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPGA	Programa de Pós-Graduação em Administração
PROPP	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats
TAE	Técnica Administrativa em Educação
TRAMA	Trabalho.Marxismo
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	15
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA	15
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA	17
1.3	OBJETIVOS	17
1.3.1	Objetivo geral	17
1.3.2	Objetivos específicos.....	17
1.4	JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA	18
1.5	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	19
2.	REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1	AS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO BRASIL	20
2.1.1	Um breve histórico da Universidade no Brasil	21
2.1.2	A Função Social e os Desafios das Universidades Brasileiras	28
2.2	O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E O BALANCED SCORECARD.....	34
2.2.1	Breve evolução do pensamento estratégico	34
2.2.2	O Planejamento Estratégico e suas etapas	39
2.2.3	O Planejamento Estratégico no Setor Público	46
2.2.4	O Balanced Scorecard (BSC)	47
2.2.5	O Balanced Scorecard na Perspectiva Pública	50
2.2.5.1	Perspectiva Financeira	51
2.2.5.2	Perspectiva Cliente.....	52
2.2.5.3	Perspectivas Processos Internos	53
2.2.5.4	Perspectiva Aprendizagem e Inovação	54
2.3	O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E O BALANCED SCORECARD (BSC) NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS	56
2.4	A PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> NO BRASIL.....	74
2.4.1	Evolução e cenário atual da Pós-Graduação no Brasil	75
2.4.2	Demandas e condições da Pós-Graduação brasileira.....	81
3.	ASPECTOS METODOLÓGICOS	87
3.1	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	87
3.2	<i>CORPUS</i> E SUJEITOS DA PESQUISA	89
3.3	LEVANTAMENTO E TRATAMENTO DOS DADOS.....	90
3.4	LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	96
4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA....	97
4.1	A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF).....	97
4.1.1	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFJF	98
4.1.2	A Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> na UFJF	101

4.2 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO 2014-2018 DA FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)	103
4.3 O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (PPGA)	107
4.4 ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO PARA O PPGA DA UFJF NO QUADRIÊNIO 2017-2020	114
4.4.1 Definição de Missão, Visão e Valores do PPGA	114
4.4.2 A Análise SWOT do PPGA	126
4.4.3 O Balanced Scorecard e o Mapa Estratégico do PPGA	148
4.4.3.1 <i>Perspectiva Finanças/Orçamento</i>	149
4.4.3.2 <i>Perspectiva das pessoas</i>	153
4.4.3.3 <i>Perspectiva da modernização administrativa</i>	157
4.4.3.4 <i>Perspectiva dos Processos Internos</i>	159
4.4.3.5 <i>Perspectiva dos Clientes</i>	162
4.4.3.6 <i>Perspectiva da Sociedade/Cidadão</i>	167
4.4.4 Condições para implementação do planejamento estratégico com utilização do BSC no PPGA da UFJF	174
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
6. REFERÊNCIAS	183
APÊNDICE A – Ficha de Avaliação de área CAPES	192
FICHA DE AVALIAÇÃO DE MESTRADO E DOUTORADO ACADÊMICO	192
APÊNDICE B – Roteiros de Entrevista	198

1. INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

Considerando os aspectos culturais, políticos e econômicos, as Universidades passaram por um longo caminho de transformação. As Universidades públicas brasileiras também enfrentaram nas últimas décadas um conjunto de pressões e demandas crescentes advindas não só da sociedade, como também do governo, tornando a conciliação dessas algo ainda mais difícil.

Além de representarem uma estrutura altamente burocrática, as universidades públicas são permeadas de dificuldades, que contemplam desde a escassez de recursos, como também são constituídas por uma estrutura administrativa rígida, tornando o papel dos gestores públicos um desafio em vista da complexidade de gerenciamento e racionalização de seus recursos (PESSOA, 2000).

Quando se observa ao longo de sua história, as Universidades têm como função principal o suprimento das expectativas e anseios da sociedade, de modo a solucionar problemas do contexto social. No entanto, a sociedade também se transforma e estas instituições precisam se readaptar aos novos contextos políticos, econômicos e sociais (FERREIRA e SANTOS, 2011). Outro ponto de dificuldade já se inicia na definição de uma missão da universidade pública, onde sua principal concepção não é a geração de lucros e sim, atrelar sua existência para servir às pessoas de maneira eficiente e eficaz.

Pensando nisso, uma Universidade atende à sociedade por meio da graduação e pós-graduação, pesquisas e projetos de extensão, necessitando de uma articulação entre essas áreas. A pós-graduação foi desenvolvida tardiamente no Brasil, considerando o caminho semelhante percorrido pelas universidades brasileiras, tendo seu início a partir da década de 1960. Além disso, ela conta com órgãos reguladores e que atuam na expansão da pós-graduação no país, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

As pressões exercidas pela CAPES representam um desafio ainda maior para a pós-graduação nacional, e, ao se pensar na pós-graduação *stricto sensu* especificamente, elas visam atender a uma série de requisitos, a fim de atenderem de maneira precisa a estas demandas, como a incessante busca por qualidade, visando mudanças no paradigma

atual de ensino, a integração dos Programas nacionais, como também se preocuparem com os processos de internacionalização dos Programas, de modo a aumentar sua rede de contatos. Por fim, atender ao sistema de avaliação CAPES, que dentre suas principais exigências, se refere não somente ao volume das produções científicas, como também na melhoria de sua inserção social, fazendo uma ponte entre a sociedade e a comunidade acadêmica.

Todas estas demandas colocadas sobre a pós-graduação podem ameaçar ainda mais a capacidade de eficiência e eficácia das Universidades, ao cumprirem sua função, e ao mesmo tempo atenderem a estas exigências com maestria. Considerando as dificuldades da gestão pública no que tange as especificidades destas organizações, como a universidade pública, tem se pensado em maneiras de se modernizar e aprimorar a gestão por meio de um melhor planejamento capaz de atender a todas estas questões, ampliando suas possibilidades de melhoria dos serviços prestados.

Neste sentido, a ideia de um planejamento estratégico adequado às características da organização se torna essencial, e, quando bem formulado, proporciona uma visão que permita a estas organizações se fortalecerem e se planejarem frente as ameaças que possam surgir. No caso das universidades públicas, o planejamento deve estar voltado para a melhoria de seu desempenho, projetada no atendimento à sociedade e na condução de suas ações.

O Balanced Scorecard (BSC) é uma ferramenta mensuradora de desempenho que compreende um conjunto de indicadores que possibilitam aos gestores enxergar a organização sob o olhar de diferentes perspectivas. A partir dela, é possível um desenho da estratégia organizacional, visando sempre sua melhoria e efetividade, partindo do pressuposto de que a análise de um indicador isoladamente não representa a realidade da gestão destas organizações e sim o conjunto destes indicadores.

Já se utilizam do planejamento estratégico e BSC como opções que auxiliam a gestão estratégica de universidades, no entanto, não foi encontrado na literatura trabalhos que contemplem o uso destas ferramentas alinhadas na gestão de pós-graduações *stricto sensu* no Brasil.

Tendo em vista a contribuição que um bom planejamento estratégico alinhado às perspectivas do BSC para as organizações pode oferecer para seu melhor desempenho, sua aplicação na pós-graduação *stricto sensu* pode se tornar útil de maneira a permitir que

sua gestão seja mais eficiente no atendimento às exigências da CAPES, como também entregar à sociedade um serviço com maior qualidade.

Assim, a motivação para a realização deste trabalho se constituiu pela ideia de formulação de um planejamento estratégico alinhado ao Balanced Scorecard para o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Diante do que foi explicitado anteriormente, o problema da presente pesquisa pode ser formulado pela seguinte questão: Como o Balanced Scorecard pode se adequar ao processo de elaboração do planejamento estratégico no contexto da pós-graduação stricto sensu em uma Universidade Pública?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Elaborar uma proposta de planejamento estratégico para o quadriênio 2017-2020, utilizando-se de uma adaptação da ferramenta Balanced Scorecard, como forma de contribuir para gestão do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar a missão, visão, valores, forças/fraquezas e oportunidades/ameaças do PPGA/UFJF;
- b) Identificar as metas e indicadores de desempenho que nortearão as ações estratégicas para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos;
- c) Elaborar um Mapa Estratégico do Programa, contemplando os objetivos estratégicos relacionados às perspectivas do BSC adaptadas às especificidades dessa organização pública.

1.4 JUSTIFICATIVAS DA PESQUISA

A escolha do tema justifica-se pela importância do planejamento estratégico nas organizações, e como este pode possibilitar que ela trace uma estratégia e estipule objetivos e metas para alcançá-la. Além disso, o uso do Balanced Scorecard (BSC) aperfeiçoou estudos organizacionais, principalmente nos que tangem a gestão, onde a estratégia pode ser dividida em metas e indicadores tangíveis.

Nesta perspectiva, o planejamento estratégico em instituições públicas vem sendo cada vez mais utilizado nos últimos anos, uma vez que o setor público sofre com as constantes mudanças em sua administração, acarretando na mesma a descontinuidade de processos em andamento.

Ao se considerar a gestão das universidades públicas brasileiras, elas representam um sistema burocrático, onde a autonomia dos gestores se torna muito restrita, no que tange a administração dos recursos públicos. Além disso, esta é uma organização complexa, onde há possibilidade de se traçar estratégias de maneira a se pensar em modelos gerenciais semelhantes aos de organizações privadas, porém adaptados a sua realidade.

Neste sentido, a elaboração de um planejamento estratégico utilizando uma adaptação da ferramenta Balanced Scorecard em uma universidade pública, mais precisamente, em um Programa de pós-graduação, buscou fornecer subsídios para outras instituições que almejem práticas semelhantes, seja em Programas *Stricto Sensu* iniciantes ou já estruturados. Além disso, este estudo visa auxiliar a própria instituição pesquisada neste trabalho, cujo Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) está em seu segundo ano de funcionamento, o qual necessita de uma formalização de suas estratégias adotadas, incluindo o corpo docente e discente, como combinação de recursos, para posteriormente, serem implementadas no Programa de Mestrado de modo a consolidar o aumento de sua nota de avaliação pela CAPES. E por fim, ressaltar a importância de um mapa estratégico com metas e indicadores de desempenho que possibilitem aos gestores a opção pela utilização ou não deste método.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada, primeiramente, na introdução aqui apresentada, seguida pelo referencial teórico utilizado para formar uma base científica na construção deste trabalho, buscando abordar principalmente a trajetória da Universidade Pública no Brasil; seguindo para a discussão sobre o pensamento estratégico e o planejamento estratégico e o Balanced Scorecard e suas aplicações no setor público e em modelos de gestão de universidades federais; e, para finalizar, serão discutidos a Pós-Graduação *Stricto Sensu* brasileira e o papel da CAPES.

Na sequência, serão apresentados os aspectos metodológicos que explicam as etapas de execução do trabalho. Logo em seguida, serão exibidos os resultados encontrados e suas respectivas análises para a elaboração da proposta de planejamento estratégico para o PPGA, o BSC proposto e o Mapa Estratégico, como um desdobramento do BSC, permitindo a visualização da estratégia para o Programa.

Finalizado esta etapa, serão apresentadas as principais condições sobre a implementação do PE e BSC no PPGA, e por fim, são realizadas as considerações finais, trazendo as principais constatações ao longo da pesquisa, bem como os principais resultados em cada etapa de análise.

Após as referências bibliográficas utilizadas no trabalho, são acrescentados dois apêndices, os quais constam em detalhes os quesitos da avaliação de área da CAPES e os roteiros das entrevistas realizadas para a coleta dos dados.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

As universidades desempenham um papel relevante para a sociedade que busca uma melhor capacitação e aquisição de conhecimentos para se adaptar à realidade ou ao mercado, sendo a pós-graduação um nível elevado da educação superior capaz de entregar esta resposta à comunidade. Considerando as universidades públicas, mais precisamente, a pós-graduação, a entrega de uma resposta eficiente se torna ainda mais complexa, devido às dependências de diretrizes governamentais e de órgãos fiscalizadores, tornando a ideia de um planejamento estratégico, um instrumento de gestão que pode auxiliar estas instituições diante destes desafios, de modo a desempenhar sua função social esperada.

O planejamento estratégico, assim como o Balanced Scorecard, são modelos de gestão estratégica, importantes não apenas em organizações privadas, como também nas organizações públicas, de modo a definir uma estratégia a ser seguida por meio de objetivos e metas para se alcançar e como eles são construídos de indicadores de desempenho adaptáveis à realidade de toda organização, seja qual for sua natureza. Neste sentido, se torna fundamental compreender como essas ferramentas podem modernizar a gestão pública, considerando as organizações complexas como as universidades públicas, principalmente a pós-graduação *stricto sensu* e suas especificidades.

2.1 AS UNIVERSIDADES PÚBLICAS NO BRASIL

A Universidade pública brasileira se apresenta no século XXI como uma instituição dentro de um sistema maior, o governo federal, por meio do Ministério da Educação (MEC) responsável também pelo ensino superior brasileiro. As universidades públicas federais fazem parte de um conjunto de instituições criadas ou incorporadas e mantidas pela União dentro do Sistema de Instituições Federais de Ensino Superior e a Rede pública de Ensino, sendo denominadas de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). As IFES são responsáveis pelo desenvolvimento científico e tecnológico do país, além de assegurarem em torno de 90% da produção científica brasileira. Dentro deste conjunto, se encontram as universidades federais, instituições isoladas e centros de ensino tecnológico (MENEZES e SANTOS, 2001).

Ainda que o foco do trabalho seja as universidades públicas federais, existem dentro do sistema de ensino superior brasileiro as universidades públicas estaduais. As universidades federais são aquelas mantidas pelo governo federal por meio do MEC, por outro lado, as estaduais são mantidas pelos governos de cada estado.

Além disso, o modelo de universidade pública no Brasil preza pela indissociabilidade da tríade que rege sua base: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para isso, esta instituição se pauta no modelo humboldtiano, o qual prioriza justamente evitar que as atividades de ensino e pesquisa caminhem separadamente. A ideia de união dos princípios de ensino e pesquisa foi legalizado no país na Lei nº 5.540/68, sendo as atividades de extensão acrescidas às universidades a partir da Constituição de 1988, tendo por principal finalidade beneficiar a sociedade por meio das universidades (PESSOA, 2000).

Hoje o Brasil conta com 63 universidades públicas federais. De todos os estados, o de Minas Gerais é o que mais possui universidades federais, contando com 11 instituições, seguido pelo estado do Rio Grande do Sul com 07, depois pela Bahia com 06 e os estados do Pará, Rio de Janeiro e Paraná com 04 instituições cada. Já regionalmente, o Sudeste apresenta a maior concentração de universidades do país, totalizando 19 instituições, seguido pela região Nordeste, que conta com 18 instituições do total (INEP, 2017).

As universidades percorreram um longo caminho no Brasil até chegarem a se firmar nos modelos de universidade pública, como conhecemos. Deste modo, esta seção visa compreender a trajetória da universidade no Brasil, demonstrando os principais marcos históricos ao longo de sua evolução, como também discutir sua função social e as dificuldades que estas instituições enfrentam no país.

2.1.1 Um breve histórico da Universidade no Brasil

O surgimento da Universidade no Brasil aconteceu apenas no século XIX, o que pode ser considerado tardio se comparado à história do surgimento desta instituição alguns séculos antes, na Europa e o desenvolvimento da Universidade no Ocidente. Assim, torna-se relevante, antes de se iniciar a história da sua origem no Brasil, abordar brevemente suas origens e transformações para se entender melhor o contexto brasileiro.

Historicamente, a Universidade tem sua origem na Idade Média. Barreto e Filgueiras (2007) relatam que neste período ela surgiu com o nome *Universitas*, termos de origem latina, que fazia referência à ideia das Corporações da qual faziam parte os indivíduos com o mesmo interesse, seja econômico, político ou cultural. Eram constituídas por um grupo de pessoas, a partir de um estatuto que garantia os interesses de cada uma destas corporações.

Seu início se deve à evolução das Escolas Catedralícias, ligadas à Igreja Católica. Desde então, até o fim da Idade Média, setenta e nove universidades foram fundadas na Europa Ocidental. Muitas destas universidades surgiram, quase que espontaneamente, da autoridade e atração de um mestre como as de Paris, Salerno e Oxford; outras, por autorização do Papa, como as de Roma, Pisa e Montpellier; outras por edito do príncipe, como as de Salamanca e Nápoles, e outras foram criadas por ambos os poderes, como as de Praga e Viena, sendo estas instituições datadas desde o século X (LUZURIAGA, 1959; BURNS, 1965; PESSOA, 2000).

Pessoa (2000) explica que a partir do século XIII, as universidades se subdividiram em *faculdades e nações*. A primeira consistia nas divisões administrativas do ensino superior, sendo até então a Teologia, Direito, Medicina e Artes. Já a segunda consistia no aspecto corporativo das universidades, ou seja, vistas como organizações de auxílio e de defesa mútua dos mestres e estudantes. Além disso, o governo destas universidades apresentava características profundamente democráticas, ao se observar que o poder era repartido entre os funcionários eleitos e as assembleias gerais. Neste sentido, a intervenção externa era extremamente limitada, visto que o reitor era o principal funcionário da universidade e a ele era concedido o honras e preferências excepcionais, dentro e fora da universidade.

É evidente que a organização do ensino era o papel principal das universidades. Esta função pode até ter mudado ao longo dos anos, porém ela apresenta resquícios dos moldes medievais. Verger (1973) aponta que esta organização se dava em duas dimensões, a *aula* e o *debate*. As aulas serviam como uma forma de se conhecer as “autoridades” e por meio delas, permitia-se dominar a disciplina que estudavam, já os debates se mostravam um espaço para os professores aprofundarem mais livremente certas questões, e, para os estudantes, um momento de se praticar os princípios da dialética.

Até então o grau mais antigo, e único, era a *licença*, o qual capacitava para ensinar. Logo após, surgiram novos graus e introduziram uma hierarquia interna dentro da universidade: estudantes, bacharéis e doutores. O bacharelado estabeleceu-se lentamente e tinha como finalidade fazer passar o estudante de discípulo passivo ao de assistente de seu mestre, ou seja, uma espécie de aprendiz de professor. O doutorado e/ou mestrado vinham após a licenciatura e eram títulos de docência. Para se obter o grau de doutor as exigências eram mais rigorosas e exigiam uma formação mais especializada (LUZURIAGA, 1959).

Não se pode deixar de ressaltar algumas ambiguidades em relação as universidades como congregações na sociedade do século XIII. Como salienta Verger (1973), se por um lado, as universidades ostentavam privilégios que pesavam para o resto da população, enquanto associação voltada à pesquisa e ao ensino, elas permaneciam uma instituição da igreja. Havia também uma diversidade quanto ao recrutamento geográfico, devido à língua universal estabelecida, o latim, como também no recrutamento social, onde estudantes de todos os níveis poderiam ser recrutados, além de estudantes ricos, se enquadravam os da pequena nobreza, burguesia e camponeses abastados, visto por estes últimos também, como uma esperança de promoção social.

A partir do Renascimento, nos séculos XIV ao XVI, foi um período que trouxe transformações comerciais do capitalismo, como também sociais e culturais, e as universidades, não conseguiram acompanhar todas estas mudanças, nem o progresso das ciências. Fiori (1991)¹ *apud* Pessoa (2000) salienta que a sua base medieval foi questionada pelos iluministas no século XVIII. A universidade então, ao longo deste período, decaiu seu prestígio, restabelecendo-o no século XIX, onde a mesma adquiriu, a partir de transformações advindas da industrialização, uma nova concepção de caráter profissionalizante, focada no ensino de profissões que atendessem às necessidades das indústrias emergentes. Neste modelo, ela se fragmentou em escolas superiores, cada qual isolada em seus objetivos práticos específicos, além de uma nova relação entre Estado e universidade (PESSOA, 2000).

A partir do século XX, estas instituições passaram a pensar nos novos papéis que podem assumir frente a sociedade contemporânea. Observando por diversos aspectos,

¹ FIORI, Ernani Maria. Aspectos da Reforma Universitária. Porto Alegre, Adverso (Documento), ano 2, nº 2, maio, 1991.

como o político, econômico, histórico, ético, geográfico e social, as universidades passam a se renovar na maioria deles, destacando os avanços no campo científico-tecnológico, no entanto, se mantém lenta em alguns aspectos, principalmente relacionados à inclusão social. É importante destacar que no século XXI, a Universidade só existe por si só se houver formação graduada e pós-graduada, combinado à pesquisa e extensão. Neste sentido, se faltar algum destes quesitos, não existe universidade, o que se têm é o ensino superior (SANTOS; VIVAS; SILVA, 2011).

Tendo em vista a breve história da origem das universidades, o ensino superior no Brasil surge no século XIX, o que na opinião de alguns autores, como Durham (2005), reflete seu desenvolvimento tardio em relação a outros países. Em decorrência de sua história, podem ser estabelecidos os principais marcos para o desenvolvimento das universidades brasileiras.

A luta pela implantação da Universidade no Brasil pode ser dividida em três períodos, segundo Chagas (1967, p. 15): o primeiro, em que “já tínhamos a Universidade, embora não possuíssemos a instituição”; o segundo, em que “tivemos a instituição, mas não possuíamos a Universidade”; e o terceiro, “a caracterizar-se por uma constante busca de autênticos padrões de funcionamento”.

O primeiro momento, correspondente aos primórdios da colonização até 1759, iniciou-se com o trabalho desenvolvido pelos jesuítas em seus colégios, especialmente o Colégio da Bahia. Não lhes foi permitido elevá-lo à categoria de universidade, no entanto, ao se comparar com modelos desenvolvidos no México e Peru, na mesma época, concluiu-se que os grandes colégios jesuítas já funcionavam em modelos universitários. Após a expulsão dos jesuítas, o conceito de universidade ressurgiu por volta do período da Inconfidência Mineira, em 1789, e no momento de transferência da família real para o Brasil, prevalecendo-se nessa época estabelecimentos superiores profissionalizantes, atendendo inicialmente às necessidades da corte. A partir da criação dos cursos de Medicina, Engenharia, da Academia Real Militar e da Academia de Belas-Artes e dos cursos jurídicos, como escolas profissionais isoladas, constituiu-se assim, um modelo que ainda hoje está presente na estrutura do ensino superior brasileiro. Assim, em vista da Lei nº 2.924, de 5/1/1915, o governo foi autorizado a reunir as três faculdades existentes no Rio de Janeiro em uma “universidade”, o que ocorreu somente em 1920 pelo Decreto nº 14.343, de 7 de setembro do mesmo ano. No entanto, ao se considerar o caráter

desarticulado, individualista e profissionalizante das instituições de ensino superior, elas ainda não podiam ser transformadas em universidades, estando então o país no segundo momento, apontado por Chagas (1967), no qual se tinha a instituição, porém não se possuía a universidade.

Como já discutido anteriormente, a partir da origem católica das universidades, sua consolidação se deu inicialmente pela responsabilidade de educar o homem e servir à sociedade, sendo qualificada como uma instituição social na busca de autonomia do saber frente à Religião e Estado, muito presentes na época, e, portanto, um conhecimento guiado por sua própria lógica (BUARQUE, 2003).

Ao se aproximar de um modelo mais conhecido nos dias atuais, Janissek *et al.* (2013) complementam Buarque (2003), ao dizerem que o modelo de Universidade trazido por Humboldt, buscava defender a autonomia das universidades, diante das pressões externas advindas do Estado e da Igreja. Diante disso, elevou-se o status da pesquisa num patamar nunca antes visto, o qual defendia a ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e formação.

Ao trazer esta realidade para o Brasil, segundo Fávero (2006), a Universidade Federal do Rio de Janeiro foi a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal, sendo um marco importante no papel da universidade, a partir de 1920, ao se determinar as funções que deveriam caber às universidades brasileiras e o modelo que deveria ser adotado no país. Já em 1935 em diante, pelo estatuto, estas instituições se mostravam dependentes de uma administração superior, apesar de algumas se posicionarem contrariamente a esta ideia, como a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Distrito Federal (UDF). A autora acrescenta que, ainda no período do governo de Juscelino Kubistchek, nos anos 50, a maior preocupação das universidades era a formação profissional, sem a preocupação com a pesquisa e produção de conhecimento. Uma mudança importante, que marcou a história da universidade pública brasileira, foi a influência que o modelo americano de universidade exerceu, principalmente após o golpe militar de 1964, a partir do relatório ATCON, nome atribuído de seu autor, Rudolph Atcon. Este relatório continha uma concepção do modelo de universidade vigente nos EUA, no qual Paula (2009) afirma que suas ideias foram difundidas principalmente a partir da Reforma Universitária de 1968, as quais consistiam, em sua essência, na ideia de racionalização fortalecida pelos ideais de eficiência, eficácia e produtividade.

E com o passar dos anos, Chauí (2003) afirma que, no período da ditadura, a partir de 1968, a Universidade assumiu uma posição funcional, atendendo à demanda da base política e ideológica do regime militar, o que atendia à demanda uma classe média e a formação rápida de profissionais qualificados para o mercado.

Chagas (1967) ainda explica que a instituição da universidade no Brasil levou a uma dicotomia caracterizada pela formação da educação brasileira: enquanto o ensino superior crescia em ritmo acelerado (em termos de cursos, unidades escolares e número de alunos), crescia também, no meio da intelectualidade brasileira considerada mais progressista, a insatisfação com essa mesma universidade. Em outras palavras, o retorno ao velho debate da quantidade x qualidade, “perfeitamente aplicável no país”, segundo o autor.

Para se compreender melhor a evolução do ensino superior no Brasil, Durham (2005) estrutura esta história em períodos significativos, conforme a Quadro 01 abaixo.

Quadro 1 Evolução do Ensino Superior no Brasil

Período Histórico	Principais Acontecimentos	Referências
Monarquia (1808-1889)	Em 1808, quando toda a Corte se transferiu para a Colônia, após a ameaça da invasão napoleônica, começou a história do ensino superior no Brasil.	Durham (2005)
Primeira República (1889-1918)	Proclamada a República, a Carta Magna permitiu a descentralização do ensino superior e, assim, o aparecimento de novas instituições, tanto as de caráter público (estaduais e municipais) como as da iniciativa privada. Neste período foram criadas 56 escolas superiores, a grande maioria privada. Começou neste momento, a diversificação do sistema que perdura até hoje no ensino superior: instituições públicas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas. Em 1910, fundou-se a Academia Real Militar, que mais tarde passaria a ser a Escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.	Durham (2005)
Década de 1920	A industrialização do país trouxe, além das transformações econômicas, culturais e urbanas, ideias de reformas do ensino como um todo, tendo no ensino primário público, universal e gratuito, sua grande bandeira, além de ampla reforma no ensino superior, substituindo as escolas autônomas por grandes universidades. Em 1927, foram criadas duas faculdades de Direito, uma em São Paulo e outra em Olinda.	Durham (2005); Ferreira e Santos (2011)
Década de 1930	No Brasil, diferente dos países da América Espanhola, a Igreja não conseguiu estabelecer o domínio desejado sobre o ensino. A reforma do governo Vargas instituiu as universidades e definiu	Durham (2005); Fávero (2006);

	o formato legal ao qual deveriam obedecer a todas as instituições que viessem a ser criadas no Brasil. Assim, a universidade já nascia conservadora, onde o modelo de universidade proposto consistia em uma confederação de escolas que preservavam a sua autonomia anterior.	Ferreira e Santos (2011)
Segunda República (1945-1964)	O sistema de ensino superior continuou crescendo lentamente até 1960, época da formação da rede de universidades federais; criação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, expansão do sistema universitário estadual paulista e surgimento de instituições estaduais e municipais de menor porte. Entre 1946 e 1960 foram criadas 18 universidades públicas e 10 particulares. Também houve a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) , em 1961, estabelecendo mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo a ser trabalhado.	Sampaio (2000); Durham (2005); Ferreira e Santos (2011)
Regime Militar e a Reforma (1964-1980)	Destacou-se o movimento estudantil como foco de resistência ao regime militar. O governo militar tentou promover uma reformulação e modernização do sistema de ensino, porém não ia ao encontro das reivindicações dos estudantes, e o que constava do ideário modernizador desde 1930. Na década de 1970, houve um grande desenvolvimento econômico, aumentando a demanda pelo ensino superior com o aumento dos recursos federais e orçamento destinado à educação. As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio para os empresários, donos destas instituições, proliferando na região mais rica do país, o Sudeste.	Durham (2005); Ferreira e Santos (2011)
Década de 1980	Período de crise econômica e de transição política, culminando com a nova Constituição de 1988 . Tanto os setores públicos e privados sofreram com a estagnação do ensino superior. Houve uma expansão dos cursos noturnos, onde em 1986, 76,5% das matrículas se concentravam no setor privado. Destacam-se ainda nesse período, as lutas travadas no interior das instituições, onde a organização sindical dos docentes universitários, que deu origem à Associação Nacional dos Docentes Universitários (ANDES), assumiu um papel importante, atuando basicamente no setor público. Entre os temas prioritários da ANDES, a autonomia e a democratização buscavam a participação de docentes e de discentes na gestão da universidade, por meio de mecanismos de representação.	Durham (2005)
Era FHC	Com a aprovação da Lei das Diretrizes e Bases em 1996 , foram incorporadas inovações, como os vários tipos de IES admitidos. Definiu-se por universidade, a instituição que articulasse ensino e pesquisa. A nova Lei fixou a obrigatoriedade do credenciamento das instituições de ensino superior, precedida de avaliações, além de estabelecer a necessidade de renovação periódica para o reconhecimento dos cursos superiores. Para o setor privado, isto representou uma perda de status e autonomia. Destacam-se neste período um conjunto de leis regulando mecanismos de avaliação; criação do Enem, como alternativa ao tradicional vestibular criado em 1911; ampliação do poder docente na gestão universitária, a contragosto de discentes e de técnico-administrativos; reconfiguração do Conselho Nacional de Educação, com novas atribuições; gestação de um sistema de avaliação da educação superior e o estabelecimento de padrões de referência para a organização acadêmica das IES.	Cunha (2003); Durham (2005)

<p>Década de 2000- presente</p>	<p>Iniciado em 2003, no Decreto de 20 de outubro de 2003, foi instituído o Grupo Trabalho Interministerial (GT) encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), como adequação da legislação relativa as mesmas. Essa iniciativa foi alvo de muitas críticas advindas das universidades federais, particularmente das associações de docentes, que liam no Decreto, mais uma vez na história, a tentativa de o governo desobrigar o Estado das suas responsabilidades para com a educação como um bem público. Posteriormente, neste governo foi aprovada a Lei que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), o qual instituiu a política de reserva de vagas para egressos de escolas públicas, negros e indígenas nas instituições públicas de ensino superior e criou o Programa Universidade Para Todos (Prouni). A partir de 2004, foi proposta uma nova Reforma Universitária. Foram criadas ao longo do governo petista, 18 universidades, como também a expansão da internacionalização do ensino. Hoje o país vem enfrentando um período de recessão econômica desde 2015, o que implicou em diversos cortes para o ensino público e repasse para as universidades, além do corte de Programas como o Ciências Sem Fronteiras.</p>	<p>Durham (2005)</p>
--	--	----------------------

Fonte: Adaptado de DURHAM (2005)

Em vista do que foi descrito previamente, buscou-se nesta seção compreender qual foi o caminho percorrido pelas universidades, desde sua origem na Europa, até sua institucionalização no Brasil, a partir do século XIX, evidenciando as transformações que ocorreram ao longo dos anos até se chegar ao modelo de universidade pública que se apresenta hoje. Neste sentido, não cabe apenas entender como estas instituições se consolidaram, como também identificar a sua função social no século XXI diante de todas estas transformações.

2.1.2 A Função Social e os Desafios das Universidades Brasileiras

Para uma melhor compreensão da função social das universidades no Brasil, é interessante apresentar primeiramente as diretrizes legais que definem o papel da universidade e o que estas instituições devem cumprir a partir das diretrizes estabelecidas principalmente na Constituição de 1988 e a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

No que diz respeito à educação, especificamente relacionado às universidades, a Constituição de 1988, em seu art. 207 estabelece que “as universidades gozem de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial”, o que

não acontece de fato na prática, tendo em vista que sua administração financeira e patrimonial depende fundamentalmente dos repasses do governo, portanto, elas são submetidas às condições que o governo pode oferecer; E que “obedeçam ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Além disso, no parágrafo primeiro, do art. 211, “a União garante o financiamento das instituições de ensino públicas federais, garantindo que as oportunidades sejam equalizadas e tenham um padrão mínimo de qualidade do ensino, como também poderão receber apoio financeiro do poder público, às atividades de pesquisa, de extensão e de fomento à inovação”, como delimitado pelo parágrafo segundo do art. 213 (BRASIL, 1988).

Outro marco legal na educação brasileira, foi A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB), que se refere à Universidade a partir da tríade base destas instituições: o ensino, a pesquisa e a extensão, indissociáveis, e da pós-graduação. Espera-se que a Universidade cumpra a sua função social de formar profissionais e cidadãos, como também proporcionar a produção do saber e cultivar pesquisas nas áreas do conhecimento científico, tecnológico e cultural (SANTOS; VIVAS e SILVA, 2011).

Seguindo este pensamento, antes de se estabelecer a missão e os objetivos de uma universidade, a LDB define as principais diretrizes que estas instituições brasileiras devem seguir. Assim, a LDB de 1996, capítulo IV, art. 43, estabelece as seguintes finalidades da educação superior no Brasil, sendo seus incisos:

- I. Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II. Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III. Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV. Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

- V. Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI. Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII. Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
- VIII. Atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares - Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015 (BRASIL, 1996).

Apesar de a LDB de 1996 ter trazido consigo inovações no ensino brasileiro, desde as diretrizes para uma educação básica, formada pela educação infantil, passando pela expansão da educação de jovens e adultos, no ensino superior, ela manteve os moldes humboldtianos, cujo modelo defendia uma maior autonomia das universidades frente às pressões do Estado e da Igreja (JANISSEK *et al.* 2013), associando o ensino e a pesquisa à extensão, sendo a base de todas as universidades no país. Ela também abriu a possibilidade de novas formas de ingresso à Universidade sem ser por meio somente do exame vestibular específico e estimulou a abertura de novas oportunidades educacionais no nível superior, criando cursos sequenciais de duração mais breve que os de graduação, sem direito a diplomas ou exercício da profissão, porém, tratou-se sem dúvida, de uma inovação na educação superior no país.

No entanto, a LDB não trouxe muitas alterações na pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e *lato sensu* (principalmente especializações). Ainda assim, o nível *stricto sensu* apresentou uma expansão considerável a partir da década de 1990, desde a criação desta LDB, visto que, os Programas eram bastante inexpressivos até a década de 1970. Constatou-se já na primeira década dos anos 2000, especificamente, no ano de 2004, que se titularam mais de 27 mil mestres e cerca de 9 mil doutores no Brasil (CASTRO, 2007). Vale dizer que a LDB passou por atualizações nos últimos anos, sendo

a mais recente em março de 2017, com a Lei nº 13.415, propondo a nova reforma do ensino médio.

Desta forma, a LDB assegura as principais funções que o ensino superior no Brasil deve realizar compreendendo os três aspectos base de uma universidade, o ensino, a pesquisa e a extensão. E além de garantir que estas funções sejam exercidas, as universidades vão muito além, exercendo uma função social muito maior.

Assim, historicamente, a Universidade tem como finalidade maior a educação, por meio da criação e disseminação de conhecimento em diferentes áreas do saber. Nessa perspectiva, pode-se entender a função social como sendo a formação de indivíduos com pensamento crítico, bem como a formação de cidadãos, para atuarem proativamente no contexto político, econômico e social (FERREIRA e SANTOS, 2011).

Para Ferreira e Santos (2011, p.06) a função da Universidade é “suprir as expectativas e os anseios da sociedade, no que diz respeito às possíveis soluções dos problemas do contexto social e atual”. Mas, como se pode observar ao longo da história das Universidades, a sociedade passa por mudanças e é necessário que essas instituições, vistas como agentes de transformação, possam se readaptar aos novos contextos político, econômico e social de cada período da história.

Assim, a partir da década de 1980, com o processo de redemocratização do país, a Universidade apresentava problemas de cunho acadêmico, como também políticos, o que abriu caminhos para novas estratégias. Este foi um período marcado principalmente por parcerias entre as universidades públicas e privadas, visando o financiamento de pesquisas que atendam às necessidades da classe média e garantam os resultados esperados da universidade (PAINI; COSTA, 2016).

Os autores ainda destacam que, atualmente, o que se evidencia é o momento da universidade operacional, conduzida por programas de eficácia organizacional, voltados para si mesma, refletindo, por exemplo, na pós-graduação, diminuindo o tempo de duração dos Programas de mestrado e doutorado. Além disso, destaca-se também no campo da universidade operacional, o propósito de se garantir uma quantidade excessiva de publicações, como ainda, participações em colóquios e congressos. Paini e Costa (2016, p. 63) complementam que o caminho percorrido pela Universidade, o que antes se voltava para o conhecimento e logo em seguida para o mercado de trabalho, o que se apresenta hoje é sua definição por “normas e padrões alheios ao conhecimento e à

formação intelectual, tendo seus docentes voltados às atividades e exigências que extrapolam o trabalho intelectual”.

Ferreira e Santos (2011) acreditam que os desafios atuais são provenientes de uma sociedade capitalista, onde a tecnologia e a ciência estão incorporados no processo produtivo. Assim, a Universidade enquanto agente transformadora apresenta um novo tipo de formação frente às novas mudanças e desafios de se adequar a este mercado, em constante transformação. Neste sentido, espera-se de um acadêmico um domínio multidisciplinar, de habilidades e ser crítico, de modo que se aprimore sua autonomia intelectual para resolver problemas práticos, utilizando-se de seu conhecimento científico. Neste sentido, a Universidade aproxima-se de seu objetivo em oferecer uma formação acadêmica vinculada à sua função social, como se espera dos dias atuais, frente aos desafios da realidade.

Desta forma, as universidades são cobradas por uma sociedade que anseia por uma formação que se adeque aos desafios que são apresentados na realidade. É nesse momento, segundo Ferreira e Santos (2011), que se enquadra a função da Universidade, em apoio às Políticas Públicas, de maneira a suprir estas questões.

No Brasil, o que se vê é uma política de educação superior voltada para o preenchimento de vagas existentes, criando um “volume” para o ensino superior. Como resultado, encontra-se em processo de diversificação e diferenciação ocasionando distinções essenciais na função social do ensino, especialmente no que concerne à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, realçando nisto, a competição no meio universitário (DOURADO; OLIVEIRA, 2003).

Brzezinski (2000) complementa que a Universidade é uma agente de mudanças, ainda que insatisfatória, seu dever é gerar profissionais capazes de atender a demanda vigente, sem perder seu papel social.

Uma universidade responde à sociedade, em maior ou menor grau, por meio do ensino de graduação e de pós-graduação, da pesquisa e de ações de extensão universitária, pela integração e articulação destas áreas. Assim, por ser patrimônio da sociedade, a universidade pública deve oferecer respostas visíveis a essa mesma sociedade, as quais reproduzam ou modifiquem os valores da sociedade na qual esteja inserida, por meio das pesquisas nascidas em seu âmago e dos debates gerados visando melhorar a qualidade de vida (SANTOS; VIVAS; SILVA, 2011).

Apesar da existência de múltiplas áreas, é importante lembrar que cada área ou instituição possui seu valor e ambas servem a uma mesma sociedade, devendo servir a toda sociedade e não a uma classe específica. Assim, Sobrinho (2000) explicita melhor o papel da universidade:

“Tendo uma função incursavelmente social, a educação há de compreender que seu papel fundamental é com o desenvolvimento de toda a sociedade, com a elevação de todas as pessoas, e não de uma minoria; é com os interesses públicos, independentemente da natureza jurídica de cada instituição. A universidade não pode eximir-se do princípio da equidade federal, estadual, confessional, comunitária, gratuita ou não toda instituição educacional de qualquer grau e por essência pública, pois o conhecimento, a formação a ação pedagógica, os objetivos educacionais são inegavelmente públicos e carregam uma forte significação social e política?” (SOBRINHO, 2000, pág. 31).

O autor deixa claro então que a universidade, como qualquer outro tipo de instituição de ensino, tem seu foco tanto social quanto político, de modo a formar cidadãos que estejam prontos para enfrentarem os desafios que lhes são apresentados.

Santos, Vivas e Silva (2011) também compartilham da ideia de que a universidade é uma instituição pluralizada, e dentre todas as funções que exerce, ela deve se preocupar essencialmente em formar profissionais para o mercado de trabalho, com a pesquisa e extensão, além “procurar o domínio e cultivo dos saberes pela produção científica”. Seu enfoque deve consistir em tratar de temas em destaque ou que ainda não foram pensados. Deste modo, a universidade se torna um espaço propício para se discutir a respeito do desenvolvimento humano, além de perspectivas para a melhoria da qualidade de vida, como também, políticas públicas que assegurem todas estas questões.

No entanto, apesar de exercer uma função social, as universidades, como já explicitado anteriormente, sofrem crescentes pressões sociais, onde se é esperado delas respostas rápidas e eficientes de modo a melhorarem a prestação de serviços aos cidadãos. Estas instituições se configuram como organizações complexas, com modelos muito particulares e híbridos de gestão. Assim, como Janissek *et al.* (2013) discutem, “grande parte dos desafios e dilemas enfrentados pela universidade advém deste hibridismo”.

Uma questão que emerge desta discussão é sobre uma das funções das universidades, além da formação de cidadãos críticos e aptos, questões como a valorização, produção e difusão do conhecimento, podem ser questionadas. Janissek *et al.* (2013) trazem uma crítica neste ponto, ao argumentarem que “muito do que é produzido no contexto das universidades permanece inacessível e sem difusão social”. Neste sentido, espera-se que a universidade aprimore seus canais de comunicação, de

modo que a sociedade tenha mais acesso e seja mais divulgado o que se produz por meio da pesquisa científica. Por conseguinte, os autores consideram que não existe um modelo próprio, hegemônico, de universidade brasileira, sendo esta, reflexo das diversas influências ao longo da história de sua constituição, como discutidas neste capítulo.

Pode-se dizer então, que a Universidade percorreu um caminho de mudanças aos moldes do que se tem hoje. Este trajeto, inicialmente voltado para o conhecimento e posteriormente, para o mercado de trabalho, o que se apresenta hoje é um modelo voltado para normas e padrões externos ao conhecimento e à formação intelectual do indivíduo, tendo seus docentes e discentes orientados para atividades que vão além do trabalho intelectual. Além disso, o papel da Universidade é reforçado pela LDB (9364/96) em suas diretrizes específicas que identificam a finalidade do ensino superior no país. Assim, por meio da Constituição e da LDB, se asseguram a promoção e efetivação do papel social da universidade perante a sociedade. Destaca-se também os principais desafios enfrentados por estas instituições diante de pressões advindas do Estado, da sociedade e de modelos que tragam uma resposta mais eficiente no desenvolvimento e aprimoramento desta sociedade na qual ela está inserida.

2.2 O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E O BALANCED SCORECARD

2.2.1 Breve evolução do pensamento estratégico

O pensamento estratégico é algo intrínseco e inerente ao ser humano. Ele pode ser uma combinação entre a intuição e criatividade do indivíduo, o que possibilita uma visão integrada e um direcionamento não necessariamente articulado. Segundo Mintzberg (1994), este pensamento é um processo de sensibilização humana nas organizações, refletido pelos *insights* ou experiências pessoais, indicando uma direção a ser seguida pela organização.

O conceito de estratégia tem sua origem nos estudos militares. Mintzberg *et al.* (2010, p.93) explicam que “os primeiros registros escritos sobre estratégia, que datam de mais de dois mil anos, tratavam da seleção de estratégias ótimas para posições específicas no contexto de batalhas militares”. Dessa forma, a palavra era amplamente utilizada em

guerras, uma forma de vencer o inimigo, um meio que o general utiliza para lidar e guiar seu exército.

No campo de estudos em administração, as teorias sobre estratégia têm início na década de 60. Chandler (1962), que figura como um dos primeiros estudiosos do tema, entendia que a estratégia consiste na determinação de objetivos de longo prazo e a adoção de ações adequadas a esta realidade. Ansoff (1965), por sua vez, entendia que a estratégia se apresenta como um conjunto de regras para a tomada de decisão em situações desconhecidas. Essas decisões relacionam a empresa e seu ambiente. Desde então não existe uma única maneira de se entender a estratégia.

Segundo Nicolau (2001) e Whittington (2002), definir um conceito único de estratégia é algo muito complexo devido a existência de uma miríade de definições que, embora apresentem aspectos convergentes com relação ao conteúdo e aos processos de formulação da estratégia, apontam para abordagens diversas e resultantes da maneira como os autores compreendem o funcionamento das organizações.

Neste sentido, é importante salientar que ao longo dos anos foram desenvolvidos diferentes conceitos, com intuito de indicar características predominantes sobre a formulação da estratégia nas organizações. O quadro 02 a seguir reúne os principais estudos sobre estratégia, de acordo com as proposições de Whittington (2002), Nicolau (2001) e Mintzberg *et al.* (2010).

Quadro 2 Abordagens de formulação de estratégias

RICHARD WHITTINGTON
Abordagens Básicas
- Abordagem Clássica: o objetivo primordial das organizações ao formular a estratégia através de um processo deliberado é a maximização do lucro.
- Abordagem Evolucionária: embora defenda, assim como os clássicos, que as organizações busquem maximizar os lucros através do desenvolvimento da estratégia, os autores desta abordagem acreditam que o processo de formulação é emergente.
- Abordagem Sistêmica: o processo de formulação da estratégia é deliberado e visa o alcance de uma pluralidade de resultados além do lucro.
- Abordagem Processual: partilham a visão com os autores da abordagem sistêmica quanto à miríade de resultados provenientes da elaboração da estratégia, entretanto afirmam que o processo de formulação desta é algo emergente.
ISABEL NICOLAU
Abordagens Básicas
- Formação da estratégia como processo racional e formal: neste sentido o “processo se desenvolve através de um conjunto de etapas sequenciais, racionais e analíticas”, envolvendo “critérios objetivos baseados na racionalidade econômica”. Sendo assim, a análise do ambiente interno e externo auxiliam nas definições das possíveis estratégias, e posteriormente, o sistema de valores influencia o processo de escolha da estratégia mais adequada.

-Formação da estratégia como um processo negociado: no que tange a esta abordagem, a formação da estratégia é resultado do “processo de negociação entre os grupos sociais internos” e a entidade. Desta forma, os sistemas de valores internos e externos são os principais determinantes nas escolhas das estratégias desejadas, e em seguida, análises da capacidade interna e do contexto externo à organização irão auxiliar na tomada de decisão da estratégia mais adequada.

-Formação da estratégia como um processo de construção permanente: neste caso, devido às mudanças profundas e contínuas do meio envolvente à organização, a estratégia se forma a partir da aprendizagem sobre o meio, as competências internas e a relação entre ambos. Desta maneira, mesmo que a princípio não se conheça as implicações das ações no futuro, à medida que elas vão acontecendo se convergem em um padrão de comportamento que irá configurar a estratégia da organização. Contudo, embora a entidade deva proceder com flexibilidade e baseada na experiência, é necessário um responsável para controlar a lógica do processo.

HENRY MINTZBERG

Abordagens Básicas

-Escola do Design: entende a formulação da estratégia como um processo deliberado de concepção, cujo modelo “busca atingir uma adequação entre as capacidades internas e as possibilidades externas”. Nesse caso, a formulação é realizada pelo executivo principal, enquanto a implementação concretiza-se através dos demais colaboradores da entidade. Cabe ressaltar que as estratégias devem ser únicas para cada organização e visam a maximização do lucro.

-Escola do Planejamento: as estratégias visam a maximização do lucro e, são resultadas de um “processo controlado e consciente do planejamento formal”, repartido em etapas distintas apoiadas em técnicas e delimitadas por *checklists*. A princípio a responsabilidade pelo processo de formulação é do executivo principal, entretanto na prática, a execução está com os planejadores.

-Escola do Posicionamento: nessa escola, as “estratégias são vistas como posições genéricas”, sendo as empresas inseridas em um contexto de “mercado econômico e competitivo”. Sendo assim, formular a estratégia significa selecionar as posições genéricas a partir de cálculos analíticos.

-Escola empreendedora: aqui a estratégia é vista como uma perspectiva do líder, sendo um “senso de direção de longo prazo”, portanto o processo de formulação da estratégia é semiconsciente baseado na “experiência e intuição do líder”. Cabe ressaltar, que a estratégia empreendedora “tende a assumir uma forma de nicho”, sendo a visão estratégica e a organização maleáveis a direção do líder.

-Escola Cognitiva: a estratégia é formulada através de um “processo cognitivo que ocorre na mente do estrategista”, sendo importante salientar que emergem como perspectivas na forma de conceitos, esquemas e estruturas.

-Escola do Aprendizado: para os autores desta escola, devido ao ambiente dinâmico e mutável ao qual as organizações estão inseridas, a formulação da estratégia deve assumir um “processo de aprendizado ao longo do tempo”, não havendo separação entre formulação e implementação. Destaca-se que não existe um estrategista único, pois as iniciativas são emergentes de qualquer parte da organização e podem convergir em padrões.

-Escola do Poder: nessa escola a formulação da estratégia é vista como “um processo de negociação”, moldada a partir do poder e da política existentes na organização. As estratégias possuem um caráter emergente e refletem as posições almejadas.

-Escola Cultural: visualiza a “formulação da estratégia como um processo coletivo e cooperativo” fundamentado na interação social e nas concepções comuns aos colaboradores da organização. Ressalta-se que a estratégia assume uma forma de perspectiva “enraizada na cultura da organização” e reforçada através de uma doutrinação formal.

-Escola Ambiental: conforme os autores inseridos nessa escola afirmam que “a formulação da estratégia é um processo reativo em que a iniciativa não está dentro da organização, mas em seu contexto externo”. Assim, a organização deve responder as forças ambientais, e a liderança torna-se responsável por garantir a adequação da organização ao contexto.

-Escola da Configuração: para essa escola a “formulação da estratégia é vista como um processo de transformação”, havendo uma configuração particular a cada organização. Os autores dessa escola afirmam que as organizações “se acomodam em quadros estáveis” ao longo do tempo e, assim, “a formulação de estratégias deve descrever o salto de um quadro para o outro”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de: NICOLAU (2001); WHITTINGTON (2002), e MINTZBERG *et al* (2010).

Ainda dentro da proposição de Mintzberg *et al* (2010), as dez escolas de formulação de estratégia podem ser divididas segundo sua natureza:

- a) Prescritivas: as abordagens desta natureza se preocupam mais em como as estratégias devem ser formuladas do que como elas necessariamente se formam. São estas a Escola do Design, do Planejamento e a do Posicionamento.
- b) Descritivas: se preocupam mais em descrever as estratégias e como elas se desdobram na realidade das organizações, como a Escola Empreendedora, a Cognitiva, do Aprendizado, do Poder, a Cultural e a Ambiental.
- c) Configuração: é representada por uma única escola, a de Configuração, que reúne as contribuições das demais escolas dentro de determinado tempo e contexto.

Para efeito do presente estudo, é importante observar que a metodologia de planejamento estratégico surgiu na Escola de Planejamento. Nela, a estratégia é resultado de um modelo complexo e detalhado, dividido em etapas que vão desde a definição das diretrizes organizacionais até a definição de planos operacionais. Segundo Mintzberg *et al* (2010), as principais premissas desta Escola demonstram uma preocupação com o rigor do estudo, apresentando planos mais complexos e controles específicos, seguindo regras claras e definidas, onde as estratégias estão plenamente formuladas e suas etapas sejam suficientes para que o processo de formulação continue. Tendo isso em vista, ela apresentou um modelo básico de seis estágios para se elaborar a estratégia:

- a) Fixação dos objetivos: busca da quantificação de metas e objetivos;
- b) Auditoria externa: para se formar um conjunto de previsões sobre as condições futuras do ambiente externo, utilizava-se a Análise SWOT;
- c) Auditoria interna: realização do estudo de pontos fracos e fortes, adotando *checklists* e tabelas;
- d) Avaliação da estratégia: utilizam-se técnicas de avaliação da estratégia, análise dos riscos e outros tipos de métodos;
- e) Operacionalização da estratégia: processo de implementação da estratégia decomposta em planos de longo, médio e curto prazos;
- f) Programando todo o processo: é programado desde o processo, até o cronograma de execução das estratégias.

Diferentemente do pensamento estratégico, Drucker (1984) acredita que o planejamento estratégico (PE) é um processo contínuo de tomada de decisões que envolvam riscos, organização de atividades que atendam a essas decisões e por meio de uma retroalimentação sistemática se tornar possível mensurar os resultados mediante às devidas expectativas. Oliveira (2001) complementa os autores ao dizer que ele se constitui em um processo administrativo que indica um caminho metodológico para se estabelecer a melhor direção a ser seguida pela organização.

Esta Escola foi extremamente criticada uma vez que não apresentou resultados positivos em seu modelo. Ainda que o planejamento estratégico seja uma ferramenta amplamente difundida e utilizada pelas organizações para se formular estratégias e se obter vantagens competitivas, é ao mesmo tempo muito criticado, sendo visto como um modelo muito engessado, burocrático e com pouca flexibilidade, impedindo o processo criativo da estratégia.

Henry Mintzberg se tornou um dos maiores críticos ao planejamento estratégico. Dentre seus questionamentos sobre o processo de elaboração do PE, pode-se destacar, por exemplo, as seguintes críticas: (MINTZBERG, 1990)

A primeira diz respeito à subjetividade das análises dos pontos fracos e fortes e à certeza da validade de análise. Isso porque só é possível identificar as competências e as fraquezas de uma organização com a experiência e a prática. Portanto, o autor questiona a real possibilidade de se determinar os futuros pontos fracos e fortes da empresa sem que se tenha como base a experiência prática.

A segunda crítica refere-se à ideia que a estrutura deveria ser uma consequência da estratégia, quando na verdade ela é a base de referência para a formação da estratégia. A terceira aborda a questão do grau de explicitação da estratégia, que faz como que ela seja comunicada e internalizada por todos na organização, gerando resistência às possíveis mudanças dos rumos estratégicos quando necessário.

Mintzberg (1990) também questiona o papel do próprio estrategista na proposta de PE, onde se pressupõe que ele possa analisar e formular a estratégia sem conhecer de perto os produtos, a organização e seus clientes.

Por fim, destaca-se também a crítica de que as etapas do modelo de PE são tão detalhadas e divididas em sub-objetivos, sub-estratégias, planos e orçamentos, que se parece mais com uma programação estratégica

Entretanto, apesar das críticas amplamente divulgadas no meio acadêmico, o PE representa um esforço das organizações para se pensar no futuro e estabelecer metas de modo a formalizar suas ações. Assim, desde a década de 80, foram surgindo novas propostas de planejamento estratégico que pudessem ser mais flexíveis e mais adaptáveis. Neste sentido, contribuindo para a eficácia do planejamento nas organizações, Kaplan e Norton (1992) desenvolveram um modelo que controla os indicadores do PE, tornando a estratégia mais clara por meio da ferramenta de desempenho Balanced Scorecard.

Portanto, o processo de formulação de estratégias não é algo simples, e necessita de indivíduos capacitados e com alta perceptividade da organização e do seu ambiente. Assim, para se entender melhor como funciona a elaboração de um planejamento estratégico, a seção a seguir irá apresentar de maneira mais detalhada as etapas deste processo.

2.2.2 O Planejamento Estratégico e suas etapas

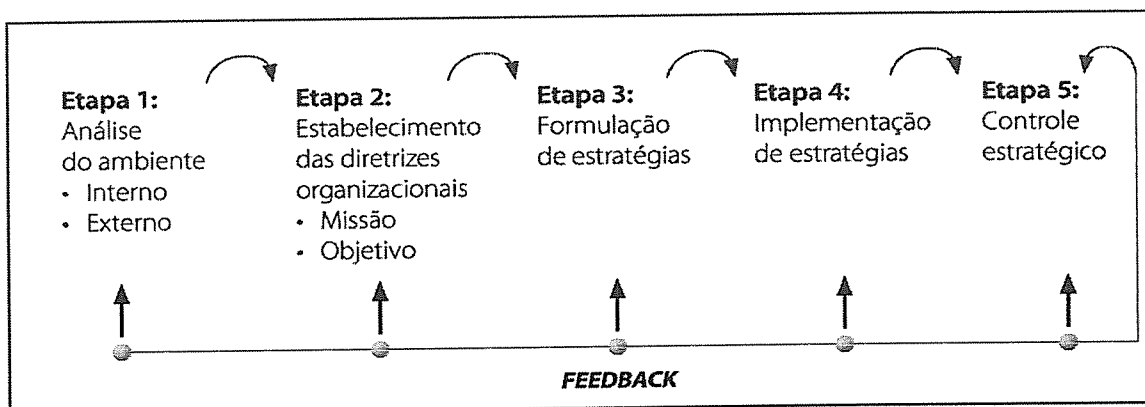
O planejamento estratégico pode ser considerado um dos trabalhos mais importantes de um gestor, seja ele de uma organização pública ou privada, permitindo-o traçar objetivos e metas, assim como definir os meios de avaliá-los e alcançá-los. Neste sentido, torna-se imprescindível a compreensão do processo de planejamento estratégico, evidenciando sua relevância na gestão das organizações.

Assim, Fernandes (2013) determina que cabe ao planejamento estratégico buscar o envolvimento de toda a organização, determinando o caminho a ser seguido, além de estabelecer uma coesão entre as ações dos indivíduos envolvidos e os interesses organizacionais.

Certo e Peter (2010) sugerem que o processo que compreende o planejamento estratégico é circular, formado por uma série de etapas, onde se inicia na primeira etapa, segue para a última e, então, volta para a primeira. A administração estratégica, portanto, consiste em uma série de etapas que são repetidas ciclicamente.

Desta forma, as etapas de um planejamento estratégico, segundo as concepções dos autores Certo e Peter (2010), podem ser visualizadas conforme a Figura 1 a seguir:

Figura 1: Principais etapas do processo de um planejamento estratégico



Fonte: CERTO e PETER (2010, p. 09).

Fischmann e Almeida (1991) explicam que a etapa *Análise do Ambiente* é uma muito importante no planejamento estratégico, pois ele influencia todo o desempenho da entidade, pessoa ou organização, sem que ela pouco ou nada possa fazer para mudar estes fatores ou variáveis. Além disso, nesta etapa busca-se a eficácia a partir das oportunidades e ameaças identificadas, de forma que para se obter sucesso, deve-se aproveitar as oportunidades e evitar as ameaças.

Certo e Peter (2010, p. 28) corroboram com Fischmann e Almeida (1991) e explicam que a *Análise do Ambiente* “é o processo de monitoramento do ambiente organizacional para a identificação das oportunidades e dos riscos atuais e futuros que podem vir a influenciar a capacidade das empresas de atingir suas metas”. Sendo assim, ele é o conjunto de todos os fatores internos e externos os quais podem influenciar o progresso obtido a partir da realização dos objetivos. Os ambientes são organizados geralmente em 3 níveis: geral, operacional e interno, como ilustrado na Figura 2 abaixo.

Figura 2: A organização, os níveis de seu ambiente e os componentes desses níveis



Fonte: CERTO e PETER (2010, p. 31).

O ambiente geral é um dos níveis de ambiente externo à organização. Ele é formado por cinco componentes, sendo o primeiro, “social”, que se preocupa com as características da sociedade na qual a organização se encontra como o nível educacional, estilo de vida, crenças, idade, distribuição geográfica, dentre outros. O segundo, “econômico”, indica como os recursos são usados e distribuídos no ambiente, como o produto interno bruto (PIB), taxas de emprego, inflação, tributos, etc. O terceiro, “tecnológico”, inclui novas abordagens para a produção de mercadorias e serviços, como procedimentos e equipamentos novos. O quarto, “legal”, consiste na legislação que rege toda a sociedade. E por último, o “político” compreende os elementos relacionados a decisões governamentais, como o estilo de governo, sua atitude perante organizações, dentre outros aspectos (CERTO e PETER, 2010).

O ambiente operacional é um nível de ambiente externo à organização composto por setores que possuem implicações específicas e relativamente mais imediatas na organização.

É composto também por cinco componentes, o “internacional” relaciona-se à todas as implicações internacionais das operações organizacionais. O segundo,

“fornecedor”, irá incluir todas as variáveis relacionadas aos que fornecem recursos para a organização. Já o componente “mão-de-obra” relaciona-se com fatores que influenciam a disponibilidade da mesma para desempenhar tarefas organizacionais, como o nível de conhecimento, treinamento, faixa de salários, idade, etc. O quarto, “cliente” reflete as características e o comportamento daqueles que compram produtos e serviços fornecidos pela organização. Por fim, “concorrência” indica o que a organização deve “combater” para conseguir recursos (CERTO e PETER, 2010).

O ambiente interno é aquele que está dentro da organização e que normalmente tem uma implicação imediata e específica em sua administração. Diferente dos componentes relacionados ao ambiente externo, os componentes do ambiente interno estão mais facilmente perceptíveis e controláveis (CERTO e PETER, 2010).

O Quadro 03 ilustra os diversos componentes considerados importantes no ambiente interno.

Quadro 3 Diversos aspectos importantes do ambiente interno de uma organização

ASPECTOS ORGANIZACIONAIS	ASPECTOS DE PESSOAL
Rede de comunicação Estrutura da organização Registro dos sucessos Hierarquia de objetivos Política, procedimentos e regras Habilidade de equipe administrativa	Relações trabalhistas Práticas de recrutamento Programas de treinamento Sistema de avaliação de desempenho Sistema de incentivos Rotatividade e absenteísmo
ASPECTOS DE MARKETING	ASPECTOS DE PRODUÇÃO
Segmentação de mercado Estratégia do produto Estratégia de preço Estratégia de promoção e distribuição	Layout das instalações da fábrica Pesquisa e desenvolvimento Uso da tecnologia Aquisição de matéria-prima Controle de estoques Uso de subcontratação
ASPECTOS FINANCEIROS	
Liquidez Lucratividade Atividades Oportunidade de Investimento	

Fonte: Adaptado de CERTO e PETER (2010, p. 35).

É importante definir na etapa de *Estabelecimento das Diretrizes Organizacionais* que ao se estabelecer qualquer diretriz de qualquer organização, deve-se constituir uma missão que reflita a análise do ambiente previamente realizada. Assim, Certo e Peter (2010, p. 55) definem que “a missão organizacional é uma declaração da razão pela qual a organização existe”.

Fernandes (2013) ressalta que a missão norteia e motiva os funcionários a trabalharem de forma coerente com os objetivos e metas da empresa. Neste sentido, Kaplan e Norton (2004, p. 36) definem a missão como

“(...) uma declaração concisa, com foco interno, da razão de ser da organização, do propósito básico para o qual direcionam suas atividades e dos valores que orientam as atividades dos empregados. A missão deve descrever como a organização espera competir no mercado e fornecer valor aos clientes (...)” (KAPLAN e NORTON, 2004, p. 36).

Assim, Certo e Peter (2010) declaram a importância da missão organizacional ao afirmarem que ela concentra esforços em uma mesma direção, como também ajuda a organização a evitar perseguir propósitos conflitantes. Além disso, a missão serve de base para a alocação de recursos organizacionais, estabelece áreas amplas de responsabilidades por tarefa na organização e por fim, atua como base para o desenvolvimento de objetivos organizacionais.

Neste sentido, um objetivo organizacional é uma meta para a qual a organização direciona seus esforços (CERTO e PETER, 2010). Diante disto, Richards (1986, p. 03) explica que “os objetivos fornecem o fundamento para o planejamento, a organização, a motivação e o controle. Sem objetivos e uma comunicação efetiva, a organização pode tomar qualquer direção”.

Almeida (2001) complementa que os objetivos são pontos concretos que a organização procura alcançar, os quais, a partir da estratégia desenvolvida, estabelecem-se os objetivos que vão tornar esta estratégia possível. O processo para se estabelecer os objetivos inicia-se com a definição dos mais genéricos, seguidos daqueles que são decorrentes. Assim, dos objetivos estabelecidos são determinadas as metas, que compõem a segmentação destes no tempo.

Já nas etapas de *Formulação, Implementação e Controle Estratégico*, a formulação de estratégias deriva da análise do ambiente, de onde se retiram as informações necessárias para que se inicie o processo. Este processo parte da ideia de se analisar questões críticas, como identificar quais seriam os propósitos e os objetivos da organização, bem como o caminho que esta organização deve seguir, os fatores ambientais que a envolvem e o que deve ser feito para que os objetivos organizacionais sejam alcançados efetivamente. Além disso, deve-se combinar com a análise dos fatores externos, identificando suas oportunidade e ameaças, como também a dos fatores

internos, onde serão considerados os pontos fortes e fracos da organização (CERTO e PETER, 2010).

A análise SWOT é utilizada para a realização de um diagnóstico do ambiente interno e externo da organização e tal diagnóstico dará subsídio no processo de formulação e implementação da estratégia. Além disso, é muito empregada pelos gestores das organizações no processo de planejamento estratégico. Barbosa (2008), nesta perspectiva, explica que o modelo SWOT estimula a organização a olhar para dentro e para fora, antes de começar a formular suas estratégias. Para sua elaboração é necessário a realização de um detalhado processo de coleta de informações recentes e relevantes para a organização tanto do âmbito externo quanto interno.

Barbosa (2008) complementa que a SWOT possui dois eixos, um composto pela análise interna, o qual concentra os pontos fortes e fracos, e o segundo, a análise externa, concentrando as oportunidades e ameaças. Neste sentido, ela irá avaliar as forças e fraqueza, fazer uma comparação entre as forças e oportunidades, logo em seguida, transformar as fraquezas em forças e conseqüentemente as ameaças em oportunidades e por último, desqualificar as fraquezas e ameaças que não puderam ser transformadas. A Figura 3 a seguir apresenta a Matriz SWOT e seus quadrantes.

Figura 3 Matriz SWOT

	Favorece	Atrapalha
Interno (Organização)	FORÇAS	FRAQUEZAS
Externo (Ambiente)	OPORTUNIDADES	AMEAÇAS

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

As estratégias organizacionais são formuladas pela alta administração e projetadas para alcançar os objetivos globais da organização. Neste sentido, Porter (1985) introduziu a noção de estratégia competitiva como ações ofensivas e defensivas de uma empresa

para criar uma posição sustentável dentro da organização. Assim o autor indicou três estratégias genéricas que podem ser usadas separadamente ou em um conjunto para criar uma posição sustentável em longo prazo.

A estratégia de liderança em custo, a organização concentra seus esforços na minimização de gastos e aumento da produção. Na estratégia de diferenciação, a organização investe mais em sua imagem, tecnologia, pesquisa e desenvolvimento, recurso humanos, dentre outros, criando um diferencial para si. A última, enfoque, busca a escolha de um alvo específico e atende as necessidades específicas desse grupo (PORTER, 1985).

Diante disso, Certo e Peter (2010) trazem alternativas de estratégias de grande abrangência as quais as organizações podem optar em escolher. A estratégia de concentração é aquela cuja organização irá focar em uma única linha de negócios, já a estratégia de estabilidade é aquela cujo foco seria na manutenção de sua linha de negócios e a estratégia de crescimento irá incluir estratégias de integração vertical e horizontal e também a diversificação.

Diversos autores são favoráveis à ideia de que a formalização de um plano estratégico é um instrumento fundamental para uma gestão de sucesso, promovendo o desempenho superior (ANSOFF e McDONNELL, 1993; PORTER, 1985). Em seus estudos, defendem a ideia de que um plano formal é necessário para as organizações atingirem melhores resultados, por meio do direcionamento de esforços para o alcance dos objetivos comuns que elas desejam.

Quanto a tipologias de estratégia, Nicolau (2001) propõe também três diferentes ocorrências: planejadas x realizadas; implícitas x explícitas; deliberadas x emergentes. Neste sentido, Mintzberg et al. (2003, p. 25) afirmam que “[...]podemos distinguir estratégias deliberadas nas quais as intenções que existiam previamente foram realizadas, das estratégias emergentes, nas quais os modelos se desenvolveram sem intenções, ou apesar delas”. As estratégias que são traçadas em um plano muitas vezes não correspondem àquelas que foram possíveis de serem implementadas, pois o ambiente sofre mutações constantes, causando, assim, uma disparidade entre planejado e realizado.

Diante disso, para atingir seus objetivos, uma organização deve não somente formular, mas também implementar efetivamente suas estratégias. Certo e Peter (2010, p. 107) ressaltam a importância de ficar claro “que tanto a formulação quanto a implementação influenciam-se mutuamente e evoluem juntas”. Além disso, “se uma

dessas tarefas for deficiente ou incompleta, é provável que o resultado ocasione uma redução de eficiência na estratégia global” (CERTO e PETER, 2010, p. 108).

Entende-se pelo controle estratégico como um tipo especial de controle organizacional que se concentra em monitorar e avaliar o processo de administração estratégica garantindo que ela funcione adequadamente. Essencialmente, é empregado para garantir que todos os resultados planejados durante o planejamento estratégico (CERTO e PETER, 2010).

Os autores ainda ressaltam que sua finalidade mais importante é ajudar a alta administração a atingir as metas e objetivos organizacionais monitorando e avaliando o processo de planejamento. Assim, o controle estratégico irá garantir a realização da meta organizacional.

Cabe ressaltar, que não somente as organizações privadas necessitam de uma estruturação de planejamento para que suas ações estratégicas sejam implementadas. É necessário pensar que as organizações públicas, ainda que possuam objetivos estratégicos diferentes do setor privado, também necessitam de um planejamento estratégico que torne possível uma maior eficiência de seus modelos de gestão. Neste sentido, busca-se a seguir, discutir um pouco mais sobre o uso do planejamento estratégico nas gestões públicas.

2.2.3 O Planejamento Estratégico no Setor Público

Pela ausência de competitividade nos monopólios estatais e de outras formas de se mensurar desempenho, a percepção e o senso de utilidade de adoção do planejamento estratégico, como usualmente aplicado em ambientes competitivos, podem ser diferentes (SILVA e GONÇALVES, 2011).

Silva e Gonçalves (2011) complementam que apesar de existirem certas limitações na aplicação do planejamento estratégico em órgãos públicos (visto que o foco não é lucro nem busca de vantagens competitivas, uma vez que não existe a concorrência na forma como é verificada na esfera privada), este tema tem sido muito difundido nos últimos tempos, pois a excelência na prestação dos serviços ao cidadão passou a ser priorizada. Pereira (2006) corrobora nesta perspectiva ao afirmar que a utilização do PE

no setor público é mais recente que na esfera privada, e, nos últimos anos, seu uso vem crescendo gradualmente.

Giacobbo (1997) ao pesquisar sobre a motivação de organizações públicas implementarem o planejamento estratégico, identificou como um dos principais motivos, acabar com a descontinuidade administrativa gerada pela troca da administração as quais ocorrem em vários órgãos públicos, a cada dois anos, o que compromete a continuidade de projetos já iniciados pela administração anterior.

Pereira (2006) corrobora com Giacobbo (1997) ao apontar um segundo fator que está presente em muitas instituições públicas e que dificulta a implementação do planejamento estratégico que é a burocracia, cujas principais características que se destacam seriam a impessoalidade nas relações, divisão de responsabilidade, hierarquia formal, dificuldade de demissão, resistência a mudanças, etc. Giacobbo (1997, p. 88) finaliza ao destacar que

“O processo de desenvolvimento e implementação do planejamento estratégico em organizações públicas é bastante árduo e complexo, leva tempo e exige muita negociação, participação, barganha, habilidade e determinação na sua condução. Habilidade gerencial do administrador maior para fazer convergir os esforços, promover as mudanças e resolver os conflitos. Habilidade política e organizacional dos planejadores para conhecer e compreender as regras do jogo, fundamental para a viabilização da execução dos planos. Não basta aplicar as técnicas para resolver os problemas, é preciso efetivamente trabalhar as dimensões burocrática, política e comportamental presentes na organização” (GIACOBBO, 1997, p. 88).

Ao se pensar na concepção de que o planejamento estratégico traça não só objetivos, como ações estratégicas a serem implementadas a curto, médio e longo prazo, há uma necessidade de controle e mensuração do desempenho organizacional, ao implementar o PE estabelecido. Uma das ferramentas de gestão estratégica que torna possível esta mensuração é o Balanced Scorecard (BSC), que permite um desenho da estratégia organizacional em indicadores e metas possíveis de desempenho. Assim, o próximo capítulo irá elucidar em maior profundidade acerca do BSC e seu uso nas organizações.

2.2.4 O Balanced Scorecard (BSC)

A partir da década de 1990 as organizações, em sua busca pela excelência operacional e pela criação de valor, passaram a demandar sistemas de avaliação baseados

em indicadores mais amplos, que as capacitasse a medir seu desempenho real nos negócios (SAUAIA, 2013).

Empresários e acadêmicos tentaram solucionar as inadequações de sistemas de avaliação de desempenho ao longo dos anos. Diante disso, após um estudo em doze organizações, os professores Robert Kaplan e David Norton foram os pioneiros a desenvolver o Balanced Scorecard (BSC) em 1992. Trata-se de uma ferramenta que permite aos gestores a visualização de uma gama de indicadores, alinhados à estratégia organizacional. Esta ferramenta permite que as organizações se tornem mais eficazes, visto que, ela compreende um conjunto de indicadores que conduzem a organização à um melhor desempenho organizacional (KAPLAN e NORTON, 1997).

O termo Balanced Scorecard, que significa “indicadores balanceados de desempenho”, traduz a visão e a estratégia da organização a partir de diferentes indicadores, alocados em quatro perspectivas de desempenho equilibradas: a perspectiva financeira, a perspectiva do cliente, a dos processos internos e a perspectiva de aprendizado e inovação (SAUAIA, 2013).

Campos (1998) afirma que esta nomenclatura decorre do fato de que uma organização apenas estará no caminho certo caso o conjunto de indicadores estejam “balanceados”, ou seja, que estes indicadores sejam considerados pelos seus respectivos graus de importância relativa, porém com equidade.

Assim, o BSC passa a ser uma ferramenta importante de apoio aos gestores na tarefa de descrever a estratégia organizacional, definindo-se objetivos estratégicos em cada uma das dimensões, sendo eles validados ou não pelos indicadores formulados. Kaplan e Norton (1997) afirmam que esta transformação:

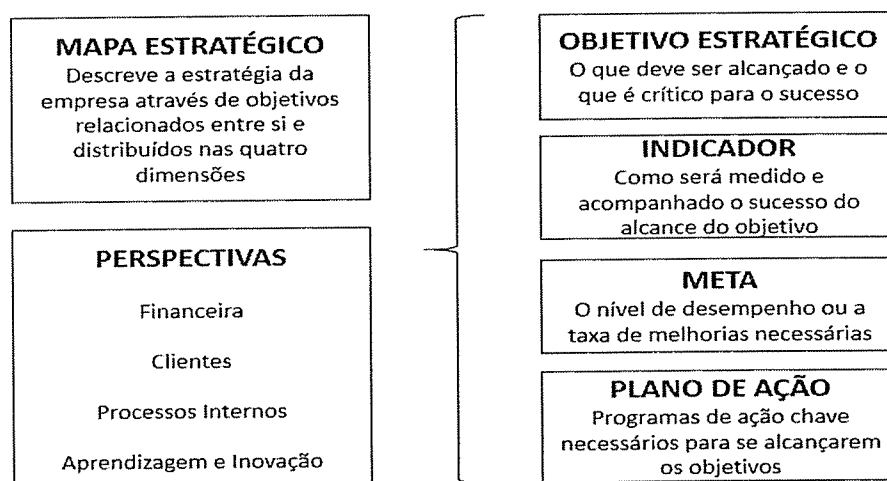
“(…) reforçou a importância da vinculação das medidas do Balanced Scorecard à estratégia organizacional. Embora aparentemente óbvio, a verdade é que a maioria das empresas, mesmo aquelas que estavam implementando novos sistemas de medida de desempenho, não alinhava as medidas às suas estratégias. A maioria procurava melhorar o resultado dos processos existentes – através de custos mais baixos, melhor qualidade e tempos menores de resposta – mas não sabia identificar os processos realmente estratégicos: aqueles que devem apresentar um desempenho excepcional para que a estratégia da empresa seja bem-sucedida” (KAPLAN e NORTON, 1997, p. 8).

Diante disso, o BSC passou por um processo de evolução e aperfeiçoamento: de mensurador de desempenho, para um gerenciador de desempenho, até se tornar

globalmente reconhecido como uma das melhores práticas de administração estratégica. Por ser um instrumento facilitador da prática de administração e planejamento estratégico, o BSC atua como um auxiliador dos responsáveis pela função a esclarecer e a obter consenso em relação à estratégia, além de comunicá-la a todos da organização, na definição de metas departamentais, definição das ações estratégicas e a promover revisões de aperfeiçoamento por meio de feedbacks (KAPLAN e NORTON, 1997).

Neste contexto, o BSC evoluiu para um novo conceito denominado por seus criadores como mapa estratégico. Kaplan e Norton (2004) afirmam que o mapa facilita a visualização dos objetivos estratégicos a partir das reações de causa e efeito entre as quatro perspectivas do modelo, ajudando a definir com mais qualidade os indicadores de desempenho em cada perspectiva, associando-os a metas quantificadoras e aos respectivos planos de ação que apresentam os caminhos para a consecução dos objetivos delineados. A Figura 4 representa um modelo de mapa estratégico.

Figura 4 Mapa Estratégico

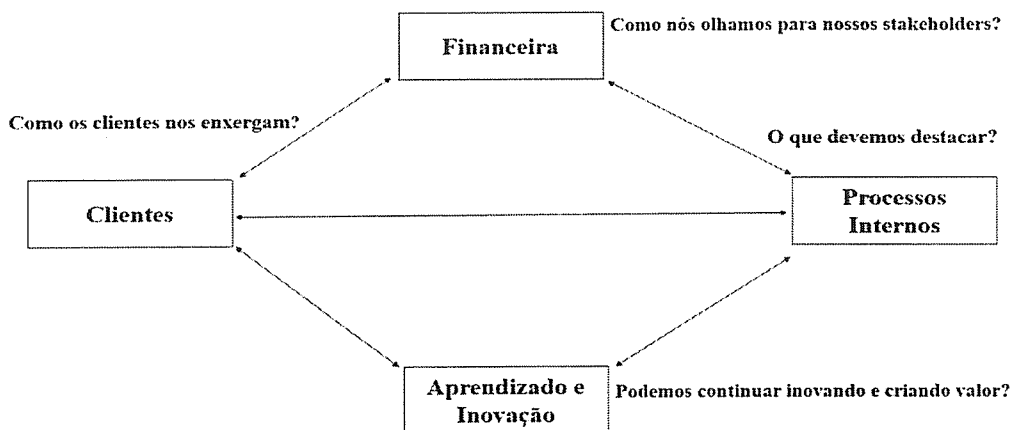


Fonte: KAPLAN e NORTON (2004).

O BSC engloba a mensuração de resultados financeiros de ações tomadas, como também a mensuração de operações como a satisfação de clientes, processos internos e outras atividades que proporcionam inovação à organização. Neste sentido, ele permite que seus gestores se concentrem nas quatro perspectivas mais importantes da empresa, diminuindo o excesso de informação derivado de inúmeros itens de mensuração, utilizados antes do BSC (KAPLAN e NORTON, 1992).

A seguir as quatro perspectivas do BSC são representadas na Figura 5.

Figura 5 Perspectivas do Balanced Scorecard



Fonte: Adaptado de KAPLAN e NORTON (1992)

Kaplan e Norton (1992) ainda acrescentam que várias companhias já adotaram o BSC como ferramenta de desempenho, pois ele apresenta o que os gestores necessitam, devido ao fato de as informações se apresentam em um mesmo relatório, além de promover uma melhor orientação organizacional, diminuindo o tempo de feedback, aperfeiçoando a qualidade e reduzindo tempo de espera de produção.

Entretanto, apesar de suas origens se derivarem do meio privado, o BSC pode ser aperfeiçoado para a esfera pública, não só como uma ferramenta que permita mensurar um desempenho organizacional, mas como um aprimoramento para as organizações deste setor, que perpassam por constantes mudanças em sua gestão administrativa, como de seus recursos. Cabe deixar claro, que esta adaptação não é simples e exige um ajuste de suas perspectivas as quais irão condizer com as demandas da gestão pública, sendo assim, esta discussão será trabalhada na seção seguinte.

2.2.5 O Balanced Scorecard na Perspectiva Pública

O setor privado gira em torno de um único objetivo em seu contexto, sendo este, o lucro fundamentalmente. O setor público concentra suas energias na prestação de serviços à população, conjuntamente a ações de responsabilidade social. Em organizações públicas, o BSC, deve se adaptar suas perspectivas para que estas façam jus aos interesses públicos.

Assim, desde a criação do Balanced Scorecard (BSC) em 1992, grande parte das organizações privadas tem adotado uma metodologia de medição de desempenho organizacional. Contudo, sua aplicação na administração pública se torna um desafio a ser vencido, exigindo atenção especial para sua customização. Neste sentido, Ghelman e Costa (2006) afirmam que a administração pública deve se inspirar em modelos de gestão de organizações privadas, mas nunca perder sua essência, pois enquanto a função do setor privado visa a maximização do lucro, o setor público tem como foco principal cumprir com sua função social.

Seguindo esta linha de pensamento, Pinto (2004) complementa que as organizações públicas não estiveram alheias ao sucesso dos resultados obtidos pela utilização do BSC, apesar de ter sido desenvolvido para aplicação em empresas privadas. Perante a necessidade no aprimoramento da gestão pública, percebeu-se rapidamente que o BSC se configurava como um instrumento poderoso de gestão de forma a desenhar a estratégia organizacional fora do meio privado.

Desta forma, Kaplan e Norton (2010), se preocuparam com a distinção da natureza dos setores públicos e privados, de modo que, dezoito anos após a criação do BSC, as perspectivas da ferramenta sofreram adaptações para que organizações públicas também pudessem usufruir de um mensurador de desempenho organizacional capaz de atender suas demandas.

2.2.5.1 Perspectiva Financeira

O BSC mesmo possuindo um conceito inovador, ainda conserva as medidas financeiras, pois entende-se que elas são necessárias e valiosas para sintetizarem as consequências das ações tomadas (SAUAIA, 2013).

Diante disto, Kaplan e Norton (2010) declaram que inicialmente o BSC foi pensado para o ambiente das organizações privadas, no entanto, ele se estendeu para os setores públicos. Neste contexto, a primeira perspectiva deveria ser repensada no sentido que organizações públicas priorizam a maximização do lucro, e sim, o seu impacto social e sua missão, de forma que ela represente uma prestação de contas com a sociedade.

Assim, para Fernandes, Furtado e Ferreira (2016), a ideia para a perspectiva financeira no setor público, é que o BSC visa medir a eficiência e criação de valor a um menor custo possível, de maneira que ao se determinar os custos das atividades, produtos e serviços se tornam indispensáveis para a gestão, podendo influenciar como estas instituições realizam seus orçamentos.

Quando se trata da Administração Pública, as medidas financeiras relacionam-se ao orçamento, o qual corresponde ao fator limitador das ações do governo. Desta forma, quando o orçamento não é executado de modo eficiente, dificulta a aquisição de recursos para gerir sua estrutura, como também a qualificação de seus funcionários. Diante disto, Ghelman e Costa (2006a) afirmam que o orçamento bem executado ou uma ampliação da capacidade financeira do órgão não significa necessariamente que ele conseguiu desenvolver suas ações de forma eficiente, eficaz e efetiva, ou atender da melhor forma seu cliente e a sociedade.

Esta perspectiva se torna relevante na estrutura do Balanced Scorecard, sendo que este visa medir a eficiência e a criação de valor ao menor custo possível de modo que a determinação dos custos das atividades, produtos e serviços é essencial para a gestão, podendo influenciar a maneira como as instituições públicas realizam seus orçamentos (FERNANDES, 2013).

2.2.5.2 Perspectiva Cliente

Esta perspectiva envolve o estabelecimento de objetivos e indicadores relacionados a segmentos de clientes específicos com os quais a unidade de negócios irá atuar. Volta-se principalmente para aspectos genéricos da qualidade do serviço e do sucesso da estratégia, como por exemplo, satisfação do cliente, retenção do cliente, conquista de novos clientes, lucratividade, *market share*, dentre outros (KAPLAN e NORTON, 1997).

Esta perspectiva na perspectiva pública deve ser retratada de maneira completamente diferente da esfera privada. Neste sentido, em uma reflexão após 18 anos da criação do Balanced Scorecard, Kaplan e Norton (2010) propuseram uma extensão da ferramenta para organizações do setor público, ao afirmarem que estas não podem ser mensuradas pela perspectiva financeira, mas sim pela eficiência em prover benefícios aos

seus constituintes. Além disso, estas organizações apresentam uma preocupação maior com o meio social nas quais se encontram. Assim, os autores fizeram uma modificação adicional na expansão da perspectiva clientes, onde de um lado se encontram os indivíduos que fornecem o capital (pagam pelo serviço) e de outro, os cidadãos e beneficiários (que recebem o serviço).

“(...) na administração pública, além de medir a melhoria da qualidade da prestação dos serviços para o cliente direto é preciso aferir se o cidadão/sociedade está satisfeito com a prestação de um serviço público, ou seja, é preciso demonstrar os benefícios, efeitos ou impactos diretos ou indiretos do exercício da atividade pública para o cidadão (...)” (GHELMAN e COSTA, 2006a, p. 6).

Kaplan e Norton (2010) defendem que os cidadãos e beneficiários dos serviços prestados pelas instituições da esfera pública devem ser colocados no topo do mapa estratégico, pois o sucesso destas organizações está diretamente associado ao alcance da eficácia na prestação de benefícios para a população. Deste modo, o BSC na ótica pública deve centralizar sua estrutura nos clientes e na satisfação de suas necessidades.

2.2.5.3 Perspectivas Processos Internos

Os objetivos estratégicos e indicadores dessa perspectiva são elaborados após os financeiros e os dos clientes. Kaplan e Norton (1997) definem que os processos internos são aqueles críticos no qual a organização deve alcançar a excelência. Nesta etapa, se identificam os gargalos dos fluxos de processos, que se sanados, levarão a organização à intenção estratégica.

O aperfeiçoamento na execução dos processos internos promove um impacto positivo e significativo nos resultados institucionais, o que contribui para o alinhamento da organização rumo à eficiência administrativa (FERNANDES, 2013).

Neste sentido, Ghelman (2006) afirma que o Estado busca atender satisfatoriamente à população, fortalecendo a democracia, além de proporcionar condições para a ampliação da prestação dos serviços públicos, por meio da racionalização dos recursos públicos. Assim, para que estes objetivos sejam atendidos, é necessária uma melhora da qualidade do gasto público, de modo que haja uma redução

de custos evitando o desperdício e aumentando a produtividade na prestação de serviços públicos.

No contexto das instituições públicas, os gestores devem procurar identificar os processos chave da organização como também os processos de inovação, pois o aperfeiçoamento dos processos existentes e a identificação dos novos retratam um aumento da eficiência na organização. Assim, a ampliação dos universos populacionais a serem atendidos pelo Estado depende, essencialmente, do aumento da eficiência organizacional e, por conseguinte, da otimização na aplicação de seus recursos. Desta forma, entende-se que esta perspectiva na administração pública visa não somente a melhoria dos processos, como também a eficiências das ações públicas de modo a satisfazer as necessidades de seus clientes, o que no caso, seria a população/sociedade (KAPLAN e NORTON, 2010).

Por conseguinte, esta perspectiva sob a ótica da Administração Pública visa a melhoria dos processos, como também ações públicas mais eficientes, que possibilitarão satisfazer, da melhor forma, as necessidades dos clientes, ou seja, da população/sociedade (KAPLAN e NORTON, 2010).

2.2.5.4 Perspectiva Aprendizagem e Inovação

Segundo Kaplan e Norton (1997), a perspectiva da aprendizagem e inovação representa o elo final, onde se encontram as metas de aprendizado e crescimento dos colaboradores e nelas são expostos os motivos para investimentos significativos na formação e reciclagem dos funcionários, na tecnologia e nos sistemas de informação. A ênfase desta perspectiva é a capacitação do funcionário, o capital humano e intelectual, o recurso mais importante, segundo os autores.

Além disso, esta perspectiva contempla os funcionários (pessoas), como também o aperfeiçoamento da gestão interna, ao se utilizar da tecnologia da informação e da melhoria das práticas gerenciais (KAPLAN e NORTON, 2004).

Nesse sentido, no setor público, a perspectiva aprendizado e crescimento é ainda mais decisiva, se comparada à iniciativa privada, pois há um engessamento na gestão de

pessoal. Além disso, no intuito de se evitar práticas patrimonialistas, é terminantemente proibido contratar funcionários sem concurso público (GHELMAN e COSTA, 2006a).

Somado a estes aspectos, a política de remuneração do serviço público não diferencia o servidor que exerce com excelência as suas funções, em detrimento de servidor que desempenha de forma ineficiente o seu papel e não alcança o resultado esperado. Assim, Ghelman (2006) destaca que:

“(...) o desempenho organizacional depende da capacitação, motivação e do bem-estar da força de trabalho. Por isso, para que a gestão pública esteja orientada para resultados, é preciso realizar um amplo Programa de sensibilização, buscando assegurar o comprometimento das pessoas, capacitar a força de trabalho para as novas competências demandadas e promover ações de valorização do servidor (...)” (GHELMAN, 2006, p. 67).

Deste modo, a gestão de pessoas na Administração Pública é tão importante quanto complexa, sendo assim, se justifica uma perspectiva voltada exclusivamente para os recursos humanos, uma vez que o seu desenvolvimento representa a sustentação deste processo, onde não são as organizações que são mudadas e sim as pessoas que mudam, promovendo mudanças organizacionais. Neste contexto, se busca a construção de um modelo de gestão que alinhe excelência dirigida ao cidadão, gestão participativa, gestão baseada em processos e informações, valorização das pessoas, visão de futuro, aprendizado organizacional, agilidade, foco em resultados, inovação e controle social. (GHELMAN e COSTA, 2006a; FERNANDES, 2013).

Por conseguinte, como já tido anteriormente, o uso do planejamento estratégico e do BSC não é uma exclusividade de organizações privadas, podendo sim ser utilizado para beneficiar a gestão pública. Assim, instituições, como as universidades públicas, além de possuírem um modelo de planejamento atrelado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), vêm-se utilizando o BSC de modo a aprimorar a eficiências da gestão destas instituições. O próximo capítulo discute exatamente as especificidades das universidades e como elas vêm adotando o planejamento estratégico e o BSC no seu contexto organizacional.

2.3 O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO E O BALANCED SCORECARD (BSC) NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

A gestão das universidades públicas apresenta suas especificidades, por não seguirem um modelo tradicional de organização. Além das constantes demandas sociais, as universidades são submetidas ao Ministério da Educação (MEC), como também, pressões por parte do Estado. Pensando assim, o planejamento das universidades não é algo tão simples, no entanto, ele pode prepara-la frente as crises e permitir com que ela aproveite cada oportunidade de modo a usufruir dos recursos que ela possui em prol de si mesma, entregando resultados mais eficientes à sociedade.

Dessa forma, a tentativa de se implantar um modelo de planejamento estratégico nas universidades já é uma realidade, de modo que ele permite a identificação e busca por soluções para os problemas organizacionais. No sistema universitário, o planejamento implementado o percebe como um sistema fechado na maioria das vezes (ARAÚJO, 1996; ESTRADA, 2000).

Estrada (2000) argumenta que as universidades brasileiras sofrem cobranças por resultados mais eficientes e eficazes na gestão da educação, sendo que uma dessas pressões decorrem de investimentos na educação realizados pelo Estado. Este cenário favorece o questionamento sobre seus objetivos, sua estrutura e sua gestão.

O Ministério da Educação (MEC), por meio da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), constatou a necessidade de incluir, como parte integrante do processo avaliativo das universidades brasileiras, o seu planejamento estratégico, que ficou conhecido como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (FALQUETO, 2012).

Conforme as diretrizes estabelecidas para a elaboração do PDI, advindas do MEC, o plano deverá ser feito de forma livre, no entanto, não deve deixar de considerar alguns eixos essenciais. O artigo 16 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior, elenca os elementos que, necessariamente, devem fazer parte do plano institucional das universidades, conforme demonstrado a seguir (BRASIL, 2006):

- a) Missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

- b) Projeto pedagógico da instituição;
- c) Cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a Programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;
- d) Organização didático-pedagógica da instituição;
- e) Perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;
- f) Organização administrativa da instituição;
- g) Infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando também as bibliotecas, laboratórios e o plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário;
- h) Oferta de educação a distância, sua abrangência e polos de apoio presencial;
- i) Oferta de cursos e Programas de mestrado e doutorado; e
- j) Demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Assim, o PDI corresponde a um documento institucional que representa a formalização do planejamento das universidades. De modo a atender estas exigências, algumas universidades brasileiras recorrem aos modelos de planejamento estratégico como ponto de partida para a reestruturação de sua gestão.

Nesse contexto, as universidades precisam possuir habilidade gerencial para estabelecer mudanças rápidas, flexibilidade estrutural, capacidade para ajustes frente as crises e aproveitamento das oportunidades que podem vir a surgir. Isso significa adotar uma gestão estratégica e por resultados a qual visa dotar as Instituições de Ensino Superior da capacidade de antecipar novas mudanças e ajustar as estratégias vigentes com a devida velocidade e efetividade sempre que for necessário (CUNHA e COSTA, 2015).

Araújo (1996) complementa que a utilização do planejamento estratégico em universidades não é uma tarefa simples, necessitando que se façam algumas considerações sobre a natureza deste tipo de instituição. Segundo ela, a compreensão da natureza da instituição é o passo de maior importância para a análise do processo de planejamento. Falqueto (2012) acrescenta que há uma diferença considerável em relação à natureza das organizações públicas em relação às organizações privadas. Na primeira,

a busca se dá pela sustentabilidade institucional, ou seja, pela valorização social contínua dos bens e serviços que a organização irá produzir. Já a segunda, visa principalmente o maior lucro advindo da conquista de posições e vantagens competitivas.

O Quadro 04 a seguir resume as principais diferenças entre organizações públicas e privadas relacionadas ao planejamento estratégico na literatura:

Quadro 4 Diferenças entre as organizações públicas e privadas

	Organizações privadas	Organizações públicas
Missão	Atendimento das necessidades do mercado, visando ao lucro; pode ser alterada, apesar de algumas dificuldades.	Atendimento das necessidades da população no sentido de um bem comum; é muito mais difícil de ser alterada.
Funcionários	Os funcionários são empregados, ou seja, são alocados para determinados propósitos.	Os funcionários são chamados "servidores", pois precisam servir à sociedade.
Cultura	Competitividade; Crescimento; Interesses particulares; Individualidade; Incentivo à criatividade e à inovação; Foco no resultado.	Colaboração; Ajustes às necessidades; Interesses públicos; Identidade do grupo; Legalista; Foco na legalidade.
Hierarquia	Tendência de achatamento e descentralização.	Centralizada, e as pessoas têm medo de assumir responsabilidades.
Clientela	Alto poder de influência.	Baixo poder de influência.
Fornecedores	Livre contratação.	Processo licitatório.
Concorrentes	Representam ameaça.	Caso existam, não representam necessariamente uma ameaça.

Fonte: Adaptado de FALQUETO (2012)

Sendo assim, Araújo (1996) elenca as principais características da organização universitária, onde se percebe que estas compreendem uma estrutura complexa, pois não são apenas estruturas administrativas, como também são um sistema político, um centro científico, uma academia e uma fonte de muitos valores:

- a) Os profissionais demandam autonomia no trabalho e liberdade de supervisão; assim, os professores escolhem o que investigar e como ensinar, influenciam nas decisões coletivas e desenvolvem lealdades interinstitucionais;
- b) As decisões são descentralizadas, sendo que diferentes partes da organização podem progredir de forma diversa;

- c) Coexistem concepções distintas de universidade, em função de fatores culturais, históricos e ambientais diferentes, dificultando a definição da missão, objetivos e metas;
- d) O poder é ambíguo e disperso;
- e) Há uma reduzida coordenação das tarefas, onde as estruturas contam a participação de atores distintos;
- f) Uma universidade apresenta metas ambíguas e vagas, como também os seus objetivos são passíveis de diferentes interpretações, tendo em função disso, uma discordância em como alcança-los;
- g) A universidade trabalha com tecnologias diferenciadas, pelo fato de lidar com clientes com necessidades variadas (ARAÚJO, 1996).

Ao se considerar que a análise do ambiente é uma das variáveis mais importantes de um planejamento estratégico, esta realidade não é a mesma para as universidades em relação a organizações cujo propósito final é o lucro. As universidades enfrentam ameaças, onde necessitam competir por recursos, adequar seus Programas às demandas sociais sempre se ajustando as mudanças do ambiente. Suas limitações frente a este ambiente vão desde a complexidade de sua estrutura, a multiplicidade de interesses e questões orçamentárias (ARAÚJO, 1996).

Outro ponto de destaque, ao se estabelecer as diretrizes organizacionais, é a questão de que há uma falta de clareza sobre a missão, objetivos e metas da organização, no qual estes refletem as unidades separadamente ao invés de representarem uma visão unificada da organização como um todo.

Cunha (1995) colabora com essa ideia ao afirmar que as Instituições Públicas, por serem criadas e sustentadas pelo poder público, geralmente têm a sua sobrevivência garantida e, portanto, não possuem grandes preocupações com ameaças e oportunidades. Ao mesmo tempo, encontram grandes dificuldades para definir e operacionalizar os seus objetivos, assim como carecem de habilidade gerencial para estabelecer mudanças rápidas.

Neste aspecto, Bodini (1998) traz algumas considerações sobre o planejamento estratégico nas universidades:

- a) É possível a implementação da metodologia tradicional para o planejamento estratégico em universidades, no entanto, deve-se considerar que se trata de um sistema complexo e adaptações serão necessárias;
- b) Se a estrutura e a dinâmica podem ser de livre escolha, o mesmo não se pode dizer do ambiente externo que define a finalidade do sistema. Isso porque as instituições de ensino superior estão inseridas no macrossistema nação e sua missão irá depender dos objetivos nacionais, dos recursos disponíveis, das políticas industriais, tecnológicas, culturais e educacionais do país;
- c) Deve-se reconhecer que a clientela é a sociedade e que seus anseios por eficiência e eficácia devem ser monitorados permanentemente, de forma a identificar desvios entre o almejado e o alcançado;
- d) As universidades podem dar início ao planejamento estratégico priorizando algumas de suas áreas – como, por exemplo, o ensino de graduação – e evoluindo, gradativamente, às outras.

Deve-se ter uma atenção na dificuldade de se institucionalizar o planejamento nestas organizações como um todo, considerando que o planejamento é dissociado da gestão, existe uma falta de credibilidade no planejamento para a solução dos problemas organizacionais, além de não haver envolvimento da comunidade acadêmica nesta instrumentalização, como também, as instâncias colegiadas não serem estimuladas a pensar estrategicamente, e sim, na gerência do dia-a-dia (ARAÚJO, 1996).

Como consequência, pode-se esperar que a gestão de uma universidade seja diferenciada por possuir características próprias. Além disso, existe uma clareza quanto aos objetivos não possuírem uma unidade em sua missão, considerando que eles tratam de diversos temas para setores divergentes, o que pode tornar mais complicado o estabelecimento de metas para o alcance de seus objetivos.

No entanto, apesar das dificuldades apontadas, isso não impossibilita a adoção do planejamento estratégico nas universidades. Müller (2001) aponta que

“Em instituições de ensino superior, recomenda-se a elaboração do planejamento estratégico de forma participativa, de maneira que sejam envolvidos todos os segmentos que compõem a instituição, quer sejam da comunidade interna ou da externa, por ser uma modalidade que lhe proporciona maior legitimidade, visto que participando do processo de elaboração do planejamento, os indivíduos se tornam cúmplices, partícipes e comprometidos com o processo” (MÜLLER, 2001, p. 52).

Assim, é necessário repensar o próprio planejamento para estas instituições. Silveira *et. al.* (2009) destacam que existem diversas vantagens com o uso do planejamento estratégico, dentre elas, a capacitação dos administradores ao verem a instituição com maior clareza, de modo a facilitar a coordenação entre as partes. E, ao se pensar em universidades, esta coordenação estratégica entre os diversos departamentos e setores, se torna essencial.

Rizzatti e Rizzatti Junior (2005) entendem que as universidades são caracterizadas pela tríade que representa suas funções principais, sendo elas o ensino, a pesquisa e a extensão. O ensino compreende a transmissão de conhecimentos, a pesquisa promove a atividade científica, por meio de um processo contínuo de realimentação do conhecimento e a extensão tem como papel difundir a comunidade as atividades de ensino e pesquisa sob a forma de cursos e serviços. Assim, para os autores, a questão principal de um planejamento universitário é o estabelecimento dos elos que irão unir os meios aos fins, sendo por meio do planejamento dos recursos humanos, financeiros, materiais e físicos sejam orientados aos macroprocessos de uma universidade, que seriam as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Deste modo, para que o planejamento estratégico funcione, se faz necessário que os dirigentes e a comunidade acadêmica em geral tomem para si a responsabilidade de pensar o futuro dos órgãos dos quais fazem parte e, conseqüentemente, da universidade, como um todo (SILVEIRA *et. al.* 2009).

Assim, na busca pela otimização do seu processo de gestão, as universidades vêm adotando de forma cada vez mais intensiva, processos de planejamento, por perceberem neste instrumento a possibilidade de poder melhor cumprir sua missão. Rebelo, Erdmann e Coelho (2003) ainda acrescentam que “existe mesmo um consenso quanto à importância do planejamento nas instituições universitárias, uma vez que não se concebe mais o desenvolvimento de uma instituição social moderna sem um esforço planejado”.

Neste sentido, Rebelo, Erdmann e Coelho (2003) abordam os seguintes modelos de planejamento que aparecem com frequência na literatura sobre universidades, sendo eles: modelo proposto para organizações públicas e não lucrativas; o modelo voltado para universidades e o modelo proposto pelo Fórum de Pró-Reitores de Planejamento e Administração (FORPLAD).

O primeiro modelo é composto por dez etapas, denominadas de “ciclo da mudança estratégica”, tais etapas são: (1) acordo inicial sobre o processo de planejamento; (2) identificação do mandato da organização; (3) esclarecimento da missão e valores; (4) avaliação dos ambientes externo e interno; (5) identificação das questões estratégicas; (6) formulação das estratégias; (7) revisão do plano estratégico; (8) estabelecimento de uma visão de sucesso; (9) desenvolvimento de um efetivo processo de implementação; e (10) reavaliação das estratégias e do processo de planejamento.

O segundo modelo, utilizado pela Universidade de Quebec, Canadá, e algumas universidades dos Estados Unidos, propõe o desenvolvimento de um planejamento estratégico baseado em quatro etapas: (1) a formulação da filosofia e da orientação da instituição; (2) análise do ambiente externo; (3) análise do ambiente interno e (4) integração dos elementos da análise do meio externo com o interno.

Já o terceiro modelo de planejamento estratégico em Instituições Federais de Ensino Superior, parte do documento apresentado no FLOPARD em 1995, cujo modelo também propõe dez etapas para o seu desempenho: (1) seminários de sensibilização; (2) seminário para planejamento preliminar da instituição; (3) treinamento de multiplicadores; (4) seminários de planejamento para as unidades; (5) seminário para compatibilização dos planos nos diversos níveis hierárquicos; (6) aprovação do plano; (7) identificação das ações viáveis; (8) preparação dos termos de referência; (9) escolha dos responsáveis (grupos de trabalho) e (10) execução, seguidos posteriormente pelo acompanhamento e um novo ciclo (REBELO, ERDMANN e COELHO, 2003).

Diante deste cenário, ao se buscar na literatura, encontram-se estudos que detalham e explicam como ocorreu o planejamento estratégico em grandes universidades brasileiras. O estudo de Silveira *et. al.* (2009) relata a experiência de elaboração e implementação do PE na Universidade Federal de Goiás (UFG). Neste caso, a experiência de auto avaliação da UFG (seminários e outras ações) foi fundamental para a promoção do modelo implantado. O modelo adotado levou em consideração os três princípios de Estrada (2001), sendo eles, o desenvolvimento e estabelecimento da missão, a análise dos “pontos fortes x fracos” e das “oportunidades x ameaças”, e o desenvolvimento da estratégia. Neste sentido, as etapas do planejamento das Unidades Acadêmicas e dos Órgãos Administrativos da UFG estruturaram-se na missão; visão; valores; cenários/variáveis de impacto (macro tendências que justificam uma mudança estratégica); análise dos ambientes interno (pontos fortes e fracos) e externo

(oportunidades e ameaças); problemas estratégicos (se não forem superados impedem um salto qualitativo da Unidade ou Órgão); causas (fatores desencadeadores dos problemas estratégicos); indicadores (fatores e condições que indicam claramente a existência dos problemas estratégicos); soluções estratégicas - objetivos (Programas, projetos ou linhas de ação) e metas e responsabilidades (ações a serem desenvolvidas, designando os responsáveis pela execução das atividades e estabelecendo prazos para realizá-las).

Outro fator que se destaca neste estudo foi a instituição do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) em 2004, em que o MEC reforçou o planejamento institucional nas universidades. A articulação das áreas do planejamento, avaliação e informação sob a coordenação do PGE foi uma mudança institucional objetiva que representou grande avanço à UFG neste caso, no qual o PDE subsidia dados e informações para o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), onde se articula a auto avaliação institucional, utilizada pela instituição. Na prática, nesta auto avaliação se faz necessário possuir um plano que será o instrumento para as pessoas que compõem os quadros da universidade e que trabalham no desenvolvimento do planejamento. Por sua vez, a auto avaliação contribui para adaptações e aprimoramentos, inclusive, do planejamento. Destaca-se que não foram contratados terceirizados para a elaboração, implementação e consolidação do PE, fator que se mostra importante, pois todos os envolvidos são servidores efetivos da universidade.

Entretanto, diante das dificuldades ao longo do processo, a solução para a superação consistiu no trabalho coletivo e participativo dos membros que estavam, e que ainda estão constantemente, empenhados na implementação de melhorias no planejamento, bem como no seu software – o SPGE. Pode-se considerar também importante neste caso que, ao longo dos anos, percebeu-se a participação crescente dos gestores conjuntamente com as equipes da qual fazem parte, em sistematizar o planejamento. Por fim, o PE na UFG iniciou o rompimento com o paradigma do improvisado, no qual as ações da instituição eram – e remotamente ainda são – realizadas sem a percepção de continuidade e integração (SILVEIRA *et. al.* 2009).

O estudo de Falqueto (2012), realizado na Universidade de Brasília (UnB), relata que o processo de planejamento da instituição abrange os níveis estratégico, tático e operacional. O planejamento estratégico definiu a missão, os valores, os objetivos e as diretrizes organizacionais; já o tático definiu os objetivos a serem alcançados, a longo e médio prazos, pelas unidades integrantes do Sistema de Planejamento; e no operacional,

os planos são detalhados anualmente, indicando as metas a serem alcançadas em cada um dos projetos elaborados. As áreas estratégicas do Sistema de Planejamento da UnB compreendem o ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa e extensão, assistência à comunidade universitária, gestão de pessoas, planejamento e gestão, tecnologia da informação e comunicação (comunicação institucional e informações), captação de recursos, prestação de serviços e gestão patrimonial e por fim, a gestão ambiental, de obras e de espaço físico e segurança. Cabe destacar que as bases do planejamento fundamentam na construção do PDI da universidade, sendo assim, a cada cinco anos, com a elaboração de um novo PDI, as bases do planejamento institucional são repensadas e contribuem para a revisão e aperfeiçoamento do Sistema de Planejamento da Universidade.

O planejamento tem início a partir da realização do diagnóstico institucional, que conta com o envolvimento de todas as unidades acadêmicas e administrativas integrantes. É neste momento onde são identificadas as oportunidades, ameaças, pontos fortes e fracos, sendo esta etapa fundamental na definição da missão da universidade, dos objetivos metas e indicadores que norteiam o PDI, que conta com a participação representativa da comunidade universitária. Assim, o plano estratégico utilizado neste caso, compreende o foco de atuação, a missão, a visão, os valores, os desafios estratégicos, os quais representam ações que a universidade se propõe a realizar para alcançar sua visão, os objetivos estratégicos e a elaboração dos planos plurianuais e anuais das unidades integrantes do sistema.

Percebe-se neste caso, características da escola de *design* de Mintzberg, Ahlstrand, Lampel (2010) nas práticas da UnB. Pôde-se notar uma limitação quanto à implementação, visto que, apesar de se tratar de um planejamento formalmente elaborado, instituído e gerenciado pela cúpula estratégica da universidade, há setores que agem conforme suas próprias diretrizes e interesses, estando ou não alinhados com os objetivos e estratégias definidas pela Administração Superior. A identificação destas barreiras, como dos facilitadores para implementação do plano auxiliou a universidade, onde ela passará a ter o diagnóstico necessário para empreender mudanças institucionais que subsidiarão o aperfeiçoamento do processo de planejamento na organização.

Fernandes (2013) trouxe em sua pesquisa uma proposta de planejamento estratégico alinhado ao Balanced Scorecard (BSC) para o Departamento de Administração e Economia (DAE) da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Para a

construção de seu planejamento, foram utilizadas três etapas: a definição da missão, visão e valores organizacionais; a segunda compreendeu a análise do ambiente interno e externo e por último, a formulação do Balanced Scorecard, construindo um mapa estratégico juntamente à fixação dos objetivos, indicadores e metas. O planejamento foi construído a partir de entrevistas com servidores do departamento, alunos e ex-alunos e alguns gestores da universidade, como também por meio da análise de documentos.

Como principais considerações do estudo de Fernandes (2013), em relação a sua proposta de planejamento estratégico, ele pôde comprovar que apesar de a cultura do planejamento não ser incorporada ao DAE, professores, funcionários técnico-administrativos e alunos eram favoráveis ao estabelecimento de um plano de ação para o departamento, com a definição de objetivos e a discussão sobre possíveis estratégias para alcançá-los. Além disso, ele pôde constatar que o envolvimento de todas as partes de uma organização, tanto na formulação quanto na implementação e na avaliação de um processo de planejamento estratégico é fundamental. O autor deixou claro caso sua proposta seja colocada em prática, faz-se necessário a confirmação das diretrizes propostas no plano, por meio da legitimação de objetivos e metas por todos os membros do departamento. Ao mesmo tempo, é essencial, também, o estabelecimento de revisões periódicas do planejamento estratégico, por meio do acompanhamento das metas criadas, para que haja a conversão da estratégia em um processo contínuo e sustentável.

Cabe acrescentar que a lógica de um bom planejamento estratégico e sua efetiva implementação está ligada aos meios de controle e revisão do plano, para que seja renovado e melhorado constantemente, assim que necessário.

Pode-se dizer a partir dos estudos relatados, que a formulação e implementação dentro de uma universidade, não é um processo simples, reforçando a importância do envolvimento e da participação de todas as partes da organização, ou seja, os envolvidos no processo. Além disso, apesar de uma descentralização de objetivos, a ideia é se buscar uma unificação das ações estratégicas para todos os departamentos envolvidos.

Assim como o próprio planejamento estratégico, o processo de formulação do Balanced Scorecard (BSC) tem início com a definição da missão e da visão, para que em seguida, ao se considerar seus valores, avaliar qual a melhor estratégia para alcançar cada um dos objetivos previstos em suas perspectivas. Pode-se dizer que esta ferramenta está em constante evolução.

Desde sua criação, ele vem incorporando o aprendizado contínuo desenvolvido pelo conhecimento adquirido nas implementações de suas técnicas em organizações de várias partes do mundo (FERNANDES, 2013).

Ao se pensar nas diferentes perspectivas de organizações privadas e públicas, Erig, Antunes Júnior e Raimundini (2009), no que se refere à transposição da metodologia do BSC para o setor público, destacam as principais especificidades da gestão de organizações públicas e organizações privadas, como pode ser visto no Quadro 05 a seguir:

Quadro 5 Peculiaridades da gestão no serviço público

Características	Setor Privado	Setor Público
Objetivos estratégicos	Competitividade e liderança	Sucesso da missão (efetividade) e Melhores práticas (eficácia)
Objetivos financeiros	Lucro, crescimento e participação no mercado	Produtividade, eficiência e valor
Grupos de interesse (stakeholders)	Investidores, clientes e gestores	Contribuintes, usuários e legisladores
Resultados esperados	Satisfação dos clientes	Satisfação dos cidadãos e satisfação das instituições

Fonte: Adaptado de ERIG, ANTUNES JÚNIOR e RAIMUNDINI (2009, p. 08).

Considerando estas diferenças entre a natureza das organizações, as organizações públicas não podem utilizar do modelo padrão das perspectivas e do mapa estratégico do BSC original. Kaplan e Norton (2010) acreditam ser fundamental, a priori, questões como o impacto social e a missão da organização, que representa a prestação de contas entre ela e a sociedade, justificando sua existência.

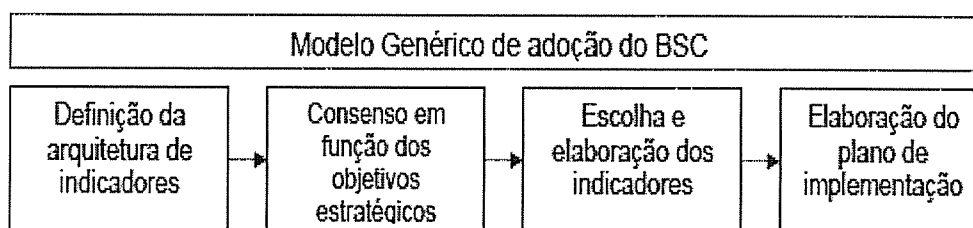
Diante deste cenário, a gestão pública vem atravessando nas últimas décadas processos de modernização e transformações, fazendo com que a sociedade cobre das instituições de ensino superior, como outros tipos de organizações públicas, por maior eficiência na prestação de seus serviços, de suas atividades e no aperfeiçoamento de suas práticas administrativas. Ao se pensar nestes aspectos, Cunha (1999) aponta que nas universidades federais, existe uma heterogeneidade considerável e um baixo nível de interdependência entre suas unidades e que estas instituições são uma precária articulação entre escolas, faculdades, institutos e departamentos, que se comportam como pequenos estados soberanos, fragilmente ligados numa federação.

Em virtude das peculiaridades das organizações universitárias, é necessário um esforço por parte de seus gestores de modo a lhes permitir elaborar um planejamento estratégico que trace suas metas e ações estratégicas, as quais atuem neste cenário de múltiplos atores, sendo eles funcionários, professores, alunos, sociedade, dentre outros. Assim, um dos instrumentos possíveis que permita um desenho da estratégia organizacional e mensuração de desempenho nas instituições de ensino superior é o Balanced Scorecard.

A utilização deste instrumento nas organizações acadêmicas pode ser adequada facilmente, considerando que seu cliente é o aluno, como também permite uma interpretação voltada para este tipo de organização das demais perspectivas. A metodologia do BSC permite ainda, que as instituições públicas de ensino superior façam a ligação entre a estratégia e as atividades operacionais (SILVA, 2009).

No entanto, antes de se discutir as adequações de um modelo de Balanced Scorecard para as universidades, é importante se considerar seu modelo de implementação e algumas dificuldades em relação a mesma. Kaplan e Norton (1997) definem a existência de quatro passos para a construção de um BSC, são eles (1) definição da arquitetura de indicadores; (2) consenso em função dos objetivos estratégicos; (3) escolha e elaboração dos indicadores; e (4) elaboração do plano de implementação. Os quatro passos podem ser conferidos na Figura 6 a seguir:

Figura 6 Passos para a implementação do Balanced Scorecard



Fonte: Adaptado de KAPLAN e NORTON (1997)

O primeiro passo compreende a seleção de uma unidade organizacional adequada e busca identificar as relações entre a unidade e a organização como um todo. No segundo passo, sugerem-se três tarefas: a realização de uma série inicial de entrevistas individuais com os dirigentes mais graduados da unidade; realização de uma sessão de síntese e a realização de um workshop com toda a alta administração. Já o terceiro passo engloba duas tarefas: reuniões com subgrupos de gerentes e um workshop executivo. Seu principal

objetivo é identificar os indicadores que melhor comuniquem o significado da estratégia adotada, contemplando as diferentes perspectivas escolhidas. Os seus autores sugerem quatro perspectivas: a Financeira, a dos Clientes, a dos Processos internos e a do Aprendizado e Crescimento. E por fim, o último passo, em síntese, compreende a elaboração de um plano, como também sua refinação e validação, visando enfim à sua implementação do BSC (KAPLAN e NORTON, 1997).

Alguns autores identificam algumas dificuldades na implementação do BSC, como por exemplo, a adoção de indicadores em número excessivo ou de pouca relevância. Ottoboni *et. al.* (2002) apontam os obstáculos na fase de implementação dos indicadores escolhidos e os agrupa em três categorias: políticos (quando emerge o sentimento de ameaça devido à medição), infraestrutura (quando os dados necessários existem, mas estão em sistemas ou bases de dados diferentes, sem comunicação entre si) e perda de foco (quando o processo de construir e implementar a infraestrutura se torna longo e frustrante, com pressão para mudanças rápidas e com benefícios nem sempre tão rápidos).

Cislaghi e Luz Filho (2006) complementam que existe a possibilidade de ser subestimada a necessidade de tempo gerencial na sua implementação, implicando em risco de perda de confiabilidade e de ocorrerem questionamentos quanto à sua viabilidade prática; além do custo para aquisição de informações adicionais demandadas, associado à resistência à mudança em relação ao uso de sistemas de informação já existentes.

Marinho e Selig (2000) fazem uma crítica ao afirmarem que o BSC não esclarece muito bem como deve ocorrer a definição das metas uma vez que as perspectivas se inter-relacionam e geram reflexos umas nas outras. Além disso, Teixeira (2003) corrobora com esta visão ao acrescentar que o estabelecimento de metas pelo gestor da empresa e dos próprios objetivos estratégicos, implica em subjetivismo não equacionado pela literatura.

Entretanto, apesar das limitações deste instrumento, Azúa (1998) elenca algumas das principais vantagens da adoção do BSC na Administração Pública, são elas:

- a) A transparência da gestão pública é favorecida, agradando à sociedade;
- b) Promove o desenvolvimento de uma cultura mais empreendedora na gestão pública;
- c) Ocorre o equilíbrio da gestão pública entre as ações de gestão de curto e longo prazo.

Segundo Chesley e Wenger (1999), o BSC proporciona a ocorrência de uma relação de sinergia, pois o processo de gestão da organização evolui como resultado da

adaptação do modelo às características particulares da mesma e, simultaneamente, a organização também se adapta ao modelo e evolui pela sua utilização. Já Martinez (1999) acredita que, por ser uma alternativa de medição dos ativos intangíveis, o BSC é uma ferramenta útil na medição do capital intelectual da organização.

Por outro lado, para Stewart e Carpenter-Hubin (2001), traduzir o BSC para o ambiente universitário é um grande desafio, “pois existe certo ceticismo no mundo acadêmico sobre a possibilidade de medir quantitativamente o desempenho de uma universidade”. Contudo, para os autores, a aplicação do BSC pode mudar a discussão da gestão do desempenho de simplesmente uma questão de imagem para uma questão de melhoria da eficácia organizacional.

Neste sentido, seus criadores Kaplan e Norton (1997) afirmam que “embora o foco e a aplicação iniciais do Balanced Scorecard estivessem voltados para o setor privado, a oportunidade de melhorar a administração de empresas públicas e instituições sem fins lucrativos é, no mínimo, maior”. Além disso, eles afirmam que a implantação do BSC nas organizações públicas poderá trazer para elas maior foco, motivação e responsabilidade.

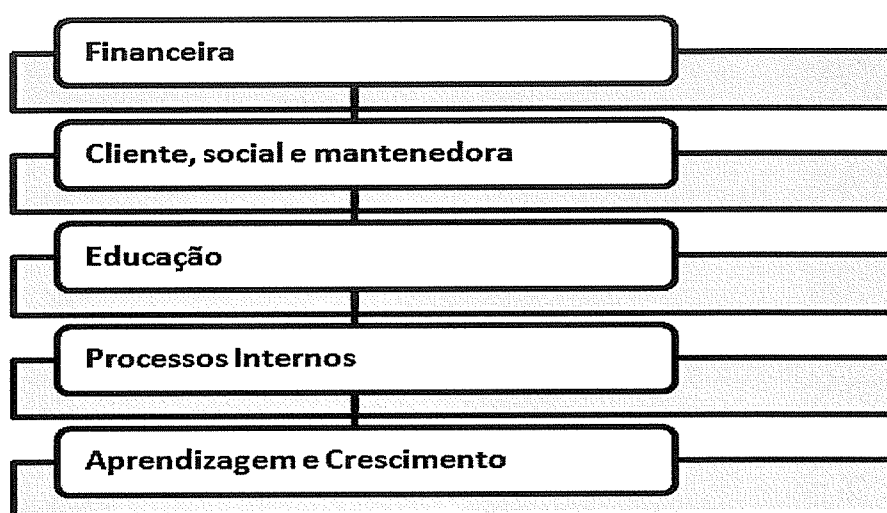
Ao se levar em conta as instituições públicas de ensino superior, independente dos desafios existentes, são organizações sociais de prestação de serviços e, como qualquer organização, deve ter uma missão definida que norteie sua atuação junto à sociedade. Dessa forma, sendo instituições de produção de conhecimento, como também prestadora de serviços (difusão deste conhecimento, além de outros), as IES públicas precisam dispor de ferramentas gerenciais que satisfaçam as necessidades de empresas privadas que tipicamente que exercem estas atividades, adequadas às suas características particulares. Neste sentido, os esforços em se buscar alternativas de modelos gerenciais que sejam adequados às universidades públicas no Brasil têm tido bons resultados e o Balanced Scorecard se tornou uma destas possibilidades merecendo atenção (CISLAGHI e LUZ FILHO, 2006).

Desta maneira, as universidades têm sido contempladas com estudos visando a utilização do BSC como uma ferramenta gerencial. A literatura apresenta possibilidades de modificação do modelo do Balanced Scorecard originalmente planejado e estruturado por Kaplan e Norton em 1992.

Assim, sua utilização em uma instituição da esfera pública deverá estabelecer o ajuste de suas perspectivas à sua realidade, mantendo uma relação lógica de causalidade, onde no final, deverão estar o cidadão e a sociedade a quem procuram servir, sendo estes, a razão destas organizações (FERNANDES, 2013).

Diante deste cenário, Pereira (2004) desenvolveu um modelo de gestão baseado-se na metodologia do Balanced Scorecard, para aplicação em uma organização educacional, conforme verificado na Figura 7:

Figura 7 Modelo de BSC para o setor público



Fonte: Proposto por PEREIRA (2004).

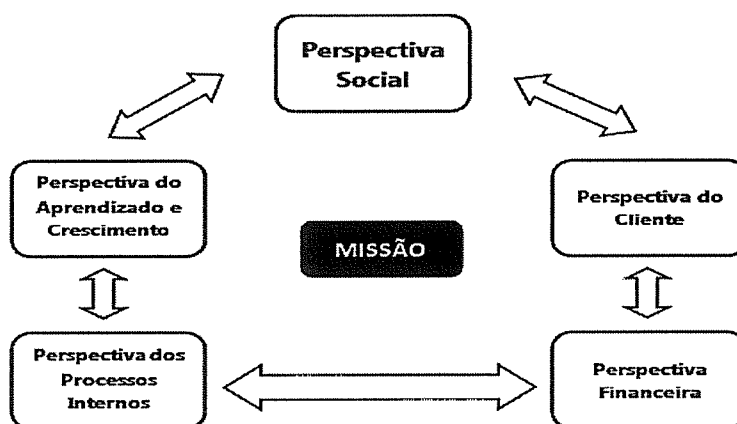
Com relação as perspectivas propostas por Pereira (2004), na perspectiva financeira considera-se a autossustentação como uma maneira de se equilibrar e gerir os aspectos financeiros da organização. Em seu estudo, ele determinou indicadores capazes de medir os sistemas existentes na organização, agilizar os processos decisórios e estabelecer critérios para orientar a aplicação de investimentos. Para a perspectiva cliente, social e mantenedora, a dificuldade se dá em segmentar a unidade em social e mercadológico, voltado para a satisfação do cliente, fortalecendo a organização e os produtos/serviços oferecidos.

Na perspectiva educação, a organização deve se preocupar em identificar os processos de acompanhamento de aprendizagem, definir os processos educacionais, suas etapas, como também buscar a inovação tecnológica e incentivar a pesquisa e extensão.

Já na perspectiva processos internos, o que se propõe é a descentralização da gestão organizacional estando os aspectos importantes relacionados à modernização continuada, aos investimentos com processos participativos e à melhoria dos controles, à criação de um modelo de gestão e à melhoria no sistema de comunicação interna e externa. E por fim, a perspectiva aprendizagem e crescimento implica que a organização precisa incentivar a gestão de recursos humanos, estabelecer os critérios para alocação de pessoas, como também a elaboração de um plano diretor para a gestão de pessoas (PEREIRA, 2004).

Müller (2001), em seu estudo, propõe um modelo de BSC para o setor público, conforme é apresentado na Figura 8:

Figura 8 Modelo de BSC para o setor público



Fonte: MÜLLER (2001).

Foi acrescentada a perspectiva social ao modelo original criado por Kaplan e Norton (1992), visando o equilíbrio dos objetivos de curto e longo prazo, os resultados esperados e os indicadores de desempenho, assim como as medidas mais difíceis de serem mensuradas. No modelo proposto acima, a variável financeira permanece como fundamental para a manutenção da organização, independentemente de sua natureza, de forma a garantir os recursos necessários para a viabilização dos projetos e Programas. Entretanto, a perspectiva social identifica a importância, como também, a relevância social das ações e metas da organização em relação à sociedade como um todo e também, para os cidadãos e a sociedade relacionados diretamente a ela (MÜLLER, 2001).

A maior parte das instituições de ensino superior possui uma missão e/ou visão declarada, as quais determinam as metas da instituição. Neste sentido, considerando estes objetivos, a organização deverá definir o que será comparado com outras instituições e qual desempenho será mensurado (FERNANDES, 2013). O Balanced Scorecard, por meio de seus indicadores, permite que a ação acompanhe a estratégia definida, deste modo para Müller (2001):

‘(...) o Balanced Scorecard é, para os dirigentes das instituições de ensino superior, uma ferramenta completa que propicia a tradução da visão e da estratégia (declarações de missão para transmitir valores e crenças) da instituição de ensino superior num conjunto coerente de medidas de desempenho, que subsidiam a sua operacionalidade (...)’ (MÜLLER, 2001, p. 85).

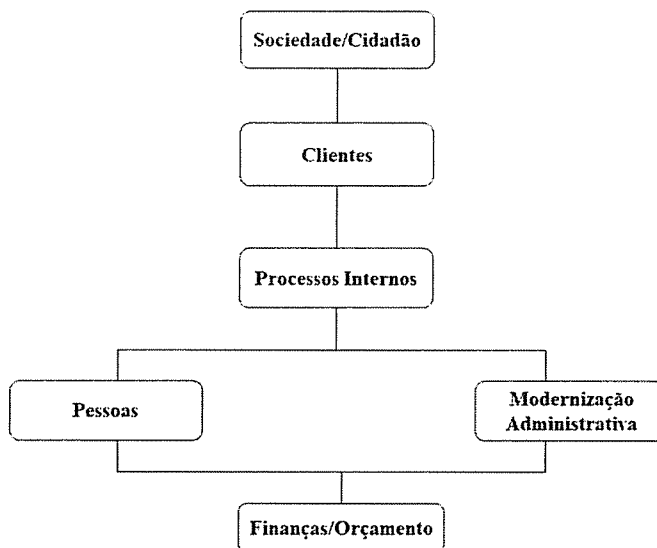
Ainda segundo Müller (2001), uma instituição de ensino superior deve procurar atender às necessidades de três grupos, sendo eles:

- a) Os discentes da própria instituição. Os alunos buscam uma formação de qualidade, que os capacite a exercer sua profissão e lhes permita também exercer a cidadania. Uma vez que os discentes estejam satisfeitos com o atendimento de seus propósitos, as instituições irão gerar valor para a sociedade;
- b) A sociedade. É quem, de forma indireta, financia as atividades das instituições públicas de ensino superior. Em contrapartida, espera-se profissionais com plena capacidade de trabalho e que colaborem para o desenvolvimento da comunidade;
- c) Os docentes e os demais servidores. São os funcionários que irão exercer suas atividades no intuito de concretizar a missão institucional e, por este motivo, esperam ter reconhecimento, contar com a possibilidade de se atualizar e se capacitar, além de receberem salários adequados às funções que exercem.

No estudo realizado por Fernandes (2013), o qual resultou num modelo de gestão para o Departamento de Administração e Economia da UFLA, buscou-se após o planejamento estratégico, elaborar um BSC para a universidade baseado no modelo de Ghelman e Costa (2006a). Este modelo contempla três perspectivas do modelo original – clientes, processos internos e a financeira – duas novas perspectivas que se originaram da divisão da perspectiva aprendizagem e crescimento – pessoas e modernização administrativa – além de incluir uma nova perspectiva – sociedade/cidadão – com o

objetivo de mensurar a efetividade das ações públicas. O modelo pode ser entendido na Figura 9 a seguir:

Figura 9 Modelo de BSC adaptado por Ghelman e Costa (2006a)



Fonte: Adaptado de GHELMAN e COSTA (2006a)

O autor deixa claro em seu estudo, que este modelo não foi desenvolvido especialmente para uma universidade pública, porém ele optou por utilizá-lo por considerar gestão de pessoas e a modernização das práticas administrativas como perspectivas distintas, aspecto este que vai ao encontro das ações empregadas pela gestão da universidade da qual o departamento, objeto da pesquisa, faz parte. Fernandes (2013) justifica ainda a adoção do modelo pela forma como suas perspectivas estão organizadas na estrutura:

“(…) na base está a perspectiva de orçamento e recursos financeiros, que garante a sustentabilidade e proporciona as condições necessárias para que o departamento realize suas atividades voltadas para o ensino, a pesquisa e a extensão. Em seguida, vêm duas perspectivas importantes: a referente aos recursos humanos, ou seja, a força-motriz que move todas as atividades do departamento, composta por docentes, alunos, colaboradores e técnico-administrativos, e a que se refere à modernização administrativa, adoção de novos métodos, novas estruturas e tecnologias. Ambas formam os pilares que sustentam a próxima perspectiva, que remete aos processos internos, ou seja, a forma como o trabalho é executado dentro do departamento, como são realizados os procedimentos administrativos e pedagógicos e se o foco está, realmente, na eficiência. A perspectiva seguinte diz respeito aos clientes que, no caso específico do departamento, são os alunos dos seus cursos de graduação e pós-graduação, os quais serão capacitados para trabalhar e servir à sociedade e ao cidadão, que formam a sexta e última perspectiva (…)” (FERNANDES, 2013, p. 110).

Assim, pôde ser concluído com este estudo que a metodologia Balanced Scorecard tem potencial para proporcionar uma visão sistêmica da instituição, identificando relações de causa-efeito e a definição de indicadores tangíveis e intangíveis de resultado e de tendência. Além disso, há o benefício de um controle mais eficiente dos processos por meio destes indicadores e de metas estruturadas e de fácil visualização (FERNANDES, 2013).

De maneira a adaptar o Balanced Scorecard às universidades públicas, vale ressaltar a importância da inclusão do aspecto social presente nos modelos usados nos estudos apresentados. Isto indica que, ao se considerar o uso de um BSC em uma universidade, não se deve esquecer que esta é uma organização que serve não somente a seus discentes e docentes, como também à sociedade. Outro aspecto relevante é a perspectiva financeira, que apesar de seu objetivo em uma instituição de ensino não ser o lucro, e sim uma maior produtividade, eficiência e valor, permanece como essencial para a manutenção da organização, independentemente de sua natureza, de forma a se garantir os recursos necessários para a viabilização dos projetos e Programas institucionais. Por fim, os estudos aqui apresentados, tanto os que detalham e explicam o processo de planejamento estratégico, como os que utilizaram o BSC, nenhum deles foi realizado em Programas de pós-graduação, devido ao fato de não ter sido encontrado na literatura trabalhos desta temática realizados neste nível de ensino. Desta maneira, tem-se a necessidade de se pensar a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, sua origem, suas características e desafios frente às transformações ocorridas nas últimas décadas.

2.4 A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* NO BRASIL

Tendo em vista a discussão sobre as universidades e os modelos de planejamento estratégico e Balanced Scorecard aplicados a elas, faz-se necessário abordar a pós-graduação *stricto sensu*, que é um nível mais elevado do ensino superior e que veio crescendo ao longo das últimas décadas. Esse nível de ensino apresenta suas próprias demandas, modelos de avaliação e de gestão e enfrenta desafios crescentes. Assim, o que se busca neste capítulo é a apresentação de uma discussão sobre a evolução da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, como também sua configuração atual e, por fim, as

demandas que ela deve seguir frente aos seus órgãos reguladores e fiscalizadores e como são estruturadas as avaliações destes Programas.

2.4.1 Evolução e cenário atual da Pós-Graduação no Brasil

É importante lembrar o desenvolvimento tardio da universidade no Brasil, criada somente mais de quatrocentos anos após a chegada dos colonizadores portugueses e muito depois das universidades já existentes na América Espanhola (DURHAM, 2005; MORITZ; MORITZ; MELO, 2011). No entanto, as pesquisas científicas, ainda no início do século XX, eram rudimentares, as quais representavam os esforços de pequenos grupos do segmento acadêmico, originando, posteriormente, as primeiras sociedades científicas no Brasil: a Academia Brasileira de Ciência, em 1916, e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em 1949.

As atividades de pesquisa e o esforço de se estabelecer uma ciência brasileira só começaram a aparecer nos anos 1960, o que, segundo Moritz, Moritz e Melo (2011), mesmo tardia, foi possível superar os obstáculos na área, já que o Brasil hoje possui um grande volume de artigos citados ao redor do mundo, sendo, em 2011, o 22º entre os 30 países que dominavam a produção científica do mundo.

A pós-graduação brasileira, por conseguinte, tem seu desenvolvimento, de fato, a partir da década de 1950, onde foram se tornando evidentes as estratégias de formação da pesquisa na universidade brasileira (MOROSINI, 2009). Assim, foi criada a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal e Nível Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação (MEC) em 1951, a qual executa a política nacional de pós-graduação. Seu principal objetivo era garantir a existência de pessoal qualificado que pudessem atender às demandas de iniciativas públicas e privadas, além de oferecer aos indivíduos oportunidades de se aperfeiçoar (SILVA; CARVALHO, 2007).

Além disso, o sucesso deste nível de ensino, como coloca Moritz, Moritz e Melo (2011), se deve não somente à coordenação da CAPES, mas também às ações de apoio e pesquisa realizadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), também criado em 1951.

Existem uma série de marcos legais na história da pós-graduação brasileira, o primeiro deles é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB no 4.024 de 1961 (art.69), o qual estabelecia de forma genérica que cursos de pós-graduação poderiam ser ministrados em instituições de educação superior além dos cursos de graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão (MOROSINI, 2009). Outro marco desta época, foi o Parecer Newton Sucupira, Conselho Federal de Educação - CFE no 977, de 1965, regulamentando a pós de modo a:

“Formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores, intelectuais do mais alto padrão para fazer face ao desenvolvimento nacional em todos os setores” (BRASIL/CFE, 1965).

Diante disso, como já apresentado, com a reforma universitária de 1968, baseando-se no modelo humboldtiano de universidade, a ideia de produção de conhecimento e pesquisa é indissociável ao ensino. Neste sentido, o modelo de Instituição de Educação Superior (IES) passa a ser a Universidade, e esta é classificada como instituição que produz conhecimento por meio da pesquisa (MOROSINI, 2009).

Segundo Moritz, Moritz e Melo (2011), a maior novidade durante este período de reforma, foi o surgimento da CAPES como avaliadora e financiadora da pós-graduação de maneira geral, e que passou a desenvolver um sistema de avaliação e qualificação dos cursos criados a partir da colaboração da comunidade científica.

Assim, gerou-se um momento cuja ênfase na pesquisa e na titulação formal provocou uma proliferação acelerada dos Programas de pós-graduação nas universidades brasileiras, e a partir de 1980, sendo avaliados pelo Ministério da Educação, por meio da CAPES. Estes Programas estavam submetidos à legislação nacional e deveriam seguir o modelo americano, combinando os seguintes itens: curso, créditos, exames e dissertações e teses supervisionadas (VERHINE, 2008).

Moritz, Moritz e Melo (2011) complementam que esta legislação dividiu a pós-graduação nas seguintes categorias: “*stricto sensu*”, constituído pelo mestrado e doutorado, orientada para a carreira acadêmica. Morosini (2009) explica que esta categoria é vista como um curso superior à graduação, buscando desenvolver e aprofundar a formação científica ou cultural adquirida na graduação. A categoria “*lato sensu*”,

orientada para quem trabalha em outras organizações ou exercem outras atividades profissionais, abarca os cursos de especialização, MBA ou equivalentes.

Silva (2010) acrescenta que entre os anos de 1974 a 1989, foram criados pela CAPES, três Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), com o propósito de aprimorar o sistema, no entanto, entre os anos de 1990 a 2004, não houve planejamentos nacionais que pudessem nortear a área propriamente. Como foi citado anteriormente ao se explicar a evolução das universidades no Brasil, a década de 1990 teve sua importância para a regulação e expansão do ensino superior no país, dentre os motivos, o principal seria a Lei no 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, pois trouxe com ela, segundo Luce e Morosini (2005), essencialmente, além da expansão do sistema, a privatização, a diversificação institucional e curricular; a revogação da universidade como modelo; a dissociação das funções universitárias de ensino, pesquisa e extensão; a flexibilização e a Educação a Distância. Em 1998, foi regulamentado o mestrado profissional, enfatizando estudos e técnicas diretamente voltadas ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional (MOROSINI, 2009). Já em 2005, voltou a ocorrer a elaboração do planejamento nacional que orientando melhor a pós, sendo intitulado “V Plano Nacional de Pós-Graduação”, referindo-se ao quinquênio 2005-2010, tendo sido estabelecido o último PNPG correspondendo ao período 2011-2020.

Morosini (2009) ressalta, por fim, que a pesquisa, em vez de ser uma função básica da universidade, passou a ser compreendida e tratada, então, como uma função da pós-graduação, e esta, por consequência, como espaço para a produção de conhecimento.

O Quadro 06 a seguir busca fazer uma síntese da breve evolução que foi discutida acima, contendo os principais marcos da construção e desenvolvimento da pós-graduação no Brasil.

Quadro 6 Marcos da evolução da Pós-Graduação no Brasil

Período Histórico	Principais Acontecimentos	Referências
Década 1910-1940	Início das pesquisas científicas no país e surgimento das primeiras comunidades científicas: Academia Brasileira de Ciência, em 1916, e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em 1949.	Durham (2005); Moritz; Moritz; Melo (2011)
Década 1950	Criação da CAPES e do CNPq, ambos em 1951, como órgãos que coordenam, regulamentam e financiam a pós-graduação no país, respectivamente.	Silva e Carvalho (2007); Morosini (2009); Moritz; Moritz; Melo (2011)

Década 1960	Criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB no 4.024 em 1961 e o Parecer Newton Sucupira como marcos legais estimuladores e orientadores da pós-graduação. Também houve a Reforma Universitária em 1968; A CAPES como avaliadora e financiadora da pós-graduação de maneira geral, criando um sistema de avaliação e qualificação dos cursos .	Morosini (2009); Moritz; Moritz; Melo (2011); Brasil/CFE (1965).
Década 1970-1980	Foram criados pela CAPES três Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) entre 1974-1989; houve a proliferação dos Programas de pós-graduação no país e a divisão dos Programas em <i>stricto sensu</i> e <i>lato sensu</i> .	Luce e Morosini (2005); Morosini (2009); Moritz; Moritz; Melo (2011); Silva (2010); CAPES (2017).
Década 1990	Lei no 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional , de 1996, promovendo a expansão do ensino superior no país. Regulamento o mestrado profissional em 1998.	Morosini (2009); Moritz; Moritz; Melo (2011); LDB (9394/96).
Década 2000-presente	Desenvolvimento dos PNPG correspondentes aos períodos de 2005-2010 e 2011-2020, promovendo aprimoramentos para os processos de avaliação, como também para os Programas.	Morosini (2009); Moritz; Moritz; Melo (2011); CAPES (2017).

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Portanto, pode se observar que a pós-graduação foi desenvolvida tardiamente no Brasil, ao se considerar o mesmo caminho percorrido pelas universidades ao longo de sua consolidação. Contudo, a pós-graduação, proliferou e vem crescendo e se aprimorando no país, principalmente após a década de 1990.

A pós-graduação é entendida como fator essencial para o desenvolvimento da ciência e, conseqüentemente, a inserção do país no mundo globalizado. Ao se analisar a história do Brasil, a educação superior é recente (século XIX) em relação a outros países e a cultura da pesquisa ainda mais recente, a partir de meados dos anos 60. Esta concepção de instituição de educação superior como produtora de conhecimento científico via pesquisa, se ampara na pós-graduação, prioritariamente, no modelo *stricto sensu*, mestrado e doutorado. Neste contexto, a pós-graduação, em decorrência de políticas públicas cuja visão estratégica de desenvolvimento científico nacional, é bastante recente (MOROSINI, 2009).

Entretanto, a pós-graduação no país passou por uma nítida expansão desde sua consolidação formal, na década de 1960, e como afirma Velloso (2004), além de sua expansão, houve uma ampliação de sua abrangência quanto às áreas de conhecimento. Neste sentido, dez anos após sua formalização, o número de cursos de pós-graduação já caminhava para um milhar, e que já no início dos anos 90, este número já passava de 1500 Programas, abarcando todas as áreas de conhecimento (MARTINS, 2003).

Segundo dados da pesquisa de Moritz, Moritz e Melo (2011), o número de cursos avaliados pela CAPES cresceu 20,8% no Brasil nos últimos três anos, desde 2011, e ainda que o Sudeste concentre o maior número de cursos, representando 53,4%, o Nordeste apresentou um maior crescimento ao se considerar o número de cursos novos, registrando um aumento de 35%. No ano de 2018, o Sudeste continua em primeiro lugar em relação ao número de cursos avaliados e reconhecidos, gerando um total de 3034 cursos de pós-graduação. Entretanto, a região Sul do país ocupa a segunda posição neste *ranking*, possuindo 1397 cursos recomendados (CAPES, 2018).

Desta forma, percebe-se uma consolidação da pós-graduação brasileira nos últimos anos ao se considerar sua rápida expansão na atualidade, mais conhecido por uma interiorização da pós-graduação. É evidenciado também que regiões que possuem menos Programas são justamente as que estão longe dos grandes centros urbanos, segundo os autores.

Com o passar dos anos, desde a formalização da pós-graduação nacional, uma plataforma online trouxe a possibilidade de integrar indivíduos, produções acadêmicas e instituições, de modo a possibilitar a divulgação da ciência nacional. Assim, Silva, Fabris e Russo (2014) afirmam que a Plataforma Lattes representa a experiência do CNPq na junção das bases de dados de Currículos, de grupos de pesquisa e de Instituições em um único sistema. A Plataforma Lattes se tornou estratégica não só para as atividades de planejamento e gestão, mas também para a formulação das políticas do Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) e de outros órgãos governamentais da área de ciência, tecnologia e inovação. O Currículo Lattes foi lançado em 1999 pelo CNPq, como sendo o formulário de currículo a ser utilizados no âmbito do MCT e CNPq. A Plataforma Lattes (CNPq) aponta a evolução dos estudos sobre pós-graduações brasileiras, no qual a morfologia foi o primeiro curso *stricto sensu* no Brasil.

O último PNPG desenvolvido pela CAPES, correspondente ao período 2011-2020, relata a história de sucesso que firmou a experiência da pós-graduação brasileira, onde nas últimas décadas se construiu nas universidades públicas brasileiras um sistema de formação de mestres e doutores, como também a produção de conhecimentos em “dimensões e qualidades invejáveis”. Estes fatores implicaram na qualificação do mercado de trabalho privado, além da expansão do ensino superior, colocando o Brasil em um patamar internacional de produção científica. Outra consequência do estabelecimento da pós-graduação no país, foi a modernização do ensino superior,

exigindo um corpo docente mais qualificado, além de que permitiu que as universidades públicas seguissem o padrão da universidade de pesquisa, sendo seletivas no acesso, e apresentar um número limitado de alunos (BRASIL, 2010).

Nos estudos de Moritz, Moritz e Melo (2011) são encontrados dados de pesquisas selecionados na CAPES, PNPG, artigos científicos, e no Ministério da Educação, dez fatores que mais poderão influenciar o contexto da pós-graduação brasileira, são eles:

- Busca por qualidade: O desafio da pós-graduação consiste na mudança do paradigma atual de ensino, o qual se sustenta em teorias do passado que identificam o presente, mas pouco mexe com o futuro na formação dos indivíduos;
- Redução das diferenças regionais: Reconhecer a importância que haja a expansão dos cursos e Programas reconhecidos e conceituados nas diferentes regiões brasileiras;
- Internacionalização dos Programas: Há a necessidade de se aumentar a rede de cooperação internacional de trabalho por meio de acordos de cooperação com instituições estrangeiras, facilitando o intercâmbio de alunos.
- Bolsas de incentivo empresariais: Apesar de o país publicar um número grande de artigos, registra poucas patentes, assim, é interessante estimular a formação de mestres e doutores também para as empresas, como são realizados em outros países;
- Critérios de avaliação e nova filosofia: Ainda que o modelo atual seja bem-sucedido, o financiamento dos Programas relaciona-se ao seu desempenho, no entanto, novos Programas apresentam características diferentes, como a multidisciplinaridade, os quais são mais temáticos e menos baseados em disciplinas, como os Programas tradicionais. Assim, a CAPES deve repensar uma nova forma de avaliação que atenda a estas novas demandas;
- Internacionalização das produções: Necessidade de políticas institucionais nas universidades e no governo de modo a internacionalizar a produção, do ponto de vista científico, tornando-as mais acessíveis à sociedade também;
- Mercado de trabalho e a pós-graduação: Preocupação em incentivar o aluno desde a graduação a fazer a pós-graduação, através do incremento de bolsas, seu envolvimento em pesquisas e em grupos de pesquisa, como também aceitação da academia, bem como do estágio docente;

- Processo demográfico e envelhecimento: Com o avanço da expectativa de vida para mais de 100 anos, a universidade deve-se preparar para reinstituir estes trabalhadores de terceira e quarta idades, de modo a contribuir com o governo ao lidar com esta população crescente, sendo a pós-graduação uma opção;
- China fator determinante de competitividade: A China se tornou um dos maiores parceiros comerciais do Brasil, no entanto, não se observa o mesmo academicamente, implicando em perdas de oportunidades profissionais, como difusão de conhecimentos;
- A pesquisa fora da universidade: O corpo docente universitário deverá ir até o mercado, onde as empresas brasileiras anseiam por novos profissionais e novidades, assim, estes professores pesquisadores poderão conhecer melhor a vida organizacional do país (MORITZ; MORITZ; MELO, 2011).

2.4.2 Demandas e condições da Pós-Graduação brasileira

Subordinada ao Ministério da Educação e da Cultura (MEC), a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) foi criada 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 (CAPES, 2017).

Assim, desde sua criação, ela preocupou-se em gerar um relacionamento de cooperação entre universidades, como também em conceder bolsas no intuito de viabilizar a realização de doutorados no exterior, permitindo a constituição do sistema nacional de pós-graduação, ainda bastante incipiente em meados dos anos 50 (VOGEL; KOBASHI, 2015).

Os autores acrescentam que a criação de novos Programas e cursos foi combinada a um sistema de avaliação próprio, que assegurasse o controle e aprimoramento da pós-graduação nacional. Deste modo, segundo Morosini (2009), as atividades atuais da CAPES podem ser agrupadas em quatro grandes categorias, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de Programas: (I) avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; (II) acesso e divulgação da produção científica; (III) investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; e (IV) promoção da cooperação científica internacional.

Por meio de critérios e procedimentos sistemáticos, iniciou-se então os processos de avaliação, sendo a primeira realizada em 1978, possibilitando o estabelecimento de um quadro metodológico. De 1976 a 1997, eram utilizados para a classificação dos Programas de pós-graduação, uma escala conceitual de A até E, em que A é o maior valor, atribuído aos cursos com padrão internacional. O segundo sistema, implantado a partir de 1997, adotou uma escala numérica de classificação, de 1 a 7, em que 7 ocupa o topo do sistema, assim, os Programas que recebem notas 1 e 2 não são autorizados a funcionar e os que já existem, são descredenciados. Neste sentido, a nota mínima atribuída para o funcionamento de um Programa é 3. A nota 5 é atribuída aos cursos de excelência e as notas 6 e 7 aos Programas consolidados também internacionalmente (VOGEL; KOBASHI, 2015).

Outra forma de estratificação utilizada pela CAPES é o Qualis Periódicos, sendo um conjunto de procedimentos para classificar a produção intelectual dos Programas de pós-graduação, o qual atende às necessidades específicas do sistema de avaliação, onde o Qualis é composto pelos dados oriundos dos Programas por meio do sistema “Coleta CAPES”, com o propósito de definir quais são os periódicos que realmente trazem contribuições na divulgação científica. A classificação distribui os periódicos em estratos: A1 (o mais elevado), A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C (este com peso zero). No entanto, um mesmo periódico pode possuir estratos diferentes, dependendo da área de conhecimento (CAPES, 2017).

Neste sentido, o modelo de avaliação passou por mudanças desde sua criação, até se chegar ao modelo atual, onde, segundo a CAPES (2017), as mudanças ocorridas no processo são sistemáticas e promovem seu aprimoramento. A atual política de pós-graduação e sua avaliação podem ser encontradas no Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 (PNPG 2011-2020).

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil (CAPES, 2017). O PNPG 2011-2020 é o sexto plano criado pela CAPES, neste sentido, Vogel e Kobashi (2015) trazem uma síntese dos cinco planos anteriores:

- I PNPG (1975-1979): introduziu o planejamento estatal das atividades de pós-graduação no Brasil, com o objetivo de formar docentes e pesquisadores.

- II PNPG (1982-1985): preocupou-se com a institucionalização da avaliação da pós-graduação, processo existente desde 1976, que era, porém, incipiente.
- III PNPG (1986-1989): propôs a subordinação das atividades de pós-graduação ao desenvolvimento econômico brasileiro, por meio de sua integração com o Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia.
- IV PNPG: não se concretizou como um plano oficial, mas teve suas diretrizes adotadas pela CAPES: ênfase na expansão do sistema, na inserção do Sistema Nacional da Pós-Graduação e apresentação de propostas de mudanças no processo de avaliação.
- V PNPG (2005-2010): propôs o aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação, a preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social, a expansão da cooperação internacional, o combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica, a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino e a criação de uma nova modalidade de curso: o mestrado profissional.

Diante disso, todo PNPG traz consigo diversas propostas as quais possam aprimorar ou trazer novas contribuições para os Programas já instituídos no país. O Quadro 07 a seguir apresenta uma síntese das propostas trazidas pelo último PNPG criado para os anos de 2011-2020, dividido em quatro categorias: (I) Objetivos da pós-graduação; (II) Estrutura da Pós-Graduação; (III) Avaliação e (IX) Internacionalização.

Quadro 7 Propostas elaboradas pelo PNPG (2011-2020)

Categories	Propostas
Objetivo da Pós-Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • Doutorado como objetivo da formação pós-graduada acadêmica. A critério das universidades, o título de mestre poderá ser concedido ao se cumprir uma dada etapa do doutorado; • Eliminação do mestrado acadêmico; • Mestrado profissional como única modalidade de formação final neste estágio.
Estrutura da Pós-Graduação	<ul style="list-style-type: none"> • Os Programas terão flexibilidade para definição de grade curricular, estrutura de créditos, formas de interação com a pesquisa; • Haverá período de transição do modelo regulado vigente para um modelo flexível e mais favorável à diversificação dos Programas. A implantação do modelo começará com os Programas de excelência comprovada que ficarão livres para organizar-se sem seguir as normas do MEC/CAPES.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • A pós-graduação será avaliada apenas pelos seus resultados: quantidade de titulados; qualidade de teses e divulgação por meio da publicação de seus achados; qualidade do corpo

	<p>docente, medida por sua produção científica e liderança acadêmica; internacionalização medida pela presença de pesquisadores internacionais e capacidade de atrair estudantes estrangeiros;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reestruturação do Qualis: Qualis prospectivo e aceitação da diversidade das áreas em termos de seu potencial de internacionalização; • Criação de um índice de citações nacional, nas áreas em que a produção de circulação apenas nacional é e continuará sendo importante; • Reestruturação dos comitês de avaliação e participação de avaliadores estrangeiros.
Internacionalização	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de doutorado pleno no exterior contemplando alunos de desempenho excelente; • Mudança das regras que regem os concursos nas universidades públicas para aumentar o recrutamento de professores estrangeiros; • Reestruturação e ampliação dos Programas de professor e pesquisador visitante; • Incentivo ao recrutamento de estudantes estrangeiros; • Programa de apoio e incentivo ao duplo-diploma e a projetos colaborativos de larga duração.

Fonte: Adaptado do PNPG -BRASIL (2010)

A avaliação da pós-graduação, de acordo com Morosini (2009), é a atividade que mais repercutiu, pois afeta diretamente as IES e a distribuição de subsídios financeiros aos Programas. O Sistema de Avaliação da Pós-graduação foi implantado pela CAPES em 1976 e objetiva estabelecer o padrão de qualidade exigido dos cursos de mestrado e de doutorado e identificar os cursos que atendem a tal padrão. No entanto, Vogel e Kobashi (2015) criticam esta visão ao afirmarem que apesar das inovações, o sistema de avaliação da pós-graduação ainda não satisfaz a diversidade das áreas. Segundo eles, o produtivismo foi uma das consequências nocivas para todas as áreas de avaliação, imperando a quantidade sobre a qualidade.

O sistema de avaliação de área da CAPES é composto por 48 áreas do conhecimento integradas aos Programas de pós-graduação. Elas possuem níveis diferentes de adequação, bem como em relação à produção intelectual dos pesquisadores vinculados. Neste sentido, cada área contempla as atividades desenvolvidas. A avaliação, que antes era realizada a cada três anos, hoje ela é realizada a cada quatro anos, sendo o quadriênio atual contado a partir do ano de 2017. O Documento de Área é então dividido pelas seguintes seções:

- Identificação da Área: apresenta a abrangência da área e o nome dos coordenadores;

- Considerações gerais sobre o estágio atual da área: contêm os dados que aconteceram na área, avanços dos Programas por região, por subárea do conhecimento, etc.;
- Requisitos e orientações sobre as propostas de novos cursos: apresenta os requisitos mínimos, seguindo os critérios de avaliação (Proposta do curso; Corpo docente; Atividade de pesquisa, Produção Intelectual; Infraestrutura de ensino e pesquisa), separadas por Mestrado, Doutorado e Mestrado Profissional);
- Considerações gerais sobre o quadriênio: são apresentados de como foi realizada a avaliação anterior;
- Considerações sobre o Qualis Periódicos e os demais Qualis e critérios para estratificação dos mesmos;
- Fichas de avaliação para Mestrado Acadêmico, Doutorado e Mestrado Profissional: apresentação detalhada dos critérios (Proposta do Programa; Corpo docente; Corpo discente, teses e dissertações; Produção intelectual; Inserção social) para Mestrados e Doutorados acadêmicos e Mestrados profissionais;
- Considerações e definições sobre Internacionalização/inserção internacional: apresenta os aspectos que levam um Programa a ultrapassar a nota 5 e atingir padrões de excelência (notas 6 e 7).
- Comissão de área: ficha com nome e função de todos os colaboradores que participaram da avaliação (CAPES, 2017).

Morosini (2009) apresenta uma síntese dos critérios da ficha de avaliação da CAPES, divididos em cinco quesitos principais. No entanto, os pesos atribuídos a cada quesito variam entre as áreas de conhecimento. Tendo isso em vista, os pesos apresentados no quadro 08 a seguir para cada item, são os pesos definidos para a área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.

Quadro 8 Ficha de Avaliação de Área CAPES

Quesitos/Itens	Peso	Definições
Proposta do Programa	-	Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos em andamento (pesquisa, desenvolvimento e extensão); Coerência, consistência e abrangência da estrutura curricular; Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão; e Atividades inovadoras e diferenciadas de formação e gestão.
Corpo Docente	20%	Formação (titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência); Adequação da dimensão, composição e dedicação dos docentes permanentes para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e

		orientação do Programa; Perfil, compatibilidade e integração do corpo docente permanente com a Proposta do Programa (especialidade e adequação em relação à 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; Participação dos docentes em pesquisa e desenvolvimento de projetos.
Corpo Discente, Teses e Dissertações	35%	Orientações de teses e dissertações concluídas no período de avaliação em relação ao corpo docente 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; e 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.
Produção Intelectual	35%	Publicações qualificadas do Programa por docente permanente; Distribuição de publicações qualificadas em relação ao ente do Programa; outras produções consideradas relevantes, à exceção da artística (produção, técnica, patentes, produtos etc.).
Inserção Social	10%	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.

Fonte: Adaptado de MOROSINI (2009)

A Ficha de Avaliação de Área Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo completa pode ser verificada no Apêndice A deste trabalho.

Portanto, para que os Programas de pós-graduação possam ser geridos de modo com que eles atendam aos critérios estabelecidos pela CAPES, é fundamental um bom planejamento estratégico para estas universidades, o qual permita traçar os principais objetivos e metas que o Programa deverá cumprir, buscando o alinhamento de sua estratégia organizacional com as principais demandas governamentais e órgãos envolvidos diretamente com a pós-graduação brasileira, como a CAPES e o CNPq. Torna-se imprescindível pensar não somente na execução deste planejamento, como o desempenho destes Programas a partir dele, e uma forma de se medir este desempenho se dá por meio da ferramenta Balanced Scorecard (BSC). Dito isto, o próximo capítulo visa o melhor entendimento sobre a gestão estratégica, ao se discutir sobre a construção do planejamento nas organizações e como o BSC pode auxiliar neste processo por meio de suas perspectivas.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia, na concepção de Minayo (1994, p. 16), engloba “as concepções teóricas da abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do pesquisador”. Segundo a autora, para existir um problema vinculado à pesquisa é preciso que ele tenha sido previamente definido, da maneira mais clara possível.

Neste sentido, para o desenvolvimento deste trabalho, tem-se como objetivo geral da pesquisa elaborar uma proposta de planejamento estratégico para o quadriênio 2017-2020, com utilização do Balanced Scorecard, como forma de contribuir para a gestão do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Assim, o caminho metodológico para se atingir tal objetivo foi detalhado neste capítulo.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Quanto a orientação deste estudo, trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois permite estudar as questões em profundidade, além de avaliar detalhadamente os dados sobre um menor número de pessoas e casos e descrever cuidadosamente as situações de um Programa, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados (LAKATOS e MARCONI, 2003).

A abordagem qualitativa tem sido utilizada em estudos voltados para a compreensão da vida humana em grupos, em campos como sociologia, antropologia, psicologia, dentre outras ciências sociais. Esta abordagem, enquanto definição genérica, abrange estudos nos quais se localiza o observador do mundo, constituindo-se, portanto, em um enfoque naturalístico e interpretativo da realidade (DENZIN e LINCOLN, 2000).

Lakatos e Marconi (2003) acrescentam que na abordagem qualitativa, o pesquisador aprofunda-se na compreensão dos fenômenos que ele visa estudar, atentando-se principalmente nas ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

Neste caso, a pesquisadora se envolveu com o seu objetivo de estudo, de modo a aprofundar-se no ambiente do PPGA, seu cotidiano, as pessoas que o envolvem, docentes e discentes, e suas ações realizadas. Além de compreender os aspectos relevantes ao PPGA, foi realizado um estudo sobre as universidades públicas no Brasil e o uso do planejamento estratégico e Balanced Scorecard nestas instituições. Seguindo esta linha de pensamento, Minayo (2008) destaca que na pesquisa qualitativa, o importante é a objetivação, pois é necessário durante a pesquisa, entender a complexidade do objeto de estudo, rever as teorias levantadas sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes e analisar e interpretar o que foi encontrado de forma específica e contextualizada. Assim, a autora ressalta que o pesquisador deve se afastar de juízos de valor na pesquisa, pois são os métodos e técnicas adotados que irão produzir conhecimento.

Reforça-se o caráter exploratório da pesquisa, pois foi realizada em uma área na qual há pouco conhecimento e aplicada ao propor um planejamento estratégico associado ao BSC estabelecendo um mapa estratégico de metas e indicadores para o PPGA (VERGARA, 2003). Neste sentido, Malhotra (2006) define que a pesquisa de cunho exploratório tem como objetivo proporcionar ao pesquisador esclarecimento e compreensão acerca de determinados fenômenos; as informações para este tipo de pesquisa são vagamente definidas, sendo um processo flexível de pesquisa.

Ela também é descritiva, pois expõe características de determinado fenômeno (VERGARA, 2003). Neste caso, buscou-se descrever características do PPGA, como outros aspectos relevantes da pesquisa. Descreveu-se também o número de integrantes que fazem parte do Programa, o qual inclui seu corpo docente, discentes e funcionários ligados ao mesmo, sua rotina, as atividades e processos desempenhados, e o detalhamento da proposta de planejamento estratégico que foi elaborado como objetivo final desta pesquisa.

Além disso, a pesquisa de cunho descritivo é estruturada para medir características descritas em uma questão de pesquisa, sendo que as teorias levantadas previamente servem para conduzir o pesquisador acerca do que deve ser mensurado (HAIR JUNIOR *et al.* 2005).

A pesquisa tem como meio de desenvolvimento o estudo de caso. Yin (2001) define estudo de caso como uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando o fenômeno e

o contexto não estão claramente definidos. O estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange a lógica do planejamento, a técnica de coleta de dados e abordagens específicas para análise dos mesmos, podendo ser um estudo único ou de casos múltiplos.

Lüdke e André (1986) afirmam que o estudo de caso deve ser aplicado quando o pesquisador tiver o interesse em pesquisar uma situação singular, particular. As autoras destacam características fundamentais do estudo de caso, como o fato de que o estudo de caso visa à descoberta, buscam enfatizar a interpretação em um contexto ao retratarem a realidade de uma forma completa e profunda, além de em alguns casos, representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes.

Uma das principais vantagens do uso deste método de pesquisa, segundo Yin (2001) é a compreensão de um fenômeno, fundamentada em um conhecimento tácito, quando seu objetivo principal é a compreensão e ampliação da experiência. Um cuidado ao utilizar este método, por exemplo, está na complexidade da coleta de dados, a qual, se não for gerenciada corretamente, coloca em risco a integridade e confiabilidade dos dados coletados.

Assim, a escolha do método de estudo de caso para esta pesquisa serve como uma ferramenta para a compreensão de como o PPGA é gerenciado, como seus recursos são utilizados, além da atuação do Colegiado para o desempenho acadêmico do Programa. Ao compreender esta realidade, foi possível a realização de um planejamento estratégico alinhado às perspectivas do BSC para o PPGA UFJF.

3.2 CORPUS E SUJEITOS DA PESQUISA

O universo estudado contempla o Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração da UFJF (PPGA/UFJF) para a elaboração do Planejamento Estratégico por meio da utilização do Balanced Scorecard.

O PPGA UFJF foi inaugurado no início do ano de 2016, tendo início o primeiro trimestre a partir de março do mesmo ano. O corpo docente atual é composto por 16 professores, sendo 13 permanentes e 03 colaboradores, todos com a titulação de doutorado e seu Colegiado é composto pelos professores do Programa. O PPGA possui

como área de concentração a “Gestão das Organizações”, sendo dividido em duas linhas de pesquisa, sendo a linha 01 “Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais” e a linha 02 “Indivíduo, Organizações e Sociedade”. Além disso, ele conta com três turmas, uma formada por 11 discentes em 2016, a segunda composta por 10 discentes da turma de 2017 e terceira composta por 12 alunos, iniciada em março de 2018. A Coordenação é formada pelo coordenador e vice coordenador, ambos os professores do Programa e membros do Colegiado e a secretaria composta por uma técnica administrativa em educação (TAE) e uma assistente administrativa.

Neste sentido, o *corpus* deste estudo foi definido pelos dados coletados nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa, como também das informações levantadas na leitura de documentos encontrados, os quais se referem à Universidade, como também ao PPGA. Embora seja um termo do campo da linguística, essa terminologia já tem sido utilizada em diversas pesquisas de natureza qualitativa (DINIZ, 2012; PEREIRA, 2014; SARAIVA, 2009). Sua adoção favorece uma intervenção mais sistemática no que se refere à seleção de dados. Nesse contexto, a noção de *corpus* envolve caracterizar atributos que não são conhecidos, relacionados à determinada prática social.

Assim, adotou-se para esta pesquisa uma amostra não probabilística e por conveniência (VERGARA, 2003), visto que, este trabalho irá considerar, principalmente, como sujeitos da pesquisa os professores da coordenação do Programa, como também outros docentes do Colegiado, cujas percepções sejam relevantes para a elaboração desta pesquisa e por fim, a percepção dos discentes também será levada em consideração.

3.3 LEVANTAMENTO E TRATAMENTO DOS DADOS

Para este estudo foi realizada uma pesquisa de campo. Esta pesquisa é utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles (LAKATOS e MARCONI, 2003).

As fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica que abordaram a evolução das universidades públicas no Brasil e suas transformações ao longo dos anos como também sua função social perante a sociedade. Além disso, foram contemplados o estudo do planejamento estratégico e

Balanced Scorecard e como eles podem ser aplicados em organizações públicas, no caso desta pesquisa, nas universidades, e por fim, foi estudada a pós-graduação *stricto sensu* brasileira suas principais demandas e desafios. Esta etapa serviu, como primeiro passo, para se saber como o problema se encontra atualmente, quais trabalhos já foram feitos, como também auxiliar na elaboração do plano geral da pesquisa. Em segundo lugar, deve-se determinar as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na determinação da amostra, que deverá ser representativa e suficiente para apoiar as conclusões. E por último, antes que se realize a coleta de dados é preciso estabelecer tanto as técnicas de registro desses dados como as técnicas que serão utilizadas em sua análise posterior (LAKATOS e MARCONI, 2003).

Além disso, a pesquisa de campo foi realizada com base em uma investigação empírica no local onde ocorre o fenômeno, ou dispõe de elementos para explicá-lo, neste caso a pesquisa de campo será realizada na UFJF, no PPGA, propriamente (VERGARA, 2003).

Optou-se como método de coleta de dados a pesquisa documental, disponibilizados pela Universidade Federal de Juiz de Fora, e o uso de entrevistas semiestruturadas, por serem mais flexíveis e enriquecerem a coleta de dados.

Esta pesquisa também é bibliográfica e documental, visto que foram utilizados livros, revistas, artigos, dentre outros, além de documentos referentes à organização estudada, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o qual contém as diretrizes estratégicas relativas à UFJF, como também documentos de planejamento gerencial da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC), o Aplicativo de Propostas de Cursos Novos (APCN), relativo a criação do PPGA e por fim, a Ficha de Avaliação da CAPES, que apresenta as diretrizes para avaliação de Programas de pós-graduação brasileiros. A característica da pesquisa cujo meio é a investigação documental, é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Por exemplo, para esta pesquisa, serão analisados documentos de órgãos públicos e privados relacionados à Universidade, como também relatórios, dentre outros (VERGARA, 2003).

A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas quando se trata de coletar informações no campo, e de interagir com o campo (VERGARA, 2003; MINAYO, 2008). É o encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito

de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. A entrevista é importante instrumento de trabalho nos vários campos das ciências sociais ou de outros setores de atividades, como da Sociologia, da Antropologia, da Psicologia Social, da Política, do Serviço Social, do Jornalismo, das Relações Públicas, da Pesquisa de Mercado e outras (LAKATOS e MARCONI, 2003).

Segundo Lakatos e Marconi (2003), com o uso da entrevista é possível averiguar os fatos que já ocorreram, conhecer a opinião e o sentimento dos indivíduos sobre os fatos, descobrir as condutas das pessoas, além de descobrir o que pode influenciar estes pensamentos, sentimentos e condutas. A entrevista semiestruturada é um tipo de entrevista na qual o roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto (MINAYO, 2008).

Desta forma, para esta fase, foram realizadas entrevistas semiestruturadas diferentes com três grupos definidos pela: (a) coordenação do PPGA, composta por dois professores, o coordenador e vice-coordenador, também membros do Colegiado, de modo a definir as primeiras diretrizes estratégicas do PPGA e as dificuldades da coordenação frente às exigências da CAPES; (b) professores do Colegiado do PPGA, onde o roteiro focou em questões relacionadas tanto para o planejamento estratégico quanto para o BSC, sendo definido a priori que seriam entrevistados somente professores das duas linhas de pesquisa que fazem parte do Colegiado desde o início do PPGA, totalizando cinco membros entrevistados; e (c) os alunos do PPGA, cujo roteiro focou mais nas questões referentes ao BSC, visto que não cabe aos alunos a definição de diretrizes estratégicas para o PPGA, sendo definido que seriam entrevistados alunos da turma de 2016 e 2017. Foram escolhidos três alunos da linha 01 e três alunos da linha 02 da turma de 2016 e três alunos da linha 01 e três alunos da linha 02 da turma de 2017, totalizando doze discentes entrevistados. Portanto, para fins desta pesquisa, foram coletadas um total de 19 entrevistas. Nesse sentido, apresentam-se os roteiros de entrevista para os três grupos categorizados acima, no Apêndice B.

E, por fim, como última etapa de coleta desta pesquisa adotou-se o método de observação simples não participante, pelo fato de que a pesquisadora foi discente do Programa tornando possível ver a realidade por meio dos olhos da mesma. (LAKATOS

e MARCONI, 2003). Segundo Lima (2008), a observação exige que o pesquisador utilize seus sentidos para examinar uma realidade a ser investigada.

Gil (2008) acrescenta que neste método, o pesquisador é muito mais um espectador do que um ator, não possuindo poder de interação com o objeto a ser observado. Assim, por meio da observação foi possível obter elementos que auxiliaram na definição do problema de pesquisa estudado. Diante disso, foram definidos os objetivos desta pesquisa e o que foi observado, como reuniões do Colegiado, processos, tomadas de decisão, relações entre o corpo docente e discentes e demais colaboradores do PPGA.

Em relação à organização e análise dos dados, por ser uma pesquisa qualitativa e utilizar-se de entrevistas, optou-se neste trabalho pelo uso da análise de conteúdo, pois ela contempla as etapas de explicitação, sistematização e expressão dos conteúdos em estudo, para possibilitar a construção de deduções lógicas e justificadas a respeito dos indivíduos que produziram as mensagens e o seu contexto (VERGARA, 2003).

Para Laville e Dione (1999), por meio desse tipo de análise, é possível desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo, na tentativa de esclarecer suas diferentes características e significação. Para os autores, uma das tarefas do pesquisador é efetuar um recorte dos conteúdos em elementos que deverão ser agrupados em categorias, as quais irão constituir as unidades de análise.

Bardin (2008) complementa que a análise de conteúdo não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou seja, ele é marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. Assim ela define a análise de conteúdo como

“Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 2008, p. 42).

Assim, a partir das informações coletadas durante as entrevistas, serão posteriormente, utilizadas na formulação do Planejamento Estratégico juntamente com a elaboração do Balanced Scorecard e logo em seguida, estas informações serão tratadas a partir da análise de conteúdo, sendo possível estabelecer relações entre as categorias

especificadas e encontradas a partir do trabalho de campo, para o desenvolvimento dos indicadores de desempenho, como posteriormente, para a criação do mapa estratégico do Programa.

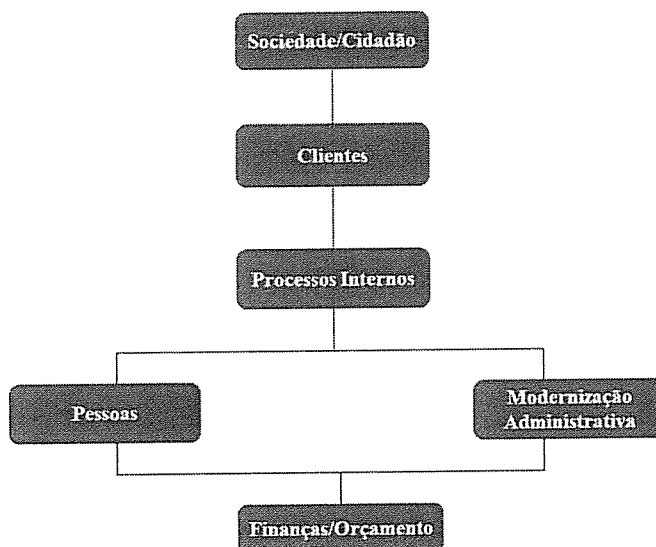
Para as categorias utilizadas na análise desta pesquisa, definiu-se que seriam as mesmas referentes às do planejamento estratégico aplicado às universidades, segundo o referencial teórico:

- a) Definição da Missão, Visão e Valores do PPGA/UFJF;
- b) Definição dos Pontos Positivos e Negativos (Ambiente Interno PPGA/UFJF);
- c) Definição das Oportunidades e Ameaças (Ambiente Externo PPGA/UFJF);
- d) Elaboração da Matriz SWOT: Definição dos Objetivos e Estratégia PPGA/UFJF.

E as categorias do BSC, seriam as mesmas que as perspectivas do modelo escolhido para a elaboração do PPGA, dos autores Ghelman e Costa (2006a) explicitado no referencial teórico, que contempla seis perspectivas:

- a) Finanças/Orçamento: Se encontra na base, pois sustenta e proporciona as condições necessárias para o PPGA/UFJF executar suas funções de ensino, pesquisa e extensão.
- b) Pessoas (Recursos Humanos): o que move todas as atividades do Programa, coordenadores, docentes e discentes.
- c) Modernização Administrativa: se refere à novas estruturas e tecnologias para o melhor desenvolvimento do Programa. Estas duas perspectivas sustentam a próxima perspectiva.
- d) Processos Internos: A forma como é executada o trabalho e como são realizados os processos administrativos e pedagógicos.
- e) Clientes: os alunos de pós-graduação que irão trabalhar e servir à Sociedade e Cidadão (última perspectiva). O modelo escolhido pode ser verificado na figura abaixo:

Figura 10 Modelo de BSC aplicado ao PPGA/UFJF



Fonte: Adaptado de GHELMAN e COSTA (2006a)

O Quadro 09 sintetiza as etapas metodológicas utilizadas na elaboração deste trabalho:

Quadro 9 Etapas metodológicas da pesquisa

Etapas	Descrição
1ª etapa: Pesquisa Bibliográfica	<ul style="list-style-type: none"> Estudo das universidades públicas no Brasil, evolução da pós-graduação brasileira; Planejamento estratégico e Balanced Scorecard aplicado às universidades públicas; Objetivo de se verificar como se posiciona o problema atualmente por meio da literatura.
2ª etapa: Pesquisa de Campo	<ul style="list-style-type: none"> Investigação empírica no PPGA.
3ª etapa: Pesquisa Documental	<p>Foram analisados os seguintes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF (PDI); Documentos de planejamento gerencial da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC); Aplicativo de Propostas de Cursos Novos (APCN), referente à criação do PPGA; Ficha de avaliação da CAPES.
4ª etapa: Entrevistas semiestruturadas	<p>Foram entrevistados professores e alunos do PPGA conforme os grupos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Coordenação do PPGA: 2 professores; Membros do Colegiado do PPGA: 5 professores (compreendendo ambas as linhas); Alunos do PPGA turmas 2016 e 2017: 12 alunos, divididos entre 3 alunos da linha 01 e da linha 02 de cada turma.

5ª etapa: Observação não participante	<ul style="list-style-type: none"> • Não houve uma data delimitada para o início das observações, visto que elas começaram a partir do momento em que a autora deste trabalho ingressou no PPGA.
6ª etapa: Análise dos Dados	<ul style="list-style-type: none"> • Tratamento dos dados pela análise de conteúdo, sendo as categorias retiradas dos modelos de PE e BSC aplicado às universidades; • Modelo de BSC aplicado na pesquisa: Ghelman e Costa (2006a).

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

3.4 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

As limitações desta pesquisa consistiram na extensão dos dados captados e saber selecionar, de fato, os mais relevantes para os resultados do presente estudo. Além disso, pode ter ocorrido a não inclusão de algum aspecto relevante, decorrente desta amplitude de informações, considerando que o tempo para a realização desta pesquisa foi inferior a um ano.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentados os resultados encontrados durante a pesquisa realizada junto ao PPGA, bem como as análises dos dados que permitiram o cumprimento dos objetivos propostos.

Para a estruturação desta seção capítulo, inicialmente foram apresentados o histórico e o atual Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora. Na sequência, foi abordado o trabalho da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa dessa instituição, no intuito de apresentar o cenário dos diferentes cursos de pós-graduação na UFJF hoje. Em seguida, buscou-se apresentar a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, bem como as diretrizes de seu planejamento estratégico atual até chegar ao foco deste estudo que é o Programa de Pós-Graduação em Administração.

Após a contextualização acima mencionada, passou-se para a apresentação e análise dos dados obtidos na pesquisa, divididas nas seções correspondentes ao planejamento estratégico proposto para o PPGA, contemplando à definição da missão, visão e valores; a análise SWOT; a elaboração do Balanced Scorecard e do Mapa Estratégico, desenhando a estratégia proposta ao Programa.

4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF)

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foi criada em 1960, no governo do então presidente Juscelino Kubitschek. A Instituição se formou pela junção de outros estabelecimentos de ensino superior já existentes em Juiz de Fora (MG), oferecendo inicialmente os cursos de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Economia. Ainda na década de 1960, foram inaugurados o Hospital Universitário e a Cidade Universitária, numa área de 1.234.193,80 m², concentrando os cursos em um único local. Posteriormente, vieram os cursos de Geografia, Letras, Filosofia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais e História (PDI, 2017).

A partir da Reforma Universitária, na década de 1970, a UFJF passou a contar com 3 Institutos Básicos: Instituto de Ciências Exatas (ICE), Instituto de Ciências Biológicas e Geociências (ICBG) e Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL). E na

década de 1990, foram criados os cursos de Enfermagem, Fisioterapia e Medicina (PDI, 2017). Hoje, a Universidade apresenta 20 unidades acadêmicas, divididas entre Faculdades e o Colégio de aplicação João XXIII, além de contar com 64 cursos de graduação, 71 cursos de especialização, 36 mestrados, 17 doutorados, 30 Programas de residência médica, 26 Programas de residência multiprofissional e cursos de Educação Básica. Além disso, ela possui um campus em Governador Valadares, e em parceria com o governo, ela desenvolve o Programa de Educação a Distância (EAD) de maneira a promover a democratização do acesso ao conhecimento (PDI, 2017).

Toda Universidade pública deve orientar seu planejamento estratégico a partir de um documento institucional conhecido por Plano de Desenvolvimento Institucional. Assim, a seção seguinte visa um melhor entendimento sobre o atual PDI da UFJF e suas principais diretrizes.

4.1.1 Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFJF

O atual PDI da universidade foi elaborado para o quadriênio de 2016-2020, e contém as principais diretrizes institucionais e estratégicas para a UFJF neste período. Este plano foi elaborado por de um grupo formado pelo vice-reitor, pró-reitores de graduação, extensão e recursos humanos, docentes, diretores e administradores.

A Universidade apresenta uma estrutura organizacional que se divide em instâncias de tomadas de decisão. A Reitoria é o órgão executivo que coordena e supervisiona todas as atividades da Universidade, composta pelo Reitor, Vice-Reitor, Chefia de Gabinete, Secretarias e Assessorias. Vinculam-se a ela Órgãos Suplementares que têm por finalidade dar apoio às atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, Cultura e Desenvolvimento Institucional, Científico e Tecnológico. As Unidades Acadêmicas são associadas às grandes áreas do conhecimento, promovendo o ensino, pesquisa e a extensão. Já os Departamentos são a menor subdivisão da estrutura universitária, responsáveis pela organização administrativa, didático-científica e de lotação de docentes e de técnicos administrativos, integrando docentes e disciplinas com objetivos comuns.

Em relação aos órgãos Colegiados, o Conselho Superior é o órgão máximo de deliberação interna, atribuindo-se a ele as funções normativa, deliberativa e de planejamento. Os órgãos que apoiam a UFJF são a Coordenadoria de Assuntos e

Registros Acadêmicos (CDARA), a Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão (FADEPE), o Centro Regional de Inovação e Transferência de Tecnologia (CRITT), o Centro de Biologia de Reprodução (CBR) e a Editora.

O Plano de Desenvolvimento Institucional apresenta a missão da Universidade, como também as principais diretrizes estratégicas que a instituição deve seguir. Sendo assim, a missão da UFJF, segundo o PDI:

“A Universidade tem por finalidade produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida” (PDI, p.17-18, 2017).

Como Santos, Vivas e Silva (2011) explicaram, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, buscou relacionar a tríade principal, ensino, pesquisa e extensão com a pós-graduação, assim, a partir de suas diretrizes, espera-se que a Universidade cumpra sua função social, a qual, segundo os autores, é a formação de profissionais e cidadãos e a produção do saber.

Para que a missão compreenda todos os atos da vida acadêmica e administrativa da UFJF, nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão, os incisos do Art. 3º, definem os princípios a serem seguidos pela Universidade. Além disso, ao mesmo tempo em que sua missão atende aos princípios definidos, ela se norteia por um conjunto de objetivos gerais. É importante entender que para a construção dos princípios e objetivos que regem a missão da Universidade, foi utilizado como base as próprias diretrizes apresentadas pela LDB de 1996.

Desta forma, o quadro a seguir busca apresentar uma síntese das diretrizes da LDB, os princípios e objetivos gerais apresentados no PDI da UFJF.

Quadro 10 Diretrizes LDB e PDI UFJF

Diretrizes LDB 1996	Princípios PDI UFJF	Objetivos Gerais PDI UFJF
Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;	Liberdade de expressão através do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento;	Garantir a excelência acadêmica;
Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;	Pluralismo de ideias;	Assegurar a democratização do ensino;
Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;	Gratuidade do ensino;	Promover qualidade de vida;
Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;	Gestão democrática;	Otimizar processos organizacionais e de infraestrutura;
Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;	Garantia do padrão de qualidade;	Fortalecer a inovação social, a inserção e o desenvolvimento regional;
Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;	Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.	Consolidar o desenvolvimento do Campus de Governador Valadares.
Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;		
Atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares - Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015.		

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de BRASIL (1996); PDI UFJF (2017).

Observa-se no quadro acima que os objetivos gerais da UFJF, segundo o PDI, apresentam propósitos coerentes aos objetivos que a LDB propôs para a educação nacional. Primeiramente, a UFJF assegura em seus principais objetivos a democratização do ensino, ou seja, o acesso do ensino público para todos, além de buscar garantir a

excelência acadêmica, que só se torna possível não somente com a oferta de um ensino público de qualidade, sendo um dos princípios da Universidade, como também por meio do desenvolvimento de pesquisas que assegurem o desenvolvimento da comunidade acadêmica e da região.

Estes objetivos vão ao encontro às diretrizes de 1996, onde evidencia-se uma preocupação com a formação do indivíduo, a produção de conhecimento científico pluralizado e de desenvolvimento cultural que traga benefícios para a sociedade no entorno, visando uma relação mais estreita entre a comunidade e a instituição. Desta maneira, pode-se perceber que a missão da UFJF, apresentada no PDI (2017), está alinhada aos princípios que asseguram a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão.

4.1.2 A Pós-Graduação *Stricto Sensu* na UFJF

A Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPP) tem como propósito dar suporte aos cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* da UFJF. Ela busca assessorar a comunidade acadêmica no que se refere à pesquisa científica e tecnológica, como também estimular e fomentar as pesquisas na Universidade (PROPP, 2018).

No campo da pós-graduação *lato sensu* e formação continuada são compreendidas as especializações, aperfeiçoamentos, residências médicas e multiprofissionais, onde a PROPP busca o avanço de diversas áreas e a diversidade de oferta, atendendo ao critério de excelência do ensino (PROPP, 2018).

Em relação à pós-graduação *stricto sensu*, que compreende os Programas de mestrado e doutorado, a PROPP realiza as seguintes ações de gestão e suporte financeiro: Apoio à Pós-Graduação (APG) e o Programa de Bolsas de Pós-Graduação (PBPG), de modo a garantir o aumento dos conceitos das avaliações dos Programas realizadas pela CAPES (PROPP, 2018).

A PROPP também trabalha para a ampliação e permanência do corpo docente, como também processos de internacionalização, visando sempre a excelência na área, sendo este o primeiro objetivo geral da UFJF apontado no PDI, conforme quadro 09 apresentado anteriormente. Por fim, ela busca fazer a interlocução com agências de

fomento e a implementação de políticas próprias articuladas com o PDI da UFJF (PROPP, 2018).

A PROPP cuida para que as pesquisas tanto da pós-graduação quanto de alunos de iniciação científica sejam desenvolvidas em laboratórios especializados, equipados e estruturados para a pesquisa científica e tecnológica e que atendam às exigências das principais agências de fomento como a CNPq, Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG) e FINEP. (PROPP, 2018).

Um dos princípios que regem a PROPP se alinha aos objetivos que regem o cumprimento da missão da UFJF, como as diretrizes da LDB de 1996, que é a formação de profissionais com alto nível de qualificação que colaboram para o desenvolvimento da produção científica, cultural e tecnológica do país. Os Programas de mestrado e doutorado são conveniados com universidades estrangeiras, estabelecendo conexões de grupos de pesquisa e palestra de professores, atendendo aos princípios de extensão. A Universidade possui hoje 39 cursos de mestrado e 18 cursos de doutorado, conforme indicado no quadro 11 a seguir:

Quadro 11 Cursos de mestrado e doutorado UFJF

Cursos	Nível	Campus
Bioquímica e Biologia Molecular	Mestrado e Doutorado	Governador Valadares
Administração	Mestrado	Juiz de Fora
Administração Pública	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Ambiente Construído	Mestrado	Juiz de Fora
Artes, Cultura e Linguagens	Mestrado	Juiz de Fora
Ciência da Computação	Mestrado	Juiz de Fora
Ciência da Religião	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Ciência e Tecnologia do Leite e Derivados	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Ciências Biológicas: Comportamento Animal e Zoologia	Mestrado	Juiz de Fora
Ciências Biológicas: Imunologia e Doenças Infecto-parasitárias/Genética e Biotecnologia	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Ciências Sociais	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Clínica Odontológica	Mestrado	Juiz de Fora
Comunicação	Mestrado	Juiz de Fora
Direito e Inovação	Mestrado	Juiz de Fora
Ecologia	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Economia	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora

Educação	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Educação Física	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Educação Matemática	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Enfermagem	Mestrado	Juiz de Fora
Engenharia Civil	Mestrado	Juiz de Fora
Engenharia Elétrica	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Ensino de Biologia	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Ensino de Física	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Estudos Literários	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Farmácia	Mestrado	Juiz de Fora
Física	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Fisioterapia (Ciências da Reabilitação e Desempenho Físico-funcional)	Mestrado	Juiz de Fora
Geografia	Mestrado	Juiz de Fora
Gestão e Avaliação em Educação Pública	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
História	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Letras	Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Linguística	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Matemática	Mestrado e Mestrado Profissional	Juiz de Fora
Modelagem Computacional	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Psicologia	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Química	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Saúde Brasileira	Mestrado e Doutorado	Juiz de Fora
Saúde Coletiva	Mestrado	Juiz de Fora
Serviço Social	Mestrado	Juiz de Fora

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de PROPP (2018).

Identificados os cursos que contemplam a pós-graduação *stricto sensu* na UFJF, a seção seguinte busca apresentar a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, local onde se encontra o objeto de estudo deste trabalho, o Programa de Pós-Graduação em Administração.

4.2 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO 2014-2018 DA FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS (FACC)

A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Minas Gerais, tem sua origem na Faculdade de

Administração e Finanças, um projeto idealizado pelo fundador da Academia de Comércio, na cidade de Juiz de Fora, Francisco Batista de Oliveira, criador do primeiro curso de comércio do país, hoje conhecido por Ciências Contábeis, inspirado na Escola de Altos Estudos de Paris. Em 1941, seu projeto foi concretizado pela criação do Curso Superior de Administração e Finanças. O curso durava 3 anos e conferia o grau de Bacharel em Ciências Econômicas, denominação adotada a partir de 1943. Entre 1954 e 1955, chegaram à Faculdade recursos federais, o que permitiu à Congregação a compra de um imóvel para sede da Faculdade e a aquisição de móveis e livros, além do pagamento de professores e funcionários (FACC, 2018).

Após a criação da Universidade Federal de Juiz de Fora, na década de 1960, a Faculdade de Ciências Econômicas transferiu para a União seu patrimônio, indicando sua consolidação acadêmica ao pertencer a uma Universidade Pública. Em meados da década de 1980, foi criado o curso de Administração, tornando-se Faculdade de Economia e Administração (FEA) e no final dos anos 90, foram criados cursos de especialização na área gerencial, consolidando a instituição frente à sociedade (FACC, 2018).

Em 2004, foi criado o mestrado em Ciências Econômicas. Posteriormente, em 2010, a Faculdade de Administração, já separada da Faculdade de Economia, imediatamente criou o curso de Ciências Contábeis, criando a então Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC). No ano de 2015, a FACC obteve junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a autorização para ofertar o Mestrado Acadêmico em Administração e o Mestrado Profissional em Administração Pública. Em 2016, houve a criação do CESPAC – Centro de Estudos e Pesquisas em Administração e Ciências Contábeis, com o propósito de coordenar os esforços de pesquisa da unidade acadêmica (FACC, 2018).

Toda unidade acadêmica dentro da Universidade deve se orientar pelas diretrizes do PDI, entretanto, para a gestão interna destas unidades, cada uma apresenta seu próprio planejamento estratégico. Neste sentido, com a consolidação da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, foi necessária a formulação de um planejamento que atendesse às suas necessidades.

Sendo assim, a Faculdade começou a estruturar seu planejamento estratégico no ano de 2014, através do qual foram definidas suas principais diretrizes, como a sua missão, visão, seus valores e os objetivos específicos que ela visava cumprir até o final

do ano de 2018, ano em que se encerra este planejamento. Deste modo, é possível que ocorram mudanças futuras na Faculdade em vista de um novo planejamento a ser estruturado para um novo quadriênio.

Assim, no planejamento estratégico que está em vigor, a FACC tem como missão: “Propiciar os meios de formação acadêmica, produção científica e difusão do conhecimento, em nível de excelência, nas áreas de Administração, Administração Pública e Ciências Contábeis para o atendimento do interesse público” (PE-FACC, p. 4, 2017).

Sua visão consiste em “tornar a FACC um centro de excelência acadêmica na Zona da Mata de Minas Gerais com a observância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (PE-FACC, p. 5, 2017).

Seus valores correspondem a “Primar pela qualidade da formação acadêmica, da produção científica e da difusão do conhecimento, resguardando os princípios da administração pública, o interesse público, a ética profissional e o respeito ao próximo” (PE-FACC, p. 6, 2017).

A FACC determinou em seu planejamento estratégico os seguintes objetivos específicos:

- a) Melhorar os processos administrativos da FACC no que tange a estrutura organizacional, agilidade de processos, instrumentos de controle e meios de comunicação e publicidade;
- b) Investir na melhoria da infraestrutura da FACC, por meio de novas construções, reformas, conservação e aquisição de equipamentos;
- c) Promover ações de melhoria contínua para fortalecer os cursos de graduação, resguardando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- d) Consolidar, incrementar e valorizar as atividades de pesquisa na FACC;
- e) Implantar o Programa de mestrado acadêmico na FACC;
- f) Articular a integração dos cursos de pós-graduação lato sensu presenciais e a distância com as demais instâncias da FACC, visando a sua contribuição para as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- g) Incrementar e institucionalizar as atividades de extensão na FACC;

- h) Estabelecer parcerias com o setor público, a iniciativa privada e o terceiro setor, visando à captação de recursos, desenvolvimento de relações e aprendizagem organizacional;
- i) Estreitar o relacionamento com outras unidades e órgãos da UFJF;
- j) Implantar práticas que favoreçam a boa convivência entre todos os membros da comunidade da FACC, nos âmbitos pessoal, institucional e profissional;
- k) Apoiar a consolidação dos departamentos e cursos de Administração e Ciências Contábeis do Campus de Governador Valadares, por meio de parcerias nos campos administrativo e acadêmico;
- l) Apoiar a autonomia administrativa e institucional dos departamentos e cursos de Administração e Ciências Contábeis do Campus de Governador Valadares, mantendo e fortalecendo as parcerias acadêmicas e institucionais.

Os objetivos específicos estabelecidos pela FACC vão ao encontro dos objetivos e diretrizes estabelecidos pelo PDI da UFJF, podendo-se perceber que os desejos de melhoria na infraestrutura da unidade, como também dos processos administrativos internos relacionam-se a um dos objetivos gerais do PDI que é a “otimização de processos organizacionais e infraestrutura”.

Além disso, a Faculdade também se encontra comprometida com a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa tanto da graduação quanto da pós-graduação, e ao mesmo tempo, fortalecer o objetivo geral de extensão da UFJF, onde para se atingir isto, a FACC estabeleceu dentre seus objetivos, a implementação do mestrado acadêmico, a promoção de parcerias com os setores público, privado e terceiro setor e melhoria da relação com outras unidades acadêmicas e órgãos da UFJF. Desta maneira, os objetivos do planejamento estratégico da FACC se alinham aos do PDI no que tange o ensino, a pesquisa e a extensão.

Como não é o foco deste trabalho avaliar o planejamento estratégico da FACC, em relação aos objetivos apresentados, só foi possível observar que o objetivo de implantar o mestrado acadêmico, foi atingido. Assim, a próxima seção busca a apresentar o PPGA, o objeto de estudo para a realização desse trabalho.

4.3 O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (PPGA)

O Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração (PPGA) pertence à Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, tendo sido criado no ano de 2016. O Mestrado Acadêmico do PPGA possui área de concentração em Gestão das Organizações, cujo principal objetivo é o de aprofundar a análise crítica dos conteúdos teóricos e das práticas de gestão, por meio de diferentes campos de conhecimento científico, com o intuito a se desenvolver abordagens, modelos e críticas frente organizações públicas e privadas (PPGA, 2018).

O Programa está dividido em duas linhas de pesquisa, a Linha 01 "Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais" e a Linha 02 "Indivíduo, Organizações e Sociedade". A principal ideia da Linha 01 é buscar o desenvolvimento econômico, social, ambiental e humano das organizações públicas e privadas, nos campos de marketing, finanças, produção, logística, estratégia e sustentabilidade, considerando o ambiente dos negócios. Já a Linha 02 tem por base questões relativas ao escopo do trabalho e das organizações privadas e públicas, nos campos de identidade, poder, instituições, diversidade, ética e relações entre os indivíduos, as organizações e a sociedade, por meio de uma análise crítica e interpretativa dos estudos organizacionais.

Segundo definição inicial do escopo do PPGA, o objetivo do Curso de Mestrado Acadêmico em Administração é a qualificação e formação crítica e analítica de pessoas, capazes de fortalecer o ensino e a pesquisa em Administração, bem como aprimorar a gestão de organizações públicas, privadas e sociais (PPGA, 2018).

O Mestrado Acadêmico do PPGA/UFJF está em seu terceiro ano de funcionamento, cujo corpo discente é formado pela turma de 2016, composta por 11 alunos, a turma de 2017 composta por 10 alunos e a turma de 2018, tendo iniciado em março, composta por 12 alunos. Ainda que recente, o PPGA apresenta cinco Grupos de Pesquisa, sendo eles: o Desenvolvimento, Sustentabilidade, Comportamento e Organizações (DESCOR), Grupo de Estudos e Pesquisas em Pessoas e Organizações (GEPPPO), Trabalho e Marxismo (TRAMA), Organizações Públicas e Sociedade (OPUS) e o SOCIUS (PPGA, 2018).

O corpo docente atual é composto por 16 professores, sendo 13 permanentes e 03 colaboradores, conforme demonstrado quadro 12 a seguir:

Quadro 12 Corpo Docente PPGA 2018

Professores Doutores	Linha de Pesquisa	Categoria do Docente
Ângelo Brigato Esther	Linha 02	Permanente
Danilo de Oliveira Sampaio	Linha 01	Permanente
Denis Alves Perdigão	Linha 02	Permanente
Elcemir Paço Cunha	Linha 02	Permanente
Heloísa Pinha Bernardo	Linha 01	Permanente
Lupércio França Bessegato	Linha 01	Permanente
Gilmar José dos Santos	Linha 02	Permanente
Lilian Alfaia Monteiro	Linha 02	Permanente
Luiz Marcelo Antonialli	Linha 01	Permanente
Renata de Almeida Bicalho Pinto	Linha 02	Permanente
Rodrigo de Oliveira da Silva	Linha 01	Permanente
Thiago Duarte Pimentel	Linha 02	Permanente
Victor Cláudio Parabela Ferreira	Linha 02	Permanente
Virgílio César da Silva Oliveira	Linha 02	Permanente
Wagner Antônio Arbex	Linha 01	Colaborador
Marcus Vinícius David	Linha 01	Colaborador
Paulo do Carmo Martins	Linha 01	Colaborador

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Em relação à estruturação do corpo de tomada de decisão, o PPGA apresenta um Colegiado para a discussão e decisões que envolvam o Programa a nível estratégico, operando contingencialmente. O Colegiado do PPGA é formado por todo o corpo docente, tanto os professores permanentes, quanto os colaboradores, conforme quadro 11 acima, e também pela representação discente, composta por duas alunas atualmente, uma representante e uma vice representante, sendo que o voto da representante discente também é levado em conta nas reuniões. Além disso, o nível mais alto de gestão corresponde à Coordenação, formada por dois professores do Programa, sendo um coordenador e um vice-coordenador, no qual o primeiro é o presidente das reuniões do Colegiado e, quando necessário, ele é o responsável pelo desempate de alguma decisão em votação. Entretanto, a tomada de decisão é realizada colegiadamente.

No aspecto administrativo, o PPGA possui duas secretárias, uma terceirizada e uma efetiva, responsáveis pela condução de todos os processos administrativos que envolvem desde a publicação do edital de processo seletivo, matrículas, processos internos, atendimento aos docentes e discentes, como também a redação das atas de reunião do Colegiado.

No que tange a condução do curso, desde o processo de sua criação até sua consolidação, se adequar aos parâmetros da CAPES é desafiador. A atual Coordenação é a primeira do programa e está enfrentando vários desafios. Para melhor entender estes desafios, foi feita uma entrevista com a Coordenação.

Assim, as primeiras entrevistas da pesquisa foram realizadas com os professores que ocupam os cargos de coordenador e o vice-coordenador do Programa. O objetivo dessas entrevistas era identificar a visão que eles tinham, com base na experiência de cada um, sobre o processo de abertura do mestrado, o papel da CAPES como regulamentadora da pós-graduação, os principais desafios enfrentados pelo PPGA e sobre a primeira avaliação da CAPES realizada recentemente.

Assim, para a criação do PPGA/UFJF e de qualquer outro Programa de mestrado e doutorado, é necessária a realização de um documento a ser enviado para a CAPES intitulado “Apresentação de Propostas de Cursos Novos (APCN)”. O coordenador relata que sempre se sentiu em compromisso com a Faculdade, pois ele foi aluno da graduação na instituição, e quando foi transferido para a UFJF, uma de suas tarefas era a tentativa de abrir um Programa de mestrado. Então, ele convidou outro professor com quem dividia a sala, por ser alguém próximo a ele, para auxiliá-lo nesta tarefa. O outro professor, hoje vice-coordenador do PPGA, também compartilhava da vontade de abrir um Programa *stricto sensu* de Administração na FACC. Assim ambos deram início aos trabalhos que resultaram na elaboração do APCN.

Entretanto, o documento acabou sendo construído praticamente pelo coordenador, por ele considerar uma atividade muito particular e solitária, onde segundo ele “(...) custou um sacrifício pessoal enorme, e um sacrifício financeiro, (...), mas ainda bem que teve o resultado!”. Depois de submetido para a apreciação dos docentes da FACC e, posteriormente, repassado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e encaminhado o APCN a CAPES, uma das maiores dificuldades partilhadas tanto na visão do coordenador e do vice-coordenador foi a formação de um corpo docente que atendesse as exigências da CAPES e professores que estivessem dispostos a participar do Programa. Esta dificuldade pode ser mais bem explicitada no trecho abaixo:

“(...) Primeiro, era necessário ter o número de professores doutores, e além deste número de professores, ter professores doutores que quisessem abraçar a causa do mestrado (...) nós temos alguns professores doutores que estão na casa que não abraçaram a causa do mestrado por motivo legítimo deles (...) esse foi o principal fator dificultador no início. Tanto é, que não conseguimos todos da casa. Nós temos o professor de Estratégia, o professor de Governador Valadares, professor do Turismo, professor da Estatística, até hoje que estão no Programa e que não são da casa. Porque nós não temos professores suficientes nos dois departamentos. Nem para graduação, muito menos para o *stricto sensu*” (Coordenador).

Assim, o PPGA foi criado com um número de professores doutores os quais nem todos pertencem a FACC, pois entre os docentes da unidade, muitos não eram doutores ou não apresentavam o número de publicações exigidas pela CAPES.

Ao serem questionados sobre a relação do PPGA com a CAPES, ambos os entrevistados veem o Programa e todos os outros Programas existentes submissos a ela, de forma que o PPGA não possui nenhuma autonomia frente às exigências da mesma. Sobre a CAPES, ela é o órgão regulador da pós-graduação e assim como afirma o coordenador “a LDB e a CAPES se apresentam como órgãos que você deve cumprir e você pode até questionar, mas são reguladores (...) O Programa que vai entrar no regime da CAPES, (...) se não entrar, não existe Programa”.

Na visão do vice-coordenador, a CAPES se configura como um órgão importante que regulamenta a pós-graduação brasileira, pois ele acredita que se não existissem essas exigências, poderiam ser implementados mestrados e doutorados no Brasil que não atendessem a um nível de qualidade de ensino exigido, e para o PPGA não seria diferente, “se quer atender a um padrão de qualidade, a CAPES assegura isto”. Embora ele acredite na importância da CAPES, ele percebe que alguns de seus parâmetros de avaliação são inadequados e deveriam ser repensados, por serem puramente quantitativos.

Nesse sentido, o vice-coordenador aponta como uma questão crítica o que ele chama de “produtivismo acadêmico”, onde os parâmetros se configuram na quantidade de publicações por professores, obrigando-os a estarem sempre aprovando artigos e impedindo que exista uma maior profundidade e contribuição neles. Ele ainda afirma que “hoje, os professores não podem se dedicar dois ou três anos para realizar uma única obra de peso”, como grandes pesquisadores nacionais assim faziam, deixando sua crítica para este parâmetro de avaliação.

O PPGA passou por uma avaliação inicial da CAPES, referente ao seu primeiro ano de existência. Esta ainda não é a avaliação final, pois ela será realizada somente no final do quadriênio de avaliação que teve início no ano de 2017 e será encerrado no ano de 2020, tornando assim possível mensurar os resultados alcançados.

O Programa começou com o conceito 3 pela CAPES, como todos os iniciantes no país. Se este conceito cair, ele corre o risco de ser fechado. No entanto, em sua avaliação inicial, o PPGA apresentou perspectivas positivas nas categorias avaliadas.

A avaliação da CAPES compreende quatro conceitos: muito bom (MB), bom (B), fraco (F) e insuficiente (I). Dentre os quesitos avaliados, o PPGA obteve conceito MB na “proposta e planejamento do Programa” e a ideia, segundo os entrevistados, é que se mantenha este conceito. Para manter a proposta do Programa, alguns ajustes foram realizados ao longo do curso, por exemplo, o PPGA não possuía nenhuma inserção internacional e hoje, conta com cinco convênios, gerando um peso maior para a CAPES, segundo o coordenador. O próprio ajuste da grade curricular, o aumento de número de professores visando uma futura abertura de um doutorado, todos estes fatores podem contribuir para a melhoria da proposta e manutenção do conceito MB em sua avaliação.

No quesito “produção acadêmica”, o PPGA obteve conceito B, o que deixou o coordenador surpreso, pois o Programa ainda está em fase inicial. Um desafio para os entrevistados seria o aumento deste conceito para MB, mas que é algo possível segundo o coordenador e o vice, e que implicaria futuramente no aumento da nota no PPGA, assim como eles explicam nos trechos abaixo:

“(…) os professores que estão publicando, junto com os alunos que estão publicando, já mostra que essa é uma realidade. Nós vamos fazer um novo processo de credenciamento dos professores, começando ano que vem, já colocando a produção como um item forte. Então o professor já vai entrar acima da meta, alguns aqui já estão fazendo trabalho de casa, alguns não estão, mas estão sabendo que tem que fazer e os que vão entrar já tem esse pré-requisito, então de B pra MB não é impossível. (...) você vai ter dois MB no Programa e sobre os outros três quesitos, se você for B nos outros três, acabou, é 4. 4 é a nota quando tem dois MB e o resto B. Eles não podem avaliar diferente” (Coordenador).

“(…) na verdade, nosso objetivo é aumentar a avaliação da CAPES que vai numa escala de 1 até 7 estrelas. O curso só é autorizado a funcionar e a se manter se ele tiver 3. (...), mas, a gente gostaria de chegar no 4 em breve, e, para que isso aconteça, a gente tem visto a necessidade que todos os professores publiquem, não adianta ter uma média alta baseada em poucos docentes publicarem. Os alunos publicando também, o tempo de titulação dos alunos como mestres não pode ser grande demais, o percentual de alunos que deixa de se qualificar, deixa de concluir o curso, que desiste ou são jubilados tem que ser poucos. Então a gente tem hoje um desafio que é estimular ao máximo os alunos a publicar e a desenvolver suas pesquisas e a terminar seu trabalho no tempo hábil. E fazer com que todos os professores tenham uma publicação Qualis CAPES” (Vice-coordenador).

Empreende-se destes trechos em destaque que é um desejo da Coordenação o aumento da nota da CAPES para o PPGA de 3 para 4, e um dos quesitos que podem contribuir é o incentivo à produção e publicação científica. Além disso, pôde-se constatar que para o Programa aumentar sua nota para 4, é necessário que ele seja avaliado com 2 conceitos MB e 3 conceitos B, conforme explicou o Coordenador no primeiro trecho

acima. O desafio se encontra na maneira de manter os alunos motivados, como também os professores, para que continuem fazendo seu trabalho da melhor maneira possível e atendam a estas exigências.

O conceito I é dado quando não há nenhuma nota atribuída e no quesito “dissertações”, o PPGA recebeu I, por não ter defendido nenhuma até o momento desta primeira avaliação. Na próxima avaliação a ser realizada no final do quadriênio (2017-2020), as turmas do ano de 2016, 2017 e 2018 irão ter defendido suas dissertações. Assim, quando o Programa atinge um número de 36 dissertações defendidas, a CAPES escolhe três ou quatro para serem lidas e avaliadas, então o rigor se torna imprescindível para o Programa ter qualidade.

“O rigor deve ser muito forte, por isso nós temos projeto, qualificação e defesa, nem todo o Programa tem isso (...) a nossa expectativa é que a avaliação desse quesito seja um B. Fraco é quando a qualidade está muito aquém do que é desejado. Estamos acreditando no rigor. Então, trabalhar com os professores esta orientação, estas pré-etapas da defesa, seminário, qualificação e defesa para que se tornem junto a CAPES, excelentes dissertações” (Coordenador).

Em relação à “estrutura física”, o PPGA obteve conceito B. Este conceito só aumentará quando o Programa obtiver uma estrutura melhorada. Piorar, é algo que o coordenador não acha possível, pois acredita que o Programa já exerce todas as suas funções no mínimo exigido.

Já no quesito “inserção social”, foi atribuído ao PPGA um conceito F na avaliação, pois existe uma relação muito fraca com a graduação e com a sociedade. A ideia inicial da Coordenação seria a participação dos alunos de graduação na disciplina de “Seminário de Dissertação”, para que possam acompanhar de perto o andamento das pesquisas e como elas se desenvolvem em um Programa *stricto sensu*. Os projetos de extensão ampliam o contato com a sociedade e seriam desenvolvidos pelos grupos de pesquisas, ainda incipientes, de modo a apresentar à CAPES os projetos de extensão ativos, advindos do PPGA.

Outro panorama desafiador que a Coordenação apontou foi a questão financeira e a distribuição de recursos para as Universidades. Todos os Programas *stricto sensu* no país estão sendo penalizados com os repasses financeiros e o fornecimento de bolsas. O PPGA possui bolsas de pesquisa cujas origens são diferentes. A UFJF é uma das poucas Universidades Federais que pratica esta conduta, pois ela retira recursos do próprio

orçamento e distribui entre os Programas de pós-graduação *stricto sensu* na forma de bolsas de pesquisas. Hoje, o Mestrado possui uma bolsa Fapemig, uma da CAPES e uma da UFJF. O que o diferencia dos outros Programas com notas superiores é o número de bolsas fornecidas pela CAPES, no qual a nota 3 garante apenas uma, a nota 4 duas e assim por diante, tendo a Fapemig adotado este mesmo critério. Já a UFJF estabeleceu apenas duas bolsas para os que possuem nota 4 ou superior.

Para a primeira turma, de 2016, foi ofertada uma maior quantidade, pois três bolsas vieram de outros Programas que não conseguiram aproveitá-las. A segunda turma, de 2017, não obteve o mesmo benefício, reduzindo este número para apenas duas.

Portanto, apesar dos resultados promissores desta avaliação inicial do PPGA, o aumento da nota do Programa para 4, é um objetivo em comum da Coordenação e que poderia resultar em benefícios, como um maior número de bolsas ofertadas, além da possibilidade de abertura de um Doutorado futuramente, consolidando o PPGA dentro da FACC. No entanto, para que seja viável este aumento da nota, é necessário um direcionamento dos esforços tanto do corpo docente, quanto do corpo discente.

Por fim, as entrevistas iniciais realizadas com a Coordenação, serviram para se ter uma base e formar um panorama de como foi a condução do PPGA no primeiro ano, o processo de sua criação e os resultados que o mesmo apresentou até o momento.

Além disso, foi possível perceber os principais desafios enfrentados pelo PPGA na visão da Coordenação, principalmente, no que diz respeito ao fortalecimento do corpo docente, a ênfase e melhora na publicação acadêmica e a relação do Programa com as demandas da CAPES e a distribuição dos recursos financeiros.

Deste modo, para que o curso consiga melhorar seus resultados na avaliação da CAPES no final do quadriênio, em 2020, a ideia de construção do planejamento estratégico e do Balanced Scorecard, é ainda mais relevante, permitindo que o Programa identifique os principais pontos que precisam ser aprimorados em diferentes áreas e siga os objetivos traçados, tornando possível uma melhoria dos conceitos, bem como o desenvolvimento do curso ao longo dos primeiros quatro anos de sua existência. Diante disso, a próxima seção irá apresentar em detalhes o planejamento estratégico proposto para o PPGA.

4.4 ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO PARA O PPGA DA UFJF NO QUADRIÊNIO 2017-2020

O Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) não apresenta um planejamento estratégico formalizado pela Coordenação conjuntamente com os professores membros do Colegiado do curso.

Após a apresentação do histórico da UFJF, do PDI da Universidade, como também da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) e do PPGA, a seguir será apresentada a proposta de elaboração de um planejamento estratégico para o Programa no quadriênio 2017-2020. Esta proposta pôde ser possível a partir das informações coletadas nas entrevistas realizadas com a Coordenação, professores do Colegiado e alunos das turmas de 2016 e 2017, análise de documentos institucionais e por fim, através da observação realizada pela autora da pesquisa.

Sendo assim, o planejamento estratégico deste trabalho será composto pelas seguintes etapas:

- a) Definição da missão, visão e valores do PPGA;
- b) Análise do ambiente interno e externo que irão compor a análise SWOT do PPGA;
- c) Formulação do Balanced Scorecard, servindo de base para a construção do Mapa Estratégico e a fixação dos objetivos, indicadores e metas para o Programa.

Entendendo que a tomada de decisão no PPGA ocorre de maneira colegiada, as perguntas relacionadas às definições das principais diretrizes estratégicas, missão, visão e valores, foram compreendidas somente na visão da Coordenação e professores do Colegiado, por serem os responsáveis por estas decisões.

4.4.1 Definição de Missão, Visão e Valores do PPGA

Como já mencionado, o Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) possui duas linhas de pesquisa: “Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais” e “Indivíduo, Organizações e Sociedade. São os professores que atuam nessas duas linhas que integram hoje a Coordenação e o colegiado do curso. Sendo assim, para que se tenha uma maior clareza do resultado das entrevistas, que servirá de base para uma análise

posterior, optou-se por organizar as respostas obtidas em quadros, contendo a indicação da linha a qual cada respondente pertence.

O (PPGA) não possui uma missão formalizada, por não ter ainda um planejamento estratégico estruturado. As entrevistas relacionadas ao PE foram iniciadas com o intuito de propor as primeiras diretrizes estratégicas. A missão é a razão da existência de uma organização, seja ela pública, privada ou do terceiro setor. Assim, o quadro 13 a seguir apresenta as respostas dos entrevistados à questão sobre qual seria a missão do PPGA.

Quadro 13 Entrevista: Missão do PPGA

Em sua opinião, qual a missão do PPGA/UFJF?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Formar profissionais na área acadêmica, sendo estes profissionais professores acadêmicos, pesquisadores para Juiz de Fora e região”.
Professor 2 Linha 02	“Preparar profissionais para a área de ensino e pesquisa no campo de estudos da Administração”.
Professor 3 Linha 02	“Preparar profissionais para atuar com sistematização, método, com disciplina acadêmica, de modo a aprender metodicamente e a formação de profissionais que pensam”.
Professor 4 Linha 01	“Como está estruturada a linha 01 e linha 02 parecem duas pós-graduações. Não é só formar mestres e futuros pesquisadores, mas sim, com base e construção do conhecimento. Parecem dois Programas diferentes”.
Professor 5 Linha 02	“Formar pesquisadores qualificados na área de gestão e docentes qualificados, pois era algo que devia para a cidade, um Programa <i>stricto sensu</i> na cidade. É uma oportunidade de formação continuada para os egressos”.
Professor 6 Linha 01	“É um questionamento que tenho feito. Não está claro para mim. O compromisso de formar bons profissionais não se apresenta na missão, por ser um mestrado acadêmico, mas faz parte de uma reflexão importante e pode ser uma das missões e não a determinante pro acadêmico. Construir pensadores? Não sei. Não se parou para pensar qual a missão atualmente. A missão deve ser pensada não só no PPGA, como a universidade e a sociedade”.
Professor 7 Linha 02	“Formar professores, pesquisadores, extensionistas em administração para juiz de fora e região com qualidade”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Observa-se uma coerência nas respostas dos professores, onde a missão do PPGA deveria se concentrar na formação de professores e pesquisadores no campo da Administração. No entanto, o professor 4 e o professor 6 apresentaram alguns questionamentos e críticas em relação ao que deveria ser a missão do Programa. O primeiro expressou que há uma divisão de estruturação das duas linhas de pesquisa, dando a entender que o PPGA está dividido em dois Programas diferentes, sendo a definição de uma única missão algo fora da realidade atual. Entretanto, ele ainda considera parte da missão a formação de mestres e futuros pesquisadores.

O professor 6 acredita que a missão do PPGA não está clara e que deve ser pensada com calma. Ele aponta uma reflexão interessante ao dizer que a formação de bons profissionais não deveria ser a missão principal do mestrado acadêmico e sim uma das missões, pois ela deveria abranger muito mais do que somente a formação de indivíduos. O entrevistado ainda acredita que pensar na missão é algo que vai além do Programa e deveria contemplar a instituição e a sociedade. A fala desse professor corrobora com a discussão apresentada nesse trabalho sobre a função social da Universidade. Nesse sentido, pode-se entender que o Programa de mestrado deve se comprometer não somente em formar seus alunos, mas preocupar-se com as demandas sociais.

Analisando o PDI e o planejamento estratégico (PE) da FACC, as respostas dos entrevistados sobre o que eles acreditam ser a missão do PPGA se encontram alinhadas com algumas das diretrizes da UFJF e objetivos da FACC. Desta forma, para uma melhor compreensão do quadro 13 é preciso compreender quais os princípios e objetivos do PDI relacionam-se com a missão apontada pelos professores.

- a) Princípio 01: Liberdade de expressão através do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento;
- b) Princípio 02: Garantia do padrão de qualidade;
- c) Princípio 03: Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- d) Objetivo 01: Promover qualidade de vida;
- e) Objetivo 02: Fortalecer a inovação social, a inserção e o desenvolvimento regional.

Já os objetivos do PE da FACC que se relacionam à missão apontada pelos entrevistados, podem ser entendidos conforme verificado na legenda abaixo:

- a) Objetivo 01: Consolidar, incrementar e valorizar as atividades de pesquisa na FACC;
- b) Objetivo 02: Incrementar e institucionalizar as atividades de extensão na FACC;
- c) Objetivo 03: Estabelecer parcerias com o setor público, a iniciativa privada e o terceiro setor, visando à captação de recursos, desenvolvimento de relações e aprendizagem organizacional.

Diante disso, o quadro 14 pode ser verificado a seguir:

Quadro 14 A missão do PPGA e as diretrizes do PDI e PE-FACC

Em sua visão, qual a missão do PPGA/UFJF?		Diretrizes relacionadas	
Professores entrevistados	Respostas	PDI	PE-FACC
Professor 1 Linha 01	“Formar profissionais na área acadêmica, sendo estes profissionais professores acadêmicos, pesquisadores para Juiz de Fora e região”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 03; • Objetivo 01; • Objetivo 02. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01; • Objetivo 02; • Objetivo 03.
Professor 2 Linha 02	“Preparar profissionais para a área de ensino e pesquisa no campo de estudos da Administração”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 03. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01
Professor 3 Linha 02	“Preparar profissionais para atuar com sistematização, método, com disciplina acadêmica, de modo a aprender metodicamente e a formação de profissionais que pensam”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 02; • Princípio 03. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01
Professor 4 Linha 01	“Como está estruturada a linha 01 e linha 02 parecem duas pós-graduações. Não é só formar mestres e futuros pesquisadores, mas sim, com base e construção do conhecimento. Parecem dois Programas diferentes”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 02; • Princípio 03. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01
Professor 5 Linha 02	“Formar pesquisadores qualificados na área de gestão e docentes qualificados, pois era algo que devia para a cidade, um Programa <i>stricto sensu</i> na cidade. É uma oportunidade de formação continuada para os egressos”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 02; • Princípio 03; • Objetivo 02. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01; • Objetivo 02; • Objetivo 03.
Professor 6 Linha 01	“É um questionamento que tenho feito. Não está clara para mim. O compromisso de formar bons profissionais não se apresenta na missão, por ser um mestrado acadêmico, mas faz parte de uma reflexão importante e pode ser uma das missões e não a determinante pro acadêmico. Construir pensadores? Não sei. Não se parou para pensar qual a missão atualmente. A missão deve ser pensada não só no PPGA, como a universidade e a sociedade”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 03; • Objetivo 02. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01; • Objetivo 02; • Objetivo 03.
Professor 7 Linha 02	“Formar professores, pesquisadores, extensionistas em administração para juiz de fora e região com qualidade”.	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio 01; • Princípio 02; • Princípio 03; • Objetivo 01; • Objetivo 02. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo 01; • Objetivo 02; • Objetivo 03.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

O quadro acima relaciona cada resposta de cada entrevistado sobre o que ele acredita ser a missão do PPGA com as diretrizes correspondes ao PDI e ao planejamento da FACC. Para entender quais foram os princípios e objetivos do PDI relacionados a missão apontada pelos professores, segue a legenda:

No que tange aos principais aspectos da missão, segundo os respondentes, o principal propósito é a formação de docentes, capazes de desenvolver conhecimento científico e que traga benefícios ao seu entorno. Esta preocupação se mostra presente tanto no PE que a FACC vem seguindo e, principalmente nas diretrizes do PDI, pelo qual toda a Universidade se orienta. De maneira geral, há um alinhamento de ideias no que se refere a promoção e desenvolvimentos de pesquisas, a busca da qualidade nos profissionais formados que serão os responsáveis pela transmissão do conhecimento científico, e com ele, a possibilidade de desenvolvimento da região em todos os seus setores, sejam eles público, privado e terceiro setor.

A CAPES avalia, dentro dos seus quesitos, a eficiência dos Programas de pós-graduação no processo de formação de mestres e doutores, a qualidade das defesas de teses e dissertações e das publicações resultantes, bem como a inserção social e o impacto regional ou nacional que o Programa terá atendido em determinado período, conforme consta detalhadamente no Apêndice A deste trabalho.

Neste sentido, a missão de um Programa de pós-graduação deve estar orientada pelo o que a CAPES irá exigir dele. Na perspectiva dos docentes entrevistados, de modo geral, a formação de professores competentes que desenvolvam boas pesquisas, com um determinado padrão de qualidade e rigor, pode estar condicionado ao que a CAPES minimamente espera ao longo da condução daquele indivíduo na pós-graduação.

Após constatar que a visão dos professores sobre qual seria a missão do PPGA está coerente com as principais diretrizes estratégicas do PDI, do PE da FACC e dos requisitos da avaliação da CAPES, com base nas respostas apresentadas do Coordenador, Vice Coordenador e demais professores do Colegiado, foi possível construir a missão da seguinte forma:

A missão do PPGA é formar professores, pesquisadores e pensadores críticos, qualificados, que construam e divulguem o conhecimento científico na área de Administração, para atuarem na cidade de Juiz de Fora e região.

A missão do PPGA encontra-se coerente à missão da FACC, segundo o seu planejamento estratégico vigente. O quadro 15 a seguir apresenta a missão da FACC e a missão proposta ao PPGA nesse trabalho:

Quadro 15 Missão FACC e PPGA

Missão	
FACC	PPGA
“Propiciar os meios de formação acadêmica, produção científica e difusão do conhecimento, em nível de excelência, nas áreas de Administração, Administração Pública e Ciências Contábeis para o atendimento do interesse público”.	“A missão do PPGA é formar professores, pesquisadores e pensadores críticos, qualificados, que construam e divulguem o conhecimento científico na área de Administração, para atuarem na cidade de Juiz de Fora e região”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Portanto, verificou-se que a missão da FACC abrange todos os cursos de graduação que a Faculdade oferece, e a missão do PPGA, por ser um mestrado acadêmico, deve compreender a formação não só de mestres, mas pesquisadores, que sigam um rigor metodológico, que produzam conhecimento científico de qualidade, de modo a atender a cidade em que o Programa se encontra e o seu entorno.

O próximo passo será propor a visão. Ela representa como a organização deseja estar e ser reconhecida em um período futuro, sendo um desdobramento da missão da organização, como afirmam Kaplan e Norton (2004). Assim como a missão, o PPGA não apresenta uma visão do Programa, ou seja, o que se espera do mestrado no futuro de longo prazo. Dessa forma, o quadro 16 a seguir apresenta as respostas dos entrevistados com relação ao que eles entendem como a visão do Programa, considerando o quadriênio 2017-2010:

Quadro 16 Entrevista: Visão do PPGA

Em sua opinião, qual a visão do PPGA/UFJF para o quadriênio?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Ser um curso de excelência, um modelo para a região”.
Professor 2 Linha 02	“Pela excessiva preocupação em adequar aos padrões da CAPES, não tivemos tempo nem condições para fazer uma reflexão mais profunda e adequada sobre o Programa. Então o Programa se consolidar na cidade e formar acadêmicos para as instituições de Juiz de Fora, seria essa a ideia (...)”.
Professor 3 Linha 02	“Consolidar seu rumo, estabelecer parâmetros e normas. Melhorar conjuntamente com os professores sua organização para poder crescer nos próximos quatro anos. Organização e estruturação/alterações das disciplinas, aumentar o corpo docente”.
Professor 4 Linha 01	“Tudo está voltado para a maldita publicação. Fomentar a produção acadêmica, fomentar a sinergia entre os professores do Programa, fomentar o contato com os alunos que passaram pelo Programa para trabalharem futuramente. Fomentar mais pesquisas nos grupos de pesquisa”.
Professor 5 Linha 02	“Sedimentar suas atividades, ajustar o que precisa ser realizado diante da Capes. Ter um projeto de pesquisa, promover publicações com temas oportunos, para o desenvolvimento de pesquisas de qualidade. O propósito deveria ser a meta e as publicações sendo o resultado. Ajustar do Programa desde sua

	criação. Ajustar as agendas de pesquisa também, para o produto ser a publicação”.
Professor 6 Linha 01	“Pensar nas demandas da sociedade para mestrandos. Se aprofundar nos aspectos teóricos de determinada área com o propósito de construir novas teorias. Aumentar a visibilidade do Programa”.
Professor 7 Linha 02	“Se consolidar enquanto um Programa de qualidade”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Pode se constatar que apenas o professor 1 e o professor 7 responderam enfaticamente o que poderia ser a visão do PPGA para o quadriênio. Os demais professores não responderam necessariamente qual a seria a visão do Programa, e sim, pois acabaram indicando objetivos a serem cumpridos.

Embora não represente uma formulação de visão para o PPGA, é importante destacar que dentre esses objetivos citados pelos respondentes, destaca-se a necessidade de aumentar a publicação dentro do Programa e dos grupos de pesquisa, como também melhorar sua organização e aumentar o número de docentes, para que o mestrado consiga se desenvolver durante o quadriênio de avaliação.

A visão que os professores apresentaram de um Programa de mestrado acadêmico se espelha em algumas diretrizes específicas da LDB, do PDI e do PE da FACC. O quadro 17 a seguir apresenta uma síntese dos objetivos citados pelos professores, dados como visão do PPGA, e sua relação com estes outros documentos.

Quadro 17 A visão do PPGA e as diretrizes da LDB, PDI e FACC

Objetivos citados pelos professores	Diretrizes LDB	Diretrizes PDI	Diretrizes FACC
Estabelecer parâmetros e normas.	Aperfeiçoamento profissional, cultural e organizacional.	Garantir a excelência acadêmica e garantir um padrão de qualidade.	Promover ações de melhorias contínuas para os cursos.
Melhorar a organização do PPGA.	Aperfeiçoamento profissional, cultural e organizacional.	Garantir a excelência acadêmica e garantir um padrão de qualidade. Além de otimizar processos organizacionais e de infraestrutura.	Melhorar os processos administrativos no que tange a estrutura organizacional, agilidade de processos, além de uma gestão organizada.
Aumentar o corpo docente	Aperfeiçoamento profissional, cultural e organizacional.	Garantir a excelência acadêmica.	Melhoria da estrutura organizacional
Fomentar a produção acadêmica entre alunos e professores.	Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; Incentivar o trabalho	Pluralismo de ideias; Indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.	Consolidar, incrementar e valorizar as

	de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia; Promover a divulgação do conhecimento.		atividades de pesquisa na FACC;
Fomentar mais pesquisas dentro dos grupos de pesquisa, promovendo pesquisas de qualidade e construir novas teorias.	Estimular o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia; Promover a divulgação do conhecimento; Estimular o conhecimento dos problemas, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.	Liberdade de expressão através do ensino, da pesquisa e da divulgação do pensamento, da cultura, da arte e do conhecimento; Pluralismo de ideias; Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; Promover qualidade de vida; Fortalecer a inovação social, a inserção e o desenvolvimento regional	Consolidar, incrementar e valorizar as atividades de pesquisa na FACC; Incrementar e institucionalizar as atividades de extensão na FACC
Aumentar a visibilidade do Programa.	Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação	Gratuidade do ensino; Garantia do padrão de qualidade; Assegurar a democratização do ensino; Promover qualidade de vida; Fortalecer a inovação social, a inserção e o desenvolvimento regional.	Implantar o Programa de mestrado acadêmico na FACC (Objetivo já cumprido); Estabelecer parcerias com o setor público, a iniciativa privada e o terceiro setor, visando à captação de recursos, desenvolvimento de relações e aprendizagem organizacional; Estreitar o relacionamento com outras unidades e órgãos da UFJF.
Promover o contato entre os alunos e egressos para que possam trabalhar juntos futuramente.	Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua.	-	Implantar práticas que favoreçam a boa convivência entre todos os membros da comunidade da FACC, nos âmbitos pessoal, institucional e profissional.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Muitos dos objetivos apresentados pelos professores como visão do PPGA, se mostraram coerentes com o que cada diretriz estratégica busca propor. Desta maneira, o

quadro 16 buscou identificar justamente quais seriam as diretrizes que mais se aproximam do pensamento dos professores.

Além disso, a CAPES exige em sua avaliação um alto nível de publicações resultantes da produção de cada docente, para se atingir uma determinada pontuação, conforme a área de avaliação. Ela considera também o quanto o Programa consegue gerar impactos para a sociedade, como já foi explicado anteriormente, ao se discutir sobre a missão do curso. Deste modo, o impacto que as pesquisas promovidas pelo PPGA e seus grupos de pesquisa podem trazer à sociedade é um fator de peso para se avaliar o mestrado.

Neste sentido, não é incomum os professores confundirem a visão do PPGA com os objetivos que eles acreditam ser fundamentais para o alcance da mesma. Isto ocorre pelo fato da Coordenação e do Colegiado estarem comprometidos com as exigências da CAPES em aprimorar o Mestrado, visto que ele ainda é um Programa jovem. Portanto, a partir da análise das respostas e das diretrizes dos documentos apresentados, tornou-se possível construir a visão do PPGA, sendo esta:

Se consolidar como um mestrado acadêmico de qualidade e excelência, na área de Administração, servindo de modelo para Juiz de Fora e região.

Considerando a visão estabelecida no planejamento estratégico da FACC, a visão construída para o PPGA está de acordo com a da Faculdade, conforme pode ser verificado no quadro abaixo:

Quadro 18 Visão FACC e PPGA

Visão	
FACC	PPGA
“Tornar a FACC um centro de excelência acadêmica na Zona da Mata de Minas Gerais com a observância da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.	“Se consolidar como um mestrado acadêmico de qualidade e excelência, na área de Administração, servindo de modelo para Juiz de Fora e região”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

É importante ressaltar a importância da visão de uma organização ser inspiradora e incentivar seus colaboradores. Ambas apresentam o desejo de tornar a instituição, como também o Programa, em uma referência na região, preocupando-se com o padrão de excelência e qualidade. Cabe ressaltar o fato de o PPGA ser o único mestrado acadêmico público na cidade de Juiz de Fora, sendo relevante a projeção de se tornar um modelo na área de Ciências Sociais e Aplicadas para a sociedade que procura este nível de formação.

Portanto, o planejamento estratégico neste caso é fundamental para que o PPGA realize uma auto avaliação, de modo a estabelecer até onde ele deseja chegar e o que ele pretende realizar.

A terceira diretriz visa identificar os valores institucionais. Eles estão presentes em todas as organizações e compreendem a conduta seguida por seus indivíduos, estabelecendo uma cultura organizacional. Assim, é importante pensar nos valores que regem a estrutura do PPGA. Tendo isso em vista, o quadro 19 a seguir apresenta a resposta dos entrevistados sobre quais seriam os valores que regem o programa.

Quadro 19 Entrevista: Valores do PPGA

Em sua opinião, quais são os valores que regem o PPGA/UFJF?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Comprometimento com o Programa e região”.
Professor 2 Linha 02	“(…) Envolvimento, compromisso e dedicação”.
Professor 3 Linha 02	“Dedicação, comprometimento, ética, envolvimento e participação”.
Professor 4 Linha 01	“Dedicação a ciência”.
Professor 5 Linha 02	“Zelo, rigor, novas experiências de aprofundamento”.
Professor 6 Linha 01	“Ética, compromisso com o outro (material ou imaterial, pessoal), (...) construir um Programa bom de modo a construir uma história para a sociedade”.
Professor 7 Linha 02	“Ética, compromisso social com a região voltados para pesquisa que tenham relação com as demandas regionais, compromisso, envolvimento com o Programa, comprometimento com o Programa”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os valores citados por cada um dos professores reforçam a função social não só do PPGA, mas da Universidade. Podem ser evidenciados principalmente nos que reforçam a ética, o compromisso social com a região e com a comunidade. Os docentes também exaltaram o comprometimento com o mestrado, o que é fundamental, pois estando todo seu corpo docente e discente comprometido e dedicado, torna-se possível o cumprimento de sua visão.

Todas as diretrizes estratégicas apresentadas até aqui estão coerentes com aquelas definidas na LDB de 1996, no PDI da UFJF, no PE da FACC e pela CAPES. Além disso, essas diretrizes também reforçam a importância de se pensar nas demandas sociais e em como o PPGA pode trabalhar para exercer seu compromisso social perante a sociedade. Este compromisso vai muito além de formar professores e pesquisadores qualificados, mas sim pensadores que se importam com o crescimento do Programa e que através dele,

possam nascer pesquisas e estudos que repensem a sociedade sob a luz de ambas as linhas de pesquisa, uma com o olhar gerencial e a outra, com o olhar crítico social.

Assim, a partir do ponto de vista dos entrevistados, constatou-se que os valores que regem o PPGA são:

Primar pela ética, rigor, dedicação à ciência e ao pensamento crítico, difusão do conhecimento, comprometimento e compromisso social com as demandas regionais.

Os valores que representam a FACC podem ser conferidos no quadro 20 a seguir:

Quadro 20 Valores FACC e PPGA

Valores	
FACC	PPGA
“Primar pela qualidade da formação acadêmica, da produção científica e da difusão do conhecimento, resguardando os princípios da administração pública, o interesse público, a ética profissional e o respeito ao próximo”.	“Primar pela ética, rigor, dedicação à ciência e ao pensamento crítico, difusão do conhecimento, comprometimento e compromisso social com as demandas regionais”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Nota-se que os valores do PPGA condizem com a base de valores definidos como os que regem a FACC, principalmente no que concerne os princípios de um trabalho ético e o compromisso de divulgar o conhecimento científico não só no meio acadêmico, mas estreitar uma relação com a sociedade. Por fim, é importante explicar que os valores organizacionais não se configuram como regras obrigatórias e sim, orientam a ação de seus colaboradores na instituição, e por isso, nem sempre serão empregados em sua totalidade na prática. Os valores relacionam-se mais com o juízo de valor de cada indivíduo.

Com base no que foi exposto nessa seção, o quadro 21 a seguir apresenta as primeiras diretrizes estratégicas propostas para o PPGA/UFJF no quadriênio de 2017-2020.

Quadro 21 Missão, visão e valores do PPGA

Missão	“A missão do PPGA é formar professores, pesquisadores e pensadores críticos, qualificados, que construam e divulguem o conhecimento científico na área de Administração, para atuarem na cidade de Juiz de Fora e região”.
Visão	“Se consolidar como um mestrado acadêmico de qualidade e excelência, na área de Administração, servindo de modelo para Juiz de Fora e região”.
Valores	“Primar pela ética, rigor, dedicação à ciência e ao pensamento crítico, difusão do conhecimento, comprometimento e compromisso social com as demandas regionais”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Concluiu-se nesta seção a primeira etapa da proposta de planejamento estratégico do PPGA, onde foram construídas a Missão, a Visão e os Valores, a partir da análise das entrevistas realizadas com os membros da Coordenação e do Colegiado. Destaca-se que esta tríade do planejamento estratégico pode servir como um parâmetro constante do PPGA, ao verificar se o mesmo está caminhando conforme a estratégia previamente traçada.

É importante ressaltar que por ser um curso de mestrado jovem, ainda que inicialmente a sua missão e visão busquem o reconhecimento em Juiz de Fora e Região, a partir do momento que alcançarem este resultado, a ideia é que sua abrangência e visibilidade sejam muito maior. No entanto, construir uma identidade para qualquer programa de mestrado é um grande desafio e para o PPGA esta realidade não é diferente. Independentemente do número de linhas que o Mestrado possui ou deseja possuir, seus membros devem sempre buscar essa identidade, tornando possível a tão esperada consolidação do curso.

Além disso, pôde-se constatar que as três diretrizes estratégicas do mestrado acadêmico estão coerentes com as diretrizes da FACC, faculdade onde o Mestrado encontra-se inserido, e alinhadas às diretrizes estratégicas que regem a UFJF, contidas em seu PDI. E, por fim, elas se adequam ao que a CAPES exige de um Programa de pós-graduação no Brasil.

A seção a seguir visa realizar a segunda etapa do planejamento estratégico, que contempla a análise dos ambientes organizacionais e que servirão de base para a construção da Matriz SWOT do PPGA.

4.4.2 A Análise SWOT do PPGA

A análise SWOT se configura como uma ferramenta de análise dos pontos fortes e fracos da organização frente às das oportunidades e ameaças do ambiente, permitindo traçar possíveis cenários à organização. Assim como Barbosa (2008) explicou, o modelo SWOT estimula a organização a olhar para dentro e para fora, antes de começar a formular suas estratégias. Considerando isto, ela possibilita uma variedade de informações para gestão e serve de base para a formulação do planejamento estratégico.

Para a elaboração da Matriz SWOT do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF, foram considerados todos os grupos de respondentes desta pesquisa. Neste sentido, foram entrevistados membros da Coordenação, do Colegiado e do corpo docente da primeira e da segunda turma do mestrado. Foram abordadas questões que captavam a percepção dos entrevistados em relação aos pontos fortes e fracos do PPGA e as oportunidades e ameaças as quais o Programa estaria sujeito, considerando a realidade política e econômica atual, bem como a atual administração da Universidade.

As questões foram as mesmas para os três grupos de modo a ser possível traçar um panorama geral do curso de mestrado, do ponto de vista dos que trabalham nele, e também dos alunos, tendo em vista que estes fazem uso dos serviços prestados. Assim, como na primeira etapa deste planejamento, o material coletado nas entrevistas será disposto em quadros, e nesta etapa, serão separados os quadros com as respostas dos docentes e dos discentes.

Primeiramente foi perguntado aos entrevistados sobre quais as principais forças e fraquezas eles acreditavam que o PPGA possuía, desde o momento em que foi criado. As respostas podem ser visualizadas nos quadros a seguir:

Quadro 22 Entrevista Professores: Pontos Fortes do PPGA

Em sua opinião, quais são os pontos fortes do PPGA/UFJF?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“O PPGA apresenta uma boa proposta de Programa e um bom planejamento segundo a CAPES, as produções dos professores estão melhorando tanto na publicação em periódicos, mas principalmente nos congressos, você vê uma dedicação dos professores”.
Professor 2 Linha 02	“A gente tem um corpo docente unido e muito comprometido (...) interessado, que está participando bem. Em nossa avaliação houve a ‘promessa’ de ser um Programa bom, outro ponto forte é a tradição da instituição, principalmente relacionado à graduação, que está entre as melhores do país (...) o conjunto de disciplinas propostas estavam articuladas e conseguimos um

	corpo docente com razoável quantidade de publicação, esperando que melhore”.
Professor 3 Linha 02	“É um ambiente tranquilo para se trabalhar, pois já trabalhamos juntos. De maneira geral, a coordenação busca resolver os problemas e muitas questões estão sendo conhecidas a partir da criação do Programa, o que não pode é ter uma coordenação omissa. A comunicação da coordenação é boa comigo”.
Professor 4 Linha 01	“O Programa foi conduzido de uma maneira muito firme, como foi realizada a estruturação do corpo docente também. As disciplinas estão estruturadas”.
Professor 5 Linha 02	“Coordenação atenciosa, coordenador e vice estão presentes em todas as reuniões, e brigam pelo Programa. Estabelecimento de relações produtivas e positivas com os alunos. A organização do colegiado foi estabelecida de maneira tranquila. Os processos da secretaria funcionam bem. O Programa trouxe professores que estavam distantes da pesquisa e colegas que atuam ativamente nas pesquisas, fazendo com que saíssem do papel projetos antigos. Foi reaberto o Opus. A existência de grupos de pesquisas variados e renascidos para o Programa. O DESCOR abriu com conexões internas e externas. O SOCIUS já está produzindo e o GEPPPO também já nasceu com conexões. O PPGA trouxe uma nova vida a FACC”.
Professor 6 Linha 01	“A existência de um Programa pensado na administração, ampliando possibilidades fora dos grandes centros, de modo a pensar em uma realidade local/regional. Muito empenho do coordenador pois as coisas acontecem. Seleção de alunos com bastante critério, o que não impede de ocorrer alguns equívocos”.
Professor 7 Linha 02	“Ainda tem muito por criar e se desenvolver, por toda a potencialidade que ele apresenta por ser novo. Possível de rearranjar, corpo docente interessante, corpo discente em partes interessado”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quadro 23 Entrevista Alunos: Pontos Fortes do PPGA

Em sua opinião, quais são os pontos fortes do PPGA/UFJF?	
Alunos entrevistados	Respostas
Aluno 1 Linha 01 (2016)	“Ênfase em publicação e processo seletivo detalhado e claro no que precisa fazer”.
Aluno 2 Linha 01 (2016)	“Interesse da coordenação em desenvolver o Programa. Há um interesse em incentivar os alunos a participar de eventos, enviar datas de eventos, incentivar parcerias com outros Programas. A Coordenação é preocupada em incentivar a publicação, visto que é uma demanda da Capes. O número foi bom de bolsas para o tamanho do Programa”.
Aluno 3 Linha 01 (2016)	“Todo o esforço de criar o Programa. Vontade de fazer o Programa funcionar. Edital do processo seletivo amplamente divulgado”.
Aluno 4 Linha 02 (2016)	“Processo seletivo é transparente. O Coordenador que tenta ajudar, é acessível”.
Aluno 5 Linha 02 (2016)	“O processo seletivo é abrangente pois forma selecionados discentes tanto com o perfil de pesquisadores, quanto os que são mais dedicados ao mercado e com outras visões. Empenho do coordenador em resolver os problemas que chegam até ele, ele corre atrás pra tentar ajudar e melhorar o que for necessário. Empenho do coordenador em tentar conseguir recursos”.

Aluno 6 Linha 02 (2016)	“Não vejo pontos positivos em um Programa ainda desorganizado”.
Aluno 7 Linha 01 (2017)	“Grande acessibilidade ao coordenador, acredito que o processo seletivo foi bom também”.
Aluno 8 Linha 01 (2017)	“Em relação a coordenação, lidar de perto com os alunos, ouvir os alunos e as exigências. É um Programa recente e mais flexível, para mudar quadro de professores ou algum quesito até então. Boa divulgação dos congressos e revistas abertas para submissão”.
Aluno 9 Linha 01 (2017)	“Coordenador e vice são profissionais muito competentes. O coordenador foi empenhado em abrir em o Programa. Incentivo à publicação, possibilitando treinar os procedimentos acadêmicos”.
Aluno 10 Linha 02 (2017)	“Disciplina de metodologia no primeiro trimestre dá uma boa base para o restante do curso. Coordenação participativa. A Coordenação se empenha em resolver os problemas”.
Aluno 11 Linha 02 (2017)	“Grade variada de disciplinas e processo seletivo tranquilo.”
Aluno 12 Linha 02 (2017)	“O coordenador do PPGA é extremamente comprometido com o sucesso do Programa, ele está na sala dele sempre disponível; o incentivo constante a produção acadêmica; os professores são comprometidos com as pesquisas e flexíveis”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os pontos fortes e fracos de uma organização correspondem aos aspectos positivos e negativos que os seus indivíduos atribuem ao ambiente interno da organização. Neste ambiente compreendem-se as particularidades relacionadas a gestão interna, a estrutura física, aspectos financeiros e estruturais, marketing, produção e as relações entre os indivíduos.

Como o enfoque desta pesquisa é o PPGA, deve-se pensar em seu ambiente interno em uma lógica diferenciada das organizações privadas, onde por exemplo, aspectos relacionados ao marketing, podem ser atribuídos a visibilidade do Programa e os que envolvem a produção, podem se relacionar a produtividade de professores e alunos, no que diz respeito ao volume de produções acadêmicas exigidas pela CAPES.

Ao considerar o ponto de vista dos professores e alunos, ambos apresentaram perspectivas diferentes em relação aos pontos fortes do Programa. Os docentes consideraram suas relações de trabalho e a maneira como eles pensaram na estruturação do PPGA, a organização da proposta do Programa, a organização das disciplinas, dentre outros aspectos. Contudo, os discentes apresentaram seus pontos de vista a partir do que eles percebem sobre a condução do curso e como este ambiente é apresentado a eles.

Percebe-se ao longo das entrevistas, que de modo geral a Coordenação é elogiada, principalmente a figura do coordenador do PPGA, pois ele se mostra, na visão dos entrevistados, um profissional comprometido com o sucesso do Programa, além de se

apresentar sempre acessível para as demandas do mestrado. Além disso, foi ressaltado a competência da Coordenação na condução do curso. Somado a isso, alguns professores destacaram o bom ambiente de trabalho, no qual há união e interesse do corpo. Alguns grupos de pesquisas foram reativados e outros criados, trazendo uma “nova vida à FACC”, como afirma o professor 5. Por fim, eles se mostraram satisfeitos com as disciplinas ofertadas pelo Programa.

No ponto de vista dos alunos, foi ressaltado o comprometimento do Coordenador e sua acessibilidade, além de se mostrarem satisfeitos com o processo seletivo ao considera-lo claro e abrangente. No entanto, um aluno demonstrou insatisfação com o Programa, ao não conseguir explanar um ponto positivo, por considerar o Programa desorganizado. Os alunos ainda relataram que há uma boa divulgação de congressos e periódicos para publicação e destacaram como um aspecto positivo a preocupação em constantemente ser incentivada a publicação.

Os quadros 24 e 25 a seguir apresentam a opinião de professores e alunos sobre os pontos fracos do PPGA.

Quadro 24 Entrevista Professores: Pontos Fracos do PPGA

Em sua opinião, quais são os pontos fracos do PPGA/UFJF?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Os grupos de pesquisa são um ponto fraco, primeiro temos que realizar as pesquisas dentro dos grupos, hoje só vejo dois grupos fazendo pesquisas e temos quatro. Outro ponto fraco é a nossa relação com a sociedade e com a graduação, dado como fraco pela CAPES. Há uma discussão entre as linhas e para minimizar isso é mostrar que ninguém é melhor que ninguém (...) é difícil administrar tantos professores doutores”.
Professor 2 Linha 02	“Um ponto fraco é que alguns professores ainda têm a publicação baixa. Outro ponto é o critério de seleção que estivemos usando que exigia uma nota alta na Anpad e estava muito concentrado no teste. Isso está sendo reformulado para o próximo ano. (...) Isso deve aumentar a disputa, porque nas duas primeiras entradas, a gente teve um número pequeno de pessoas com condições de disputar a vaga, (...) a maioria acabou sendo cortada pelo critério do teste Anpad”.
Professor 3 Linha 02	“Existem divergências entre os professores do grupo, mas nada que não se possa contornar. Há falhas no processo seletivo, pois o mesmo não consegue, as vezes pelas suas etapas, selecionar os melhores perfis. São necessárias mudanças nos critérios do processo, como considerar as notas das provas de português e inglês da Anpad. Houve um desequilíbrio do número de professores, principalmente relacionados a linha 01, o que impediu aumentar o número de vagas, pois somente a linha 02 daria conta de mais alunos”.
Professor 4 Linha 01	“A ideia de como o projeto inicial foi proposto está sendo desfigurada pelo colegiado. Tirar a obrigatoriedade da disciplina quantitativa, por exemplo. É importante conectar as pesquisas e

	conectar com evidência empírica. Não sei se o grupo entende o que é ciência. Há duas visões de Programa. O colegiado está parecendo mais uma assembleia para conseguir votos. Assim, faz com que a estratégia do Programa se pautem em questões conjunturais. Não se pode mudar a estratégia e está sendo mudado com base no 'eu acho que', sem evidências empíricas. O Programa tende a ficar sem rumo e a estratégia constantemente questionada. O fato de ter duas linhas muito diferentes impede o Programa de ter uma identidade/personalidade própria. Há uma falta de foco do Programa, ao pensar na internacionalização a princípio”.
Professor 5 Linha 02	“Tudo é ainda recente para confirmar os pontos positivos e negativos do PPGA. O atual processo seletivo não reflete todas as especificidades das linhas de pesquisa. Nem todo mundo pode ajustar a agenda de pesquisa para que a publicação seja resultado de modo a implementar práticas de produção acadêmica conjuntamente com os alunos. (...) as coisas que mudam o foco das dissertações dos alunos são cobradas de forma recorrente nas disciplinas e as dissertações não tem o peso que deveriam ter com um ano fechadinho para o desenvolvimento do trabalho final e posteriormente, publicar em um bom periódico para seu trabalho possuir visibilidade”.
Professor 6 Linha 01	“A polarização e a falta de diálogo, não há abertura para os diálogos a respeito de convicções do corpo docente. (...) A Coordenação fica muito centralizada no coordenador e acaba faltando o espaço para diálogo”.
Professor 7 Linha 02	“Falta de visibilidade do Programa. 12 vagas que atrai 20 candidatos em sua terceira chamada, precisa ser investido nesse ponto. Existem (...) algumas alianças já formadas, informações que são mudadas no colegiado, deslegitimando o colegiado em algumas tomadas de decisão, o que desmotiva a continuar no Programa. Problemas políticos. No colegiado tende a cada um olhar seu lado ao invés de pensar no bem do colegiado. Há erros no processo de recrutamento, não no de seleção. Não há uma disciplina de didática, ou articulação da coordenação com o Programa de educação para a disciplina”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quadro 25 Entrevista Alunos: Pontos Fracos do PPGA

Em sua opinião, quais são os pontos fracos do PPGA/UFJF?	
Alunos entrevistados	Respostas
Aluno 1 Linha 01 (2016)	“Informações repentinas sem estar escritas ou aprovadas; Falta de disciplinas, como pesquisa operacional, e aprofundamento dos métodos qualitativos e quantitativos; docentes que não participaram da implementação do curso inicialmente, adentrar no meio do curso em andamento de maneira atropelada; O processo seletivo, onde deveria ser obrigatória a dedicação exclusiva, para eles poderem cobrar melhor o que é necessário. (...) Se perder mais de duas disciplinas o aluno é expulso do mestrado ou perde bolsa, e desincentiva o mesmo a fazer mais disciplinas, por medo disso”.
Aluno 2 Linha 01 (2016)	“Falta de divulgação das informações mais precisas em relação a Programar as datas. Dificuldade em delimitar bem como seria o Programa, prazos, etc. (...) O momento de qualificação ficou muito tarde e próxima da defesa. A Coordenação não busca o <i>feedback</i> dos alunos e ela não acha grave ocorrer os problemas

	<p>na primeira turma e sim continuar em diante. A percepção dos alunos não é levada em conta, ou é buscada pela coordenação para entender os principais pontos. Ao se pensar na internacionalização, como encaixar o tempo de intercâmbio ao tempo de realização de determinadas pesquisas específicas do país, da cidade, ou o caso da universidade? Além do tempo que precisa dedicar as disciplinas, acho a ideia do intercâmbio complicado”.</p>
Aluno 3 Linha 01 (2016)	<p>“Poucos professores vinculados a linha 01 e alguns vinculados não se dedicam ao Programa, a aula não se mostra interessante, ou atrativa. A estrutura física que tem hoje. Não gosto do processo seletivo, acho subjetivo. A primeira etapa do nosso processo teste Anpad, ok, a segunda é completamente subjetiva, se faz um projeto do jeito que o professor gosta, a pontuação da entrevista, ou já conhecer o estilo daquele professor. A entrevista é muito subjetiva. O que eles oferecem inicialmente de internacionalização não funciona, pois são 2 anos intensos e ajustar o cronograma do mestrado ao intercâmbio é mais complicado. Ou então ter países mais próximos para isso”.</p>
Aluno 4 Linha 02 (2016)	<p>“Para a primeira turma houve pouco planejamento dos prazos, do que precisava ser feito, como seriam as orientações e avaliações. O coordenador é omissivo e não tão assertivo em resolver as coisas. Houve a seleção de professores externos com pouca disponibilidade e difícil acesso, sendo a linha 01 mais prejudicada que a linha 02. O Corpo docente da linha 02 é mais envolvido que o corpo docente da linha 01. (...) há diferenças de cobranças dos orientadores, onde professores que se enquadram na lógica da produtividade exigem mais do que outros professores, havendo um desequilíbrio. Em relação as oportunidades de internacionalização existentes, Não acho que abrange o escopo das duas linhas”.</p>
Aluno 5 Linha 02 (2016)	<p>“Por ser da primeira turma, alguns problemas aconteceram. Não sei se foi por falta de organização de quem está à frente ou se tem como saber algumas regras assim que o iniciou o PPGA. Saber das informações em cima da hora, como também prazos para determinadas atividades é muito ruim. Os conflitos sobre o registro ou não das pesquisas no comitê de ética foi muito estressante pra mim que teve que submeter”.</p>
Aluno 6 Linha 02 (2016)	<p>“Há uma gestão desorganizada que atende as demandas que aparecem na frente, com pouco planejamento. Prazos em cima da hora, mau planejamento de prazos, e informações fornecidas sempre de última hora. O processo seletivo é ruim, em relação aos seus critérios de avaliação, valorizando pessoas que não possuem o perfil acadêmico em detrimento de quem tem. Como houve avaliação das notas em que metade das pontuações foi para experiência profissional, o que não faz sentido em um mestrado acadêmico. É necessário que não se promova ou coloque na frente quem tem experiências de trabalho maior. O que não significa que são melhores que outros alunos do mestrado. Para a primeira turma ainda há uma inconstância quanto as metas e datas estabelecidas de entrega final dos trabalhos, já para a segunda turma houve uma melhor organização do que na primeira. Seria bom repensar as ementas das disciplinas”.</p>
Aluno 7 Linha 01 (2017)	<p>“Muitas atividades não têm regras definidas, como as palestras obrigatórias para os bolsistas. Há muita informalidade na estruturação das regras (...), a coordenação não consegue solucionar pontuais problemas internos relacionados as turmas, deixando sempre pra frente e esperando melhorar”.</p>

Aluno 8 Linha 01 (2017)	“Divergência de disciplinas baterem horário ou datas e a coordenação passou batido até então. Ignorância por parte de alguns professores e a coordenação não visou amenizar a situação de alguma forma”.
Aluno 9 Linha 01 (2017)	“Melhorar a comunicação da coordenação com os alunos. E muitas questões levadas a coordenação, problemas pequenos, todos eram direcionados ao colegiado, o que poderia ser mais difícil de resolver”.
Aluno 10 Linha 02 (2017)	“Ainda para a segunda turma ficou confusa a gestão de distribuição das disciplinas. Não havia definido previamente que a disciplina de seminário seria uma disciplina, então os alunos contavam com 10 disciplinas. Houve uma falha de comunicação neste sentido. (...) tive dificuldade de entender o edital do processo seletivo e diferenciar a linha 01 da 02. Não houve essa clareza no processo”.
Aluno 11 Linha 02 (2017)	“A quantidade de disciplinas é algo negativo, devido ao tempo hábil de se executar”.
Aluno 12 Linha 02 (2017)	“Incentivo constante a produção acadêmica; o edital dos próximos processos seletivos precisa de reestruturações para definir critérios para que ele seja mais abrangente na seleção por parte dos professores que selecionam; a tomada de decisão por parte do colegiado em algumas situações é lenta e pouco eficiente”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os pontos fracos apontados são uma ótima reflexão do que precisa ser melhorado no PPGA, ou, pelo menos, ser dedicado uma maior atenção a eles. Na visão dos docentes, a publicação ainda é um aspecto fraco no Programa, pois ela envolve professores e alunos. Alguns docentes apresentam uma quantidade de publicações considerada baixa nos padrões da CAPES, e juntamente a isso, nos grupos de pesquisa, ainda iniciantes, não vêm sendo produzidas muitas pesquisas dentro deles. Outro aspecto mencionado é a baixa ou quase inexistente relação com a sociedade e com alunos da graduação, por parte do PPGA, o que pode ser atribuído a baixa de pesquisas e projetos de extensão existentes no Programa atualmente.

O processo seletivo foi mencionado como uma fraqueza do Programa, pois os professores reconheceram que houve falhas no processo, principalmente no que diz respeito aos critérios de seleção adotados até então, os quais priorizavam um desempenho superior no teste Anpad, fazendo com que bons candidatos não passassem para as próximas etapas. Alguns deles reconheceram a necessidade de se realizar mudanças no processo seletivo, de modo a aumentar a visibilidade e a procura pelo PPGA, outro ponto abordado por um dos respondentes, ao afirmar que o Mestrado em sua terceira chamada não atraiu muitos candidatos, podendo estar atrelado ao modo como o processo seletivo foi conduzido.

Um terceiro aspecto interessante de se ressaltar é a divergência que ocorre entre as linhas de pesquisas e entre professores do grupo, o que pode influenciar a postura do Colegiado na tomada de decisão. Um dos professores da linha 01 apontou que o PPGA é dividido em duas visões e questionou a legitimidade do Colegiado, ao acreditar que muitas decisões são tomadas por opiniões pessoais e que as estratégias são mudadas constantemente. O professor ainda criticou a retirada da disciplina “Pesquisa Quantitativa”, como obrigatória, acreditando que é importante conectar as pesquisas em evidências empíricas. Outro docente da linha 02 corroborou com este ao criticar o Colegiado, alegando que algumas decisões são retomadas, deslegitimando o poder da decisão colegiada. Aproveitando estes pontos fracos, outro entrevistado ressaltou a polarização do Colegiado e falta de abertura para o diálogo entre os docentes. Por fim, houve uma crítica de o PPGA, por ser um mestrado acadêmico, não possuir em sua grade uma disciplina de docência ou didática, visto que, a sua missão, como já definida na primeira etapa de análise, consiste principalmente na formação de professores, pesquisadores e pensadores, não havendo uma preocupação com a condução futura dos mestrados em sala de aula, ao não incluir este tipo de disciplina.

Foi observada ao longo das entrevistas que existem diferenças na percepção do PPGA do ponto de vista dos discentes da primeira turma de 2016 e os da segunda turma de 2017. Uma das principais reclamações dos alunos da primeira turma, atribuída como um ponto fraco, foi a falta de organização e planejamento com as datas e prazos das principais atividades a serem realizadas pelos mestrados. Além disso, eles alegaram que muitas informações importantes e novas regras sempre foram repassadas em cima da hora, gerando um nível de estresse por parte deles.

Outro aspecto relevante levantado foi a falta de interesse por parte da Coordenação em buscar *feedback* dos alunos, a fim de identificar os pontos críticos que necessitam de melhorias. Notou-se também um desequilíbrio entre o corpo docente da linha 01 e o da linha 02, sendo o da primeira, o mais prejudicado, por não possuir um número de professores suficientes da própria faculdade que possam atendê-los da melhor forma, visto que, hoje, o PPGA apresenta uma boa parte dos professores externos ao Programa concentrados na linha 01. Um dos alunos da linha 02, da primeira turma, fez uma crítica ao processo seletivo, no que tange sua avaliação, ao mencionar que alunos com experiência profissional foram mais valorizados do que alunos com experiência acadêmica em seu currículo, justificando que o PPGA é um mestrado acadêmico,

portanto, a dedicação acadêmica deveria se tornar mais relevante e garantir uma pontuação maior nas avaliações.

Os discentes da segunda turma também evidenciaram uma desorganização por parte da Coordenação do curso, principalmente no que diz respeito as regras que não foram definidas previamente e a distribuição das disciplinas, visto que algumas coincidem o horário com outras e também com determinadas atividades obrigatórias realizadas pelo próprio PPGA. Foi ainda apontado que existem falhas na comunicação entre a Coordenação e os alunos, e que o Coordenador não consegue resolver alguns problemas pontuais, postergando-os.

É interessante observar que o trabalho da Coordenação foi um ponto forte, mas ao mesmo tempo surgem críticas à Coordenação como um ponto fraco. Entende-se que isso ocorre, pois é um trabalho complexo e sobretudo para um programa que está em segundo ano de funcionamento.

Contribuindo com fato de as disciplinas possuírem um problema em sua distribuição, os discentes alegaram sobre o acréscimo da disciplina de “Seminário de Dissertação”, como obrigatória, dado que para a primeira turma ela não existia, tornando o número total de disciplinas do Programa um desafio para os alunos, pois eles acreditam que o PPGA determina um número alto de disciplinas e pouco tempo hábil para a realização das mesmas. Por fim, os discentes consideraram o processo de internacionalização falho, por não ter muita flexibilidade de tempo para se adequar e adaptar suas pesquisas para serem realizadas fora do país, sendo este uma etapa que deve ser pensada e planejada com calma. Além disso, apenas um aluno da linha 2 fez uma crítica ao incentivo constante do PPGA em relação a publicação.

Considerando todos estes aspectos, a próxima fase da análise dos ambientes compreendeu a opinião dos entrevistados sobre as oportunidades e ameaças que eles acreditavam que o PPGA estaria sujeito. Esta análise relaciona-se ao ambiente externo do Programa, que envolvem as questões macro que influenciam o curso diretamente, como os fatores políticos, econômicos, culturais, regionais, concorrência com outros Programas, demandas da CAPES, dentre outros aspectos. Deste modo, as ameaças identificadas nas entrevistas podem ser verificadas nos quadros a seguir:

Quadro 26 Entrevista Professores: Ameaças do PPGA

Em sua opinião, quais são as ameaças que o PPGA/UFJF está sujeito?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Falta de recursos financeiros, toda universidade passa por isso. A saída de professores do Programa, hoje, não vejo como ameaça, mas acredito que no futuro existirá concorrência com outros Programas. A outra ameaça é o Programa reduzir a nota para 2 e ser descredenciado”.
Professor 2 Linha 02	“Estes cortes do governo trouxeram um grande problema que é a dificuldade para bolsa de estudo para os alunos. Um aluno que para ficar em tempo integral no mestrado (...) a bolsa de estudos é essencial, é um aluno que certamente contribui muito pro grupo de pesquisa, faz um trabalho com maior profundidade, e com a parceria dos professores. (...) Podemos acabar ficando com alunos que, até por questão de sobrevivência, não estarão apenas como nossos alunos”.
Professor 3 Linha 02	“Recursos e condições de trabalho. Há uma pressão da pró-reitoria e da reitoria para internacionalização do Programa, mas não há dinheiro para realizar esse processo. A pós-graduação no Brasil é influenciada por uma realidade distante da brasileira, em vista de as leituras internacionais majoritariamente compreender autores americanos e europeus. Não há um foco dos estudos de autores latino-americanos, onde essa realidade e aplicabilidade se assemelha ao Brasil. Não se pensa em nada positivo em relação as políticas de contenção governamentais, onde há corte de gastos em relação a educação. Falta de espaços na universidade, implicam na graduação, quanto na execução da pós. Como o Programa está no início, outras pessoas vão preferir Programas mais consolidados, pela imagem, reputação”.
Professor 4 Linha 01	“Não tem dinheiro e saber trabalhar com o recurso que possui. Se adequar a realidade existente já é um desafio. Outros Programas apresentam uma identidade mais forte e são mais estruturados”.
Professor 5 Linha 02	“Menos recursos e a possibilidade de corte de bolsas. Bolsa é sinônimo de tranquilidade e energia para o aluno colocar mais energia. O corte de bolsas pode implicar no processo seletivo e na busca desses Programas de pós-graduação. O sistema de pós cresceu muito, e não se sabe se os Programas são capazes de atender a toda demanda por eles. Idas e vindas do planejamento orçamentário federal, onde se inicia o ano sem recursos, ou com recursos mínimos que acabam. Neste ano foi iniciado com apenas 1/18 avos do repasse de recursos, pois o governo não sabe o quanto ainda vai arrecadar”.
Professor 6 Linha 01	“Restrições financeiras que impactam em bolsas, impossibilitando publicações, participação dos alunos a eventos por falta de recursos, pois os alunos são o mais fundamental para a ida aos congressos do que os professores. A crise econômica pode gerar uma desmotivação do por que aquele aluno está se capacitando”.
Professor 7 Linha 02	“Corte de bolsas, pois o mestrado não se torna atrativo. E não ter bolsa em pós-doutorado, pois os professores não podem se atualizar. O Programa se torna precário, pois se encontram alunos que terão que trabalhar e não conseguir se dedicar exclusivamente. O problema de visibilidade é tão grande que não consegue chamar professor visitante, mesmo com uma bolsa de 14 mil reais. (...) O governo demanda internacionalização das universidades, mas não pagam bolsas para pós-doutorado. Falta de recursos para idas em congressos internacionais para fazer networking com outros professores. Apenas um professor aqui

	possui uma rede internacional, mas que só ele pesquisa nessa área”.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quadro 27 Entrevista Alunos: Ameaças do PPGA

Em sua opinião, quais são as ameaças que o PPGA/UFJF está sujeito?	
Alunos entrevistados	Respostas
Aluno 1 Linha 01 (2016)	“Problema no ensino superior, ao tentar colocar todo mundo na Universidade sem ter demanda para isso. Assim há uma oferta de pessoas muito grande, e não há condições de saber quem vai se dedicar ou não. Há uma oferta de bolsas diminuindo também”.
Aluno 2 Linha 01 (2016)	“Estamos em um modelo de repasses de recursos, eles podem não chegar, tanto para investimentos para a infraestrutura, como um corte de bolsas, corte de recursos para congressos. O impacto das bolsas pode fazer com que o Programa perca talentos, ou alguns alunos teriam que trabalhar fora para se manter e dividir a atenção, não conseguindo dar ao máximo para o Programa. Dificuldade de viabilizar os processos de internacionalização devido a estrutura, disciplinas, tempo hábil de viagem”.
Aluno 3 Linha 01 (2016)	“É uma ameaça por questões de trabalho para quem é exigido fazer um mestrado, entrar e fazer de qualquer jeito, prejudicando a qualidade do Programa. Entram pessoas pelo título e não acrescentam ao PPGA. Buscar solução no processo seletivo para impedir que isso aconteça. O governo abriu pra muita gente fazer graduação e muitos alunos entram sem base e não necessariamente adquirem na graduação. Ele se forma e pode querer o mestrado e não ter uma base e trazer problemas no Programa e na nota do mesmo. A estrutura física e corpo docente atual não permitem a abertura de um doutorado. A nota da CAPES (...), a nota 3 é uma corda bamba, se baixar, o Programa pode não funcionar, além de poucas bolsas”.
Aluno 4 Linha 02 (2016)	“Perda de financiamento de bolsas, impossibilitando o acesso de alunos ao Programa que não tem condição financeira de se manter por 2 anos e estão desempregados, podendo elitizar o mestrado. Não acredito que o PPGA deva ter parcerias com organizações privadas de modo a atender somente a pesquisas específicas das organizações”.
Aluno 5 Linha 02 (2016)	“Necessidade de recursos não só para o Programa quanto para a sobrevivência da universidade. Ainda mais o Programa ser novo em relação a Programas já consolidados e com mais investimentos. Há falta de recursos para trazer professores de fora também. Impacto dos cortes de bolsas frente as exigências de dedicação exclusiva, onde o baixo número de bolsas não torna o Programa atrativo”.
Aluno 6 Linha 02 (2016)	“O recurso das universidades foi cortado pelo governo atual e cortes de bolsas, implicando em baixa demanda para o mestrado. Há atraso no repasse dos recursos as universidades. Quem tem vontade de seguir carreira acadêmica não tem condições de seguir se depender das bolsas e consequentemente vão direto para o mercado. A nota da CAPES é uma ameaça, pois em vários Programas a nota caiu, para o PPGA se a nota cair o Programa vira 2 e passa a não poder existir. Possibilidade de alguns aspectos a serem pagos em Programas públicos. (...) Boca a boca negativo sobre o Programa, fazendo com que pessoas se interessem por outros”.

Aluno 7 Linha 01 (2017)	“O Programa está sujeito a não receber verbas do governo, cortes de bolsas, implicando no propósito de dedicação exclusiva. Impede a nova entrada de mestrandos, pelo corte de investimentos, pois não oferece incentivo e outros Programas podem oferecer. Não há a produção de trabalhos significantes/eventos que chame a atenção dos Programas nacionais ou internacionais, onde facilitaria as parcerias. Infraestrutura do Programa de economia maior que o da FACC, podendo atrair alunos para eles”.
Aluno 8 Linha 01 (2017)	“Infraestrutura em relação a outros Programas é precária, não sendo um atrativo, prejudicando a demanda de novos alunos no mestrado. O curso tem pouca divulgação, mesmo nas cidades próximas”.
Aluno 9 Linha 01 (2017)	“Falta de recursos financeiros nas universidades e Programas a crise, acarretando na demora da melhoria da infraestrutura, pode dificultar a contratação de novos professores ou a criação de novas linhas, por falta de investimentos. Acredito que a nota da CAPES pode ser uma ameaça, caso a avaliação não seja tão positiva”.
Aluno 10 Linha 02 (2017)	“Falta de bolsas, pois ainda não se sabe se a situação vai melhorar, o que pode influenciar na entrada de novos alunos, devido a um propósito de dedicação exclusiva. Assim, muitos alunos podem optar em continuar trabalhando. As parcerias com outras organizações pode ser uma ameaça, pois pode mudar o escopo do Programa”.
Aluno 11 Linha 02 (2017)	“Corte de recursos para pesquisas, como o impacto da falta de bolsas. Para aumentar a nota precisa de pessoas com dedicação exclusiva e a falta de bolsas pode prejudicar essas condições aos alunos”.
Aluno 12 Linha 02 (2017)	“Investimentos do país são destinados as áreas de tecnologia e inovação (engenharias) o que não abrange o PPGA e os recursos são inferiores aos de Programas que possuem parcerias com empresas. Investimentos do CNPq estão mais voltados para área de tecnologia do que ciências sociais aplicadas, além da redução de bolsas. Como exigir dedicação exclusiva?! Se todos os alunos pleitearem a bolsa, não tem para todos, gerando uma elitização do Programa. Acredito que parcerias com empresas é uma ameaça ao propósito de um ensino público”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quando se analisa o conteúdo das entrevistas, observa-se uma unanimidade entre os dois grupos entrevistados ao destacarem que a principal ameaça que o PPGA está sujeito se refere à falta de recursos financeiros públicos a ser investido no Programa, devido ao período de crise política e econômica em que o país se encontra. Isto impacta diretamente no número de bolsas de pesquisa disponíveis no programa. Este problema foi evidenciado em todos os trechos de entrevistas apresentados nos quadros anteriores.

Ao se pensar na diminuição do volume de repasses realizados pelo Governo para as universidades, principalmente no corte de bolsas, tanto os alunos quanto os professores destacaram que este é o ponto que mais impacta a demanda de novos mestrandos para o PPGA, pois um Programa sem bolsas não se torna atrativo. A falta de investimentos impossibilita também a melhoria da estrutura física e de suas instalações, de modo que os

novos alunos busquem Programas com uma infraestrutura maior e melhor, podendo aumentar a demanda por PPGs concorrentes e com melhores recursos.

Assim, a *atratividade* pode se relacionar a uma das fraquezas do Programa citadas na análise do ambiente interno, principalmente por alguns professores, que é a falta de *visibilidade* do PPGA. A redução de bolsas nos Programas de pós-graduação força seus alunos a trabalharem fora, para se sustentarem, afetando diretamente no propósito de dedicação exclusiva exigida em um mestrado acadêmico. A bolsa, além de ser um “incentivo”, permite ao mestrando comprometer-se integralmente com o curso. A ameaça neste cenário se encontra no fato de o mestrando não ser capaz de dedicar-se completamente ao PPGA, pois ele deverá atender as demandas de seu trabalho dentro e fora da Universidade.

A falta de recursos financeiros também pode prejudicar a participação dos alunos em eventos acadêmicos, como congressos, e eventualmente publicarem. Pode ser um fator dificultador ou impraticável desenvolver novas pesquisas, devido à falta de financiamentos necessários para a realização das mesmas, bem como a contratação de docentes que possam agregar ao PPGA e possibilitar um aumento da nota pela CAPES.

Complementando este assunto, uma ameaça importante é a nota da CAPES atribuída ao curso após a avaliação de área. Hoje, o PPGA apresenta nota 3 como todos os Programas iniciantes. No entanto, ela se torna uma ameaça, pois se o resultado da próxima avaliação resultar em nota 2, o Programa possivelmente corre o risco de ser descredenciado e deixar de existir. Assim, a nota atual permite o funcionamento do Mestrado, porém ela representa um ponto crucial, onde o ideal seria o seu aumento para se ter uma margem de segurança.

Outra ameaça citada diz respeito às exigências de internacionalização dos Programas de pós-graduação pela CAPES e pela Pró-Reitoria, os quais sem recursos e o corte de bolsas para a realização de pós-doutorado, os docentes não têm condições de se capacitarem e realizarem *networking* com professores do exterior e parcerias com outros Programas estrangeiros. Por fim, para complementar, um professor da linha 2 apresentou em sua resposta uma crítica relevante para esta questão ao dizer que os Programas de pós-graduação nacionais são completamente influenciados por autores americanos e europeus, não sendo diferente no PPGA, cuja realidade é completamente diferente da

brasileira e podem não contribuir significativamente para as ideias construídas no Mestrado.

Continuando o processo de análise do ambiente externo, a próxima pergunta buscou considerar quais oportunidades, na visão dos entrevistados, o PPGA poderia utilizar a seu favor para se aprimorar e crescer como mestrado acadêmico em Administração. As respostas seguem dispostas nos quadros abaixo:

Quadro 28 Entrevista Professores: Oportunidades do PPGA

Em sua opinião, quais são as oportunidades que o PPGA/UFJF possui?	
Professores entrevistados	Respostas
Professor 1 Linha 01	“Se aumentarmos a nota para 4, em breve no futuro teria um doutorado, isso para a região seria uma loucura. Se no futuro for 4, a gente podia tentar abrir mais uma linha de pesquisa (...)”.
Professor 2 Linha 02	“Em termos de oportunidades, eu acho que o cenário hoje não está muito favorável”.
Professor 3 Linha 02	“Parcerias com universidades mais próximas que tenham identidades semelhantes, de modo a ver o que vai contribuir para o Programa. Pensar nos nossos vizinhos, como a Colômbia, países da América do Sul e não há contato nenhum. Buscar autores de referência latino-americanos que aproximem as realidades, possibilitando o conhecimento de Programas em que estes autores pertencem e pensar nos vizinhos para um processo de internacionalização. Possibilidade de parcerias com outros Programas para o uso de mais espaços para a condução de alguns eventos ou disciplinas. Construção da imagem do Programa para futuramente atrair uma maior quantidade de alunos. É o único Programa <i>stricto sensu</i> público na cidade”.
Professor 4 Linha 01	“Pensar na identidade que o Programa deseja atingir em relação a consolidação de ideias e uma maior unidade e consistência por parte dos professores”.
Professor 5 Linha 02	“Nossa área não depende de recursos para laboratórios e experimentos, ou infraestrutura agrária. Então a quantidade de insumos necessária frente a outros Programas é menor para seu adequado funcionamento. A volta da especialização <i>lato sensu</i> para a FACC traz o retorno dos investimentos para a FACC. A pós-graduação em nossa área aumentou muito no país e há uma maior procura para este nível de capacitação, há maior competitividade para a procura de mestrados. Alguns aprimoramentos estão chegando agora ao PPGA como, por exemplo, os processos todos eletrônicos, promovendo agilidade, rastreabilidade, facilidade de recuperar informação, de modo a otimizar e facilitar os trâmites processuais”.
Professor 6 Linha 01	“Parcerias com iniciativas privadas para o auxílio ao Programa e desenvolvimento de pesquisas, ainda que envolvam riscos dessa parceria. Aumento da visibilidade do Programa promove maior competição, de maneira a atrair mais candidatos”.
Professor 7 Linha 02	“Para trazer visibilidade: Eventos locais e congressos reconhecidos nacionalmente. Houve a oportunidade de trazer o CEBEO (maior congresso de estudos organizacionais no Brasil) e os professores não quiseram. Se trouxerem um evento deste porte sediado pela FACC, os professores podem vir e conhecer

	o Programa, ver a localidade regional. Segundo, mudança de prisma dos professores: não pensar somente na pontuação da CAPES e sim trabalhos de renome, ter o compromisso com pesquisas sérias. Aqui (...) infelizmente temos somente dois professores com este currículo que pode atrair alunos e professores. (...) Amadurecimento do processo de internacionalização. Por ser um Programa do interior, o custo de vida mais baixo pode atrair novos alunos/ou professores. A construção do novo prédio futuramente irá proporcionar uma melhor infraestrutura tanto para a graduação quanto para o mestrado”.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Quadro 29 Entrevista Alunos: Oportunidades do PPGA

Em sua opinião, quais são as ameaças que o PPGA/UFJF está sujeito?	
Alunos entrevistados	Respostas
Aluno 1 Linha 01 (2016)	“Tentativa de parcerias com empresas privadas, para conseguir recurso para pesquisas, aplicação de consultorias aplicadas. (...) Empresas estão buscando inovação”.
Aluno 2 Linha 01 (2016)	“Buscar fontes de recursos em editais de financiamento, tanto em órgãos públicos, quanto privados, e custear de alguma forma as pesquisas realizadas dentro do Programa. Os processos de internacionalização podem ser interessantes por fazer uma troca de experiência com Programas mais maduros, ou poderia acontecer essa prática entre as próprias instituições brasileiras”.
Aluno 3 Linha 01 (2016)	“Com as melhorias, conquistar o aumento de nota e abrir um doutorado, a partir do aumento de nota, um doutorado em Juiz de Fora traria mais visibilidade, visto que é uma demanda na região, onde o doutorado mais próximo está no Rio, Lavras, BH. Atração de bons alunos que constituam uma carreira ali futura”.
Aluno 4 Linha 02 (2016)	“Acredito que é positivo existir a seleção de professores de outros Programas e a conversa entre Programas similares”.
Aluno 5 Linha 02 (2016)	“Possibilidade de parcerias com instituições privadas interessadas em apoiar um Programa de pesquisa, como a FIAT, por exemplo. Estamos em uma instituição bem consolidada na zona da mata, que possui um nome forte cujas notas no Enade são boas e a localização geográfica é boa por estar próxima de grandes centros econômicos. Não acho a internacionalização algo possível hoje”.
Aluno 6 Linha 02 (2016)	“Enriquecimento do Lattes dos professores em vista das publicações advindas dos mesmos e dos alunos. O processo de internacionalização é uma oportunidade que o Programa ainda não atende”.
Aluno 7 Linha 01 (2017)	“Não consigo enxergar nada”.
Aluno 8 Linha 01 (2017)	“Bons professores no Programa incentivam a permanência do aluno”.
Aluno 9 Linha 01 (2017)	“Participação em eventos, parcerias com outras universidades e juntar com outros Programas de pós de administração para a realização de eventos, e possibilitar que os alunos trabalhem e criem networking dando visibilidade ao Programa. Possibilidades de internacionalização que o Programa vem correndo atrás”.
Aluno 10 Linha 02 (2017)	“Possibilidade de parcerias com outras organizações/empresas/órgãos públicos como prefeituras, etc. Possibilidades de faculdades particulares na cidade recrutarem

	professores formados no mestrado acadêmico. Para proporcionar o contato entre as instituições”.
Aluno 11 Linha 02 (2017)	“Os processos de internacionalização e intercâmbios que possam trazer mais visibilidade no Programa”.
Aluno 12 Linha 02 (2017)	“Possibilidade de internacionalização do Programa a partir do momento que haja estrutura para isso. Acredito que deve ter sim lutas sociais para pressionar o governo a não diminuir os recursos e sim voltar a investir mais na educação”.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Ainda que o cenário atual do PPGA não se mostre muito favorável, os professores apresentaram diferentes perspectivas de oportunidades que eles acreditam que podem vir a contribuir com o desenvolvimento e consolidação do Programa. Uma delas é a possibilidade de abertura do Doutorado como consequência do aumento da nota do para 4, juntamente a isso, a possibilidade de criação de uma nova linha de pesquisa.

Ao se considerar um dos requisitos da CAPES acerca da importância da internacionalização dos Programas de pós-graduação, dois professores se preocuparam com a construção da identidade que o PPGA pretende atingir futuramente. Uma solução possível para este problema foi citada por um dos respondentes ao acreditar que parcerias com Universidades mais próximas, cuja identidade se assemelhe ao Brasil, como as instituições vizinhas, da América do Sul, por exemplo, bem como buscar novas referências de estudo em autores latino-americanos, podem contribuir para a construção de uma identidade própria do PPGA, para futuramente atrair mais alunos ao curso.

Por meio da análise de conteúdo, foi possível perceber uma preocupação dos professores com a atratividade do Programa, sendo identificado o uso da palavra *visibilidade* ao longo de mais de um dos trechos apresentados. Assim, outra oportunidade identificada foi a volta da pós-graduação *lato sensu* na FACC, o que possibilitaria o retorno de investimentos para a faculdade, aprimorando sua estrutura em benefício da graduação e da pós-graduação. Além disso, nos últimos anos averiguou-se uma maior demanda para este nível de capacitação, tornando os Programas mais competitivos, devido à alta procura. Em relação a tornar o PPGA mais visível, três alternativas poderiam ser traçadas, como parcerias com iniciativas privadas que auxiliassem financeiramente no desenvolvimento de pesquisas, promovendo a atração de mais candidatos ao curso; outra opção seria se o PPGA sediasse eventos locais e congressos reconhecidos nacionalmente, permitindo que professores e alunos de outros Programas conheçam o mestrado e a região. E, por fim, que os docentes não tenham como objetivo final somente a pontuação da CAPES, e sim, o desenvolvimento de trabalhos de renome e pesquisas mais robustas.

Na visão dos discentes, a possibilidade de parcerias com instituições privadas e editais de financiamento, de instituições públicas e privadas seriam uma oportunidade para o desenvolvimento de novas pesquisas, como a manutenção das produções em andamento no PPGA. Alguns alunos acreditam que o processo de internacionalização do mestrado é uma oportunidade para aumentar sua visibilidade e reconhecimento, no entanto, outros acreditam que o Programa ainda não possui estrutura adequada para este tipo de intercâmbio entre Programas.

No que tange as possibilidades de parcerias, evidenciou-se também a oportunidade de parcerias com organizações públicas, como prefeituras, como também faculdades particulares, possibilitando o recrutamento de futuros professores e profissionais para estas instituições locais.

A possibilidade da abertura de um Doutorado no PPGA, a partir do aumento do conceito do Programa, também foi citada por um dos alunos, considerando que isso seria importante para a cidade de Juiz de Fora, pois seria o único Programa de Doutorado público na região. Visto que, os Programas de pós-graduação mais próximos de Juiz de Fora se encontram nas cidades de Lavras, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, que ficam no mínimo a mais de duas horas e meia de distância. Por fim, outro ponto interessante visto como oportunidade foi o enriquecimento do currículo *Lattes* dos docentes e discentes, em vista das pesquisas e orientações realizadas, podendo ser eventualmente contabilizados mais pontos na avaliação da CAPES.

Diante das constatações que envolveram a segunda etapa do planejamento estratégico neste trabalho, foi realizada uma análise dos ambientes do PPGA, tanto de seu ambiente interno, considerando suas fraquezas e forças, quanto de seu ambiente externo, o qual compreende os aspectos externos que impactam direta ou indiretamente no curso, identificando as ameaças e as oportunidades. A partir da análise de conteúdo e interpretação das perspectivas dos professores e alunos entrevistados, foi possível aglutinar os elementos comuns às diferentes falas, bem como, identificar as questões mais críticas na visão dos entrevistados. Sendo assim, a construção da Matriz SWOT está apresentada no quadro 30 a seguir.

Quadro 30 Matriz SWOT PPGA/UFJF

FORÇAS	FRAQUEZAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Coordenação acessível e comprometida com o desenvolvimento e crescimento do PPGA; ▪ Corpo docente diversificado, capacitado e comprometido com o PPGA; ▪ Forte incentivo à publicação acadêmica. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grupos de pesquisa incipientes e número baixo de publicações por uma parte dos docentes; ▪ Relação inexistente com a sociedade e fraca com alunos de graduação; ▪ Critérios de seleção do Processo Seletivo; ▪ Conflitos entre professores de linhas diferentes e na tomada de decisão do Colegiado; ▪ Gestão desorganizada de informações e regras aos discentes;
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Condições de melhoria do PPGA por ele ainda ser novo; ▪ Parcerias com Universidades cujas identidades se assemelham ao Brasil; ▪ Possibilidade de investimentos na FACC atribuídos ao retorno da especialização <i>lato sensu</i>; ▪ Parcerias com iniciativas privadas para o financiamento de pesquisas; ▪ Processos de internacionalização; ▪ Sediar eventos e congressos de renome. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diminuição do repasse de recursos financeiros às Universidades; ▪ Corte de bolsas na pós-graduação e pós-doutorado; ▪ Nota da CAPES; ▪ Diminuição da demanda por cursos de pós-graduação; ▪ Falta de visibilidade do Programa, impactando no recrutamento de docentes visitantes e discentes.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Definidas as quatro vertentes da Matriz SWOT, é possível identificar todos os cenários possíveis do PPGA, ao realizar o cruzamento entre elas, como pode ser observado a seguir:

- a) *Fraquezas e ameaças*: Com o baixo número de pesquisas desenvolvidas pelos mestrandos, o número de docentes com poucas publicações e a inexistência de projetos de extensão, se o PPGA continuar nestas condições, as chances de se obter uma avaliação negativa da CAPES é maior, principalmente no que corresponde aos quesitos *Produção Intelectual* e *Inserção Social*, os quais avaliam, respectivamente, a qualidade e a quantidade de publicações por docentes permanentes e o impacto regional ou nacional do Programa, além da visibilidade do curso pela sua atuação. Diante disso, uma avaliação ruim poderia vir a prejudicar a nota do PPGA, podendo diminuir para 2, ocasionando o seu descredenciamento. Uma baixa inserção social tende a promover pouca visibilidade, onde a atração por novos alunos e professores é dificultada, pois a demanda por cursos reconhecidos e com um volume maior de pesquisas em desenvolvimento se torna mais atrativo. Não somente a nota da CAPES e a baixa visibilidade do Programa contribuem para a baixa atratividade, como também os

cortes de recursos financeiros vindos do Governo Federal, de modo a impactar no crescimento do Mestrado e, ao mesmo tempo, dificultando a organização interna de seus processos, bem como a estruturação de um corpo docente completo e adequado exigências da CAPES. Segundo Medeiros et al. (2010), um cenário que cruza fraquezas e ameaças se caracteriza como problemático.

- b) *Forças e ameaças*: Ainda que o PPGA possua uma Coordenação empenhada e um corpo docente qualificado, o Programa corre o risco de deixar de explorar ao máximo estas qualidades e a possibilidade de desenvolver seu curso, devido a uma enorme pressão da CAPES por pontuação em detrimento da qualidade. Nota-se que desde a abertura do Programa, a primeira avaliação da CAPES foi positiva, mantendo a nota 3. No entanto, os cortes de recurso financeiros podem prejudicar ações de melhoria nos quesitos da CAPES, como o incremento às pesquisas e o incentivo à produção acadêmica de qualidade. Como a qualidade da produção acadêmica decorre da qualidade das pesquisas desenvolvidas, a falta de bolsas de financiamento pode prejudicar a capacidade de produção de docentes e discentes no programa. Outra preocupação que emerge neste cenário é o risco de que o bom ambiente de trabalho e a integração entre professores possam ser prejudicadas por atritos e divergências que surgem entre as ideias e interesses os membros do Colegiado, particularmente no que tange à gestão do Programa. Para Medeiros et al. (2010), o cenário em que forças e ameaças se encontram é caracterizado por destacar vulnerabilidades.
- c) *Fraquezas e oportunidades*: A produção acadêmica incipiente e a baixa aproximação com a comunidade e a graduação podem se tornar uma limitação quando se pensa a princípio no aumento da nota do Programa perante à CAPES. Ao mesmo tempo, o conflito entre professores de linhas de pesquisas diferentes pode limitar a criação de novos projetos de pesquisa, bem como os critérios para angariar recursos para as mesmas e a realização de determinados eventos que promoveriam uma maior visibilidade ao Programa. Caso as divergências de ideais e interesses do que seria o melhor para o curso não sejam equalizadas por meio de diálogo e de busca de caminhos que integrem ou equilibrem as diferenças, as oportunidades que surgem podem não ser aproveitadas da melhor forma possível. Medeiros et al. (2010) consideram o cenário em que fraquezas e oportunidades se encontram como o que aponta para as limitações.

d) *Forças e oportunidades*: Um Programa de pós-graduação que conta com professores altamente qualificados e comprometidos com a qualidade do ensino e da pesquisa; bem como com uma Coordenação empenhada em promover o crescimento do curso, apresenta as condições necessárias ao desenvolvimento de novas ideias, de criação e disseminação de conhecimentos e à construção de projetos que de fato permitam seu crescimento e reconhecimento. O PPGA ainda é um Programa novo e que pode ainda realizar muitas ações positivas. Até o final do quadriênio em 2020, quando haverá uma nova avaliação da CAPES, o mestrado poderá explorar muitas oportunidades, tais como por exemplo: aumentar e reforçar o corpo docente; aumentar e incentivar o trabalhos de grupos de pesquisa; incrementar a quantidade e a qualidade de publicações; propor e desenvolver projetos de extensão que impactem na sociedade; desenvolver parcerias dentro e fora da UFJF, com outras Universidades e com instituições em diferentes setores econômicos, por exemplo; promover iniciativas como eventos acadêmicos que contribuam para aumentar a visibilidade do Programa. Além disso, ainda há muito o que fazer junto aos mestrandos, uma vez que a primeira turma está se formando em 2018 e a cada ano, novas turmas são fechadas. Significa que naturalmente o número de dissertações defendidas aumentará e novas publicações resultantes das pesquisas realizadas pelos discentes poderão acontecer. Nesse sentido, aumentam também as oportunidades de incentivo à participação de mestrandos em congressos e eventos semelhantes; de incremento da comunicação e troca de experiências entre os discentes, que permitam a criação de novas ideias ou o desenvolvimento de pesquisas complementares em cada linha; de uma maior divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelo corpo discente e, ainda, o acompanhamento dos egressos do mestrado, a fim de identificar os impactos positivos do aprendizado obtido no mestrado na atuação de cada egresso. Ações como as sugeridas poderão gerar um maior reconhecimento ao Programa. Somado a isso, o corpo docente preparado e comprometido junto aos novos alunos pode oferecer ao PPGA o potencial de aumentar a nota da CAPES e, conseqüentemente, ser possível a abertura de um Doutorado, sendo este o único público na cidade e região. O último cenário onde forças e oportunidades se encontram é caracterizado por Medeiros *et al.* (2010) um cenário em desenvolvimento.

Com a elaboração da Matriz SWOT, foram identificados os quatro cenários possíveis do PPGA. Este processo só foi viável a partir da análise das entrevistas realizadas com professores e alunos, da correlação feita entre os elementos identificados nos ambientes internos e externos do Programa e da análise comparativa entre estes resultados e as exigências da CAPES.

Neste sentido, é importante observar que antes da presente proposta de PE, o objetivo apresentado na definição inicial do escopo do PPGA era o seguinte: “qualificação e formação crítica e analítica de pessoas, capazes de fortalecer o ensino e a pesquisa em Administração, bem como aprimorar a gestão de organizações públicas, privadas e sociais”. Entretanto, este objetivo mais se aproxima de uma missão do que um objetivo estratégico propriamente dito.

Uma vez definidas das principais diretrizes do PPGA e realizada a análise SWOT, a próxima etapa do planejamento estratégico é a definição do objetivo geral o programa. Foi possível identificar como resultado das entrevistas dois objetivos claros e correlacionados, a saber: alcançar a nota 4 na avaliação da CAPES e criar o doutorado em Administração. Obviamente o segundo objetivo depende da realização do primeiro. Tendo isto em vista, entende-se que é preferível que Programa concentre esforços para garantir a nota quatro até o final do quadriênio em 2020 e desenvolva o planejamento estratégico para o quadriênio seguinte, com o objetivo de implementar o seu doutorado.

Diante disso, o objetivo estratégico do PPGA para o quadriênio 2017-2020 pode ser assim definido: alcançar e consolidar a nota 4 na avaliação da CAPES.

Tendo em vista o objetivo acima proposto, a próxima etapa do PE é a definição de estratégias. Entende-se aqui a ideia de estratégia como um meio para se chegar a um objetivo. Portanto, para que o PPGA possa alcançar e consolidar a nota para 4 junto à CAPES, foram identificadas as seguintes estratégias:

- a) Aumentar o número e a qualidade de publicações de cada docente integrante do programa;
- b) Oferecer as condições de desenvolvimento das capacidades e competências dos docentes do programa;
- c) Promover a integração da graduação, mestrados e professores para atuarem na lógica dos grupos de pesquisa, de modo a desenvolver o Programa, por meio de

- reuniões periódicas, cronogramas de trabalho, revisão de literatura em profundidade, promovendo o desenvolvimento de projetos de extensão;
- d) Reavaliar a estrutura e o conteúdo de disciplinas do mestrado para a melhor da compreensão das especificidades das linhas de pesquisa, evitando conflitos entre os docentes;
- e) Ajustar os conteúdos das disciplinas e repensar a complementaridade ou não entre elas, de modo a permitir que os mestrandos tenham uma maior compreensão das possibilidades oferecidas pelas linhas do programa e que possam integrar conteúdo, disciplina e dissertação;
- f) Fomentar participação de docentes e discentes em eventos acadêmicos, dentro e fora da UFJF para uma maior divulgação das pesquisas e resultados do programa e melhorar sua visibilidade.

Em vista das duas etapas realizadas, o quadro 31 a seguir traz uma síntese das principais diretrizes propostas, objetivos e estratégias elaboradas até aqui.

Quadro 31 Resumo das diretrizes propostas no PE para o PPGA

Missão	“A missão do PPGA é formar professores, pesquisadores e pensadores críticos, qualificados, que construam e divulguem o conhecimento científico na área de Administração, para atuarem na cidade de Juiz de Fora e região”.
Visão	“Se consolidar como um mestrado acadêmico de qualidade e excelência, na área de Administração, servindo de modelo para Juiz de Fora e região”.
Valores	“Primar pela ética, rigor, dedicação à ciência e ao pensamento crítico, difusão do conhecimento, comprometimento e compromisso social com as demandas regionais”.
Objetivo do quadriênio (2017-2020)	“Alcançar e consolidar a nota 4 na avaliação da CAPES”.
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aumentar o número e a qualidade de publicações de cada docente integrante do programa; ▪ Oferecer as condições de desenvolvimento das capacidades e competências dos docentes do programa; ▪ Promover a integração da graduação, mestrandos e professores para atuarem na lógica dos grupos de pesquisa, de modo a desenvolver o Programa, por meio de reuniões periódicas, cronogramas de trabalho, revisão de literatura em profundidade, promovendo o desenvolvimento de projetos de extensão; ▪ Reavaliar a estrutura e o conteúdo de disciplinas do mestrado para a melhor da compreensão das especificidades das linhas de pesquisa, evitando conflitos entre os docentes; ▪ Ajustar os conteúdos das disciplinas e repensar a complementaridade ou não entre elas, de modo a permitir que os mestrandos tenham uma maior compreensão das possibilidades oferecidas pelas linhas do programa e que possam integrar conteúdo, disciplina e dissertação; ▪ Fomentar participação de docentes e discentes em eventos acadêmicos, dentro e fora da UFJF para uma maior divulgação das pesquisas e resultados do programa e melhorar sua visibilidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Assim, a partir destas estratégias, a terceira e última etapa da construção desta proposta de planejamento estratégico para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF consistirá na elaboração do Balanced Scorecard, onde serão traduzidas as estratégias e definidos os objetivos, indicadores, metas e ações para cada uma de suas perspectivas, sendo apresentado na seção seguinte.

4.4.3 O Balanced Scorecard e o Mapa Estratégico do PPGA

O Balanced Scorecard visa traduzir a missão e as estratégias organizacionais em objetivos, indicadores, metas de desempenho e ações estratégicas, distribuídos em cada uma de suas perspectivas, segundo Kaplan e Norton (1997).

Uma vez que o PPGA é parte integrante de uma universidade pública, seu objetivo deve necessariamente ser condizente com o exercício de sua função social. Tendo isso em vista, a elaboração do Balanced Scorecard para o Programa seguirá o modelo proposto pelos autores Ghelman e Costa (2006a).

Enquanto a proposta original de Kaplan e Norton (1997) apresenta quatro perspectivas, o modelo aqui proposto trabalha com seis perspectivas, tendo sido adaptado pelos proponentes para aplicação em organizações públicas. Desta forma, as perspectivas contempladas nesta última etapa de elaboração do BSC são: (1) finanças/orçamento; (2) pessoas; (3) modernização administrativa; (4) processos internos; (5) clientes e (6) sociedade/cidadão.

Para a construção do BSC, os professores e alunos participantes da pesquisa responderam a um roteiro de entrevista que correspondia a cada uma das seis perspectivas. Neste sentido, esta seção irá apresentar os objetivos e seus indicadores de desempenho para cada uma das perspectivas, e, para finalizar, será construído um mapa estratégico que possibilitará uma melhor visualização das relações de causa-efeito entre estes objetivos.

4.4.3.1 *Perspectiva Finanças/Orçamento*

Quando se pensa nesta perspectiva para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF, as medidas financeiras se relacionam ao orçamento, que representa um fator limitador das ações do Governo. Desta forma, a preocupação com uma gestão eficiente do orçamento é fundamental, pois caso contrário, pode vir a prejudicar a aquisição de recursos que proporcionem uma melhor infraestrutura, como também a qualificação de seus membros. Ghelman e Costa (2006a) explicam que esta perspectiva deve ser a base do BSC, pois ela proporciona à universidade executar suas funções que abarcam o ensino, a pesquisa e a extensão.

A CAPES não avalia o uso de recursos financeiros nos Programas de pós-graduação, a não ser o que diz respeito às bolsas de pesquisa. No entanto, esta primeira perspectiva do BSC pode se relacionar à primeira categoria de avaliação da CAPES, “Proposta do Programa”, mais precisamente com a subcategoria *Infraestrutura para ensino, pesquisa, e se for o caso, extensão*, a qual visa identificar como são disponibilizados os recursos do Programa, que são necessários para seu devido funcionamento.

Assim, os objetivos e indicadores desta perspectiva estão basicamente relacionados ao orçamento disponibilizado ao PPGA, no que tange bolsas e demais recursos financeiros para suprir as demandas referentes as atividades que envolvem o mestrado, como também a gestão deste orçamento. Este recurso custeia os serviços prestados na secretaria, dos bens, as diárias utilizadas por docentes e alunos, decorrente de viagens a trabalho ou para participação em eventos científicos, como também para a sua estrutura, quando necessário e possível. O PPGA obtém este recurso da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa e também conta com o auxílio financeiro de bolsas de pesquisas fornecidas pela CAPES, FAPEMIG e UFJF, específicas para o financiamento das pesquisas ou destinadas aos alunos durante o período do curso.

É evidente que o país tem enfrentado um período de crise econômica, que levou o governo a efetuar grandes cortes de recursos públicos. Isso acarretou na diminuição dos repasses às Universidades e, conseqüentemente, nos cortes de bolsas de financiamento de pesquisa em todas as universidades públicas, como já discutido anteriormente.

Nesse cenário, é preciso observar que no ano de 2017, um dos professores do programa explicou que a UFJF iniciou o período com apenas 1/18 avos do repasse total, pois o Governo Federal não sabia até então a dimensão do quanto conseguiria arrecadar no ano. Além disso, a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis passou por um período de oito anos sem investimentos voltados para ela, o que acabou por prejudicar os investimentos em infraestrutura da graduação e a do PPGA, principalmente.

Assim, quando perguntado aos professores e alunos se eles acreditavam que orçamento do PPGA é bem administrado, de maneira geral, no que tange a disponibilização de recursos para viagens e diárias para idas a congressos, inclusive internacionais, os alunos foram sempre atendidos, todas as vezes que solicitaram. Já os professores apresentaram algumas ressalvas quanto ao orçamento do Programa. Alguns dos entrevistados acham que acontece uma centralização do uso dos recursos nas decisões tomadas pela Coordenação, e que não há transparência completa na destinação dos mesmos, uma vez que não existem critérios para isso.

Outra forma de amenizar os problemas financeiros no PPGA, seria a busca por parcerias com organizações privadas, dentro da devida legislação, que possibilitasse um intercâmbio de recursos, podendo o Mestrado fornecer assessoramento e consultorias e, deste modo, gerar recursos para o Programa. Entretanto, essa alternativa ainda tem que ser melhor discutida no Colegiado do curso, uma vez que existem visões diferentes sobre parcerias público e privado.

Em relação à oferta de bolsas de pesquisas, é importante lembrar que o aumento da nota do PPGA na avaliação da CAPES já um meio para que o programa passe a receber uma bolsa a mais. Além disso, tanto a FAPEMIG, quanto a UFJF seguem os mesmos critérios, o que também possibilitará o aumento de recebimentos de bolsas junto a estas instituições.

Neste sentido, um dos aspectos que mais contribuem para o aumento da nota é aumentar a produção acadêmica e, conseqüente, o número de publicações. Para que esse aumento de produção possa ser considerado na avaliação CAPES, é preciso que docentes e discentes mantenham seu currículo *Lattes* atualizado, garantindo que o Programa atinja a pontuação exigida pela CAPES para alcançar a nota 4. O critério relacionado ao aumento da produção científica relaciona-se à quarta categoria de avaliação da CAPES “Produção Intelectual”, especificamente a subcategoria *Publicações qualificadas do*

Programa por docente permanente, onde são avaliadas a quantidade de publicações proporcional ao número de docentes permanentes do Programa.

Diante destas constatações, e com base nos resultados da presente pesquisa, constatou-se a necessidade de se propor medidas que contemplem o estabelecimento de critérios para a gestão do orçamento, a procura por fontes de recursos e o aumento da produção acadêmica. Essas medidas poderão contribuir para que o PPGA, em médio prazo, aumente a sua nota de avaliação da CAPES de 3 para 4 e, conseqüentemente, passe a receber mais recursos.

Ao contrário de um Balanced Scorecard elaborado para organizações do setor privado, cujo principal objetivo é o lucro, para o PPGA, a perspectiva financeira ocupa uma posição diferenciada. Ghelman e Costa (2006a) adotaram uma concepção diferente em seu modelo ao inverter a perspectiva para a base do BSC, pois para uma instituição pública é imprescindível uma boa gestão orçamentária que possibilite cumprir sua missão e função social.

O quadro 32 a seguir apresentará os objetivos, indicadores, metas e ações estratégicas para a Perspectiva Finanças/Orçamento como sugestões propostas para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF.

Quadro 32 Perspectiva Finanças/Orçamento

PERSPECTIVA FINANÇAS/ORÇAMENTO			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Formalizar a instituição do Comitê Financeiro	% gastos com viagens e diárias	Diminuir a sobra de recursos que não foi aplicada do total gasto no final do exercício	Estabelecer critérios que definam o custeio de viagens para participação em congressos, quando o trabalho selecionado for de autoria de mestrando com professores, de maneira a priorizar a participação de alunos
	% gastos com serviços administrativos		Evitar desperdícios e estabelecer um planejamento das atividades básicas de secretaria
	% de bolsas por turma	Equilibrar o número de bolsistas entre as turmas	Estabelecer critérios que propiciem uma distribuição mais igualitária de bolsas entre as turmas
	% gastos com infraestrutura	Aumentar em 10% o total gasto com infraestrutura	Conscientizar sobre a importância do comitê financeiro no Colegiado e por meio de uma gestão de recursos organizada e eficiente possibilitar que uma parte do dinheiro seja priorizada na melhoria da infraestrutura
Buscar caminhos para obtenção de recursos	Nº de parcerias com empresas privadas visando retorno financeiro	Aumentar em 10% os recursos financeiros	Criar um comitê no Colegiado que analise a viabilidade de parcerias e projetos com o PPGA
	Nº de projetos de pesquisa aprovados para financiamento		Estabelecer metas entre os docentes para submissão de novos projetos de pesquisa
	Nº de publicações por docentes	Aumentar em 50% o número de publicações e manter atualizados os Currículos <i>Lattes</i> dos docentes	Promover mais pesquisas conjuntas entre docentes e discentes, e dedicar mais atenção aos grupos de pesquisa para desenvolver projetos de extensão;
	Nº de projetos de extensão		Criar uma maior conscientização e compromisso entre docentes e discentes para a necessidade de atualização do <i>Lattes</i> para computar pontos na avaliação da CAPES.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Por fim, nesta perspectiva foram definidos indicadores possíveis de serem mensurados, onde os objetivos estabelecidos, as metas e ações estratégicas relacionam-se diretamente com a melhoria da gestão orçamentária do PPGA. Dessa forma, entende-se que o aumento de recursos para o Programa, bem como sua gestão eficiente possibilitarão a melhoria de resultados que irão contribuir para uma melhor avaliação do PPGA junto à CAPES.

4.4.3.2 Perspectiva das pessoas

Esta perspectiva tem como enfoque os recursos humanos do PPGA e suas relações interpessoais. As pessoas que integram o Programa são os professores, que compõem o Colegiado; os alunos e as duas secretárias, sendo uma funcionária terceirizada e outra concursada.

No que tange a Coordenação do PPGA, observou-se uma sobrecarga de atividades sob a responsabilidade do Coordenador, no que diz respeito ao atendimento das demandas do mestrado e a gestão do Programa, além das atividades básicas esperadas de um docente, como ministrar aulas, orientar, pesquisar e publicar.

Quando se assume um cargo administrativo na Universidade, como o cargo de Coordenador, tanto na graduação, quanto na pós-graduação, o professor recebe uma função gratificada pelo seu cargo. A função gratificada corresponde ao aumento de salário relacionado a execução de uma função administrativa. No entanto, o atual Coordenador conta que desde que assumiu o cargo, ele não recebeu qualquer gratificação. Em suas palavras:

“Você tem o direito legal a isso. Eu nunca tive esse direito. Isso é um desafio muito grande, pois acredito que há colegas que não aceitam ou não aceitariam ficar nesse cargo sem função gratificada. Eu não recebi, porque tanto o antigo reitor, quanto o atual reitor já buscaram esse direito (...) tem que buscar lá no MEC, pro MEC trazer para a Universidade, o Ministério do Planejamento adotar e a Universidade repassar (...) então o que se espera dessas pessoas é o amor a causa, sem o direito legal. (...) é um desafio interno do Coordenador, pois o próximo que vier vai passar por isso (...)”. (Coordenador)

Assim, pode ser entendido no trecho acima que o Coordenador desde que assumiu o cargo não recebeu função gratificada e, em vista da sobrecarga de trabalho, isso torna um fator desmotivador não só para ele, mas para quem assumir a Coordenação em seguida, pois não há um reconhecimento financeiro pelo seu trabalho. Além disso, ao se mencionar *reconhecimento*, ainda que professores e alunos reconheceram em entrevistas o empenho da Coordenação, este reconhecimento dificilmente ocorre pessoalmente, sendo a Coordenação um alvo de críticas, principalmente por parte dos alunos, ao apontarem falhas sobre o desempenho do trabalho. Portanto, torna-se relevante a satisfação e motivação com o trabalho exercido, principalmente no que diz respeito a gestão do PPGA.

Cabe também destacar alguns aspectos relevantes que tangem a relação interpessoal entre os indivíduos que compõem o Programa. Percebeu-se conflitos e

divergências existentes entre grupos de professores, principalmente entre linhas de pesquisa diferentes, e que impactam na condução das decisões no colegiado. Estas divergências proporcionam um descontentamento com o Programa, como colocado por alguns professores, visto que alguns possuem um elo ténue a ponto de não terem conhecimento sobre a pesquisa do colega de trabalho. Este foi um dos aspectos apontados na Matriz SWOT, como uma fraqueza do PPGA. Os mesmos apresentaram descontentamento com as reuniões do Colegiado, ao alegarem que decisões já definidas, são revistas por alianças políticas, tornando as decisões deslegitimadas.

Entre os alunos, de maneira geral, eles consideraram o relacionamento bom com os professores, mas perceberam que alguns não dão aberturas para *feedbacks* positivos ou negativos. Somado a isto, alguns discentes não se sentem satisfeitos com docentes que possuem algum cargo administrativo e não conseguem dar atenção ao mestrado, ou os professores externos que sofrem do mesmo problema, o que, segundo eles, acaba prejudicando o trabalho de orientação. Os mestrandos apontaram também o baixo nível de relacionamento entre as turmas de mestrado, e por ser um Programa com poucas turmas, o envolvimento entre eles foi considerado baixo.

No que diz respeito à autonomia para a realização do trabalho, todos os professores afirmaram ter autonomia e liberdade para exercerem suas funções, conduzir suas aulas, definir conteúdos programáticos, dentre outros, sendo este um fator motivador no desempenho de suas atividades. Foi apontado um bom convívio com as secretárias do mestrado, sendo a *solicitude* das servidoras um aspecto identificado por todos os entrevistados.

Por fim, outro fator problemático para o PPGA é o número de docentes específicos para cada linha de pesquisa, sendo observado um desequilíbrio, onde a Linha 02, *Indivíduos, Organizações e Sociedade*, possui um número adequado de professores da própria FACC, enquanto a Linha 01 Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais, é constituída por uma boa parte de professores externos. Além disso, há uma demanda por professores com conhecimento em algumas áreas, para preencherem as lacunas em termos de conhecimentos específicos dessa linha.

Assim, a entrada de novos docentes para equilibrar as linhas e tornar o mestrado mais qualificado é imprescindível. Tendo isso em vista, é importante verificar no quadro atual de professores da graduação da Faculdade se existem membros que estão disponíveis para integrar o corpo docente do PPGA, caso não existam professores que atendam aos requisitos para ingressarem no programa, a ideia é verificar a possibilidade

de divulgar editais para o preenchimento das vagas necessárias, de modo a minimizar esta lacuna encontrada na Linha 01 do Mestrado, tornando possível a diminuição dos membros externos ao curso, de modo a promover o maior envolvimento e dedicação dos professores internos do PPGA.

A Perspectiva de Pessoas deste BSC pode se relacionar com a segunda e terceira categorias da avaliação da CAPES “Corpo Docente”, especificamente nas subcategorias *Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa e Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do Programa*, bem como a categoria “Corpo Docente, Teses e Dissertações”.

Diante de todos estes fatores, o quadro 33 apresenta os objetivos, metas, indicadores e ações propostas para a Perspectiva de Pessoas.

Quadro 33 Perspectiva das Pessoas

PERSPECTIVA DAS PESSOAS			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Melhorar as relações interpessoais	Cooperação	Garantir o envolvimento de todos nas atividades que envolvem o PPGA	Estimular o trabalho em equipe e projetos de pesquisas conjuntos
	Diálogo		Proporcionar a conciliação entre grupos que apresentem divergências
	Nº de confraternizações do PPGA		Realizar de confraternizações entre os professores e os alunos ao fim de cada trimestre letivo, ou a cada semestre
	% de participantes		
Motivar a satisfação com o trabalho e o crescimento pessoal	Reconhecimento pelo trabalho	Recebimento de função gratificada	Buscar regularizar junto aos órgãos competentes, a função gratificada para o cargo de coordenador.
		Divulgação de pesquisas e trabalhos publicados	Divulgar as pesquisas e publicações de docentes e discentes, não só no PPGA, como na FACC
	Nº de docentes qualificados pós-doutorado	Qualificar os docentes que compõem o PPGA	Desenvolver um plano de capacitação interno ao Programa, que permita em médio e longo prazos a saída de docentes para pós-doutorado, sem que isso prejudique o trabalho de cada linha e a graduação
Convidar novos professores para integrar o corpo docente do PPGA	% de professores entre as linhas	Tornar as linhas de pesquisa 100% capacitadas de professores das áreas específicas de cada linha	Lançar editais, quando possível, para trazer docentes permanentes para a Linha 01, a fim de preencher as lacunas de algumas áreas
	% de professores externos	Diminuir o número de professores externos ao PPGA	Professores com mais de três vínculos serão descredenciados do Programa

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Observa-se que nesta perspectiva alguns indicadores não são mensuráveis, como o reconhecimento pelo trabalho, o diálogo e a cooperação, por ser uma perspectiva que lida exclusivamente com os aspectos relacionados aos indivíduos e suas relações de trabalho, complementando a mensuração de desempenho do PPGA na Perspectiva das Pessoas.

Quando há uma boa condução da perspectiva financeira, esta impacta na perspectiva das pessoas, de forma que elas passam a desempenhar melhor suas funções proporcionando a ocorrência da próxima perspectiva deste BSC, apresentada na próxima seção.

4.4.3.3 Perspectiva da modernização administrativa

Em seu modelo, os autores Ghelman e Costa (2006a) identificam esta perspectiva relacionando-a às novas estruturas e tecnologias para o melhor desenvolvimento da organização, neste caso, o PPGA. Assim, ela visa aperfeiçoar a gestão interna por meio do aprimoramento das práticas administrativas e gerenciais, combinadas ao uso da tecnologia da informação, tornando a gestão mais ágil e eficiente para o cidadão.

Assim como toda organização pública, os processos administrativos envolvem muita burocracia e no PPGA esta realidade não é diferente. No entanto, na visão de boa parte dos entrevistados, a burocracia também é uma maneira de se estabelecer uma ordem e rigor nos processos. Um aspecto que foi unânime ao longo das entrevistas em relação ao atendimento da secretaria, foi o fato de as secretárias executarem bem suas atividades e atenderem as demandas tanto dos professores quanto dos alunos.

Entretanto, foram identificados alguns problemas na fala dos entrevistados no que diz respeito a condução dessas atividades. Além da burocracia claramente presente, os alunos reclamaram do excesso de formulários a ser preenchidos, bem como a repetição de informações pessoais em cada um deles. Outro problema identificado foi em relação aos processos de matrícula, os quais são confusos na visão de alguns professores. Foi questionado também o fato de o PPGA não possuir nenhum tipo de avaliação dos serviços prestados seja pelos professores, ou pela secretaria, sendo interessante pensar em um modelo de avaliação de desempenho nesta área.

Desta forma, ao observar estes aspectos, a necessidade de processos administrativos eletrônicos otimizaria o tempo, promovendo agilidade na procura e retenção de informação. Além disso, a possibilidade de criação de um sistema integrado com as informações completas dos alunos, evitando o fornecimento das mesmas constantemente e a possível perda delas, visto que, todos os processos são feitos no papel, se torna essencial, contribuindo para a organização dessas atividades. Assim, para garantir

que o processo de modernização administrativa ocorra de maneira adequada é necessária uma internet que apresente uma conexão melhor e mais estável, sendo um dos pontos de maior reclamação nas entrevistas, principalmente na opinião dos alunos.

Um aspecto interessante de se mencionar é o fato de a secretaria ser a mesma tanto para o PPGA quanto para o mestrado profissional (PROFIAP), somado a isto, as duas coordenações também residem na mesma sala, o que na visão de alguns professores, esta aproximação é positiva para a troca de experiências entre coordenadores, além da facilidade de comunicação com as secretárias para a resolução de problemas de uma maneira mais ágil.

Diante do que foi exposto, a Perspectiva Modernização Administrativa pode relaciona-se à categoria de avaliação da CAPES “Proposta do Programa”, no que tange os aspectos de recursos disponíveis, planejamento e execução das atividades administrativas. Assim, a partir da análise das entrevistas e considerando o contexto atual em que o PPGA se encontra, o quadro 34 buscou compor a terceira perspectiva do BSC de modernização administrativa.

Quadro 34 Perspectiva da Modernização Administrativa

PERSPECTIVA DA MODERNIZAÇÃO ADMINISTRATIVA			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Otimizar processos administrativos	Nº de alunos, professores e outros servidores que recorrem aos serviços da secretaria	Reunir todas as informações, formulários documentos institucionais e informações pessoais dos alunos em um único sistema integrado	Desenvolvimento de um sistema intranet do PPGA que possibilite, inclusive, a realização dos processos de matrícula
	% de processos feitos a mão	Acabar com os requerimentos e formulários de natureza impressa	
Melhorar a rede de internet	% de quedas na conexão	Possuir um sistema de conexão via fibra ótica que possibilite maior velocidade e menos perda de sinal e qualidade	Instalação de uma conexão própria da secretaria, e outra própria para a salas de pesquisa dos alunos
Avaliar o desempenho dos serviços prestados pela secretaria	% satisfação com serviços prestados	Melhorar a qualidade dos serviços e atividades em 100%	Desenvolvimento de formulários eletrônicos onde o aluno e o professor possam dar seu <i>feedback</i> de avaliação ao final de cada trimestre letivo

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

As ações propostas na Perspectiva da Modernização Administrativa são apenas sugestões que poderiam melhorar a qualidade do serviço prestado, principalmente pela secretaria do PPGA, tornando possível otimizar as atividades, ter um maior acesso às informações, organizar a estrutura administrativa interna do Programa e melhorar integração entre a Coordenação, servidores e alunos.

4.4.3.4 Perspectiva dos Processos Internos

Segundo o modelo de Ghelman e Costa (2006a), esta perspectiva relaciona-se diretamente às duas perspectivas anteriores, visto que uma melhor capacitação dos indivíduos juntamente a modernização administrativa, proporcionam uma melhor condução dos processos internos. Estes processos podem ser entendidos pela forma como trabalho é executado e como são realizados os processos administrativos e pedagógicos.

No contexto das organizações públicas, o atendimento a sociedade é primordial, considerando este aspecto, seus gestores devem identificar os processos chave da organização, como também o aperfeiçoamento dos existentes. Essa perspectiva enfoca principalmente as ações públicas mais eficientes, visando atender as necessidades de seus principais “clientes”, que são, no caso do PPGA, seus alunos.

Como esta análise se pauta em um Programa de mestrado acadêmico, seus processos pedagógicos devem ser levados em consideração. Uma etapa importante na construção do entendimento da vida acadêmica e da formação dos futuros mestres é o estágio docente, que é obrigatório. Porém, desde o início do Mestrado, o maior desafio apontado pelos alunos é a falta de critérios para a realização do mesmo. Não há um cronograma de atividades que o mestrando deva cumprir, ou critérios de avaliação que permitam ao professor avaliar seu estagiário, tornando o estágio docente, no ponto de vista de alguns entrevistados, uma atividade conduzida desorganizadamente e desmotivadora.

A condução e gestão do estágio docente fica a cargo do professor e este processo relaciona-se à categoria de avaliação da CAPES “Corpo Docente”, especificamente nas subcategorias *Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do Programa* e *Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do Programa*. Nesta categoria são avaliadas as

atividades realizadas pelos docentes permanentes, a distribuição e variedade destas, como orientações para os trabalhos, o estágio docente, pesquisas, atuação em grupos de pesquisa, dentre outras.

Outra dificuldade percebida nos processos internos do PPGA diz respeito a gestão do fluxo de informações transmitidas. Este aspecto merece atenção, pois foi apontado como uma das principais fraquezas do Programa na Matriz SWOT. Diante disso, a maioria dos entrevistados, principalmente os alunos, definiram que o curso apresenta um fluxo de informações desorganizado, além da falta de planejamento da Coordenação para a definição de prazos e obrigações, os quais são repassados no último instante. Esta falha na troca de informações pode ser prejudicial ao Colegiado para a tomada de decisão, visto que muitas regras ainda em construção vão sofrendo alterações com o passar do curso e a experiência adquirida.

Apesar das vantagens de decisões deliberadas colegiadamente, significando que a maioria presente está de acordo com as iniciativas de gestão do Programa, alguns pontos são relevantes de se mencionar. No que diz respeito ao Colegiado, muitos membros não comparecem as reuniões, principalmente os docentes externos ao Programa, ocasionando uma participação inexistente destes professores nas decisões tomadas colegiadamente. Além disso, a demora das reuniões foi um ponto relatado pelos professores como problemático, pois não há uma devida organização na condução das mesmas, permitindo com que se estendam além do desejado e assuntos relevantes não consigam ser discutidos em apenas uma reunião, postergando assim, para um próximo encontro, atrasando as decisões e consequentemente a deliberação dos processos.

Considerando estes aspectos, tornou-se necessário a elaboração de objetivos, indicadores, metas e ações que envolvessem a regularização do estágio docente, uma gestão de informações planejada e aprimoramentos na condução das reuniões do Colegiado. Neste sentido, o quadro 35 a seguir apresenta uma visualização da Perspectiva dos Processos Internos do PPGA.

Quadro 35 Perspectiva dos Processos Internos

PERSPECTIVA DOS PROCESSOS INTERNOS			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Regularizar o estágio docente	Nº de atividades desenvolvidas	Ser um processo que contribua na formação do mestre/pesquisador	Desenvolver cronograma de atividades que o mestrando deva realizar durante o estágio e definir parâmetros de avaliação do aluno
Viabilizar a integração entre Coordenação, professores e alunos	Percepção	Tornar o fluxo de informações organizado	Planejamento do cronograma do mestrado e principais atividades obrigatórias, regras e prazos para serem repassados no primeiro trimestre de aulas
			Criar um canal único para a difusão das principais informações
	% de docentes presentes em reuniões do colegiado	Aumentar o quórum nas reuniões presenciais	O aumento de membros internos permanentes possibilitará aumento da presença em reuniões
Otimizar as reuniões do Colegiado	Tempo de reuniões	Estabelecer o cumprimento dos horários para as reuniões	Estabelecer um tempo de duração de reunião que atenda as possibilidades de todos os integrantes e não ultrapassar este tempo;
			Marcar reuniões com pauta única, que permita uma discussão mais aprofundada de questões críticas, sempre que necessário
	% de atrasos	Diminuir os atrasos em reuniões	Averiguar a disponibilidade com todo o corpo docente antes de fixar datas e horários.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Encerrou-se mais uma perspectiva na construção do BSC do PPGA. Cabe ressaltar que foi necessário o uso de um indicador intangível nessa mensuração, que é a “Percepção”, por ser uma perspectiva que compreende também aspectos que envolvem os indivíduos que compõe a FACC (servidores, professores, alunos, etc.) Sendo assim, as sugestões propostas nesta perspectiva visam a melhoria dos principais processos internos do Programa, estando em conformidade com as propostas sugeridas para a modernização administrativa do PPGA. A próxima perspectiva tem como objetivo atender às necessidades dos clientes do Programa, podendo ser verificada na seção seguinte.

4.4.3.5 Perspectiva dos Clientes

A denominação *cliente* não é comumente usada ao se tratar de organizações públicas, no entanto, no modelo de Ghelman e Costa (2006a), os clientes na administração pública são aqueles que desfrutam do serviço prestado por essas organizações. Considerando o Programa de Pós-Graduação em Administração, os clientes irão compreender os alunos do mestrado acadêmico, das turmas de 2016 e de 2017.

Assim, Ghelman e Costa (2006a), p. 6, afirmam que nesta perspectiva “além de medir a melhoria da qualidade da prestação do serviço para o cliente, é preciso saber se o cidadão está satisfeito com a prestação de um serviço público”. Kaplan e Norton (2010) corroboram com esta concepção, ao entenderem que esta é uma extensão da ferramenta para organizações públicas, ao afirmarem que estas não podem ser mensuradas pela perspectiva financeira, mas sim pela eficiência em prover benefícios aos seus clientes.

O PPGA deve se preocupar com a qualidade do serviço (eficácia) que ele oferece aos alunos. Deste modo, ainda que os alunos possuam uma representação discente nas reuniões do Colegiado, os mesmos veem a necessidade de serem ouvidos pela Coordenação e pelos professores, ao alegarem nas entrevistas que os docentes não possuem interesse no retorno dos alunos, da mesma forma que não existe um espaço onde eles possam apontar críticas, sugestões e elogios referentes ao conteúdo das disciplinas ministradas, a sala de aula, a conduta dos professores e aspectos semelhantes. Neste sentido, torna-se importante a Coordenação repensar na aproximação com seus discentes, permitindo atender melhor suas necessidades. Sendo assim, a criação de uma avaliação trimestral eletrônica que considere o *feedback* dos alunos pode ser um avanço na melhoria do atendimento aos discentes.

A visão deste grupo em relação a gestão do Mestrado pode ser considerada conflituosa. Primeiramente, no que diz respeito à definição de regras e planejamento do curso, os alunos, principalmente da primeira turma, alegaram uma desorganização nas principais etapas que os mestrandos devem se submeter antes da Defesa, que são o Seminário de Dissertação e a Qualificação. Ainda que eles compreendam a importância destes eventos para o desenvolvimento e aprimoramento da dissertação, a condução não foi bem planejada, visto que os entrevistados informaram que não possuíam modelos padronizados com antecedência, nem a definição de prazos formalizados. Já na visão da

segunda turma, eles acreditam que a troca de informações entre a Coordenação e os alunos melhorou em relação a primeira turma. No entanto, o estabelecimento de regras e a falta de definições foram alguns aspectos também relatados nas entrevistas. Entretanto, de maneira geral, todos concordaram que a Coordenação divulga constantemente eventos científicos variados e novidades em diversos periódicos.

Outro aspecto importante mencionado pelos alunos, em relação ao planejamento do curso, foi o regime trimestral do PPGA. Os entrevistados se mostraram confortáveis com a configuração trimestral, pois é possível finalizar as disciplinas em um tempo hábil menor, podendo dispor de um maior período para se dedicarem à dissertação. Contudo, destacou-se nos trechos das falas dos entrevistados uma unanimidade em relação ao *cumprimento do trimestre*. Em vista do tempo ser mais curto para o número de disciplinas exigidas, eles alegaram que alguns professores não cumprem o trimestre, estendendo o período das aulas em mais de um mês. Deve-se destacar uma situação ocorrida na segunda turma que uma mesma disciplina durou por quase seis meses, prejudicando o desenvolvimento de todos os trabalhos exigidos por cada disciplina e no andamento dos mestrandos na preparação para o Seminário de Dissertação.

Em relação às disciplinas ofertadas, foi unânime a crítica em relação à disciplina “Pesquisa e Publicação Acadêmica”. Em vista de seu conteúdo, eles acreditavam que não havia a necessidade de ser uma disciplina obrigatória e sim, seu principal enfoque poderia ser explicado em um evento aos novos mestrandos que estão iniciando a vida acadêmica. Além disso, de maneira geral, os alunos da linha 01 se sentiram prejudicados em relação a oferta de disciplinas específicas, visto que, suas principais concentrações voltam-se para as áreas do Marketing e Estratégia.

Com relação à disciplina de Metodologia, percebeu-se um descontentamento com seu escopo, visto que eles acreditaram estar incompleto, deixando lacunas a serem preenchidas posteriormente. Entretanto, os entrevistados consideraram positivo a disciplina ocorrer no primeiro trimestre. E por fim, no que se refere as principais disciplinas de formação de pesquisadores, a “Pesquisa Qualitativa” e a “Pesquisa Quantitativa” foram apontadas como superficiais, tendo sido pouco aprofundadas e desenvolvidas as técnicas de pesquisa. Acrescentando a isto, a Pesquisa Quantitativa foi apontada de forma unânime que deveria buscar uma aproximação com as pesquisas estatísticas no campo das ciências sociais aplicadas, e serem desenvolvidas atividades

práticas desde a definição de uma pesquisa quantitativa, construção dos bancos de dados, desenvolvimento e análise de *surveys*.

Neste sentido, devido à importância e o conteúdo programático extenso das disciplinas de pesquisa qualitativa e quantitativa, uma sugestão seria o aumento da carga horária das mesmas, visto que o mestrado é integral, tornando possível o professor cumprir todo seu cronograma e aprofundar nas técnicas de análise.

Um dos maiores pontos críticos identificados pelos entrevistados relacionou-se à infraestrutura do Programa. Um destes gargalos pode afetar diretamente o propósito de dedicação exclusiva, que é a sala de estudos e pesquisas para os bolsistas.

“A sala de estudos possui um layout que favorece a conversa, se o aluno precisa de um espaço mais introspectivo não tem. Os computadores disponíveis em sala não são muito bons e as vezes deixam o aluno na mão (...) na sala de aula deveria ter ventilador pra facilitar no calor”. (Aluno 2 Linha 01 2016).

“Para o início de curso é estrutura muito boa. Mas precisa melhorar a internet que cai sempre, melhorar a sala de pesquisa é essencial, que só é um amontoado de cadeiras, a sala 10 apresenta uma estrutura melhor para sala de pesquisa, pois têm tomadas em todas as paredes e é só ajeitar as cadeiras. O computador da sala de pesquisa não funciona” (Aluno 1 Linha 01 2016).

“(…) parecem que não se preocupam em resolver problemas que não afetam os professores, como o caso da internet, visto que, cada professor tem um roteador próprio. A biblioteca da FACC não possui espaços de estudos, só serve para alunos consultarem. (...) seria bom colocar os softwares de pesquisas nos computadores para os mestrandos. Não há mesas suficientes e o único computador da sala de estudos não funciona completamente. Se existe uma sala de professor maior, deveria colocar três professores em uma sala e aproveitar a sala para as demandas dos mestrandos” (Aluno 6 Linha 2 2016).

Observa-se nos trechos acima que a sala de estudos destinada aos mestrandos carece de uma maior atenção por parte da Coordenação, visto que, a mesma considera a presença dos alunos, principalmente os bolsistas, nas dependências do PPGA algo fundamental. Além disso, para os alunos de dedicação exclusiva, especificamente, o período que passam na faculdade não foi apontado como produtivo, devido aos problemas evidenciados nos trechos acima de três bolsistas do Programa. Além de equipamentos que deixam a desejar, não ocorre a disponibilização de mais softwares de pesquisa, tanto qualitativos quanto quantitativos, sendo oferecido somente o SPSS e nem o acesso a bases de pesquisa internacionais pagas, que proporcione aos discentes um aprofundamento maior do tema de pesquisa em questão.

Considerando os requisitos que os bolsistas devem cumprir, um deles é a participação em atividades extracurriculares e na própria FACC não acontecem muitos eventos dessa natureza. No começo do curso ainda ocorria um evento chamado “Quartas

Científicas”, que buscava a aproximação de alunos, principalmente da graduação, a pesquisas sendo desenvolvidas por professores, alunos de outras instituições, no entanto, desde que os próprios mestrandos iniciaram suas pesquisas, estes eventos pararam de ocorrer.

Para finalizar, os discentes se encontraram satisfeitos com o desempenho das secretárias, no entanto, um ponto em comum citado em todos os trechos das entrevistas, foi a diferença de conhecimento da informação entre as secretárias, pois eles puderam observar uma maior dedicação por parte de uma secretária em relação a outra, por possuir acesso a mais informações e saber o que precisa ser feito.

Portanto, a Perspectiva dos Clientes é muito importante, pois a satisfação das necessidades principais dos alunos torna-os mais motivados. Considera-se que são eles que contribuem para o PPGA crescer, melhorar o número de publicações, desenvolver novos projetos de pesquisa, enfim, criar uma identidade ao Mestrado acadêmico.

Os principais aspectos que envolveram esta perspectiva estão relacionados às categorias de avaliação da CAPES referentes à “Proposta do Programa”, no que corresponde o planejamento do curso, recursos disponíveis e infraestrutura para o ensino, pesquisa e extensão. Relaciona-se também com a categoria “Corpo Discente, Teses e Dissertações”, principalmente no que diz respeito à qualidade dos trabalhos desenvolvidos, correlacionando ao tempo de dedicação as pesquisas, a produtividade, disciplinas ministradas, como também o aspecto que envolve a eficiência do Programa na formação de mestres bolsistas.

Considerando as insatisfações relatadas pelos alunos, foi possível construir a penúltima perspectiva deste BSC, conforme pode ser verificado no quadro 36 a seguir.

Quadro 36 Perspectiva dos Clientes

PERSPECTIVA DOS CLIENTES			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Avaliar o desempenho de professores e disciplinas	% de reclamações	Diminuir o número de reclamações dos alunos, principalmente em relação as disciplinas.	Criar e disponibilizar ao final de cada trimestre um formulário eletrônico de avaliação anônima, permitindo que os alunos deem seu <i>feedback</i> sobre o curso.
Melhorar a gestão do mestrado	Organização	Definir o cronograma completo dos 2 anos de curso até 2 meses antes da entrada de novos mestrados e ser disponibilizados a eles o planejamento pedagógico e curricular no primeiro dia de aula	Elaborar o planejamento completo dos prazos, disciplinas e atividades obrigatórias/extracurriculares dos 2 anos de curso para todos os novos entrantes, disponibilizado física e eletronicamente
	Nº de disciplinas por trimestre	Finalizar a disciplina e a entrega de atividades em 3 meses completos	Planejar as atividades para o tempo pré-determinado e disponibilizar horários a tarde para disciplinas de pesquisa
	% de reclamações sobre o escopo das disciplinas	Aumentar a carga horária das disciplinas de pesquisa qualitativa e quantitativa	
	Produtividade	Melhorar infraestrutura da sala de estudos	Destinar parte do orçamento na melhoria da infraestrutura para os alunos
Credibilidade	Padronizar as informações entre as secretárias	A Coordenação deve orientar as duas secretárias com todas as informações necessárias aos alunos e professores	
Ampliar as oportunidades de atividades extracurriculares para os mestrados	% de alunos do PPGA envolvidos em atividades extracurriculares apoiadas ou desenvolvidas pelo Programa	Aumentar em 20% a participação de alunos da pós-graduação em outras atividades acadêmicas	Promover a criação de projetos de pesquisa para os bolsistas e estimular a participação de alunos da graduação junto aos da pós-graduação em atividades científicas
	Nº de projetos desenvolvidos por mestrados em parcerias com professores		Estimular a participação dos mestrados e professores nos grupos de pesquisas

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Nota-se que para a construção da Perspectiva dos Clientes, é necessário retomar que o seu foco é a satisfação e o atendimento das necessidades dos alunos do PPGA. Assim, para o principal objetivo nesta etapa, “Melhorar o planejamento do mestrado”, optou-se por utilizar de indicadores tangíveis e intangíveis, como *organização*, *produtividade* e *credibilidade* de modo a complementar a análise e contribuir para o alcance deste objetivo.

A partir das análises elaboradas até aqui, chega-se a última perspectiva do BSC que compreende um dos clientes mais importantes, além dos alunos, para a Universidade, que é a sociedade. Sendo assim, a última perspectiva pode ser conferida na seção a seguir:

4.4.3.6 Perspectiva da Sociedade/Cidadão

Como já discutido neste trabalho, a função social de uma Universidade pública tem como principal missão prestar serviços eficazes para a sociedade. Assim, pensando no Programa de Pós-Graduação em Administração, seu principal interesse converge para servir seu cliente, da melhor forma possível, que são seus alunos. Entretanto, existe um cliente secundário cuja relevância deve ser considerada, que é a sociedade, que se beneficia dos mestres formados e capacitados, além da troca de conhecimento e recursos que esta relação pode oferecer.

Desta maneira, retornando à primeira etapa do planejamento estratégico deste trabalho, a missão definida para o PPGA, assim como a da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis e da UFJF, abrangem este aspecto social, onde se comprometem fundamentalmente com a formação de profissionais de qualidade e capacitados para atuar nesta sociedade.

Por conseguinte, os autores deste modelo de BSC, Ghelman e Costa (2006a), posicionaram esta perspectiva no topo do Balanced Scorecard, pois o principal objetivo do PPGA é fornecer um serviço eficaz ao cidadão e a comunidade ao entorno.

Pensando na relevância desta perspectiva, ela relaciona-se diretamente a última categoria de avaliação da CAPES que é a “Inserção Social” que abrange os aspectos (1) *Inserção e impacto regional e (ou) nacional do Programa*, (2) *Integração e cooperação com outros Programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do Programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação* e (3) *Visibilidade ou transparência dada pelo Programa a sua atuação*.

Foi identificado como uma das principais fraquezas do PPGA na Matriz SWOT a relação quase inexistente com a sociedade e alunos de graduação. Os grupos de pesquisa ainda estão começando, portanto ainda não apresentaram resultados de pesquisas

concluídas. Existe outro problema presente na visão dos entrevistados que é a falta de estímulo em participar dos núcleos de pesquisa, além da sobrecarga de atividades dos docentes, que impedem que projetos de extensão sejam desenvolvidos.

Outra deficiência apontada pela avaliação inicial da CAPES, além da falta de interação com a sociedade no entorno, foi a pouca interatividade entre os alunos do PPGA e os alunos de graduação, os quais constituiriam uma boa parceria para o desenvolvimento de projetos de extensão.

É necessário que o PPGA se preocupe com o impacto que o Programa irá exercer regionalmente, até nacionalmente, no entanto, o curso não apresenta muita visibilidade, fator que preocupa os professores. Uma possibilidade de estreitar as relações do PPGA, com os alunos de graduação e com a comunidade, seria a promoção de eventos, como simpósios, fóruns, também sediar congressos reconhecidos nacionalmente ou regionalmente, de modo a proporcionar o envolvimento da comunidade acadêmica.

Esta seria uma alternativa para o fator visibilidade, onde seria viável o estabelecimento de parcerias com outras universidades, com professores de outros Programas, tornando o PPGA visível aos olhos das outras instituições, permitindo um intercâmbio de projetos de pesquisa, melhorando assim a atratividade de novos mestrandos e docentes. Em relação a parcerias internacionais, também valorizadas pela CAPES, o PPGA já estabeleceu cinco e se prepara futuramente para promover o intercâmbio de alunos, sendo muito importante o intercâmbio cultural, além de aprimorar o escopo das pesquisas a partir destas relações internacionais.

Quando perguntado aos entrevistados como o PPGA poderia beneficiar a sociedade em que está inserido, estas foram as ideias mais relevantes:

- a) A própria abertura do PPGA já foi considerada um benefício a sociedade, pois é o único Programa público em Administração na cidade;
- b) Indivíduos qualificados para atuarem nas organizações do entorno;
- c) Mestres qualificados para atender a demandas das instituições de ensino da cidade e região;
- d) Estudar a realidade mais próxima, sendo o PPGA um centro de pensamento crítico frente a gestão das organizações da Zona da Mata mineira;
- e) Promover projetos e capacitação para Organizações do Terceiro Setor;

- f) Promover capacitação de entidades públicas locais, visto que sempre há demanda para este tipo de serviço;
- g) Promover soluções de gestão de recursos escassos, visando ensinar as organizações regionais a otimização de recursos, promovendo uma melhor economia local e maior competitividade;
- h) Desenvolver projetos que enfoquem o tema “Empreendedorismo”, visto que organizações e instituições privadas de ensino da cidade estão abertas a projetos de inovação.

Considerando todos os aspectos levantados nesta perspectiva e o enfoque de servir bem à sociedade, o quadro 37 apresenta a Perspectiva da Sociedade/Cidadão.

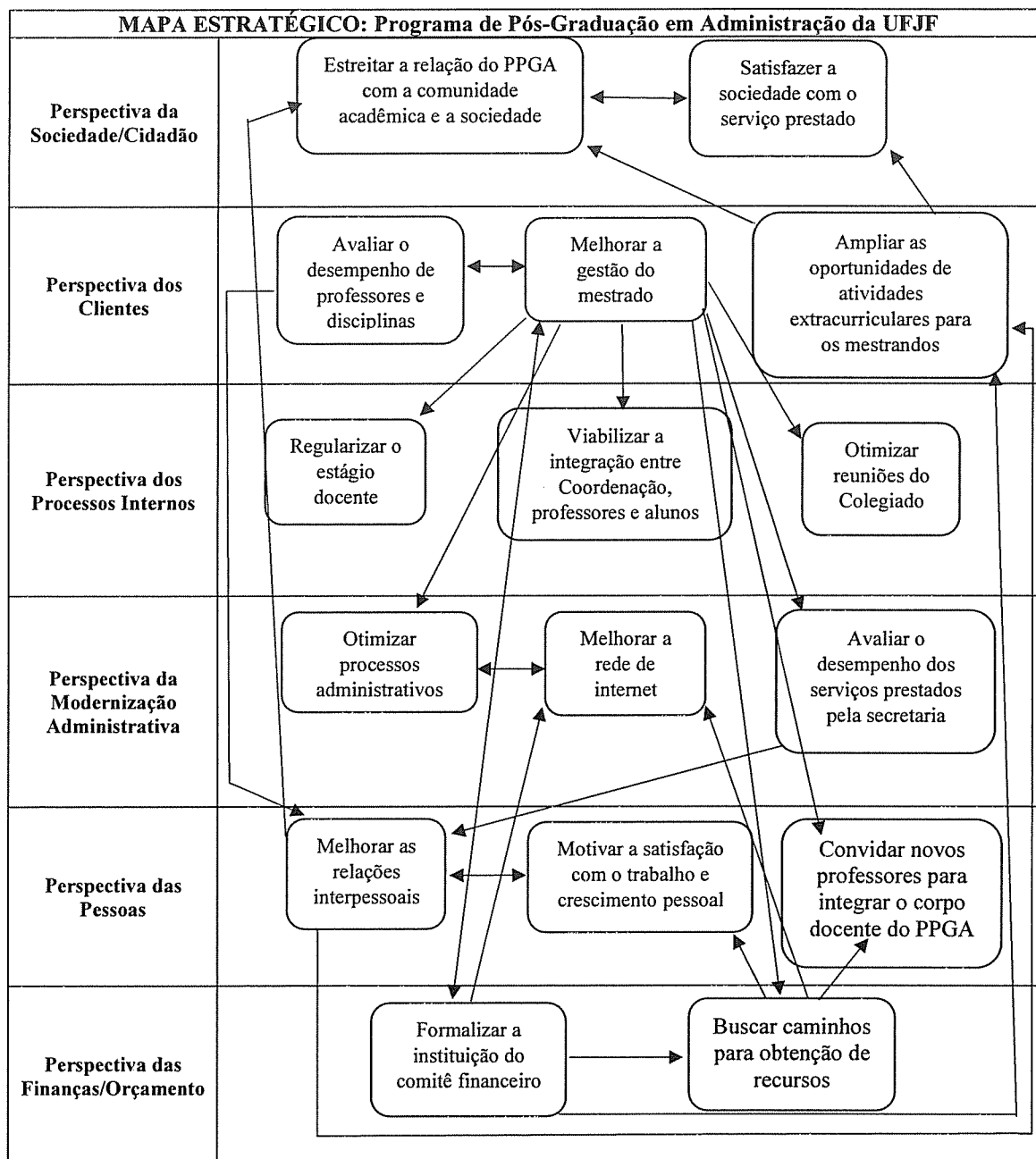
Quadro 37 Perspectiva da Sociedade/Cidadão

PERSPECTIVA DA SOCIEDADE/CIDADÃO			
Objetivos	Indicadores	Metas	Ações Estratégicas
Estreitar a relação do PPGA com a comunidade acadêmica e a sociedade	Nº de parcerias com outras instituições de ensino	Estreitar relações com outras universidades e instituições de ensino	Desenvolver parcerias com outras universidades públicas e instituições de ensino privado
	Nº de parcerias internacionais		Promover mais convênios com instituições estrangeiras
	Nº de eventos sediados/desenvolvidos pelo PPGA	Promover parcerias e aumentar a visibilidade do PPGA, regional ou nacionalmente	Sediar eventos próprios do PPGA ou congressos regionais/nacionais nas dependências da FACC
	Visibilidade		
	% de participação dos alunos do PPGA, dos alunos de graduação em eventos científicos	Aumentar a divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelos discentes do mestrado junto à graduação	Criar mecanismos de comunicação com os docentes que atuam nos cursos de graduação em Administração e Ciência Contábeis, de forma a estimular a possibilidade dos discentes do mestrado serem convidados para apresentarem suas pesquisas em uma aula das disciplinas de graduação
	% de participação dos alunos do PPGA, dos alunos de graduação em grupos de pesquisa	Fortalecer os grupos de pesquisas	Estimular o crescimento e desenvolvimento dos projetos de pesquisa nos núcleos, promovendo a integração entre professores e alunos do PPGA com a graduação com a graduação
Satisfazer a sociedade com o serviço prestado	Nº de pessoas beneficiadas pelos projetos de extensão	Atingir o reconhecimento do PPGA na área de Ciências Sociais e Aplicadas na formação de seus profissionais e na difusão do conhecimento	Dedicar tempo e maior apoio às atividades de extensão e incentivar a criação destes projetos dentro dos grupos de pesquisa
	Nº de organizações beneficiadas pelos projetos de extensão		

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Finalizado o Balanced Scorecard proposto para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF, sendo contempladas as seis perspectivas, o próximo passo desta etapa compreende a construção do Mapa Estratégico do PPGA. Este Mapa busca estabelecer as relações de causa-efeito entre os objetivos apresentados em cada uma das perspectivas e as possíveis relações e ligações com objetivos de perspectivas diferentes. O Mapa pode ser observado na figura 11 a seguir.

Figura 11 Mapa Estratégico do PPGA/FACC/UFJF



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

O Mapa Estratégico representado na figura 11 demonstra a representação gráfica do Balanced Scorecard, uma vez que permite a visualização da estratégia por das relações de causa-efeito entre os objetivos de uma mesma perspectiva, como de perspectivas diferentes.

O BSC proposto para o Programa de Pós-Graduação em Administração é formado por seis perspectivas, conforme pode ser observado no mapa. Apenas as perspectivas da

sociedade/cidadão e das finanças/orçamento apresentaram dois objetivos principais, já as outras quatro restantes, apresentaram três em cada, totalizando dezesseis objetivos que estão inter-relacionados.

A configuração do Mapa Estratégico possibilita a identificação a partir dos indicadores previamente definidos no BSC, se os planos de ação estão sendo seguidos conforme foi idealizado. Além disso, as ligações entre os objetivos de diferentes perspectivas, representadas pelas setas na figura, refletem nas ações estratégicas que ocasionam no alcance das metas estabelecidas.

Desta maneira, ao serem verificadas as relações de causa-efeito no Mapa, pode-se inferir as seguintes constatações:

- a) A formalização da criação de um comitê financeiro no mestrado pode contribuir para o objetivo de buscar caminhos para obtenção de recursos disponíveis, de modo a possibilitar a contratação de novos docentes permanentes que venham a preencher a lacuna de professores, principalmente da linha 01; permitir o planejamento financeiro de custeios para eventos organizados pelo PPGA, ampliando as possibilidades de atividades extracurriculares na FACC; e por fim, o planejamento do mestrado no que diz respeito à destinação de recursos financeiros para o aprimoramento da infraestrutura para os alunos, como as salas de pesquisa, além da melhoria da rede de internet, de uso geral.
- b) O objetivo de aumento dos recursos disponíveis pode contribuir também com a satisfação com o trabalho e com o crescimento pessoal, através de novas parcerias, novas pesquisas aprovadas em editais de financiamento, impactando também no número de publicações.
- c) A melhoria das relações interpessoais pode também promover uma maior satisfação com o trabalho; além disso ela possibilita que professores se juntem e estabeleçam projetos com os alunos da graduação e da pós-graduação de maneira a estreitar a relação com a comunidade acadêmica e a sociedade, além de desenvolverem eventos em conjunto permitindo uma ampliação das atividades extracurriculares.
- d) A otimização dos processos administrativos tem como principal objetivo a concentração de todas as informações institucionais, formulários, e informações dos alunos em um sistema integrado online e, para isso, sua relação com a

melhoria na rede de internet para uma boa conexão e acesso ao sistema é fundamental.

- e) A avaliação do desempenho de professores e disciplinas, como também dos serviços prestados pela secretaria, podem contribuir para a melhoria das relações interpessoais. Por meio dos *feedbacks* apresentados, torna-se possível as modificações e aperfeiçoamentos necessários, de maneira a reduzir conflitos e reclamações entre professores e alunos, alunos e secretaria, professores e secretaria.
- f) O objetivo de melhorar a gestão do mestrado, apontado pela necessidade dos clientes impacta em diversos objetivos no mapa. Com o aprimoramento da gestão do PPGA, ela pode proporcionar a regularização do estágio docente; a otimização das reuniões do colegiado; a melhora do fluxo de informações entre a Coordenação professores e alunos; a formalização de um comitê financeiro; um melhor gerenciamento para a otimização dos processos administrativos; melhorias na infraestrutura; planejamento do número de publicações a serem realizadas, que constituem o aumento dos recursos disponíveis.
- g) Com a ampliação das oportunidades de atividades extracurriculares, este objetivo pode impactar diretamente no propósito de aproximar o PPGA da comunidade acadêmica e da sociedade, podendo contribuir para a satisfação dos clientes diretos e indiretos com os serviços prestados, através dos eventos realizados na instituição.
- h) Por último, a satisfação da sociedade com o serviço prestado pelo PPGA está diretamente ligada ao nível de relacionamento que este estabelecerá com ela, o número de projetos de extensão e eventos realizados, além do número de pessoas e organizações atendidas.

As relações de causa-efeito elencadas acima apresentam as possibilidades de inter-relação entre os diversos objetivos propostos. O conjunto de todas as prováveis ligações e desdobramentos das relações entre os objetivos correspondentes às seis perspectivas do BSC, torna possível a visualização da estratégia proposta pelo BSC, por meio do Mapa Estratégico.

Assim, como já explicado, no topo da figura encontra-se a perspectiva sociedade/cidadão, uma vez que a função social da Universidade, bem como a do PPGA

deve consistir na efetiva prestação de serviços que atendam à comunidade. Abaixo desta, é a perspectiva dos clientes, que visa principalmente ao atendimento das necessidades dos alunos, oferecendo um serviço de qualidade e eficaz. E as outras perspectivas, processos internos, modernização administrativa, pessoas e finanças/orçamento, fornecerão as conjunturas essenciais para que o Programa possa cumprir seus objetivos, de modo que ele tenha uma gestão planejada e eficiente de seus recursos disponíveis.

Portanto, foram concluídas as três etapas deste planejamento. Definiram-se a missão, visão e valores do PPGA, realizou-se a análise dos ambientes interno e externo, possibilitando a criação da Matriz SWOT, e foi elaborado o Balanced Scorecard, juntamente ao Mapa Estratégico, finalizando a proposta de planejamento estratégico para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF.

A última seção deste capítulo irá compreender os fatores que devem ser levados em consideração para a possível implementação do plano proposto neste trabalho.

4.4.4 Condições para implementação do planejamento estratégico com utilização do BSC no PPGA da UFJF

O Balanced Scorecard associado ao planejamento estratégico não deve ser visto apenas como uma ferramenta de mensuração do Programa de pós-graduação. O BSC deve funcionar como um sistema que permita a seus gestores uma ampla visualização dos principais objetivos que o PPGA pretende realizar e as ações que devem ser feitas para eles serem alcançados.

Ressalta-se aqui, que devido ao prazo limitado para a realização deste trabalho, a presente proposta não tem como objetivo a implementação desta metodologia. Portanto, a devida legitimação do planejamento não foi incorporada como resultados da pesquisa.

Assim, para o desenvolvimento deste estudo, foram ouvidos os grupos que compõem e trazem identidade ao Mestrado, sendo estes, os professores membros da Coordenação e do Colegiado e os alunos das turmas de 2016 e 2017. Neste sentido, para a implementação desta proposta é importante que todos os professores do PPGA e pelo menos um representante discente participem deste projeto, de maneira que ambos os lados sejam ouvidos. Cabe destacar que, ainda que os alunos sejam ouvidos neste processo, as decisões são tomadas pelo Colegiado do curso e implementadas pela Coordenação.

Considerando estes aspectos e caso haja o interesse do Programa, é função da Coordenação promover reuniões junto ao Colegiado para que sejam discutidas e debatidas as ideias aqui apresentadas. Dessa forma, é possível transformar a presente proposta em um planejamento participativo para o Programa. Além disso, devido ao fato de o PPGA integrar a Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, é importante que este planejamento seja discutido também com membros da direção da Faculdade.

Juntamente a isso, é de extrema importância ressaltar que a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa é uma área fundamental para a condução do processo de planejamento estratégico, considerando que o programa precisa do respaldo e aprovação das decisões estratégicas da PROPP para iniciarem os procedimentos de implementação dentro do PPGA.

Neste sentido, pôde-se perceber ao longo das entrevistas que os professores são favoráveis ao desenvolvimento do Programa e que este possua um plano de ação a ser seguido, a partir dos principais objetivos idealizados e, conseqüentemente, a elaboração de uma melhor estratégia para realiza-los.

Em relação aos problemas de relacionamento entre grupos divergentes de professores, conforme foi citado nas entrevistas, uma solução para que estes conflitos acabem, ou pelo menos sejam minimizados, se dá na oportunidade de todos estes docentes participarem de maneira conjunta no processo de construção e formalização do planejamento estratégico para o PPGA, a fim de discutirem suas principais ideias e preocupações. Por fim, para que este projeto obtenha sucesso é necessário o comprometimento de todo o corpo docente, além do acompanhamento contínuo da estratégia conduzida para alcançar os resultados desejados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Universidades Públicas no Brasil, desde suas origens, passaram por diversas transformações em decorrência de conjunturas políticas, culturais, sociais e econômicas até chegarem ao modelo atual, como conhecemos. Atender às demandas governamentais e sociais não é tarefa fácil. Um de seus maiores desafios atualmente se encontra na escassez de recursos e na complexidade de seu gerenciamento, de modo a prestar todos os seus serviços com qualidade, otimizando seus resultados frente à sociedade.

Este desafio aponta para a necessidade de se pensar na modernização da administração dessas instituições, de forma a garantir sua função social através da tríade ensino-pesquisa-extensão. Nesse sentido, nos últimos anos, têm crescido os estudos sobre a gestão de universidades públicas, com propostas de modelos adequados à realidade brasileira como os de governança, planejamento estratégico e Balanced Scorecard, dentre outros. No entanto, observa-se em meios a esses estudos a necessidade de um aprofundamento de propostas voltadas especificamente à gestão da pós-graduação *stricto sensu*. Tal necessidade se justifica em função do aumento de ofertas desses programas nas universidades públicas brasileiras e, em especial, das complexas demandas colocadas pela CAPES, órgão regulador da pós-graduação nacional, que visam elevar a qualidade dessa modalidade de ensino no país.

Diante destas questões, ao se considerar as especificidades das organizações públicas, pensar em um modelo de planejamento estratégico adequado a sua realidade, possibilitaria a elaboração de estratégias que possam torna-las mais eficientes no exercício de sua função. E assim como o planejamento, o BSC adaptado para o setor público pode auxiliar na tradução da estratégia em objetivos, indicadores e metas tangíveis para alcança-los.

No entanto, o uso do PE alinhado ao BSC como ferramentas de gestão de pós-graduações *stricto sensu* brasileiras não foram encontradas na literatura. Pensando nisso, a motivação para a realização deste trabalho veio do seguinte problema de pesquisa: como o Balanced Scorecard pode se adequar ao processo de elaboração do planejamento estratégico no contexto da pós-graduação *Stricto Sensu* em uma Universidade Pública?

Considerando este problema, o objetivo geral dessa dissertação foi: elaborar uma proposta de planejamento estratégico para o quadriênio 2017-2020, utilizando-se de uma

adaptação da ferramenta Balanced Scorecard, como forma de contribuir para gestão do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em Minas Gerais

Para que se pudesse realizar o referido objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (a) Identificar a missão, visão, valores, forças/fraquezas e oportunidades/ameaças do PPGA/UFJF; (b) identificar as metas e indicadores de desempenho norteadoras das ações estratégicas para o alcance dos objetivos pré-estabelecidos; e (c) elaborar um Mapa Estratégico do Programa, contemplando os objetivos estratégicos relacionados às perspectivas do BSC adaptadas às especificidades dessa organização pública.

Diante do exposto acima e para que se pudesse alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma ampla pesquisa bibliográfica, com o intuito de fornecer uma fundamentação teórica para a elaboração do que foi sugerido. Assim, houve a necessidade inicial de uma contextualização sobre as Universidades Públicas, considerando desde o seu histórico de surgimento na Europa até o seu desenvolvimento tardio no Brasil. Neste sentido, entender a Universidade Pública neste trabalho se tornou essencial, principalmente, no que diz respeito a sua função social, a qual deve suprir as expectativas e anseios da sociedade para a solução dos problemas em um contexto social e atual, prestando serviços aos indivíduos sob a luz das três esferas, ensino, pesquisa e extensão.

Além disso, é importante destacar que a função social de uma Universidade Pública deve estar coerente com as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo a de 1996, a que mais trouxe inovações no ensino brasileiro, associando o ensino e a pesquisa à extensão.

A partir deste ponto, buscou-se contextualizar o processo de evolução do pensamento estratégico, bem como o planejamento estratégico e suas etapas, além de seu uso nas organizações públicas. Na sequência apresentou-se o Balanced Scorecard, entendido como uma ferramenta de medição de desempenho, desenvolvida originalmente por Kaplan e Norton para organizações privadas, mas que já vem sendo adaptada e utilizada em instituições públicas como as Universidades.

Dentro dessa visão, foram apresentados modelos de planejamento estratégico combinados ao BSC, mostrando como eles foram utilizados na gestão de instituições públicas de ensino superior, até se chegar ao tema principal deste estudo que é a pós-

graduação *stricto sensu* no Brasil. Para isso, foi preciso compreender como este nível de ensino superior se consolidou no país, quais os principais desafios que ele enfrenta e, também, compreender o papel da CAPES na regulação da pós-graduação brasileira e os parâmetros exigidos por ela em sua avaliação.

Após a estruturação teórica, foram utilizadas a pesquisa documental, a observação não participante e uso de entrevistas semiestruturadas feitas com os professores da Coordenação e do Colegiado, além dos mestrandos das turmas de 2016 e 2017, de modo a serem coletadas as informações necessárias para a construção deste trabalho.

Assim, para a construção da primeira etapa de análise que compreendeu a definição da missão, visão e valores do PPGA, foram entrevistados somente a Coordenação e o Colegiado, pois eles são os responsáveis pela tomada de decisões e formulação das estratégias do curso.

Com base nessas entrevistas, constatou-se que a missão, a visão e os valores estabelecidos para o Programa estão condizentes com as diretrizes da LDB, do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFJF, do planejamento estratégico da FACC e também alinhados às perspectivas da CAPES. Neste sentido, como a missão é a principal orientação de uma organização para o cumprimento de seus objetivos, a partir da análise e interpretação dos resultados das entrevistas, foi possível propor ao PPGA a seguinte missão: “formar professores, pesquisadores e pensadores críticos, qualificados, que construam e divulguem o conhecimento científico na área de Administração, para atuarem na cidade de Juiz de Fora e região”.

A segunda etapa dos resultados compreendeu a análise dos ambientes interno e externo do PPGA, de modo a ser identificado as principais forças e fraquezas e oportunidades e ameaças as quais o Programa está sujeito. Nesta fase, foram entrevistados tanto os professores, quanto os alunos do curso. A partir da construção da Matriz SWOT, foi possível traçar quatro cenários possíveis, um de problemas, um de vulnerabilidades, um de limitações e um de desenvolvimento.

Dentre os principais resultados apresentados, foi possível identificar o objetivo do quadriênio 2017-2020 que é aumentar a nota da avaliação da CAPES do PPGA de 3 para 4. Para o alcance deste objetivo, foram traçadas as principais estratégias pelas quais o Programa deve focar sua atenção neste período, sendo elas:

- a) Aumentar o número e a qualidade de publicações de cada docente integrante do programa;
- b) Oferecer as condições de desenvolvimento das capacidades e competências dos docentes do programa;
- c) Promover a integração da graduação, mestrandos e professores para atuarem na lógica dos grupos de pesquisa, de modo a desenvolver o Programa, por meio de reuniões periódicas, cronogramas de trabalho, revisão de literatura em profundidade, promovendo o desenvolvimento de projetos de extensão;
- d) Reavaliar a estrutura e o conteúdo de disciplinas do mestrado para a melhor da compreensão das especificidades das linhas de pesquisa, evitando conflitos entre os docentes;
- e) Ajustar os conteúdos das disciplinas e repensar a complementaridade ou não entre elas, de modo a permitir que os mestrandos tenham uma maior compreensão das possibilidades oferecidas pelas linhas do programa e que possam integrar conteúdo, disciplina e dissertação;
- f) Fomentar participação de docentes e discentes em eventos acadêmicos, dentro e fora da UFJF para uma maior divulgação das pesquisas e resultados do programa e melhorar sua visibilidade.

Para a terceira e última etapa deste trabalho, foi escolhido o modelo de Ghelman e Costa (2006a), que diferentemente do modelo tradicional de BSC, com quatro perspectivas, este modelo pensado para organizações públicas, apresenta seis perspectivas.

Assim, a partir das entrevistas realizadas e da Matriz SWOT elaborada, foi possível traçar os principais objetivos do PPGA para cada perspectiva, conforme segue:

Perspectiva da Sociedade/Cidadão:

- a) Estreitar a relação do PPGA com a comunidade acadêmica e a sociedade;
- b) Satisfazer a sociedade com o serviço prestado.

Perspectiva dos Clientes:

- a) Avaliar o desempenho de professores e disciplinas;
- b) Melhorar a gestão do mestrado;

- c) Ampliar as oportunidades de atividades extracurriculares para os mestrandos

Perspectivas dos Processos Internos:

- a) Regularizar o estágio docente;
- b) Viabilizar a integração entre Coordenação, professores e alunos;
- c) Otimizar reuniões do Colegiado.

Perspectiva da Modernização Administrativa:

- a) Otimizar processos administrativos;
- b) Melhorar a rede de internet;
- c) Avaliar o desempenho dos serviços prestados pela secretaria.

Perspectiva das Pessoas:

- a) Melhorar as relações interpessoais;
- b) Motivar a satisfação com o trabalho e crescimento pessoal;
- c) Convidar novos professores para integrar o corpo docente do PPGA.

Perspectiva das Finanças/Orçamento

- a) Formalizar a instituição do comitê financeiro;
- b) Buscar caminhos para a obtenção de recursos.

A partir do estudo empírico, observou-se que tanto o corpo docente quanto os discentes, se mostraram favoráveis a ideia de elaboração de um planejamento estratégico para o PPGA, para identificar os objetivos relevantes ao seu desenvolvimento e estratégias para alcançá-los, visto que o mesmo ainda não possui um planejamento formalizado. Reforça-se aqui, como indicado no referencial teórico, no que tange especificamente na construção de um planejamento estratégico, é de extrema importância o envolvimento de todas as partes e o comprometimento para a sua formulação, implementação e avaliação.

O uso da Matriz SWOT neste estudo permitiu avaliar os aspectos internos e externos relevantes ao PPGA, proporcionando a visualização dos cenários possíveis e o estabelecimento do principal objetivo do quadriênio, que se alcançado, contribuirá para a realização futura do objetivo macro do Programa. Além disso, esta análise forneceu subsídios importantes que compõem as perspectivas do BSC elaborado.

Verificou-se também neste trabalho, que foi possível utilizar o Balanced Scorecard na elaboração do planejamento estratégico para o Programa de Pós-Graduação em Administração da UFJF, correlacionando cada uma de suas perspectivas a pelo menos uma categoria da avaliação da CAPES.

Em relação a Ficha de Avaliação de Área da CAPES, os quesitos que puderam ser correlacionados com as perspectivas do BSC apresentam os seguintes pesos na avaliação:

- a) Corpo Docente 20%
- b) Corpo Discente, teses e dissertações 35%
- c) Produção Intelectual 35%
- d) Inserção Social 10%

Desta forma, pode ser verificado que os quesitos em que a CAPES atribui um maior peso são os que avaliam o nível de produções científicas, concentrados na mensuração da quantidade de publicações dentro do programa por docentes e discentes. Assim, entende-se que o volume de produção científica e a qualidade das dissertações são atributos importantes para que o PPGA atinja uma boa nota na avaliação. Portanto, é imprescindível que a cobrança e o estímulo à publicação sejam uma meta importante ao longo de todo o quadriênio.

Consequentemente, trabalhando os ajustes necessários no corpo docente do programa, e tornar o PPGA mais participativo e representativo na sociedade, o alcance do objetivo de aumentar a nota do Mestrado para 4 pode se tornar uma realidade.

Ademais, com a adoção deste modelo de BSC, foi possível observar que esta metodologia apresentou uma visão sistêmica do curso de mestrado, identificando as relações de causa-efeito entre seus objetivos, como também a elucidação de indicadores tangíveis e intangíveis dos resultados, auxiliando em uma gestão mais eficiente, por meio das metas e ações estratégicas estabelecidas.

Vale ressaltar que para que essa proposta seja legitimada no PPGA, será necessária uma discussão mais detalhada no Colegiado do curso, a fim de que haja a participação efetiva de todos. É importante acrescentar que as revisões periódicas e o acompanhamento das metas e ações estabelecidas são fundamentais para o sucesso do planejamento. Além disso, é necessário que a proposta de um planejamento estratégico

pensado para o PPGA seja devidamente discutida e apresentada junto à PROPP, para que seja avaliada a sua viabilidade e obtenha o apoio e recursos necessários.

Algumas das limitações da presente pesquisa decorreram de dificuldades como: a grande quantidade de dados e informações coletadas; conseqüentemente, o desafio de organizar, analisar e interpretar esses dados, sem perder a coerência com a visão dos entrevistados; o tempo de um ano para a realização da análise e a apresentação dos resultados da pesquisa; a dificuldade de organizar a agenda de entrevistas, devido à dificuldade de disponibilidade de horário dos entrevistados, que acabou levando à não participação de algumas pessoas no estudo.

Outra limitação relevante do presente trabalho decorre do fato de que a mestranda realizou as interpretações e a elaboração da proposta do planejamento estratégico e do BSC com base em suas análises. Ressalta-se aqui o fato de que todo o processo de análise esteve exclusivamente atrelado à fala dos entrevistados, portanto, qualquer informação extra, ainda que relevante para o trabalho, se não foi contemplada ao longo das entrevistas, também não foram consideradas no desenvolvimento dos resultados. É relevante porque para que a proposta seja vista como uma proposta do PPGA, os professores do programa deveriam ter participado de todas as etapas até a sua finalização.

Por fim, espera-se que este trabalho possa servir como uma pequena contribuição nos estudos que abordam o uso da metodologia do Balanced Scorecard incorporada em modelos de planejamento estratégico pensados para o setor público, especificamente no que tange as especificidades de um nível de ensino, como é o da pós-graduação *stricto sensu* no país. Sugere-se então, como possibilidades de estudos futuros, o aprimoramento e consolidação dos estudos de estratégia, no que diz respeito a utilização destas ferramentas como uma forma de modernizar a gestão das instituições de ensino superior públicas brasileiras, além de estudar, comparativamente, as diferenças que estas ferramentas de gestão possam apresentar nas instituições particulares de ensino.

6. REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. R. **Manual de planejamento estratégico**. São Paulo: Atlas, 2001.
- ANSOFF, I. **Corporate Strategy**. New York, McGraw-Hill, 1965.
- ANSOFF, I.; McDONNELL, E. **Implantando a administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1993.
- ARAÚJO, M. A. D. de. Planejamento estratégico: um instrumental à disposição das universidades? **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 04, jul. /ago. 1996.
- AZÚA, S. **Un paso más avanzado al cuadro de mando integral**. Conferencia en el Institute for International Research, 1998. QAP, noviembre, 1998.
- BALBACHEVSKY, E. **A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- BARBOSA, S. de L. A abordagem clássica da estratégia já morreu? Uma análise da evolução do conceito de estratégia nos meios de referência dos atores organizacionais. In: ENCONTRO CIENTÍFICO DE ADMINISTRAÇÃO. 32, **Anais...** Rio de Janeiro, ANPAD, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.
- BARRETO, A. L.; FILGUEIRAS, C. A. L. **Origens da Universidade Brasileira**. **Quím. Nova**, São Paulo, v. 30, n. 7, p. 1780-90, 2007.
- BERTONCELLO, S. L. T. **O processo de desenvolvimento do planejamento estratégico em modelos organizacionais de empresas tipo empreendedora, máquina, profissional e inovadora: um estudo de casos múltiplos**. Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, 2009.
- BODINI, V. L. Planejamento Estratégico em Universidades. In.: XVIII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. (1998, Niterói). **Anais...**; Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1998.
- BRASIL. **Lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, de 27 de dezembro de 1961.
- BRASIL. **Conselho Federal de Educação. (1965). Parecer nº 977/65**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em 29 setembro 2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 29 setembro 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível

em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em 01 de setembro de 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília: CAPES, 2010.

BRZEZINSKI, I. (org.). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam** 3^oed. Revista, São Paulo: Cortez, 2000.

BUARQUE, Cristovam. A universidade numa encruzilhada. In: SESu/MEC. **A universidade na encruzilhada**. Seminário Universidade: por que e como reformar? UNESCO: Brasília, 2003, p. 21-65.

BURNS, E. M. **História da Civilização Ocidental**. Trad. de Lourival Gomes Machado, Lourdes Santos Machado e Leonel Valandro. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1965.

CAMPOS, J. A. **Cenário Balanceado: painel de indicadores para a gestão estratégica dos negócios**. São Paulo: Aquariana, 1998.

CAPES – **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/>> Acesso em 23 abril 2017.

CASTRO, M. L. O. **A educação brasileira nos dez anos da LDB**. Brasília. Disponível em < <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-33-a-educacao-brasileira-nos-dez-anos-da-ldb>> Acesso em 28 setembro 2017.

CERTO, S. C.; PETER, J. P. **Administração Estratégica: planejamento e implantação de estratégias**. São Paulo: Pearson. 3^a ed. 2010.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2007.

CHAGAS, V. **A luta pela universidade no Brasil**. Rio de Janeiro: MEC, UFRS, Comissão de Planejamento/Serviço de Divulgação, 1967.

CHAUÍ, M. Sociedade, universidade e estado: autonomia, dependência e compromisso social. In: SESu/MEC. **A universidade na encruzilhada**. Seminário Universidade: por que e como reformar? UNESCO: Brasília, 2003a, pp. 67-76.

CHANDLER, A. D. **Strategy and Structure**, Cambridge, MIT Press, 1962.

CHESLEY, J. A.; WENGER, M. S. Transforming an organization: using models to foster a strategic conversation. **California Management Review**. Berkeley: v. 41, n. 3, p. 54-73, Spring 1999.

CISLAGHI, R.; LUZ FILHO, S. S. **Balanced Scorecard em Instituições Públicas do Ensino Superior: Benefícios, Limitações e Desafios**. In: VI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Blumenau, SC, 15 a 17 de novembro de 2006.

CUNHA, C. J. C. A. **Planejamento Estratégico em Universidades**. Florianópolis: Publicação do NEST- Núcleo de Estudos - Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

- CUNHA, L. A. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis: Vozes/Porto Alegre: CIPEDDES, 1999.
- CUNHA, L. A. O Ensino Superior no octênio FHC. Campinas. **Revista Educação e Sociedade**. v. 24, n. 82, abr., 2003.
- CUNHA, L. S.; COSTA, P. L. S. Modelo de planejamento estratégico em universidades públicas: Um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia. In: XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU. Desafios da Gestão Universitária no Século XXI, 2015. **Anais...** Argentina, 2015.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. California: Sage Publications, 2000.
- DIETSCHI, D. A.; NASCIMENTO, A. M. Um estudo sobre a aderência do Balanced Scorecard às empresas abertas e fechadas. **Revista Contabilidade e Finanças**, v. 19, n. 46, p. 73-85, 2008.
- DINIZ, A. P. R. **Mulheres gerenciáveis?** Uma análise dos discursos sobre as mulheres na revista Exame.2012. 147 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.
- DOURADO, L. F. A. M. C.; OLIVEIRA, J. F. de (Orgs.). **Políticas e Gestão da Educação Superior: Transformação recente e Debates Atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.
- DRUCKER, P. F. **Introdução à Administração**. São Paulo: Pioneira, 1984.
- DURHAM, E. Educação superior, pública e privada (1808 – 2000). In: SCHWARTMAN, Simon & BROCK, Colin. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005. p.197-240.
- ERIG, R.; ANTUNES JÚNIOR, J. A. V.; RAIMUNDINI, S. L. Balanced Scorecard na administração pública municipal: um estudo de caso na Prefeitura Municipal de Porto Alegre. **Revista Administração Pública e Gestão Social**, Viçosa, MG, v. 1, n. 2. 2009.
- ESTRADA, J. S. **Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000. 206f.
- ESTRADA, R. J. S. Os rumos do planejamento estratégico nas instituições públicas de ensino superior. Salvador, BA. **Anais... XXI ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**, Salvador, Bahia, 2001.
- FACC. **Faculdade de Administração e Ciências Contábeis UFJF**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/facc/>> Acesso em 13 fevereiro 2018.
- FALQUETO, J. M. Z. **A implantação do planejamento estratégico em universidades: o caso da Universidade de Brasília**. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de Brasília, 2012.

- FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Editora UFPR, Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.
- FERNANDES, A. G. **Balanced Scorecard aplicado à Administração Pública: uma proposta de planejamento estratégico para o departamento de Administração e Economia da Universidade Federal de Lavras**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Lavras, 2013.
- FERNANDES, A. G.; FURTADO, R. P. M.; FERREIRA, P. A. Aplicação do Balanced Scorecard no auxílio à formulação do planejamento estratégico no setor público: o caso DAE/UFLA. **E&G Economia e Gestão**, Belo Horizonte, v. 16, n. 42, jan./mar. 2016.
- FERREIRA, D. S. F.; SANTOS, L. P. A função social das universidades públicas no contexto atual. **Anais...I SEMINÁRIO SOBRE DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA**, Universidade Estadual de Goiás, Goiás, 2011.
- FISCHMANN, A. A. & ALMEIDA, M. I. R. de. **Planejamento estratégico na prática**. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1991, 164p.
- GHELMAN, S. **Adaptando o Balanced Scorecard aos preceitos da nova gestão pública**. Rio de Janeiro: UFF, 2006.
- GHELMAN, S.; COSTA, S. R. R. Adaptando o BSC para o setor público utilizando os conceitos de efetividade, eficácia e eficiência. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 3. 2006, Resende. **Anais...** Resende, 2006a.
- GIACOBBO, M. O desafio da implementação do planejamento estratégico nas organizações públicas. **Revista do TCU**, Brasília, v. 28, n. 74, out./dez. 1997.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, A. F.; SANTANA, W. G. P. A história oral na análise organizacional: a possível e promissora conversa entre a história e a administração. **CADERNOS EBAPE. BR**, v. 8, n. 1, artigo 1, Rio de Janeiro, mar. 2010.
- HAIR JUNIOR, J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estatísticas da Educação Superior – Graduação**, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>> Acesso em: 12 dezembro 2017.
- JANISSEK, J.; SANTOS, E. C.; LOBO, A. S.; MELO, L. C.; CERQUEIRA, A. **Concepções de universidade no Brasil: uma análise a partir da missão das universidades públicas federais brasileiras e dos modelos de universidade**. In: XIII COLOQUIO DE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICAS, Universidad Tecnológica Nacional, México, 2013.
- KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. The Balanced Scorecard: measures that drive performance. **Harvard Business Review**, v. 70, n. 1, p. 71–79, Jan./Feb. 1992.
- _____. **A estratégia em ação: balanced scorecard**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 360p.

_____. **Organização orientada para a estratégia:** com as empresas que adotam o Balanced Scorecard prosperam no ambiente de negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

_____. **Mapas estratégicos:** convertendo ativos intangíveis em resultados tangíveis. 8. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

_____. Conceptual foundations of the Balanced Scorecard. **Harvard Business School Accounting & Management**, Unit Working Paper, 10-074, 2010.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber.** Belo Horizonte: UFMG, 1999. 340 p.

LIMA, M. C. **Monografia:** a engenharia da produção acadêmica. 2 ed. rev. atual. São Paulo: Saraiva, 2008.

LUCE, M. B.; MOROSINI. La Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en Brasil In: MORA, José-Ginés; LAMARRA, Norberto Fernández (Coord.). **Educación Superior:** convergencia entre América Latina y Europa: procesos de evaluación y acreditación de la calidad. Buenos Aires: EDUNTREF. p. 135-157, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUZURIAGA, L. **História da Educação e da Pedagogia.** Trad. de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

MALHOTRA, N. W. **Pesquisa de marketing:** uma orientação científica. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINHO, S. V., SELIG, P. M. **Utilização do conceito de gestão estratégica de custos dentro do Balanced Scorecard.** Congresso Brasileiro de Custos. Recife, 2000.

MARTINEZ, A. L. **Measuring and reporting intellectual capital:** the highest management accounting challenge for the next millennium. CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS. Braga, 1999.

MARTINS, R. A Pós-Graduação no Brasil: situação e perspectivas. **Sociedade e Estado**, v. 14, n. 2, p. 273-297, jul. /dez. 1999.

MEC – **Ministério da Educação e Cultura.** Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/institucional>> Acesso em 23 abril 2017.

MEDEIROS, A. W. et al. Análise SWOT: a simplicidade como eficiência. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 16., 2010. **Anais...** Disponível em: <<http://www.ccsa.ufrn.br/seminario2010/anais/artigos/gt8-07.pdf>>. Acesso em: 06 março 2018.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. Verbete IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil.** São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/ifes-instituicoes-federais-de-ensino-superior/>>. Acesso em: 12 dezembro 2017.

- MINAYO, M. C. S. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, pp.9-29.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.
- MINTZBERG, H. The Design School: Reconsidering the Basic Premises of Strategic Planning. **Strategic Management Journal**, n. 11, p. 171-195, 1990.
- MINTZBERG et al. **O processo da estratégia: conceitos, contexto e casos selecionados**. Rio de Janeiro: Bookman, 2003.
- MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2010. 392p.
- MORITZ, G. O.; MORITZ, M. O.; MELO, P. A. A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. In: XI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, **Anais...II Congresso Internacional IGLU**, Florianópolis, 2011.
- MOROSINI, M. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior**, ano 1, n. 1, nov. 2009.
- MÜLLER, J. R. **Desenvolvimento de modelo de gestão aplicado à universidade, tendo por base o balanced scorecard**. 2001. 164 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.
- NICOLAU, I. **O conceito de estratégia**. Lisboa: INDEG-ISCTE, 2001.
- OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento Estratégico: conceitos, metodologias e práticas**. 15. Ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- _____. **Administração estratégica na prática: a competitividade para enfrentar o futuro das empresas**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- OTTOBONI, C.; FERNANDES, C. P.; PAMPLONA, E. O.; PAGNI, T. E. M. **Algumas Razões para Ocorrência de Falhas no Balanced Scorecard (BSC)**. XXII ENEGEP. Curitiba, outubro de 2002.
- PAINI, L. D.; COSTA, L. P. A função social da universidade na contemporaneidade: algumas considerações. **Revista Even. Pedagog. – (REP's)**, v. 7, n. 1 (18. ed.), p. 59-72, jan. /maio 2016.
- PAULA, M. F. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009.
- PDI. **Plano de Desenvolvimento Institucional UFJF 2016-2020**. Juiz de Fora, 2017.
- PE-FACC. **Planejamento Estratégico Faculdade de Administração e Ciências Contábeis 2016-2020**. Juiz de Fora, 2017.
- PEREIRA, F. E. **O balanced scorecard na gestão de organizações sem fins lucrativos: estudo de caso no SENAC/SC**. 2004. 133 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

PEREIRA, S. C. de S. O planejamento estratégico em organizações públicas: um estudo de caso das organizações militares prestadoras de serviço. CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, Ciudad de Guatemala. *Anais...* Ciudad de Guatemala, nov., 2006.

PEREIRA, R. D. **Sobre heróis, coronéis e operários** – notas acerca da disciplina do corpo e da ortopedia da alma em uma companhia têxtil em Minas Gerais. 2014. 325 p. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

PESSOA, M. N. M. **Gestão das Universidades Federais brasileiras: um modelo fundamentado no Balanced Scorecard**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

PINTO, F. J. S. A Avaliação da performance e o Balanced Scorecard no contexto da reforma da Administração Pública. *Anais...* 2º Congresso Nacional da Administração Pública INA Centro Congressos Lisboa, 2004.

PORTER, M. E. **Competitive advantage: creating and sustaining competitive performance**. New York: Free Press, 1985.

_____. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

PPGA. **Programa de Pós-Graduação em Administração UFJF**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/mestradoadm/sobre-o-curso/dados-do-curso/>> Acesso em: 14 fevereiro 2018.

PROPP. **Pró-Reitoria de Pós-Graduação UFJF**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ufjf/ensino/posgraduacao/>> Acesso em: 13 fevereiro 2018.

REBELO, L. M. B.; ERDMANN, R. H.; COELHO, C. S. R. Contribuições da Teoria da Complexidade ao Processo de Planejamento Estratégico em Universidades. Buenos Aires, Argentina. In: III COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA EN AMÉRICA DEL SUR. *Anais...*, Buenos Aires, Argentina, 2003.

RICHARDS, M. D. **Setting strategic goals and objectives**. St. Paul, Minn.: West Publishing Company, 1986.

RIZZATI, G; RIZZATTI JUNIOR. G. Importância do Planejamento para as Universidades. Mar Del Plata, Argentina. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA EN AMÉRICA DEL SUR, 2005. *Anais...*, Argentina, 2005.

SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo, Hucitec, 2000.

SANTOS, M. C. E. M.; VIVAS, M. I.; SILVA, I. A. Educação superior, políticas públicas e contemporaneidade: o desafio da inclusão social. In: XI COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, *Anais...* II Congresso Internacional IGLU, Florianópolis, 2011.

SARAIVA, L. A. S. **Mercantilização da cultura e dinâmica simbólica local: a industrial cultural em Itabira, Minas Gerais**. 333 p. 2009. Tese (Doutorado em Administração) - Centro de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

- SAUAIA, A. C. A. **Laboratório de gestão: simulador organizacional, jogos de empresas e pesquisa aplicada**. 3. Ed. São Paulo: Manole, 2013.
- SILVA, M. O. S.; CARVALHO, D. B. B. A Pós-graduação e a produção de conhecimento no serviço social brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, n. 4, v. 8, p. 192-216, 2007.
- SILVA, R. F. P. B. **O Balanced Scorecard Aplicado à Administração Pública: um Modelo Aplicável a uma Instituição de Ensino Superior**. Portugal: Universidade do Porto, 2009.
- SILVA, R. H. R. **A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil**. UFG e UNICAMP – 2010. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT15-6140--Int.pdf>> Acesso em 05 outubro 2017.
- SILVA, F. A.; GONÇALVES, C. A. O processo de formulação e implementação de planejamento estratégico em instituições do setor público. **Rev. Adm. UFSM**, Santa Maria, v. 4, n. 3, p. 458-476, set. /dez. 2011.
- SILVA, M. L. O.; FABRIS, J. P.; RUSSO, S. L. A evolução da pós-graduação no Brasil. **ISTI/SIMTEC**, Aracaju, SE, v. 2, n. 1, p.472-482, 2014.
- SILVEIRA, E. W.; OLIVEIRA, M. M.; SERAPHIN, J. C.; VIEIRA, R. B. B. Uma experiência de planejamento estratégico no contexto da Universidade Federal de Goiás. In: IX COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, Florianópolis, 2009. **Anais...**, Florianópolis, novembro, 2009.
- SOBRINHO, J. D. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2000.
- STEWART, A. C.; CARPENTER-HUBIN, J. The balanced scorecard: beyond reports and rankings. **Planning for Higher Education**, Ann Arbor, v. 29, n. 2, p. 37-42, 2001.
- TEIXEIRA, F. S. **Mensuração do Grau de Eficácia do Balanced Scorecard em Instituição Privada de Ensino Superior**. Dissertação de Mestrado, São Paulo: USP, 2003.
- VARELA, B. L. Missão e desafios da universidade do século XXI - da claustrofobia à responsabilidade social da academia: uma perspectiva cruzada com as opções fundamentais do direito educacional brasileiro. In: I COLÓQUIO INTERNACIONAL DA FACULDADE DO VALE DO ITAPECURU, **Anais...**Caxias, Maranhão, novembro, 2015.
- VELLOSO, J. Mestres e Doutores no país: Destinos profissionais e políticas de pós-graduação. **Caderno de Pesquisa**, Brasília, v. 34, n. 123, p. 583 – 611, set/dez, 2004.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- VERGER, J. **As Universidades na Idade Média**. Trad. Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1973.
- VERHINE, R. E. Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: Uma análise comparativa. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008.

VOGEL, M. J. M.; KOBASHI, N. Y. Avaliação da pós-graduação no Brasil: seus critérios. In: XVI ENANCIB, **Anais...** XVI Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, João Pessoa, Paraíba, 2015.

WHITTINGTON, R. **O que é estratégia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002, p. 1-48.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Ficha de Avaliação de área CAPES
FICHA DE AVALIAÇÃO DE MESTRADO E DOUTORADO ACADÊMICO

Quesitos / Itens	Peso	Definições e Comentários sobre o/s Quesito/Itens
1 – PROPOSTA DO PROGRAMA		
<p>1.1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.</p>	50%	<p>A(s) área(s) de concentração precisa(m) apontar, de maneira clara, a área do conhecimento do PPG e os contornos gerais de sua especialidade na produção intelectual e na formação de seus mestres ou doutores. Avaliam-se a atualidade da(s) área(s) de concentração e a sua relevância. As linhas de pesquisa precisam expressar a especificidade de produção de conhecimento da respectiva área de concentração, representando um recorte específico e bem delimitado da área de concentração. Os projetos desenvolvidos devem guardar coerência com as linhas de pesquisa. Analisa-se também a distribuição dos projetos pelas linhas de pesquisa.</p> <p>Os objetivos do PPG e o perfil do egresso do(s) curso(s) precisam ser apresentados de forma clara e objetiva e manter coerência com as demais partes da proposta - área de concentração, linhas de pesquisa, estrutura curricular e projetos de pesquisa.</p> <p>A estrutura curricular deve apresentar um núcleo de disciplinas ou seminários de tratamento metodológico relacionado à(s) área(s) de concentração, além de disciplinas ou seminários com conteúdos relacionados às linhas de pesquisa. As ementas – síntese dos conteúdos temáticos a serem trabalhados em cada disciplina – devem indicar focos teóricos previstos e o estado da arte dos temas abordados. A bibliografia indicada nos Programas das disciplinas precisa representar uma listagem básica de referências, contendo livros clássicos e textos científicos, preferencialmente de artigos publicados em periódicos acadêmicos de bom nível, que representem o estado da arte no tema, conforme o nível do curso.</p> <p>Eventuais alterações nos elementos da proposta (linhas de pesquisa, estrutura curricular, etc.) durante o ciclo avaliativo precisam ser apontadas e justificadas.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa</p>
<p>1.2. Planejamento do Programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.</p>	30%	<p>O PPG precisa indicar em seu relatório (para o ano 2016):</p> <p>a) Sua estratégia de prospecção de alunos; b) o processo de seleção de candidatos, com os requisitos de entrada, periodicidade de ingresso; c) o número previsto de ingressantes por período; d) um plano de atualização acadêmica dos docentes do corpo permanente e de sua renovação (p.ex., substituição de aposentados). Serão também consideradas as atividades com a finalidade: de ampliar seu impacto local e nacional; de ampliar sua solidariedade com a comunidade acadêmica e não acadêmica; de inserir o Programa no plano internacional.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa.</p>

1.3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.	20%	<p>O relatório do PPG (para o ano 2016) deve evidenciar de que forma a IES disponibiliza recursos – salas de aula; espaço para professores, alunos e grupos de pesquisa; laboratórios; biblioteca; coordenação do PPG; secretaria; acesso às bases de periódicos e de dados; outros itens pertinentes – necessários ao adequado funcionamento do PPG. Esses recursos precisam atender às necessidades do PPG e das pesquisas conduzidas por seus docentes e discentes.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa.</p>
2 – CORPO DOCENTE	20%	
2.1. Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	15%	<p>Os DP precisam ser capazes de sustentar adequadamente as linhas de pesquisa, as disciplinas e as orientações. Analisa-se a compatibilidade dos DP em relação à(s) linha(s) de pesquisa e ao perfil do egresso, visando à identificação de eventuais fragilidades. Para tanto, verifica-se em que medida o perfil desses docentes é compatível com a referida proposta.</p> <p>Indicador 1 Para avaliar a compatibilidade da experiência dos PPG, analisar a sua produção científica no quadriênio. Não se trata de quantificar a produção, mas avaliar o seu alinhamento à proposta do PPG.</p>
2.2. Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do Programa.	30%	<p>Será considerada a legislação vigente (Portaria CAPES nº 81/2016) para a definição das categorias de professores. Entre os DP serão usados para o cálculo dos indicadores apenas aqueles tiverem concluído orientação no PPG ao longo do quadriênio.</p> <p>Professores com mais de três vínculos como DP serão desconsiderados da composição do núcleo docente permanente (NDP).</p> <p>Será calculada a oscilação do NDP do PPG. O PPG precisa esclarecer as razões não controláveis que provocaram oscilação da composição de seu NDP. Casos de morte e aposentadoria serão descontados para a avaliação da oscilação. Indicador Avaliação da estabilidade do NDP. Média da proporção dos DP mantida no NDP a cada ano do quadriênio, sendo a base inicial do cálculo o ano de 2012.</p> <p>A área considera necessário que os PPG com mestrado tenham ao menos oito DP e os com doutorado ao menos de 12 DP.</p> <p>Será verificada a dependência do PPG em relação à atuação de colaboradores e visitantes para orientação e docência. Até 20% das orientações e horas-aula podem estar sob a responsabilidade dos colaboradores e visitantes.</p> <p>A área demanda que os DP tenham, majoritariamente, regime de dedicação integral com a instituição do PPG. O não atendimento dos critérios listados acima poderá implicar no ajuste qualitativo do conceito para este item.</p>

2.3. Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do Programa.	30%	<p>Será analisada a atuação dos DP em atividades de docência no PPG, sendo esperado que cada DP tenha sido responsável por uma carga de pelo menos 60 horas-aula no quadriênio. Serão analisadas situações específicas que não permitiram que o DP ministrasse as 60h. A experiência dos DP na condução de projetos de pesquisa que tenham captado recursos públicos ou privados, externos à IES, também será considerada.</p> <p>Indicador 1 Proporção dos DP com, no mínimo, 60 horas-aula no quadriênio no PPG em análise.</p> <p>Indicador 2 Proporção de DP responsáveis por, pelo menos, um projeto com financiamento externo no quadriênio. Será calculada a média dos indicadores</p>
2.4. Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros ingressantes na PG, quanto (conforme a área) na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação. Obs.: este item só vale quando o PPG estiver ligado a curso de graduação; se não o estiver, seu peso será redistribuído proporcionalmente entre os demais itens do quesito.	10%	<p>Espera-se que todos os DP tenham realizado atividades de ensino ou de pesquisa na graduação ou relacionadas à iniciação científica. Será considerada também a oferta pelos DP de atividades, projetos e Programas de melhoria de ensino ou de capacitação de alunos e/ou professores. Não serão contabilizados os DP que não exerçam qualquer das atividades listadas em razão de ocuparem cargos de gestão ou se encontrarem em estágio pós-doutoral ou outros afastamentos acadêmicos, devidamente registrados.</p> <p>Indicador Proporção dos PPG com participação na graduação como descrito acima.</p>
2.5. Participação do docente em eventos alinhados com a sua área de atuação	15%	<p>Será contabilizada a publicação ou palestras dos DP em eventos científicos de abrangência nacional ou internacional.</p> <p>Indicador Proporção dos DP com produção ou participação em eventos no quadriênio.</p>
3 – CORPO DISCENTE, TESES E DISSERTAÇÕES	35%	
3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo DP e à dimensão do corpo discente.	10%	<p>Será analisado o número de titulados no ano em relação ao número de discentes do PPG no ano anterior.</p> <p>Indicador Calculam-se as proporções do mestrado separadas das proporções do doutorado, quando for PPG com os dois cursos. Os cálculos são aplicáveis apenas para cursos de doutorado com cinco anos ou mais de funcionamento e para cursos de mestrado com três anos ou mais de funcionamento. Calcula-se a média das proporções anuais de cada curso.</p>

3.2. Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do Programa.	20%	Será analisada a alocação das orientações entre os DP do PPG em cada ano do quadriênio. Indicador Coeficiente de variação das distribuições anuais das orientações do PPG entre DP. O PPG que tenha DP que sistematicamente contabilizem mais de oito orientações simultâneas poderá ter o conceito deste item ajustado. Serão somadas as orientações de todos os PPG que o DP tenha participado como permanente ou colaborador.
3.3. Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do Programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área.	50 %	Será avaliada a participação de discentes e de egressos do PPG autores na produção científica do PPG, referenciada no Qualis Periódicos da área ou nos livros classificados pela área. O item é aplicável para cursos de mestrado com mais de dois anos de funcionamento e cursos de doutorado com mais de quatro anos de funcionamento. A autoria conjunta entre docentes do PPG e alunos é valorizada. Indicador 1 Proporção de discentes autores Indicador 2 Proporção de egressos autores Calcula-se a média dos indicadores.
3.4. Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.	10%	O prazo de conclusão de curso, tanto de bolsistas como de não bolsistas será analisado. Indicador 1 Tempo mediano de titulação do mestrado (em meses). O cálculo é aplicável apenas para cursos de mestrado com dois anos ou mais de funcionamento e para cursos de doutorado quatro ou mais anos. Indicador 2 Tempo mediano de titulação do doutorado (em meses)
3.5. Apresentação pelos discentes e egressos em eventos alinhados à Proposta do Programa	10%	Será contabilizada a produção dos discentes em eventos científicos, por meio da publicação de trabalhos em anais. Serão considerados eventos científicos regionais, nacionais ou internacionais alinhados à proposta do PPG. Indicador Proporção de discentes com publicação em anais.
4 -PRODUÇÃO INTELECTUAL	35%	

4.1. Publicações qualificadas do Programa por docente permanente.	50%	<p>A produção bibliográfica é analisada. Considera-se a produção intelectual publicada sob a forma de artigos em periódicos do Qualis da área, livros e capítulos de livros devidamente avaliados pelo Comitê da Área e alinhados à proposta do PPG.</p> <p>Indicador 1 A pontuação média será calculada somando-se a pontuação correspondente à produção total do núcleo de DP do PPG dividida pelo número de DP em atuação. Este indicador é calculado para cada ano e, posteriormente, calculada a média para o período. No caso de múltiplos autores docentes, considera-se apenas uma vez cada publicação. O limite máximo de pontos considerados no quadriênio para este indicador será de 200 pontos.</p> <p>Serão consideradas na contagem de produção, no máximo, duas produções nos estratos B4 e/ou B5 por DP.</p> <p>Se o docente participar como permanente em mais de um curso da área, a produção será integralmente considerada para cada PPG, desde que alinhada à proposta do PPG.</p> <p>Indicador 2 Serão consideradas as três melhores produções de cada DP no quadriênio, alinhadas à proposta do Programa. A partir destes itens será calculada uma segunda média do PPG. Cada publicação (artigo/livro/capítulo) poderá ser considerada apenas duas vezes no cálculo desta média, ou seja, a publicação contar para apenas dois DP autores, ainda que mais de dois DP do PPG sejam coautores. Para o cálculo dos indicadores deste item, serão consideradas as equivalências de pontos que seguem. Periódicos: A1 = 100, A2 = 80, B1 = 60, B2 = 50, B3 = 30, B4 = 20 e B5 = 10 Livros: L4 = 100, L3 = 75, L2 = 50 e L1 = 25. Capítulos valem um terço do total dos pontos do livro. Um autor não pode contabilizar mais do que 3 capítulos por livro. Para a organização/editoria de coletâneas, utilizar os mesmos pontos usados para os capítulos, considerando o limite de três, entre capítulos e organização/editoria. Calcular média dos dois indicadores.</p>
4.2. Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.	35%	<p>A distribuição da produção qualificada será analisada.</p> <p>Indicador Proporção dos DP do PPG que alcançaram a mediana da produção qualificada da área (Indicador 2 do item 4,1).</p>
4.3. Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.	15%	<p>A produção tecnológica e a técnica do PPG são analisadas. Serão contados quantos produtos cada DP teve no quadriênio.</p> <p>Indicador Proporção de DP com 12 produtos técnicos ou tecnológicos no quadriênio. A descrição de produtos tecnológicos e técnicos está apresentada na Seção V deste documento.</p>
5 – INSERÇÃO SOCIAL	10%	

5.1. Inserção e impacto regional e (ou) nacional do Programa.	50%	<p>São analisados os seguintes impactos, com base em informações fornecidas pelo PPG:</p> <p>a) Educacional – inserção dos egressos do PPG em IES públicas ou privadas exercendo atividades relacionadas à melhoria do ensino nos diferentes níveis de formação, inclusive cursos de graduação, de especialização, e técnicos;</p> <p>b) Social – formação de recursos humanos qualificados que possam contribuir para o aprimoramento da gestão pública e para a redução da dívida social, ou para a formação de um público que faça uso dos recursos da ciência e do conhecimento e formação de professores para o ensino de graduação;</p> <p>c) 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;</p> <p>d) Tecnológico/econômico – contribuição para o desenvolvimento microrregional, regional ou nacional destacando os avanços produtivos gerados, entrevistas, matérias em jornais, conselhos; disseminação de técnicas e conhecimentos.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa das dimensões pertinentes ao PPG.</p>
5.2. Integração e cooperação com outros Programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionados à área de conhecimento do Programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação	30%	<p>Será avaliada a integração e a cooperação do PPG com outras organizações de pesquisa e de desenvolvimento e disseminação de conhecimento.</p> <p>Serão especialmente valorizadas ações como: i) oferta de cursos de mestrado e doutorado interinstitucional, realizados de acordo com as regras da <i>CAPES</i> e devidamente aprovados, em especial os destinados a IES localizadas em regiões carentes de mestres e doutores; ii) consórcios entre IES para oferta de cursos de mestrado e de doutorado; iii) participação em Programas sistemáticos de cooperação e intercâmbio com participação de PPG em fase de consolidação; iv) participação em projetos de cooperação entre PPG com níveis de consolidação diferentes, voltados para a inovação na pesquisa ou o desenvolvimento da pós-graduação em regiões ou sub-regiões geográficas menos aquinhoadas (atuação de professores visitantes); v) participação em Programas/atividades sistemáticos de apoio à melhoria de ensino de pós-graduação e de graduação.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa.</p>
5.3 - Visibilidade ou transparência dada pelo Programa a sua atuação.	20%	<p>Serão avaliadas a visibilidade e a transparência da atuação do PPG.</p> <p>Serão especialmente valorizados os seguintes aspectos: a) manutenção de página web para a divulgação, de forma atualizada, de dados do PPG tais como critérios de seleção de alunos, parte significativa de sua produção docente, financiamentos recebidos da <i>CAPES</i> e de outras agências públicas e entidades privadas; acesso ao regulamento do PPG e às resoluções que regulamentam a gestão do PPG, etc.; e b) garantia de amplo acesso às teses e dissertações pela web, conforme Portaria <i>CAPES</i> n° 13/2006.</p> <p>Indicador Avaliação qualitativa.</p>

APÊNDICE B – Roteiros de Entrevista

Roteiro de Entrevista Coordenação PPGA

1. No seu ponto de vista, qual o papel da CAPES e das Leis de Diretrizes da Educação Nacional para os Programas de pós-graduação?
2. Como é a relação do PPGA/UFJF com as demandas governamentais e quais os principais órgãos que auxiliam o Programa?
3. Quais são os critérios para o levantamento de recursos financeiros para o PPGA? Onde existem estas possibilidades, sendo que é um Programa recente? - Coordenador
4. Qual foi a maior dificuldade, a partir do momento em que se criou o PPGA/UFJF, em se adequar às demandas da CAPES?
5. Qual a missão e objetivos do PPGA/UFJF? Eles foram construídos e pensados seguindo alguma diretriz específica? Eles são influenciados por Programas já existentes?
6. Na sua visão, como a pós-graduação, ou no caso, o PPGA/UFJF, pode beneficiar a sociedade em que está inserido?
7. Considerando a primeira avaliação da CAPES previamente realizada, dentre todos os quesitos da ficha de avaliação (Proposta do Programa; Corpo Docente; Corpo Discente, Teses e Dissertações; Produção Intelectual e Inserção Social), existe alguma particularidade para a Administração? Ou só muda o peso entre as áreas?
8. Na sua visão, quais os pontos fortes e fracos do Programa? E dentre os resultados da avaliação, qual trouxe os melhores resultados? (O que fazer para manter este resultado?) E os resultados medianos? Quais as ações que você acredita que devem ser feitas? E os resultados mais insatisfatórios? Quais as ações que você acredita que devem ser feitas?
9. Na sua visão, qual é o cenário atual do PPGA/UFJF? Quais são as principais oportunidades e ameaças do PPGA? Considerando o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020 (objetivos da pós-graduação; estrutura da pós-graduação; avaliação e internacionalização), o Programa está caminhando para estas propostas no futuro?
10. E por fim, quais as principais vantagens e desafios de fazer parte da coordenação do PPGA/UFJF?

Roteiro de Entrevista Colegiado PPGA

1. No seu ponto de vista, qual a Missão, ou seja, a finalidade de existência do PPGA/UFJF?
2. No seu ponto de vista, qual a Visão do PPGA/UFJF, o que ele pretende realizar, no próximo quadriênio de avaliação (2017-2020)?
3. No seu ponto de vista, quais os principais Valores que regem o PPGA/UFJF?
4. Na sua visão, quais os principais pontos positivos do PPGA/UFJF? E os pontos negativos? Como você acredita que eles podem ser melhorados? (*Acrescentar questão 5 sobre a gestão interna do PPGA/UFJF se necessário)
5. Como você avalia a gestão do PPGA/UFJF? Quais os principais pontos positivos e negativos que você pode perceber?
6. Considerando as demandas que a CAPES exige para os Programas de pós-graduação, e a avaliação da CAPES para o próximo quadriênio (2017-2020), como você avalia o PPGA/UFJF no atendimento ao requisito Proposta do Programa?
7. - E no atendimento ao requisito do Corpo Docente e Discente?
8. - E quanto ao requisito de Teses e Dissertações?
9. - E quanto ao requisito Produção Intelectual?
10. - E quanto ao requisito Inserção Social?
11. - Dentre as principais exigências, quais você acredita que são as mais fáceis de executarem hoje? E as mais difíceis?
12. Analisando o país atualmente e a gestão das universidades, quais oportunidades você considera que o PPGA/UFJF possa aproveitar para seu desenvolvimento? E quais as ameaças que você acredita que o Programa está sujeito atualmente?
13. Você concorda que o objetivo do PPGA/UFJF no quadriênio 2017-2020 é aumentar a nota do Programa para 4? Se não, qual o objetivo do Programa para você?
14. Em sua opinião, quais seriam as principais estratégias para alcançar este objetivo? Cite três.
15. Você acredita que os recursos do PPGA/UFJF são bem administrados? Se sim, como melhorar ainda mais a administração do orçamento? Se não, o que seria possível ser feito para contornar este problema, na sua visão?

16. Como você avalia a relação interpessoal e a convivência com os demais docentes, discentes e colaboradores do PPGA/UFJF?
17. Como é processo de tomada de decisões estratégicas para o Programa?
18. Você possui autonomia para executar e tomar decisões sobre as atividades relacionadas à sua função?
19. Você acredita que o PPGA/UFJF apresenta boas instalações e equipamentos para o funcionamento do Programa? Se não, o que pode ser melhorado?
20. Onde você acredita que poderia haver uma dinamização e agilidade para uma melhor execução das tarefas e na entrega do serviço para a comunidade acadêmica e sociedade?
21. Na sua visão, como o PPGA/UFJF, incluindo o corpo docente e discente, podem beneficiar a sociedade em que está inserido?

Roteiro de Entrevista Alunos PPGA

1. Como você avalia a gestão do PPGA/UFJF? Quais os principais pontos positivos e negativos que você pode perceber?
2. Analisando o país atualmente e a gestão das universidades, quais oportunidades você considera que o PPGA/UFJF possa aproveitar para seu desenvolvimento? E quais as ameaças que você acredita que o Programa está sujeito atualmente?
3. O objetivo do PPGA/UFJF no próximo quadriênio 2017-2020 de avaliação CAPES é aumentar a nota do Programa para 4. Considerando as demandas que a CAPES exige para os Programas de pós-graduação, de que forma, na sua visão, o PPGA/UFJF pode atender a este objetivo nos seguintes requisitos da avaliação da CAPES:
 - Teses e Dissertações?
 - Produção Intelectual?
 - Inserção Social?
 - Dentre estes requisitos, quais você acredita que são mais fáceis de executarem hoje? E os mais difíceis?
4. Você acredita que os recursos financeiros do PPGA/UFJF são bem administrados? Se sim, como melhorar ainda mais a administração do orçamento? Eles atendem bem ao Programa na sua visão? Se não, o que seria possível ser feito para contornar este problema, na sua visão?
5. Como você avalia a relação interpessoal e a convivência com os demais docentes, discentes e colaboradores do PPGA/UFJF?
6. Você acredita que o PPGA/UFJF apresenta boas instalações e equipamentos para o funcionamento do Programa? Se não, o que pode ser melhorado?
7. Qual a sua percepção sobre a qualidade do serviço prestado pela coordenação no que se refere às disciplinas ofertadas, às possibilidades de projetos de extensão e de pesquisa, à condução do curso de pós-graduação e atividades da secretaria? O que acredita que pode ser melhorado?
8. Na sua visão, como o PPGA/UFJF podem beneficiar a sociedade em que está inserido?