

RESPOSTAS ESTRATÉGICAS DA ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE AO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA CAPES*

Clóvis L. Machado-da-Silva**

RESUMO

O objetivo do presente estudo foi verificar a resposta estratégica do corpo docente da pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade ao Sistema de Avaliação da CAPES. A partir da classificação dos docentes em dois grupos qualitativamente diferentes, o primeiro de orientação predominantemente acadêmica e o segundo de orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional, avaliou-se as respostas estratégicas de cada um deles à avaliação da CAPES. Trabalhou-se com cinco tipos de respostas estratégicas: aquiescência, compromisso, esquiva, desafio e manipulação. Os resultados demonstram que os docentes de orientação acadêmica adotam em sua quase totalidade a postura de aquiescência ou compromisso em relação à avaliação da CAPES. Por sua vez, cerca de 60% dos docentes voltados para outros segmentos de atuação profissional vinculam-se à posição de aquiescência ou compromisso, enquanto 40% respondem estrategicamente mediante esquiva, desafio ou manipulação. Conclui-se que a orientação valorativa predominante do corpo docente condiciona apenas em parte o tipo de resposta estratégica à avaliação da CAPES, em face do alto grau de legitimidade e institucionalização do sistema.

ABSTRACT

The main objective of this study was to verify the strategic responses of the management and accounting graduate faculty towards CAPES' evaluation system. Data revealed two distinguished graduate faculty groups: the first, with academy oriented values; the second, with values oriented to other professional segments. The results pointed out that the great majority of the graduate faculty group with academy oriented values presented acquiesce and compromise strategic responses towards CAPES's evaluation system. On the other hand 60% of the graduate faculty group with values oriented towards others professional segments presented acquiescence and compromise strategic responses, while 40% of them presented avoid, defy and manipulate strategic responses. The results allow concluding the main oriented values do have an influence on strategic responses; however the degree of legitimacy and the institutionalization of the evaluation system do also play a major role.

* O autor agradece a Andrea Bier Serafim pelo tratamento dos dados utilizados no presente artigo.

** Professor CEPPAD/UFPR.

INTRODUÇÃO

Há cerca de quarenta anos iniciou-se o desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Sua implantação encontrou condições favoráveis nas décadas de sessenta e setenta do século passado, quando o regime militar, sob a forte influência das teorias desenvolvimentistas, elegeu como uma das metas prioritárias nacionais a formação de recursos humanos qualificados, necessários ao desenvolvimento econômico do país. Foram estabelecidos, então, os seguintes objetivos para a pós-graduação *stricto sensu*: preparação de docentes qualificados para todos os níveis de ensino, formação de pesquisadores de alto nível e capacitação avançada de profissionais (Córdova, Gusso e Luna, 1986; InfoCapes, 2000c).

O desenvolvimento da pós-graduação foi viabilizado por investimentos significativos, realizados principalmente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP). O I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG) e os que a ele se seguiram tiveram papel importante para a capacitação docente e a instalação da infra-estrutura de pesquisa no país (InfoCapes, 2000c).

O sucesso da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil está estreitamente relacionado ao Sistema de Avaliação da CAPES, do qual o financiamento dos programas depende, que foi elaborado e implantado a partir da segunda metade da década de setenta do século passado. Trata-se de sistema institucionalizado na sociedade, conduzido pela CAPES, mas sob a responsabilidade dos comitês das respectivas áreas de conhecimento, composto por professores universitários (InfoCapes, 1995).

Estabeleceu-se, desde o seu início, vínculo entre o sistema de avaliação e as ações efetivas para a distribuição de bolsas e de recursos de fomento aos programas. Assim, a avaliação implantada pela CAPES, além de conferir credibilidade, apresenta resultados operacionais que podem ser visualizados pelo número de bolsas e recursos financeiros disponibilizados para os programas. A avaliação também permite que se descubram os problemas que precisam ser resolvidos, bem como o desenvolvimento de novas políticas.

A avaliação utiliza dados fornecidos pelos próprios programas avaliados e são os pares que ponderam e interpretam esses dados, por meio de comissões. O Sistema de Avaliação da CAPES em relação aos programas de pós-graduação *stricto sensu* engloba: a) proposta do programa; b) composição e dimensão do corpo docente, com a titulação e regime de trabalho; c) atividades de pesquisa (linhas e projetos de pesquisa); d) atividades de formação (adequação curricular, carga horária e sua distribuição, relação docentes/discentes); e) corpo discente (número de titulados, desistências, abandonos e desligamentos, número de discentes autores); f) teses e dissertações (vínculo com as áreas de concentração, linhas e projetos de pesquisa, tempo médio de titulação dos bolsistas, qualificação das bancas examinadoras); e g) produção intelectual do corpo docente e discente (adequação à proposta do programa, quantidade e qualidade dos meios de divulgação, regularidade, produção técnica).

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* são avaliados com base em critérios comuns, aplicáveis a todos os programas (acadêmicos ou não). Evidentemente, não há sistema ou maneira de se classificar cursos ou programas, por ordem de qualidade, que seja imune a críticas. São tantas as variáveis em jogo que sempre se pode discordar do peso atribuído a cada uma delas. Na verdade, nenhuma avaliação, por mais rigorosa e completa que seja, é capaz de levar em conta toda a realidade, com suas múltiplas dimensões (InfoCapes, 2000c).

O Sistema de Avaliação da CAPES exerce pressão institucional de natureza coercitiva, visando à homogeneização dos programas, para que se enqua-

drem no padrão de qualidade estabelecido como referencial para aferição e atribuição dos conceitos. Tais conceitos são utilizados como base de legitimação para fins de obtenção de apoio (bolsas e auxílio fomento) e de reconhecimento para validade nacional dos diplomas. Em consequência, o modelo adotado acaba induzindo ou impondo formatos, que são pertinentes para a formação de docentes e pesquisadores, voltados para a geração de conhecimentos técnico-científicos.

Todavia, muitos mestres e doutores formados pelos programas de pós-graduação não serão docentes, nem pesquisadores, mas profissionais para atuarem em organizações públicas ou privadas. O sistema parece não contemplar, na prática, o reconhecimento de que os programas podem operar segundo parâmetros de qualidade definidos em função de suas finalidades, suas peculiaridades institucionais e, especialmente, das necessidades decorrentes de sua inserção local e regional (InfoCapes, 2000c). Embora as comissões tenham por função tentar adequar os parâmetros de avaliação de acordo com a realidade dos programas, isso nem sempre ocorre, em face de certas peculiaridades, como no caso da distinção entre mestrados acadêmicos e profissionais. O instrumento de avaliação é o mesmo, tanto para mestrados acadêmicos como para os profissionais, o que parece evidenciar a necessidade de maiores cuidados às especificidades em questão.

Os resultados da avaliação sejam referentes aos programas novos, sejam aos programas já integrantes do sistema nacional de pós-graduação, tornaram-se determinantes do reconhecimento oficial e da validação dos títulos obtidos. Em conformidade com os critérios definidos, somente serão reconhecidos os programas que obtiverem conceitos entre três e sete no Sistema de Avaliação da CAPES. Quando o conceito é inferior a três, a CAPES considera que a proposta não atende ao padrão mínimo de qualidade estabelecido para esse nível de ensino e comunica à Instituição de Ensino Superior que não recomenda seu funcionamento (InfoCapes, 2000c).

As pressões decorrentes do Sistema de Avaliação da CAPES com base em critérios mínimos a serem atendidos para que os programas de pós-graduação possam continuar a existir legitimamente, afetam a forma como administram as suas atividades. Assim, a maneira como o corpo docente interpreta a avaliação e interage com o corpo discente revela-se importante no processo de condução do programa. Considera-se, no presente estudo, que o corpo docente, do qual o coordenador faz parte, desempenha papel central na determinação do posicionamento estratégico do programa.

Desse modo, o corpo docente dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, ao se depararem com pressões institucionais de natureza coercitiva, podem reagir de forma estratégica diferente às exigências, com base em seus valores e crenças. No entanto, as organizações de um mesmo nicho populacional tendem a adotar estratégias e estruturas semelhantes, como forma de facilitar o seu funcionamento, incorporando regras socialmente aceitas, fenômeno denominado como isomorfismo institucional (DiMaggio e Powell, 1983).

Em face do exposto, o objetivo do presente artigo é verificar, em primeiro lugar, a distribuição do corpo docente da pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade em termos de duas orientações valorativas predominantes: orientação acadêmica e orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional. Após a distribuição do corpo docente pelos dois tipos de orientação predominante, o objetivo será avaliar as respostas estratégicas desses dois grupos de docentes ao Sistema de Avaliação da CAPES, com base na tipologia de Oliver (1991). A tipologia desse autor contempla cinco tipos de respostas estratégicas: aquiescência, compromisso, esquiva, desafio e manipulação.

Assim, o presente texto está organizado em quatro partes, incluindo a introdução. A segunda parte, logo a seguir, resulta da revisão da literatura, em que

se procura estabelecer o quadro teórico de referência do estudo. A terceira contém a situação em estudo, subdividida em várias seções. Na última parte constam as conclusões do artigo.

QUADRO TEÓRICO DE REFERÊNCIA

De acordo com os teóricos institucionais de tradição sociológica, as organizações sofrem pressões ambientais continuadas no sentido de se tornarem mais homogêneas, em termos estruturais e processuais. A pressão para a homogeneidade organizacional decorre de mecanismos institucionais coercitivos, miméticos e normativos.

O isomorfismo coercitivo resulta de expectativas culturais da sociedade e de pressões exercidas por uma organização sobre outra que se encontra em condição de dependência. O isomorfismo mimético consiste na imitação de arranjos estruturais e procedimentos bem sucedidos implementados por outras organizações, em face da incerteza decorrente de problemas tecnológicos, objetivos conflitantes e exigências ambientais. O isomorfismo normativo refere-se à profissionalização, que envolve o compartilhamento de um conjunto de normas e métodos de trabalho pelos membros dos segmentos ocupacionais (DiMaggio e Powell, 1983).

Scott (2001) associa esses mecanismos institucionais isomórficos às diversas correntes da teoria institucional, organizando-as sobre pilares, de acordo com a ênfase em elementos regulativos, normativos e cognitivos. A maior ou menor importância de um ou outro pilar decorre de diferentes acepções atribuídas aos conceitos de instituição e institucionalização.

A vertente que se enquadra no pilar regulativo se baseia em pressupostos realistas sociais. Em sua lógica de ação pressupõe-se que os atores sociais, entre os quais se incluem as organizações, orientam seus interesses com base em uma ótica racional utilitarista de custo-benefício. Com o objetivo de evitar conflitos ou solucionar diferenças, regras e leis são formuladas, impondo sanções aos atores que não as obedecerem. Assim, normas, leis e sanções constituem a base de legitimação institucional.

Já no pilar normativo segue-se uma lógica de conformidade, orientada por uma dimensão moral fundamentada no contexto social. A preocupação básica é o comportamento apropriado, internalizado como padrão de conduta, no qual se apóia a procura por legitimidade institucional. Reconhece-se o papel dos valores e expectativas do grupo, restringindo a escolha dos atores sociais.

Por fim, no pilar cognitivo, fundado sobre os pressupostos do social construcionismo, apresenta-se uma lógica de ação decorrente de um conjunto de conhecimentos culturalmente difundidos e socialmente aceitos, os quais constituem parâmetros para aquilo que os atores sociais concebem como realidade (Scott, 1995). Nesse pilar, a legitimidade se fundamenta na noção de compartilhamento, de comunalidade.

Verifica-se, portanto, que a diferença fundamental entre essas vertentes reside nos pressupostos que definem a sua lógica. No pilar coercitivo, a base é realista social. A perspectiva normativa, moralmente governada, embora desloque seu foco para elementos não racionais de caráter coletivo, cujo poder social molda o comportamento dos atores, ainda tende a aceitar os pressupostos realistas sociais. A vertente cognitiva, por sua vez, baseia-se sobre o que é culturalmente sustentado, porém, sobre pressupostos construtivistas, ou seja, os agentes são construídos socialmente; assim, ocorre um processo maior que se incorpora ao sistema de conhecimento, o qual define comportamentos e estruturas que são assumidos como corretos (Scott, 1995). A distinção do pilar cognitivo em relação à visão normativa se dá no sentido de que sua ênfase é sobre a importância de identidades sociais (concepção de quem somos e de como as ações fazem

sentido) e não sobre o poder dos papéis sociais (expectativas normativas que guiam o comportamento).

Scott (2001) observa que as diferentes abordagens devem ser vistas como alternativas analíticas, compreendendo diferentes aspectos de um mesmo fenômeno. Embora não devam ser tratadas de maneira mutuamente exclusiva, grande parte dos teóricos institucionais se firma predominantemente sobre os pilares normativo e cognitivo, em especial este último. O pilar regulativo é considerado residualmente.

Os fundamentos conceituais que, em grande parte, sustentam a lógica apresentada pela corrente predominante na teoria institucional, a cognitiva, se assentam na sociologia do conhecimento de Berger e Luckmann (1967). Esses autores enfatizam que toda situação social que perdure no tempo tem a tendência de ser institucionalizada, em face da necessidade de previsibilidade e controle social das ações humanas.

Nessa linha de raciocínio, a dinâmica de construção social ocorre como se segue. Em um primeiro instante, as ações habituais tornam-se tipificações. Com a transmissão dessas tipificações ao longo do tempo e das gerações, elas passam a ser objetivadas, isto é, aceitas como fatos inegáveis. Assim, o hábito ganha caráter normativo inerente ao sistema de conhecimento humano. Desse modo, a criação de um conjunto de crenças e conhecimentos compartilhados originam uma realidade socialmente construída, institucionalizada e legitimada perante a sociedade.

Ainda de acordo com Berger e Luckmann (1967), a construção do mundo institucional decorre de três momentos dialeticamente relacionados, que correspondem a uma caracterização do mundo social: (i) a exteriorização, em que a sociedade é tratada como produto humano; (ii) a objetivação, atribuindo à sociedade a qualidade de realidade objetiva; (iii) a interiorização, que entende o homem como produto social. O conhecimento como componente central possui duplo sentido: apreender a realidade social e produzir essa realidade. Desse modo, a realidade é produto da atividade humana que, paradoxalmente, é assumida como objetiva e externa aos indivíduos, garantindo, de certa forma, a estabilidade e o controle da conduta humana. Observa-se a ênfase sobre os processos normativos e cognitivos, em especial este último.

Assim, a institucionalização representa um processo condicionado pela lógica da conformidade às normas socialmente aceitas, bem como pela incorporação de um sistema de conhecimento construído ao longo da interação social, os quais constituem parâmetros para a concepção de realidade dos atores sociais, definindo, portanto, o seu modo de agir. Em busca de legitimação e aceitação social, as organizações procuram conformar as suas ações e estruturas aos valores ambientais e aos conceitos considerados socialmente corretos (vide, por exemplo, os trabalhos de: Zucker, 1977; Tolbert e Zucker, 1983; Scott e Christiansen, 1995). No entanto, as respostas estratégicas dos atores sociais não se restringem à conformidade, podendo variar de uma circunstância para outra até a resistência ativa.

RESPOSTAS ESTRATÉGICAS

À luz da possibilidade de variação das reações dos atores sociais desde a conformidade até a resistência ativa, Oliver (1991) elaborou uma tipologia contendo cinco respostas estratégicas que as organizações apresentam, mediante as pressões institucionais em direção à conformidade que pendem frequentemente sobre elas. Tais respostas podem ser visualizadas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 – Respostas Estratégicas aos Processos Institucionais

ESTRATÉGIAS	TÁTICAS	EXEMPLOS
AQUIESCÊNCIA	Hábito	Seguir normas invisíveis, dadas como certas
	Imitar	Imitar modelos institucionais
	Aceder	Obedecer às regras e aceitar as normas
COMPROMISSO	Equilibrar	Equilibrar as expectativas de públicos múltiplos
	Pacificar	Aplacar e acomodar elementos institucionais
	Barganhar	Negociar com grupos de interesse institucionais
ESQUIVANÇA	Ocultar	Disfarçar a não-conformidade
	Amortecer	Afrouxar as ligações institucionais
	Escapar	Mudar objetivos, atividades ou domínios
DESAFIO	Rejeitar	Desconsiderar normas e valores explícitos
	Provocar	Contestar regras e exigências
	Atacar	Violar as fontes de pressão institucional
MANIPULAÇÃO	Cooptar	Importar pessoas influentes
	Influenciar	Moldar valores e critérios
	Controlar	Dominar públicos e processos institucionais

Fonte: Oliver (1991, p. 152).

A aquiescência, enfatizada como resposta primordial às exigências ambientais, pode ser expressa como hábito, imitação ou condescendência. Uma vez que normas e valores sociais se tornam um padrão de ação, as organizações os reproduzem continuamente; assim, perante a necessidade de estabelecer qualquer estratégia, podem aderir a eles de modo não-consciente. Sob certas condições, distinções convencionais entre diretores e gerentes, professores e alunos regem a delimitação de várias ações organizacionais, além do sucesso de outros atores no ambiente, pressupondo a existência do isomorfismo mimético. A condescendência presume, no entanto, a obediência a normas e valores ou a sua incorporação consciente, à medida que uma organização opta por aceder a pressões institucionais, antecipando a obtenção de benefícios e recursos que favoreçam o alcance de apoio e legitimidade ambiental (Meyer e Rowan, 1983).

O compromisso envolve a ocorrência de demandas externas conflitantes ou inconsistentes com os objetivos organizacionais. Pouco explorado nas pesquisas fundamentadas na abordagem institucional, representa a possibilidade da organização resistir às exigências ambientais, por meio de táticas como equilíbrio, acomodação e barganha com determinados grupos de interesse. Oliver (1991), porém, destaca que o compromisso é apenas parcial, regido pela necessidade de a organização promover os seus próprios interesses, mas em permanente busca de conformidade com as regras institucionais.

Por outro lado, organizações podem tentar evitar essa conformidade ocultando-a, amortecendo o impacto das pressões institucionais sobre determinadas áreas que as constituem, ou mesmo escapando de normas e expectativas. Nesses termos, efetuam-se planos e procedimentos que, na realidade, não se tenciona implementar, rituais ou pretensas cerimônias alheios à rotina de trabalho. Atividades técnicas são distanciadas de estruturas e exigências contextuais, como meio de manter a autonomia organizacional, diminuir o efeito de intervenções externas e assim maximizar a eficiência. Objetivos e práticas são alterados, novos mercados são ocupados, nos quais as exigências são brandas ou inexistentes.

O desafio consiste na forma de resistência mais ativa às exigências ambientais, concretizado por meio da rejeição, da provocação ou do ataque. Segundo Oliver (1991) as organizações podem empregar essas táticas em virtude da baixa intensidade da pressão externa, quando os seus objetivos e interesses divergem substancialmente das regras e valores sociais, ao se mostrarem convictas da retidão das ações alternativas que propõem, ou quando acreditam que têm

pouco que perder com qualquer demonstração explícita de antagonismo às exigências institucionais.

A manipulação apresenta-se como a última reação estratégica às demandas ambientais, implicando tentativas organizacionais poderosas e oportunistas de cooptar, influenciar ou controlar as fontes de pressão, mediante o uso de relações institucionais.

Em suma, Oliver (1991) sugere que as organizações respondem às exigências institucionais de acordo com a sua capacidade interna, além dos motivos que geram tais pressões, de quem as exercem, do tipo de pressões, de como, por quais meios e onde são exercidas. O confronto entre a necessidade de manter a eficiência e o desejado alcance de legitimidade institucional transforma-se assim em fonte de conflito nas organizações. Desse modo, a conformidade às regras e expectativas ambientais não é inevitável: se a resistência pode ameaçar a sobrevivência organizacional, ao causar possíveis retaliações, perda de recursos e apoio externo, a conformidade pode conduzir ao mesmo caminho, por gerar rigidez estrutural e processual em organizações que encontram dificuldade de adaptação.

A SITUAÇÃO EM ESTUDO

O presente estudo é de natureza descritivo-quantitativa e caracteriza-se como pesquisa do tipo levantamento (*survey*), considerado adequado para os objetivos propostos de levantar em escala agregada, ainda que em determinado nível de profundidade, os valores e crenças do corpo docente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade no país, e de verificar como esses valores e crenças influenciam o tipo de resposta estratégica à pressão institucional coercitiva representada pelo Sistema de Avaliação da CAPES.

A primeira etapa consistiu na coleta de dados secundários em fontes como: periódicos de divulgação nacional; boletins informativos da CAPES; documentos contendo os critérios, os indicadores e os diagnósticos de avaliação utilizados pela área na CAPES; e registros dos conceitos dos programas de pós-graduação em administração e contabilidade, referentes ao triênio 1998-2000, bem como resultantes da avaliação de novos programas recomendados no período compreendido entre 1998 e 2003, que não passaram pela avaliação trienal divulgada em meados de 2001. Mediante análise documental e de conteúdo procurou-se identificar os parâmetros delineadores dos critérios de avaliação da CAPES e do que consiste a orientação valorativa de atuação acadêmica em comparação com a orientação valorativa voltada para outros segmentos de atuação profissional. A análise dos dados secundários serviu de base para a elaboração do questionário, único instrumento utilizado para a coleta dos dados primários da presente investigação.

Nos meses de maio a julho de 2003, quando se efetivou o processo de coleta dos dados primários do presente estudo, o número de programas das áreas de administração e contabilidade, que integravam o Sistema de Avaliação da CAPES, totalizava cinquenta e cinco. Assim, a população da pesquisa consiste de 848 docentes integrantes de quarenta e oito programas de pós-graduação *stricto sensu* em administração e sete da área de contabilidade.

Todos esses programas participaram do Sistema de Avaliação da CAPES, no período compreendido entre 1998 e 2003. Cabe esclarecer que grande parte deles recebeu conceito resultante da avaliação correspondente ao triênio 1998-2000, divulgada em meados de 2001. No entanto, alguns desses programas são mais recentes e foram recomendados, com recebimento de conceito, em período posterior ao compreendido pela avaliação do triênio 1998-2000, mas circunscritos até maio de 2003.

Os dados primários foram coletados por meio de um único questionário, elaborado com base em escala do tipo Likert. O referido questionário foi disponibilizado para os 848 docentes de duas maneiras: a) por meio eletrônico; e b) por correio convencional. A amostra foi definida por adesão, também conhecida

como amostra por voluntários. Foram respondidos 385 questionários, representando 45,40% do total, que pode ser considerado um bom índice de retorno. Por meio eletrônico foram respondidos 269 questionários (31,72%) e 116 (13,68%) retornaram via correio convencional.

A análise dos dados primários foi levada a efeito com base na técnica multivariada de análise discriminante, que possibilitou agrupar os docentes, primeiramente, pelo tipo de orientação predominante (orientação acadêmica *versus* orientação para outros segmentos de atuação profissional) e, depois, pelo tipo de resposta estratégica à avaliação da CAPES em relação à orientação predominante. Desse modo, a orientação predominante do corpo docente (acadêmica *versus* outros segmentos) foi tratada como variável interveniente do tipo de resposta estratégica (variável dependente) à pressão institucional coercitiva representada pela avaliação da CAPES (variável independente).

Para efeito das análises estatísticas, o número de respostas válidas, não zeradas, foi de 350 do montante da amostra, constituída de 385 professores distribuídos pelos 55 programas. O percentual de respostas zeradas decorreu de erros de preenchimento do questionário ou da falta de informações dos respondentes em relação a determinadas questões.

ORIENTAÇÃO DO CORPO DOCENTE

A partir da análise dos dados secundários foi possível identificar um conjunto de indicadores de valores e crenças (vide Quadro 2), que foi utilizado para construir um modelo preditivo da orientação predominante (acadêmica *versus* outros segmentos de atuação) do corpo docente da pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade. Os indicadores constantes do Quadro 2 resultam do desdobramento de seis variáveis básicas: corpo docente, corpo discente, produção científica, produção técnica, reconhecimento acadêmico e reconhecimento profissional.

Quadro 2 – Indicadores de Valores e Crenças

Tipo de dedicação do corpo docente ao programa
Tipo de valorização do corpo docente
Nível de valorização de pesquisadores e grupos de pesquisa
Nível de institucionalização da pesquisa científica
Nível de valorização da produção científica
Nível de valorização de critérios relacionados à noção de academia
Nível de valorização do reconhecimento pela comunidade científica
Nível de valorização da formação de professores e pesquisadores
Tipo de dedicação do corpo discente ao programa
Nível de participação do corpo discente em atividades de pesquisa e de produção científica
Tipo de valorização do trabalho de conclusão (dissertações ou teses)
Nível de valorização da produção técnica
Nível de valorização das atividades de consultoria ou prestação de serviços
Nível de valorização da atuação profissional em organizações empresariais e/ou públicas
Nível de valorização da formação de profissionais para atuarem em organizações empresariais e/ou públicas
Tipos de reconhecimento profissional
Formas de ascensão na carreira docente
Tipo de imagem considerada importante para a sociedade

Fonte: dados secundários

Com uso do modelo preditivo de análise discriminante, construído a partir das seis variáveis básicas e do conjunto de indicadores constantes do Quadro 2, foi possível classificar, em termos de características predominantes a partir das respostas ao questionário, cada docente em um de dois grupos qualitativamente diferentes: grupo de docentes com orientação acadêmica e grupo de docentes com orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional. Essa escolha foi definida com base nos valores e crenças do corpo docente, independentemente do programa oferecer mestrado acadêmico ou mestrado profissional ou ambos. Após todos os cálculos, encontraram-se os resultados de classificação da análise discriminante, conforme se apresentam na Tabela 1.

Tabela 1 – Classificação do Corpo Docente: Orientação Acadêmica Versus Orientação para outros Segmentos de Atuação Profissional

Original	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Outros segmentos de atuação	Orientação acadêmica	
Número de casos	Outros segmentos de atuação	51	37	88
	Orientação acadêmica	56	206	262
Percentual	Outros segmentos de atuação	57,95	42,05	100,00
	Orientação acadêmica	21,37	78,63	100,00

Validação cruzada	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Outros segmentos de atuação	Orientação acadêmica	
Número de casos	Outros segmentos de atuação	48	40	88
	Orientação acadêmica	61	201	262
Percentual	Outros segmentos de atuação	54,55	45,45	100,00
	Orientação acadêmica	23,28	76,72	100,00

73,4% dos casos originais agrupados, classificados corretamente.

71,1% dos casos da validação cruzada agrupados, classificados corretamente.

Fonte: dados primários da pesquisa

O resultado da análise discriminante permite concluir que nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade existe um grupo de docentes com valores e crenças mais voltados para a academia e outro grupo de professores com valores e crenças mais voltados para outros segmentos de atuação profissional, sejam eles públicos ou empresariais. Verifica-se na Tabela 1 que 68,86% dos docentes de todos os programas participantes da pesquisa têm orientação predominantemente acadêmica e 31,14% deles têm orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional. Ressalva-se que se trata dos docentes dos 55 programas participantes do estudo como um todo, sem a preocupação de distinguir docentes de programas com mestrados acadêmicos daqueles com mestrados profissionais.

A constatação de que aproximadamente 70% dos docentes que atuam nas áreas de administração e contabilidade possuem orientação predominantemente acadêmica é dado interessante, em face da natureza essencialmente aplicada

dessas áreas. Esse dado torna-se ainda mais significativo ao se levar em conta, simultaneamente, que certa parte dos mestrados em administração são profissionais e que os programas da área de contabilidade tendem a se orientar, ainda mais fortemente do que a administração, pela técnica e pela prática.

O modelo de pós-graduação *stricto sensu* no país, que teve a sua origem alicerçada nos padrões das ciências exatas e naturais, em que a pesquisa e a produção científica ocupam lugar central, está institucionalizado na sociedade brasileira, influenciando fortemente, pelo que os dados revelam, mesmo áreas aplicadas como administração e contabilidade. A valorização da publicação em periódicos acadêmicos, a participação em congressos reconhecidos, como aqueles promovidos pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD) e a correspondente relevância atribuída aos trabalhos publicados em seus anais, a importância dada à formação de professores para o sistema de ensino superior no país e a necessidade manifestada de reconhecimento pela comunidade acadêmica das áreas de administração e contabilidade, a par do imperativo de reconhecimento pela comunidade científica brasileira em geral, caracterizam esse grupo de docentes. Inclusive, uma propalada importância de pesquisadores e grupos de pesquisa consta do discurso desse grupo de docentes, mesmo diante do fato de que a atividade de pesquisa deve ser considerada como ainda não desenvolvida em nível desejável no âmbito dos programas dessas áreas.

Percebe-se, nitidamente, a presença dos mecanismos de isomorfismo normativo e mimético na orientação predominantemente acadêmica desse grupo de docentes. A idéia de academia, com os valores, crenças e todos os correspondentes requisitos que se faz dela acompanhar, constitui padrão desejável para esse grupo de docentes. Parte deles por acreditarem firmemente no papel que deve exercer a academia como fomentadora de padrões esperados de comportamento na sociedade moderna; outra parte pela necessidade de pertencimento a um grupo de referência socialmente legitimado.

Não se deve perder de vista que cerca de 30% dos docentes que atuam na pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade revelam orientação predominante para outros segmentos de atuação profissional. Esse grupo valoriza a produção técnica, a prestação de serviços e a atuação gerencial em organizações empresariais ou públicas, bem como a formação de profissionais para atuarem nesse mercado de trabalho. Os trabalhos de conclusão devem privilegiar a aplicação administrativa, revelando a sua utilidade prática direta ou até mesmo imediata para as organizações.

À luz da constatação da existência desses dois grupos de docentes, com orientações valorativas diferentes, vale considerar como reação ao Sistema de Avaliação da CAPES. A expectativa é a de que o grupo de orientação acadêmica tenda a concordar com os critérios utilizados pela CAPES para conduzir a avaliação dos programas e, por outro lado, a grupo de orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional adote postura de discordância, pelo menos parcial, em relação à avaliação. É o que se procura verificar na seqüência deste artigo.

RESPOSTAS ESTRATÉGICAS

Após a classificação dos docentes nos dois grupos, em termos de orientação predominante, levou-se a efeito uma segunda rodada de análise discriminante para verificar a resposta estratégica à avaliação da CAPES de ambos os grupos, com base na tipologia de Oliver (1991), que apresenta cinco tipos possíveis de respostas estratégicas a pressões institucionais: aquiescência, compromisso, esquiva, desafio e manipulação. Desse modo, o tipo de orientação predominante do corpo docente atua como variável mediadora da relação entre a pressão institucional coercitiva representada pela avaliação da CAPES e a resposta estratégica de cada um dos dois grupos docentes.

Na Tabela 2 é possível visualizar o resultado da análise discriminante em termos da resposta estratégica do grupo de docentes com orientação predominantemente acadêmica.

Tabela 2 – Respostas Estratégicas do Grupo Docente de Orientação Acadêmica

Original	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Aquiescência/ compromisso	Esquivaça/ desafio/ manipulação	
Número de casos	Aquiescência/ compromisso	226	12	238
	Esquivaça/ desafio/ Manipulação	0	3	3
Percentual	Aquiescência/ compromisso	94,96	5,04	100,00
	Esquivaça/ desafio/ manipulação	0,00	100,00	100,00
Validação cruzada	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Aquiescência/ compromisso	Esquivaça/ desafio/ manipulação	
Número de casos	Aquiescência/ compromisso	224	14	238
	Esquivaça/ desafio/ manipulação	1	2	3
Percentual	Aquiescência/ compromisso	94,12	5,88	100,00
	Esquivaça/ desafio/ manipulação	33,33	66,67	100,00

95,0% dos casos originais agrupados classificados corretamente.

93,8% dos casos da validação cruzada agrupados, classificados corretamente.

Fonte: dados primários da pesquisa

Da análise da Tabela 2 conclui-se que 93,36% dos docentes, que integram o grupo de orientação predominantemente acadêmica, adotam respostas estratégicas de aquiescência ou compromisso em relação ao Sistema de Avaliação da CAPES. Portanto, apenas 6,64% dos docentes que integram esse grupo alinham-se com respostas estratégicas de esquivaça, desafio ou manipulação à avaliação da CAPES.

Esse resultado já era esperado, considerando que os valores e crenças que sustentam a orientação acadêmica desse grupo de docentes são congruentes com os critérios de avaliação utilizados pela CAPES. A aquiescência ou compromisso desse grupo de docentes relaciona-se, portanto, com a alta importância que atribuem à avaliação da CAPES, à credibilidade e legitimidade do sistema e à sua importância para o desenvolvimento da pesquisa e da produção científica no Brasil. Entendem esses docentes que os critérios utilizados pela CAPES são válidos e plenamente legitimados pela comunidade científica, de modo geral; sem esses critérios os programas não procurariam alcançar padrões de qualidade cada vez mais elevados. Consideram que as tentativas de modificá-los para se adequarem mais propriamente à administração e contabilidade devem ser conduzidas com a devida cautela, sem perda do nível de rigor, sob pena de banalização da pós-graduação *stricto sensu* nessas áreas. Afirmam, ainda, que boa parte das tentativas de modificação dos critérios de avaliação utilizados pela CAPES decorrem das dificuldades de atendimento desses critérios e não porque não sejam adequados.

A pesquisa e a produção científica são valorizadas pelos docentes de orientação acadêmica, que enfatizam a necessidade de publicação sistemática em periódicos nacionais e internacionais, bem como defendem a importância da qualidade das dissertações de mestrado e da elevação constante do nível das teses de

doutorado. Adotam, também, postura de conformidade a propósito da influência das ciências exatas e naturais nos critérios de avaliação utilizados pela CAPES por considerarem que tendem a preservar altos padrões de qualidade acadêmica.

Já no que concerne à resposta estratégica do grupo de docentes com orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional verifica-se, de maneira até certo ponto surpreendente, conforme se demonstra na Tabela 3, que 58,72% dos docentes respondem estrategicamente por meio da aquiescência ou compromisso. Respostas estratégicas de esquivança, desafio ou manipulação vinculam-se a 41,28% dos docentes que integram esse grupo.

Tabela 3 – Respostas Estratégicas do Grupo Docente de Orientação Voltada para outros Segmentos de Atuação Profissional

Original	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Aquiescência/ compromisso	Esquivança/ desafio/ manipulação	
Número de casos	Aquiescência/ compromisso	54	1	55
	Esquivança/ desafio/ manipulação	9	45	54
Percentual	Aquiescência/ compromisso	98,18	1,82	100,00
	Esquivança/ desafio/ manipulação	16,67	83,33	100,00
Validação cruzada	Grupo	Filiação Prevista ao Grupo		Total
		Aquiescência/ compromisso	Esquivança/ desafio/ manipulação	
Número de casos	Aquiescência/ compromisso	52	3	55
	Esquivança/ desafio/ manipulação	12	42	54
Percentual	Aquiescência/ compromisso	94,55	5,45	100,00
	Esquivança/ desafio/ manipulação	22,22	77,78	100,00

90,8% dos casos originais agrupados, classificados corretamente.

86,2% dos casos da validação cruzada agrupados, classificados corretamente.

Fonte: dados primários da pesquisa

Os quase 60% de aquiescência ou compromisso em relação aos critérios de avaliação utilizados pela CAPES, por parte do grupo de docentes voltados para outros segmentos de atuação profissional, demonstram o efeito do nível de institucionalização do sistema na sociedade brasileira, em especial nos meios acadêmicos. Pelo que os dados revelam, mesmo preocupados com a atuação profissional em organizações empresariais ou públicas, esse grupo de docentes entende que o Sistema de Avaliação da CAPES é legítimo e necessário para impulsionar, e até para compulsoriamente obrigar, o desenvolvimento da pesquisa e da produção científica em administração e contabilidade no país. A seriedade e a credibilidade do sistema justificam, assim, que funcione como pressão institucional de natureza coercitiva, plenamente legitimada na sociedade brasileira e nos meios acadêmicos, em especial.

Esse grupo de docentes entende que a avaliação da CAPES não atende a todas as necessidades das áreas de administração e contabilidade. Consideram que o perfil essencialmente acadêmico e o viés quantitativo do Sistema de Avaliação da CAPES acabam não levando em conta certas especificidades das áreas,

em especial no que concerne aos mestrados profissionais. Em consequência, aceitam a possibilidade de instituição de um novo sistema de avaliação, mais sensível às características da área e fora do âmbito do Ministério da Educação, que funcione de maneira complementar ao Sistema de Avaliação da CAPES. Destacam, ainda, o caráter qualitativo que deveria orientar a concepção desse novo sistema de avaliação.

Por sua vez, aproximadamente 40% dos integrantes do grupo de docentes com orientação voltada para outros segmentos de atuação profissional adotam postura de esquiva, desafio ou manipulação em relação à avaliação da CAPES. Entendem que a avaliação da CAPES não atende as necessidades das áreas de administração e contabilidade, havendo a necessidade de se instituir um sistema alternativo que considere as especificidades dessas áreas, em especial aquelas concernentes aos mestrados profissionais. Julgam que a CAPES não está aberta, nem é sensível, para a valorização, em termos adequados, da produção técnica e de critérios relacionados à atuação profissional em organizações empresariais ou públicas. Defendem que os critérios de avaliação dos mestrados profissionais devem ser qualitativamente diferentes daqueles utilizados para a avaliação dos mestrados acadêmicos. Consideram, por fim, que o Sistema de Avaliação da CAPES não contém requisitos de avaliação que atendam as necessidades de determinados programas em termos de firmar a sua credibilidade e divulgar as suas possibilidades de atuação em segmentos específicos do mercado de trabalho, de caráter altamente competitivo.

Ao se considerar o que consta das Tabelas 2 e 3, conjuntamente, verifica-se que cerca de 83% de todos os docentes que participaram da pesquisa, independentemente de sua orientação predominante, posicionam-se em termos de aquiescência ou compromisso em relação à avaliação da CAPES. Esse percentual altamente significativo revela o nível de legitimidade do Sistema de Avaliação da CAPES para as áreas de administração e contabilidade, demonstrando cabalmente como o sistema está institucionalizado na sociedade brasileira, em especial nos meios acadêmicos. Tanto o isomorfismo normativo como mimético estão presentes como mecanismos de legitimação do sistema, reforçando o seu caráter regulador e coercitivo de sanção legal.

Por outro lado, a constatação de que apenas 17% dos docentes, independente da orientação predominante, adotam postura de esquiva, desafio ou manipulação no que concerne à avaliação da CAPES merece aprofundamento em termos de verificar se a atitude de não-aceitação, revelada pelo discurso desses docentes, tem provocado ações de não-conformidade e, em caso positivo, qual é a intensidade delas e como se distribuem pelos três tipos de respostas estratégicas. Uma investigação dessa natureza é relevante para avaliar as possibilidades embrionárias de possível processo de institucionalização de um novo modelo de avaliação, complementar ou alternativo ao Sistema de Avaliação da CAPES, em face de novos requisitos decorrentes de pressões de um mercado altamente competitivo como o atinente às áreas de administração e contabilidade.

CONCLUSÃO

A análise precedente permite concluir que o Sistema de Avaliação da CAPES está institucionalizado na sociedade brasileira, em especial nos meios acadêmicos, o que torna legítima a pressão institucional coercitiva de que todos os programas no território nacional devam a ele se submeter. Considera-se que os padrões estabelecidos pela CAPES garantem a qualidade da pós-graduação *stricto sensu* no país, sendo, portanto, moralmente desejáveis para a certificação de programas. Assim, os mecanismos de controle utilizados pela CAPES vão além da dimensão estritamente coercitiva, porque são orientados por uma dimensão moral fundamentada em valores da comunidade acadêmica que lhes garantem legitimidade institucional.

É verdade que o Sistema CAPES contém uma lógica racional-utilitarista de custo-benefício que se concretiza por meio da concessão de bolsas de estudo e recursos de fomento para a pós-graduação *stricto sensu*, em estreita relação com a avaliação, mas é também verdadeiro que esses recursos já foram mais importantes do que o são atualmente. No início do funcionamento do modelo de avaliação da CAPES os recursos de fomento e as bolsas de estudo desempenharam papel importante no processo de institucionalização do sistema. Hoje eles ainda são importantes, mas a dimensão normativa do sistema institucionalizado introduziu a noção de obrigatoriedade da avaliação no contexto acadêmico, como comportamento moralmente governado, o que significa que valores e normas integram papéis sociais que são ou devem ser interiorizados por aqueles que atuam na pós-graduação *stricto sensu*. Como dimensão prescritiva de obrigatoriedade no contexto acadêmico, a avaliação da CAPES estimula comportamentos miméticos entre os atores que participam do sistema. Assim, é comum verificar que professores e alunos adotam, na medida de suas possibilidades, ações e procedimentos de sucesso empregados no contexto de outros programas de pós-graduação *stricto sensu* no país, que lhes servem de referência.

Em conseqüência, os três mecanismos de isomorfismo institucional (coercitivo, normativo e mimético) encontram-se presentes na relação entre o Sistema de Avaliação da CAPES e os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. A base de legitimação do sistema é legalmente sancionada, moralmente governada e culturalmente sustentada como correta e adequada. Não deve constituir, pois, surpresa a constatação de que aproximadamente 83% do corpo docente que atua nos cursos de mestrado e de doutorado adotam postura de aquiescência e compromisso com os critérios de avaliação da CAPES.

O fato de predominarem a aquiescência e o compromisso com a avaliação da CAPES entre os docentes de pós-graduação *stricto sensu* em administração e contabilidade não deve ser confundido com irrestrita e total concordância. Significa, entre esses docentes, mesmo na hipótese de discordância com um ou outro critério ou indicador do critério, que a solução deve ser procurada dentro da própria lógica do sistema; não fora dele. Em poucas palavras, o sistema está institucionalizado e a solução para seus problemas e limitações deve ser encontrada dentro da própria lógica que lhe confere legitimidade.

Não custa acrescentar que sistemas institucionalizados podem deixar de sê-lo. A desinstitucionalização de um sistema não é processo simples, mas pode se verificar em virtude de questionamentos a respeito da adequação de práticas e procedimentos às exigências ambientais. Esses questionamentos podem introduzir um processo de deterioração gradual de aceitação e uso de práticas institucionalizadas.

A questão que se segue é se os 17% de docentes que adotam postura de não-conformidade em relação à avaliação da CAPES possuem argumentos que possam levar a questionamentos que gerem um processo de dissipação do sistema da CAPES. É muito pouco provável, uma vez que a legitimidade do Sistema de Avaliação da CAPES apóia-se em todas as áreas de conhecimento e em centenas de programas. Administração e contabilidade constituem pequena parcela desse universo legitimador e, ainda assim, a maioria de seu corpo docente adota posição de conformidade em relação à avaliação da CAPES.

Na verdade parece haver duas posições predominantes entre aqueles docentes que adotam postura de não-conformidade com o Sistema de Avaliação da CAPES. A primeira delas decorre da simples evidência de que a não-conformidade resulta da falta de condições, em certos programas, para atender em nível razoável os critérios de avaliação da CAPES e não porque não sejam adequados para a área. Nesses programas há dificuldades em manter professores com dedicação exclusiva, o perfil dos alunos ingressantes não possibilita trabalhos de conclusão de alta qualidade, a instituição de grupos de pesquisa é problemática em razão do tipo de dedicação docente e discente, a produção técnica ocorre em detrimento da produção científica, e assim por diante.

A segunda posição resulta dos objetivos de certos programas em relação ao mercado competitivo da pós-graduação *stricto e lato sensu*. Os docentes que integram esses programas consideram que os critérios de avaliação utilizados pela CAPES, em face de suas finalidades essencialmente acadêmicas, não atendem às necessidades de caracterização, de divulgação e de credibilidade desses programas em determinados segmentos do mercado empresarial. Em razão disso, procuram a acreditação de entidades alternativas, de prestígio internacional, ao tempo que defendem a criação de um sistema nacional de avaliação para a área, complementar ao da CAPES, que possa atender aos seus objetivos em relação aos seus alvos de mercado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **The social construction of reality**: a treatise in the sociology of knowledge. New York: Doubleday Anchor Books, 1967.
- CÓRDOVA, R.; GUSSO, D. A.; LUNA, S. V. **A pós-graduação na américa latina**: o caso brasileiro. Santa Maria: Editora da Universidade de S. Maria, 1986.
- DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147-169, 1983.
- INFOCAPES. **Boletim Informativo** v.1, n. 2. Brasília CAPES, 1993.
- _____. **Boletim Informativo** v. 3, n. 1-2. Brasília CAPES, 1995.
- _____. **Boletim Informativo** v. 3, n. 3. Brasília CAPES, 1995c.
- _____. **Boletim Informativo** v. 5, n. 2. Brasília CAPES, 1997b.
- _____. **Boletim Informativo** v. 6, n. 1. Brasília CAPES, 1998a.
- _____. **Boletim Informativo** v. 6, n. 2. Brasília CAPES, 1998b.
- _____. **Boletim Informativo** v. 6, n. 3. Brasília CAPES, 1998c.
- _____. **Boletim Informativo** v. 6, n. 4. Brasília CAPES, 1998d.
- _____. **Boletim Informativo** v. 7, n. 3. Brasília CAPES, 1999c.
- _____. **Boletim Informativo** v. 7, n. 4. Brasília CAPES, 1999d.
- _____. **Boletim Informativo** v. 8, n. 3. Brasília CAPES, 2000c.
- _____. **Boletim Informativo** v.10, n. 1. Brasília CAPES, 2002a.
- MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutionalized organizational: formal structure as myth and ceremony. In: MEYER, J. W.; SCOTT, R. W. **Organizational environments: ritual and rationality**. London: Sage, 1983, p. 21-44.
- OLIVER, C. Strategic responses to institutional processes. **Academy of Management Review**, v. 16, n. 1, p. 145-179, 1991.
- SCOTT, W. R. **Institutions and organizations**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage, 2001.
- SCOTT, W. R. Institutional theory and organizations. In: SCOTT, W.R. & CHRISTENSEN, S. (eds.). **The institutional construction of organizations: international and longitudinal studies**. Thousand Oaks: Sage, 1995. p. xi-xxiii.
- SCOTT, W.R. & CHRISTENSEN, S. (eds.). **The institutional construction of organizations: international and longitudinal studies**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.
- TOLBERT, P. S. & ZUCKER, L. G. Institutional sources of change in the formal structure of organizations: the diffusion of civil service reform. **Administrative Science Quarterly**, v. 28, p. 22-39, 1983.
- ZUCKER, L.G. The role of institutionalization in culture persistence. **American Sociological Review**, v. 42, p. 726-743, 1977.

UMA INVESTIGAÇÃO NA AVALIAÇÃO DE ARTIGOS SUBMETIDOS À REVISTA ORGANIZAÇÕES & SOCIEDADE

José Antonio Gomes de Pinho*

A idéia de produzir este documento surgiu a partir de uma demanda da Presidência da ANPAD no último ENANPAD (Setembro de 2003 – Atibaia), para que os editores das principais revistas de administração nacionais apresentassem suas respectivas revistas, destacando as características fundamentais. Na oportunidade, optamos por apresentar os principais obstáculos identificados por diversos avaliadores de trabalhos na apreciação dos trabalhos. Para tanto, levantamos pareceres dos últimos anos e nos recolhemos sobre estes no sentido de captar tendências na avaliação dos trabalhos e criar categorias de análise desses pareceres. O objetivo deste trabalho, ora apresentado, reside em desvendar como os pareceristas observam e analisam os trabalhos e como contribuem com os(as) autores (as) no sentido de melhorar os escritos originais. Ao mesmo tempo, objetiva abrir um pouco esta *caixa preta* que é a avaliação de trabalhos, visando proporcionar aos futuros autores um referencial mais seguro para apresentar seus trabalhos. Objetivamos que os “erros” e limitações aqui levantados possam ser aprendidos por todos nós para melhorar nossas publicações.

Foram selecionados para análise tanto trabalhos aceitos como não-aceitos. Vale lembrar que qualquer trabalho submetido é encaminhado para dois pareceristas, em regime de *blind review*, para avaliação. Às vezes, a contundência dos pareceres (conforme expresso no texto abaixo) pode indicar que o trabalho não foi, ou não seria aceito, mas não existe nenhuma relação linear entre esses fatos. O editor tem solicitado dos pareceristas que sejam rigorosos em suas análises, e isto tem sido, via de regra, atendido. Aliás, pareceres muito leves, pouco críticos têm sido olhados com certa atenção pela editoria e, normalmente, é solicitado um novo parecer. Quando os dois pareceres concordam com a qualidade do trabalho e sua aceitação para publicação, o editor se convence plenamente. Mas, mesmo assim, ainda existem casos em que, mesmo havendo concordância um terceiro parecer é solicitado. O objetivo é sempre aumentar a qualidade e a confiabilidade do trabalho publicado. Entendemos que publicar um artigo é uma responsabilidade muito grande, como também o é não publicar. Assim, busca-se aperfeiçoar os critérios de seleção. As recomendações dos avaliadores são repassadas para os autores que julgam procedentes ou não as observações feitas e refazem, ou não, o trabalho original. O trabalho modificado retorna aos avaliadores para um pronunciamento final. Não é de estranhar que um trabalho possa estar pronto para publicação apenas após duas ou três rodadas de diálogo e modificações. E este processo todo não é de desmerecer o trabalho, mas sim aperfeiçoá-lo para uma versão final. De forma geral, temos encontrado boa receptividade da comunidade, o que indica um amadurecimento desta para o debate, para o diálogo, ainda que os interlocutores não sejam conhecidos.

Analisado o material dos pareceristas, procedemos à criação de critérios de classificação das observações dos avaliadores em cima do material referido. Foram criadas as seguintes categorias:

1. Quanto às questões básicas: são questões mais gerais, de importância fundamental para a elaboração e condução correta de uma pesquisa;
2. Quanto aos objetivos/foco: identificar os problemas na definição de objetivos e no foco do trabalho. Trabalhos sem objetivos bem definidos e que se perdem sem foco “patinam” desde o início. Objetiva, também, verificar se os objetivos inicialmente definidos foram atendidos ao fim da pesquisa;

*Prof. da Escola de Administração / NPGA/UFBa e Editor da O&S

3. Quanto ao referencial teórico: aqui saímos da área metodológica e ingresamos abertamente na área teórica propriamente dita. O objetivo do parecerista é verificar até que ponto o referencial teórico atende ao objeto analisado, sua organicidade, contemporaneidade, novidade. As vezes, é simplesmente verificar se tem um quadro teórico ou não;
4. Quanto à metodologia/pesquisa de campo: voltamos à questão metodológica. O objetivo agora torna-se verificar se está explícita a metodologia do trabalho e, caso se aplique, a pesquisa de campo. Aqui, normalmente, encontram-se muitos problemas e deficiências nas pesquisas;
5. Quanto às conclusões: objetiva verificar o grau de conclusão das conclusões. Pode parecer óbvio e redundante, mas nem sempre as conclusões concluem. As vezes um trabalho torna-se tímido pela incapacidade (falta de coragem?) de concluir;
6. Quanto a uma avaliação geral: decidiu-se criar esta categoria para olhar o trabalho como um todo, como um conjunto e ver a articulação entre as partes, o que objetiva descobrir sua consistência.

Não precisa se enfatizar tanto que todos esses aspectos estão articulados e a criação desses critérios acaba tendo muito mais um objetivo didático e de exegese do material analisado.

Assim, vamos proceder à apresentação do levantamento dos pareceres selecionados, evidentemente resguardando o anonimato dos pareceristas e dos (as) autores (as) dos artigos sob análise. Vale ainda mencionar que as citações abaixo são praticamente literais, apenas em poucos casos foram reelaboradas para maior compreensão do leitor (já que este não está lendo esta citação no contexto do artigo apresentado e analisado). É importante também apontar que foram selecionadas apenas e tão somente as avaliações de críticas aos trabalhos, pois o objetivo aqui é de situar os principais problemas na elaboração de artigos da comunidade de pós-graduação em Administração. Assim, os aspectos positivos não estão aqui incluídos. Assim, essa leitura tem que ser feita levando em consideração este alerta para não resultar em uma percepção de que só existem problemas e deficiências nos artigos submetidos. Um outro comentário também é pertinente. Optamos por apresentar praticamente todas as observações de conteúdo colocadas, na amostra selecionada, pelos pareceristas ainda que possa haver uma certa repetição. Preferimos pecar pelo excesso do que pela falta e, também, objetivando mostrar o grau de recorrência dos pareceristas em relação a certos aspectos observados nos trabalhos.

1. Quanto às questões básicas
Artigo não organizado em uma lógica acadêmica: não indica objetivos, base teórica, metodologia;
Artigo composto de uma acumulação de referências, idéias e autores sem desenvolver uma análise que contribui para o avanço do conhecimento;
Falta mais articulação das idéias, dos conteúdos;
Trabalho panfletário, mais profissão de fé, senso comum, do que investigação científica, ou ainda *wishful thinking*;
O texto é ingênuo, tem um tom de entusiasmo.
2. Quanto aos objetivos/foco
As vezes falta dizer o que vai fazer, e, às vezes, o mais importante, o que não vai fazer;
Overdose de objetivos para um texto curto;
Falta de foco;
Objetivos fracos, vagos e imprecisos;
O artigo se restringe a um plano puramente conceitual de discussão, o que não representa um problema em si, mas que deve ser apontado;
É preciso estar atento aos objetivos do estudo;
Os objetivos estão difusos, não estão claros, não se percebe claramente quais são os objetivos gerais e os específicos;
Não fica claro qual é a questão que está sendo debatida.

3. Quanto ao referencial teórico
Passeio muito superficial pela teoria, sem aprofundamento;
Artigo ainda precoce em relação ao desenvolvimento teórico;
Falta aprofundamento no tratamento da teoria;
Apropriação equivocada de uma teoria;
Problemas na translação de uma teoria de uma área para outra;
Tentativa de encaixar à força um objeto empírico em um referencial teórico;
Teorias são mencionadas mas não explicadas, trabalhadas;
Falta aprofundamento das categorias analíticas;
Falta ampliar a literatura, usar uma literatura mais abrangente;
Não há um quadro teórico de referência;
O artigo tem uma base teórica eclética e conflitante. O autor faz uma tentativa de síntese ignorando as profundas diferenças epistemológicas existentes entre as abordagens utilizadas.
4. Quanto à Metodologia/Pesquisa de Campo
Falta metodologia;
Tomou apenas uma empresa do setor para análise;
Faltou explicitar como foi conduzida a pesquisa de campo;
Faltam informações sobre a pesquisa de campo, principalmente, quando se trata de entrevistas;
A pesquisa colhe apenas “a voz oficial” (a empresa), não ouve o outro lado (funcionários ou comunidade);
Não há explicitação dos dados colhidos, sua procedência;
Não se explicita como foi realizada a observação de campo, qual foi o objeto específico de estudo;
O questionário de pesquisa deve estar relacionado à teoria adotada;
Os dados são insuficientes tanto em quantidade como em qualidade e as análises são superficiais.
5. Quanto às Conclusões
Faltou articular objetivos e estudo de caso nas conclusões;
As conclusões devem conter as contribuições que o artigo traz para o conhecimento da área;
Falta uma conclusão, um fecho;
As conclusões são incompletas, parciais, não resultam da pesquisa elaborada;
As considerações finais não contemplam o que foi prometido na Metodologia;
Conclusão vaga e desconexa;
A conclusão deve ser mais enfática;
Explorar nos resultados o que não é levado em conta pela teoria/contradições.
6. Quanto a uma Avaliação Geral
Mera transcrição de depoimentos na pesquisa empírica, sem qualquer questionamento ou análise;
Desarticulação de idéias;
Excesso de citações e, principalmente, estrangeiros (inglês);
Os autores brasileiros mereciam uma leitura aprofundada;
O tema propõe muita coisa e o artigo realiza pouco;
Destacar o que o artigo contribui para o conhecimento;
O texto, a pesquisa não traz nada de novo, apesar do mérito da pesquisa de campo;
O artigo não tem maiores pretensões teóricas, mas tem um consistente trabalho empírico que o sustenta.

Apresentado o levantamento, a colheita das observações dos pareceristas e classificadas de acordo com os critérios construídos, vamos agora proceder a uma apreciação do que o material sugere. Vamos seguir a mesma ordem de apresentação dos critérios.

1. Quanto às questões básicas
A percepção dos problemas identificados aponta para uma inadequação

do artigo como objetivos científicos, acadêmicos. Muitas vezes artigos deste tipo exalam mais profissões de fé (envolvimento profissional e/ou pessoal dos autores com as questões analisadas) do que uma investigação científica propriamente dita, uma ingenuidade. Por essas razões acabam sendo os artigos rejeitados ou solicitadas revisões profundas em sua elaboração.

2. Quanto aos objetivos/foco

O problema mais recorrente neste caso é a indefinição dos objetivos, a ausência de clareza destes e o foco do trabalho, mais precisamente a falta de foco. Daí resulta que pode “caber tudo” e aí o artigo se perde. Parece que o trabalho está mais na cabeça do autor (a) do que no papel. Este é um motivo forte para rejeição do trabalho ou de pedido de esclarecimentos e modificações. Neste caso, o avaliador consegue ver o que o autor quer dizer, quer fazer (mas não fez) e solicita esse esclarecimento. Não é um caso perdido!

3. Quanto ao Referencial Teórico

Aqui o problema reside fundamentalmente na fragilidade ou inadequação da teoria. Ou ela é fraca ou não está plenamente/suficientemente desenvolvida ou, ainda, é inadequada ao objeto de análise. Neste caso, fica mais difícil “salvar” o artigo, principalmente se a teoria é inadequada, isto comprometeria todo o desenvolvimento posterior. Em casos extremos, simplesmente não existe referencial teórico algum.

4. Quanto à Metodologia/Pesquisa de Campo

O problema neste caso prende-se, normalmente, em não explicitar a metodologia. Novamente, parece que a metodologia está na cabeça do(a) autor (a) mas não aterriza no papel. E isto dificulta a leitura e o entendimento do trabalho. Um outro caso é quando a metodologia está presente mas insuficiente, mal desenvolvida. Esses casos são mais fáceis de serem resolvidos e superados esses problemas. Na reapresentação, o texto ganha consistência.

5. Quanto às Conclusões

Pode parecer impossível, mas muitos artigos “morrem na praia”. Estão impecáveis na sua definição e no desenvolvimento, mas não têm força na conclusão, não aproveitam tudo que foi elaborado, produzido anteriormente, frustrando o leitor. A maior preocupação na avaliação parece que tem sido confrontar o prometido com o entregue, e nas conclusões é a hora de entregar o produto.

6. Quanto a uma Avaliação Geral

Neste caso, nesta categoria que criamos, objetivamos agrupar a percepção geral dos avaliadores sobre o trabalho. Estes apontam que determinados trabalhos ainda que possuam aspectos negativos contêm aspectos positivos. Às vezes falta um maior amadurecimento, parece que existe uma pressa em publicar quando as idéias (e conseqüentemente o artigo) ainda não estão amadurecidos. Também é apontada uma *overdose* de utilização de autores estrangeiros na elaboração dos artigos em detrimento de autores nacionais, uma questão que merece ser vista com muita atenção.

Finalizando, temos a dizer que, com este documento, objetivamos lançar um pouco de luz sobre os processos de avaliação de artigos na O&S, mas que acreditamos devem estar presentes, também, em todas as outras revistas. Serve, esperamos, este trabalho para orientar a publicação de artigos, valendo a nós autores das recorrências mais comuns que permeiam a elaboração de nossa produção acadêmica. Esperamos, também, que possa ser de proveito nas disciplinas de metodologia em nossos cursos de pós-graduação. Estamos abertos para possíveis críticas, comentários, sugestões, réplicas que possam contribuir para o aperfeiçoamento de nossas publicações acadêmicas.