



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA**

**AVALIAÇÃO DO CLIMA ORGANIZACIONAL DE SUPORTE À
CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO EM PROGRAMAS DE
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

MONIQUE BRANDÃO COMES DE ALMEIDA

Sob orientação do Professor

Dr. Favio Akiyoshi Toda

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre**, no Curso de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFRRJ

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A447a Almeida, Monique Brandão Comes de, 1984-
Avaliação do clima organizacional de suporte à
criatividade e inovação em programas de pós-graduação
stricto sensu / Monique Brandão Comes de Almeida. -
2018.
64 f. : il.

Orientador: Favio Akiyoshi Toda.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Gestão e
Estratégia, 2018.

1. clima organizacional de suporte à criatividade e
inovação. 2. avaliação. 3. avaliação. 4. Capes. I. Toda,
Favio Akiyoshi, 1970-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado
Profissional em Gestão e Estratégia III. Título.

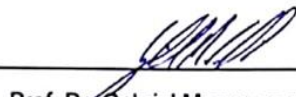
O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de fichamento 001.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS – ICSA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA - MPGE**

MONIQUE BRANDÃO COMES DE ALMEIDA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, na área de concentração em Gestão e Estratégia.

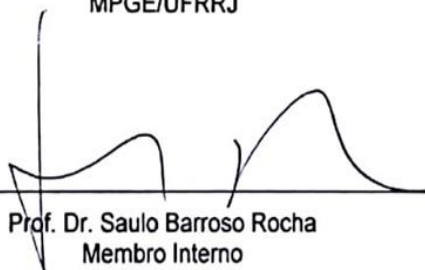
DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 04/01/2018.



Prof. Dr. Gabriel Marcuzzo do Canto Cavalheiro
Presidente
Membro Externo
UFF



Prof. Dr. Favio Akiyoshi Toda
Orientador
Membro Interno
MPGE/UFRRJ



Prof. Dr. Saulo Barroso Rocha
Membro Interno
MPGE/UFRRJ

DEDICATÓRIA

Ao meu amado pai, que daqui e de lá, sempre permaneceu ao meu lado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, que em todas as suas formas, me iluminou durante essa caminhada e tornou possível mais essa conquista.

À minha mãe, que me acolheu e me deu forças nos momentos mais difíceis em que pensei em desistir.

À minha família que sempre acreditou que fosse possível.

Ao meu marido, que compreendeu minha ausência e me deu, na reta final, o mais lindo presente de nossas vidas, nosso Gabriel.

Aos meus amigos, que entenderam o cansaço e as faltas e se orgulharam de cada etapa vencida.

Aos meus companheiros de jornada, que compartilharam as conquistas e aflições e tornaram os encontros mais aprazíveis e leves. Um agradecimento especial aos amigos Fernando Cavalcante, Rafael Hipólito e Tattiana Moraes, que estiveram ao meu lado no momento mais difícil da minha vida, Carlos Boechat e Ericsson Silveira pelas caronas e tanto conhecimento compartilhado, Laíce Scotelano e Michele Hiath, pelas aventuras noites no Campus e das mais sinceras risadas.

À minha equipe de trabalho, que suportou meus choros e lamentações e me incentivou a continuar.

E ao meu orientador, que me mostrou que eu era mais forte e persistente do que imaginava.

RESUMO

ALMEIDA, Monique Brandão Comes de. **Avaliação do Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu***. 2018. 64p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018).

De acordo com a avaliação provisória do último quadriênio (2013-2016), apenas 4,17% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* são avaliados com a nota máxima pela Capes. Supõe-se que através de um clima mais colaborativo em um programa de pós-graduação, os seus membros podem vir a desenvolver soluções mais criativas e inovadoras para os problemas que estão relacionados para a obtenção de uma avaliação positiva da Capes, incluindo as atividades operacionais relativas à Secretaria Acadêmica. O estudo apresentou como objetivo avaliar a diferença do clima de suporte à criatividade e inovação entre dois programas de pós-graduação e executar uma análise qualitativa dos fatores que caracterizam e distinguem os diferentes tipos de climas nos dois programas. Após a revisão de literatura aprofundada, foi selecionada a Escala Siegel como roteiro, que permitiu avaliar o clima orientado para criatividade e inovação e o nível de apoio em cada programa de pós-graduação estudado. Foram selecionados dois programas de uma Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde - a Fiocruz, um de nota 7 (sete) e um de nota 3 (três) em Mestrado e 2 (dois) em Doutorado. Foram entrevistados dentro de cada programa, o coordenador, o secretário e três docentes. Em sequência, foram dispostas as Fichas de Avaliação dos Programas provisórias do último quadriênio (2013-2016), que permitiram a triangulação dos dados obtidos. Foi possível notar que o clima orientado para criatividade e inovação contribui para explicar a nota de avaliação da Capes. Mediante os resultados apresentados, a pesquisa se apresentou relevante e útil para auxiliar as tomadas de decisão dentro dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Palavras-chave: clima organizacional de suporte à criatividade e inovação, avaliação, pós-graduação *stricto sensu*, Capes.

ABSTRACT

According to the provisional assessment of the last quadrennium (2013-2016), only 4.17% of the *stricto sensu* graduate programs are evaluated with the maximum score by Capes. It is assumed that through a more collaborative climate in a graduate program, its members may come to develop more creative and innovative solutions to the problems that are related to obtaining a positive assessment of Capes, including operational activities concerning the Academic Secretariat. The objective of this study was to evaluate the difference in the climate of support for creativity and innovation between two postgraduate programs and to perform a qualitative analysis of the factors that characterize and distinguish the different types of climates in the two programs. After reviewing the in-depth literature, the Siegel Scale was selected as a road map, which allowed us to evaluate the climate oriented to creativity and innovation and the level of support in each postgraduate program studied. Two programs of a Health Science and Technology Institution – Fiocruz were selected, one of note 7 (seven) and one of note 3 (three) in Master and 2 (two) in Doctorate. The coordinator, the secretary and three teachers were interviewed within each program. Subsequently, the Assessment Sheets of the provisional programs of the last quadrennium (2013-2016) were prepared, which allowed the triangulation of the data obtained. It was possible to notice that the climate oriented towards creativity and innovation contributes to explain the evaluation note of Capes. Based on the results presented, the research was relevant and useful to help decision making within the *stricto sensu* graduate programs.

Keywords: organizational climate of support to creativity and innovation, evaluation, *stricto sensu* post-graduation, Capes.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação de programas selecionados para pesquisa.....	XIV
--	------------

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto ao Suporte à Criatividade..... XLII**
- Quadro 2 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto à Tolerância às Diferenças..... XLV**
- Quadro 3 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto ao Compromisso Pessoal..... XLVI**
- Quadro 4 – Quadro comparativo das características relevantes para análise de cada programa.....LIII**

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Impacto do ambiente organizacional na criatividade.....XX

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1. Objetivos	15
1.1.1. <i>Objetivo final</i>	15
1.1.2. <i>Objetivo intermediário</i>	15
1.2. Justificativa	15
1.2.1. <i>Relevância</i>	15
1.2.2. <i>Viabilidade</i>	16
1.3. Delimitação do estudo	16
2. REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1. Inovação e Educação	17
2.2. Cultura e Clima Organizacionais	18
2.3. Cultura e Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação	19
2.3.1. <i>Cultura e climas em grupos</i>	21
2.4. Escala Siegel	24
2.5. Gestão Universitária e Avaliação Capes	24
2.5.1. <i>Processos internos</i>	26
3. METODOLOGIA	30
3.1. Seleção do Método	30
3.2. Seleção dos Sujeitos	30
3.3. Aplicação do Método aos Sujeitos	30
3.4. Limitações do Método	31
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
4.1. Programa Avaliado com Nota 7 pela Capes	32
4.1.1. <i>Suporte à criatividade no programa de nota 7</i>	32
4.1.2. <i>Tolerâncias às diferenças no programa de nota 7</i>	33
4.1.3. <i>Compromisso pessoal no programa de nota 7</i>	36
4.2. Programa Avaliado com Nota 3/2 pela Capes	36
4.2.1. <i>Suporte à criatividade no programa de nota 3/2</i>	36
4.2.2. <i>Tolerâncias às diferenças no programa de nota 3/2</i>	39
4.2.3. <i>Compromisso pessoal no programa de nota 3/2</i>	42

4.3.	Análise Comparativa - Programa Nota 7 x Programa Nota 3/2 (P7xP3)	42
4.3.1.	<i>Suporte à criatividade</i>	42
4.3.2.	<i>Tolerâncias às diferenças</i>	44
4.3.3.	<i>Compromisso pessoal</i>	47
4.4.	Fichas de Avaliação dos Programas	49
5.	CONCLUSÕES	53
	REFERÊNCIAS	55

1. INTRODUÇÃO

O panorama da pós-graduação brasileira, segundo dados de 2017 do Geocapes - Sistema de Informações Georreferenciadas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) - congrega, até 2016, 4177 cursos, sendo: 2106 de mestrado e doutorado; 1292 apenas de mestrado, 76 apenas de doutorado e 703 de mestrado profissional. Destes 3474 cursos acadêmicos, somente 145 são avaliados com a nota 7 (sete), máxima da Capes, equivalente ao alto padrão internacional. A razão entre o nº de cursos avaliados pela Capes com nota sete e o nº total de cursos acadêmicos, no último quadriênio avaliado (2013-2016), equivale a apenas 4,17%, observando-se uma queda relacionada ao último triênio (2010-2012), que apresentava uma proporção de 4,39%.

Os programas de pós-graduação podem obter avaliações da Capes que variam entre os graus 1 a 7. Os conceitos 1 e 2 acarretam descredenciamento, enquanto 3 representa um programa regular. As notas 4 e 5 são aplicadas aos programas que possuem um bom desempenho, sendo a segunda, a maior nota que um programa que possua apenas mestrado possa receber. Como limite e equiparando a um padrão internacional, são aplicadas as notas 6 e 7 (CAPES, 2013).

A Capes avalia os programas em cinco grandes blocos: 1 – A proposta do programa (coerência, planejamento e infraestrutura), 2 – Corpo Docente (perfil, adequação e dedicação, distribuição das atividades de pesquisa entre os docentes, contribuição dos docentes, e captação de recursos), 3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações, 4 – Produção Intelectual e 5 – Inserção Social.

Para a obtenção de uma avaliação de qualidade, além dos requisitos pré-estabelecidos pela Capes, as informações sobre a produção do programa devem ser preenchidas corretamente em uma plataforma, o que depende do repasse de dados de qualidade pelos docentes para as Coordenações e Secretarias Acadêmicas, através da atualização de seus Currículos Lattes. Quando isso não ocorre, a avaliação do programa pode ser substancialmente prejudicada.

As Secretarias Acadêmicas apresentam um papel importante para organização dos dados que servem de base para as avaliações. Possuem, na maioria dos programas de pós-graduação, o papel de apoiar a coordenação na coleta das informações para a avaliação da Capes. Acompanha-se o processo desde a divulgação do calendário pela Capes, a coleta de informações através dos Currículos Lattes, a alimentação da plataforma, até o *feedback* à coordenação dos resultados individuais por docente e do programa de uma forma coletiva.

Assim, a avaliação de um programa depende do nível de cooperação entre a coordenação, seus professores e a secretaria acadêmica, além do desempenho individual da produção docente e discente. Visto que a colaboração é uma característica que pode ser observada relativa a cultura organizacional (Hurley, 1995), este estudo tem a seguinte pergunta problema: “existem fatores do clima organizacional de suporte à criatividade e inovação que estão mais presentes em programas de nota sete do que programas de notas mais baixas?”.

O clima organizacional de suporte à criatividade e inovação começou a ser estudado por Siegel e Kaemmerer na década de 70. Os autores notaram que se trata de um construto que pode ser observado para explicar diferenças entre escolas inovadoras e escolas tradicionais.

Mesmo não se tratando diretamente sobre programas de pós-graduação, mas relacionado com a Educação, Fidan e Oztürk (2015) mencionam que professores experientes são capazes de melhor perceber um clima mais favorável em relação ao apoio à inovação e alocação de recursos. Os autores também enfatizaram que a motivação intrínseca e a criatividade são mais evidenciadas em professores que trabalham em escolas privadas do que em públicas e ainda que os fatores intrínsecos têm mais efeitos positivos do que os extrínsecos

no contexto escolar. “As escolas relativamente menores proporcionam melhores condições e alocam mais recursos para aumentar a capacidade de inovação” (ibidem, p. 913).

Compreender os mecanismos por trás da criatividade dos professores no contexto escolar é uma luta importante tanto para profissionais de administração em educação quanto para pesquisadores. Escolas como comunidades de aprendizagem profissional são esperadas para albergar e apoiar ideias e esforços inovadores, compensando os efeitos externos que dificultam e proporcionando um clima frutífero para a criatividade individual (ibidem, p. 912).

Este estudo tem a suposição de que através de um clima mais colaborativo em um programa de pós-graduação, os seus membros podem vir a desenvolver soluções mais criativas e inovadoras para os problemas que estão relacionados para a obtenção de uma avaliação positiva da Capes, incluindo as atividades operacionais relativas à Secretaria Acadêmica.

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo final

Avaliar a diferença do clima de suporte à criatividade e inovação entre dois programas: um de nota máxima (7) e um de nota mínima para funcionamento (3). O projeto visa executar uma análise qualitativa dos fatores que caracterizam e distinguem os diferentes tipos de climas nos dois programas.

1.1.2. Objetivo intermediário

Para melhor compreensão das diferenças entre os programas, faz-se uma análise comparativa entre as Fichas de Avaliação dos dois programas no último quadriênio (2013-2016).

1.2. Justificativa

1.2.1. Relevância

Observou-se durante este estudo a abordagem do tema em escolas, frente a uma lacuna e necessidade de aprofundamento em programas de pós-graduação, com destaque para os cursos *stricto sensu*.

A pesquisa contribui na apresentação de estratégias utilizadas por programas com nota máxima, e que pode ser útil no desenvolvimento de táticas eficazes para os programas que buscam atingir, ou manter, a nota máxima. Tal objetivo, uma vez alcançado, permite o reconhecimento do programa, assim como o máximo de acesso aos recursos que são disponibilizados.

Com o reconhecimento do curso, a Pós-graduação é contemplada através do Programa de Apoio à Pós-graduação – PROAP, em que há o repasse de recursos financeiros de acordo com a nota dos cursos na avaliação mais recente realizada pela Capes (CAPES, 2014) e do Programa de Demanda Social – DS, em que são concedidas bolsas com base nos sistemas de acompanhamento e avaliação (CAPES, 2010). Porém, os cursos avaliados com conceitos 6 ou 7 fazem jus ainda ao Programa de Excelência Acadêmica – PROEX, cujos valores podem ser utilizados através de critérios do próprio programa (CAPES, 2015).

De acordo com o portal da Capes, na avaliação do quadriênio 2013-2016, realizada em 2017, se comparados com avaliações de anos anteriores, 67% dos programas mantiveram os conceitos obtidos, em 22% houve aumento de grau e em apenas 11% houve decréscimo, demonstrando uma invariabilidade do sistema (CAPES, 2017).

1.2.2. Viabilidade

O acesso às informações necessárias para pesquisa foi alcançado através das coordenações, integrantes do corpo docente e Secretarias Acadêmicas dos cursos. A maior parte dos dados necessários sobre os cursos está disponibilizado *online*, através da Plataforma Sucupira, ou pode ser consultada via e-mail ou telefone, contribuindo para a viabilidade do estudo.

A Plataforma Sucupira disponibiliza os relatórios anuais gerados pelo preenchimento de cada programa de pós-graduação, com acesso ao conteúdo avaliado, que poderá ser analisado quantitativamente e qualitativamente, comparando-se os critérios exigidos pelas Capes para melhor pontuação.

Os participantes – coordenação, corpo docente e secretaria – foram entrevistados preferencialmente de forma presencial, porém as informações também foram obtidas através de e-mail ou telefone. Os contatos para fins de agendamento estão divulgados nos sites, o que favorece o acesso.

A viabilidade da pesquisa ocorre através de recursos institucionais destinados ao material de estudo e administrativo, transporte e alimentação.

1.3. Delimitação do estudo

São interesses de estudo os programas avaliados no último quadriênio (2013-2016) com a nota 7 (sete) pela Capes. De um total de 145, 27 cursos acadêmicos estão localizados na metrópole do Rio de Janeiro. Dessa forma, delimita-se o trabalho de campo a dois programas de pós-graduação da mesma Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde. O primeiro programa selecionado obteve nota 3 (três) em Mestrado e 2 (dois) em Doutorado (P3). Como critério para a segunda seleção, opta-se por um dos programas avaliados e que manteve a nota 7 (sete) em ambos os cursos (P7) – num total de dois da mesma unidade - de acordo com a avaliação provisória do último quadriênio (2013-2016).

Tabela 1 – Relação de programas selecionados para pesquisa

Programa	Instituição de Ensino	Área de Conhecimento
P7	Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde	Ciências Biológicas
P3	Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde	Medicina II

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Inovação e Educação

Inovação é definida, segundo o Manual de Oslo (OECD, 2005, p. 47), como:

a implementação de um produto (bem ou serviço) novo ou significativamente melhorado, ou um processo, ou um novo método de marketing, ou um novo método organizacional nas práticas de negócios, na organização do local de trabalho ou nas relações externas.

A inovação em Educação vem ganhando crescente interesse, visto que a qualidade da área é valiosa para as políticas públicas (TODA et al., 2015). Observa-se que as inovações organizacionais podem influenciar a cultura de uma instituição (MACHADO et al., 2012).

Para a OECD (2009), a melhoria das práticas relacionadas aos serviços educacionais pode ser identificada como inovação. Deve-se considerar que a adoção dessa inovação, seja por uma instituição de educação pública ou privada, pode ser realizada por questões técnicas ou políticas (ESTEVÃO, 1994). O autor destaca que, mesmo que a Administração Pública em instituições de ensino seja burocrática, ela possui rotinas que podem contribuir para a adoção de inovações.

Existem incentivos para se investir em inovação na educação, como por exemplo: contribuição para a melhoria em aprendizagem e educação (MULGAN e ALBURY, 2003); redução dos custos e aumento da eficiência (MULGAN e ALBURY, 2003); e estímulo ao acesso e uso da educação na sociedade (BARRET, 1998).

Abramovay et al. (2003) consideram que a motivação e o comprometimento dos membros são valiosos para solucionar problemas em escolas públicas brasileiras inovadoras.

A inovação pode ser caracterizada através de três abordagens: considerando o ser humano como agente inovador; considerando-se a estrutura organizacional; e através de uma terceira abordagem que abrange as duas vertentes, atendendo mais rapidamente as questões sobre inovação (MACHADO et al., 2012). Como resultados dessa interação têm-se o clima e a cultura organizacionais, considerados fatores significativos para o direcionamento à inovação (VAN DE VEN, 1986).

Christensen (2012) considera ser uma responsabilidade do gestor a implementação de soluções, destacando o papel do líder no desenvolvimento da inovação da organização. Entretanto, um movimento inverso também acontece, pois a percepção de um clima orientado para inovação é capaz de provocar mudanças na liderança, no desempenho dos membros e nas relações entre os grupos (SCOTT e BRUCE, 1994). Nesse contexto, Siegel e Kaemmerer (1978) dão destaque ao clima de suporte à criatividade e inovação. VARSANI (2015, p.82) coloca que “A inovação organizacional depende de um clima que apoia a inovação”.

“O clima organizacional orientado para inovação, além de apoiar a evolução da organização, é uma vantagem para seu diagnóstico preliminar” (ISAKSEN e AKKERMANS, 2011). A cultura da organização, representada pelo seu clima, reflete os resultados inovadores ao longo do tempo (RUVIO et al., 2014). A capacidade de inovar seria fruto da vantagem competitiva e do desempenho da organização, podendo ser mensurada através da quantidade de inovações praticadas com êxito (HURLEY, 2005).

2.2. Cultura e Clima Organizacionais

A cultura organizacional possui diversas abordagens e é um dos principais temas quando avaliadas às questões ligadas ao desenvolvimento da organização (FLEURY, 1993).

A cultura é uma propriedade dos grupos, e pode ser pensada como o aprendizado acumulado que um dado grupo adquiriu durante a sua história. A definição enfatiza esse aspecto de aprendizagem e também observa que a cultura se aplica apenas àquela parte da aprendizagem acumulada que é passada aos recém-chegados (SCHEIN, 1988, p.7).

De acordo com Fleury (1987), alguns autores consideram a cultura uma variável interna, mas também há aqueles que ponderam sobre uma variável independente da organização, pois a cultura da sociedade é trazida por seus membros para dentro e se internaliza.

Para que mudanças na cultura organizacional ocorram, os processos devem ser cuidadosamente planejados e alinhados às estratégias (FLEURY, 1996). Para tanto, um dos fatores relevantes é a difusão da tecnologia, que contribui para reestruturação da organização, através dos membros e dos processos (HERZOG, 1991).

Para Fleury (1987), a cultura é fundamental no que diz respeito às estratégias organizacionais. O sucesso da organização depende dos valores e das crenças de seus integrantes, estes que, por sua vez, devem estar alinhados à estrutura, tecnologia e estilo de liderança. Schein (1988) completa que, quando não existe essa integração interna ou outros fatores culturais que possam vir a interferir na sobrevivência da equipe, é necessária a atuação do líder como última instância.

Conforme Schein (1986), há uma lista de categorias que podem auxiliar a investigação da cultura na organização. Assim, a interação entre os membros deve ser analisada, bem como estudada a história da organização e os incidentes críticos responsáveis pela formação da cultura. A partir de sua identificação, o autor sugere que seja estudada cada situação, com envolvimento dos próprios membros, recuperando seu ponto de vista e avaliando os resultados; além de envolvê-los nas descobertas das entrevistas.

Hurley (1995) descreve quatro aspectos relacionados à inovação da cultura: Decisão Participativa – envolvimento dos funcionários nas tomadas de decisão; Partilha de Poder – compartilhado de forma harmônica na organização; Apoio e Colaboração –ajuda mútua entre os membros da organização, desenvolvendo e encorajando a criação de ideias; Pessoas e Desenvolvimento de Carreira – incentivo à aprendizagem e à progressão na carreira, através de cursos de formação e programas educacionais. A inovação e as teorias de cultura de grupo sugerem que a cultura contribui através de acesso, incentivo, além de motivar o comportamento inovador.

Segundo Campbell et al. (1970), o clima organizacional está relacionado à interação entre a própria organização, os indivíduos e seu ambiente; e sua percepção pode variar de acordo com os níveis hierárquicos de quem avalia (PAYNE e MANSFIELD, 1973). Maximiano (2009) complementa que todos os fatores podem intervir nos sentimentos das pessoas em relação ao local em que trabalham, sejam físicos ou objetivos.

Depreende-se que, através do clima organizacional, é possível mensurar como as pessoas se sentem em relação à organização e sua gestão, considerando ainda que a supervisão tem grande influência sobre o comportamento de seus membros, sob risco de interferir na motivação e na qualidade de vida no trabalho. Campbell et al. (1970) destacam que quando os membros originam novas ideias e se envolvem com o trabalho, desenvolvem um sentimento de posse, característico dos sistemas inovadores, o que implica no comprometimento com seu trabalho e instituição.

Schneider (1975) sugere que, para se estudar o clima da organização, primeiramente, deve-se identificá-lo, sendo considerados os aspectos objetivos, como autoridade, e os perceptivos, como a visão do integrante e seu desempenho (PRIEN e RONAN, 1971).

Eisenberger et al. (1986) consideram que, com o passar do tempo, os indivíduos que compõem a organização desenvolvem crenças que variam de acordo com a forma como são valorizados por essa instituição, caracterizando a teoria do Suporte Organizacional Percebido (SOP). Essa teoria contribui para que, tanto os indivíduos, satisfeitos com o trabalho, quanto a organização, satisfeita com o desempenho desses indivíduos, produzam bons resultados.

Podem ser relacionados três fatores ao SOP: obrigação sentida, identificação de grupo e expectativa de resultados. O primeiro está relacionado à reciprocidade entre a posição favorável da organização frente a seus funcionários e o comportamento desses indivíduos perante seu sentimento favorável provocado (GOULDNER, 1960). O segundo fator está relacionado à identificação positiva do indivíduo com a organização em aspectos socioemocionais (ASHFORTH e MAEL, 1989) associados à satisfação de necessidades de relacionamento e autonomia (SIEGEL e KAEMMERER, 1978). De acordo com Eisenberger et al. (1990), num terceiro momento, o funcionário aposta que será reconhecido e recompensado, aumentando a relação de confiança e contribuindo, conseqüentemente, para melhores desempenhos e expectativa de resultados.

Madjar et al. (2002) asseguram que a criatividade dos membros da organização está relacionada aos incentivos recebidos, assim como o sucesso na carreira, à pretensão dos gerentes (WENG e MCELROY, 2012).

Yu e Frenkel (2013) postulam que os gerentes de nível médio são os mais indicados para avaliar o SOP, pois são os responsáveis pela cultura e pelo resultado de cada unidade de trabalho, através do estímulo ao desempenho e à criatividade dos membros.

Os mesmos autores sugerem que o SOP pode ser um indicador de desempenho dos gerentes, que, por conseguinte, avaliam o mérito dos funcionários, seus salários e oportunidades de desenvolvimento. Dessa forma, indica-se a incorporação do SOP à cultura da organização.

2.3. Cultura e Clima Organizacional de Suporte à Criatividade e Inovação

A qualidade dos serviços oferecidos pelos membros de uma organização está relacionada ao apoio na geração e no acolhimento de ideias, caracterizando uma competência administrativa que contribui para o estabelecimento de uma cultura de aprendizagem (Penrose, 2006).

Segundo Siegel e Kaemmerer (1978), a organização inovadora tem como característica principal a promoção da criatividade de seus membros. Nesse sentido, Sternberg e Lubert (1991) consideram que a criatividade é a combinação entre processos, conhecimento, estilo intelectual, personalidade, motivação e ambiente. Assim, “a criatividade promove a capacidade para justificar seu comportamento para si mesmo, e ainda aumenta a probabilidade de engajar-se em comportamento desonesto” (AMABILE e PILLEMER, 2012, p. 20).

Berman e Kim (2010) reconhecem a importância da criatividade para o clima em um ambiente de trabalho. Estes autores ratificam Amabile (1988) ao enfatizar que recursos adequados para estimular a criação de ideias e inovação entre os membros são importantes na avaliação de um clima orientado para a criatividade.

Amabile e Pillemer (2012) explicam que o aumento da criatividade a ser implementada nos projetos advém do encontro inicial entre os membros e a equipe, para integração de seus pensamentos através de uma “congruência interpessoal”.

Conforme Kanter (1983), a organização que possui ambiente voltado para a criatividade se apresenta como flexível e é caracterizada por se adaptar continuamente às mudanças, além

de promover a autonomia de seus membros em busca de soluções para os problemas (AMABILE e GITOMER, 1984). Contudo, a padronização de práticas e regulamentos rigorosos institucionais limita a participação do indivíduo nas decisões e freia grandes mudanças contributivas no ambiente organizacional (GILES e HARGREAVES, 2006).

Kim e Yoon (2015) sugerem práticas que devem ser seguidas para melhorar o clima de criatividade. Os autores recomendam que sejam incentivados o compartilhamento de informações, a análise de experiências anteriores entre os membros visando à busca de melhorias, o reconhecimento e cooperação nos processos e inovações entre os membros, e a construção de redes a fim de favorecer a aplicação das melhores práticas.

Conforme salientam Styhre e Sundgren (2005), a criatividade pode ser analisada a partir de quatro pontos de vista: Processo, Indivíduo, Produto e Ambiente:

- Análise do processo criativo: a partir da regularidade de ideias diferentes, variedade nas técnicas utilizadas para aplicação de soluções; formas de reflexão;
- Análise do indivíduo criativo: de acordo com suas qualidades (como autoconfiança e independência), habilidades e personalidades;
- Análise do produto criativo: relacionado à originalidade e utilidade do produto; e
- Análise do ambiente criativo: caracterizando o ambiente em que a criatividade é produzida.

Cada estágio do processo de criação de ideias é importante para a solução de problemas (AMABILE e PILLEMER, 2012). Segundo as autoras, são reconhecidos cinco estágios desse processo: 1) apresentação do problema, caracterizada pelo momento em que o membro identifica uma necessidade de intervenção; 2) preparação do indivíduo, através da identificação de habilidades para realizar a atividade; 3) criatividade e geração de respostas, motivadas pelas tarefas e soluções apresentadas; 4) validação da resposta, caracterizada pela habilidade na avaliação da novidade; e 5) resposta, identificada pela avaliação do resultado final do processo.

Kim e Yoon (2015) destacam que as pesquisas entre o clima orientado para a criatividade e a cultura organizacional direcionada para a inovação no setor público são pouco exploradas e necessitam de mais investigação.

Estudos sobre a criatividade vieram a apontar que esta poderia ser evidenciada tanto no nível individual, quanto no nível de equipe, trabalhando em conjunto de forma eficaz (AMABILE e PILLEMER, 2012).

Para Kivimaki et al. (2000), a comunicação é um fator que se destaca para um clima participativo e um desempenho inovador. Burnside et al. (1998) afirmam que os membros da organização consideram a pressão do tempo como principal barreira à criatividade.

O desempenho criativo pode sofrer interferência positiva através do foco, espírito de equipe e comunicação, bem como interferência negativa por meio de uma estrutura organizacional burocrática (AKDOGAN e KALE, 2017).

Gisbert-López et al. (2014) acentuam que o clima criativo é multidimensional e se faz necessário por ser capaz de estruturar a organização e suas limitações em busca de resultados para inovação.

Ekvall (1983) aponta dez dimensões interligadas ao clima criativo: dinamismo, desafio, liberdade, confiança e abertura, suporte a ideias, conflito, debate, tempo, humor e propensão a assumir riscos.

Já o clima inovador de uma organização, conforme salientam Tsai et al., (2015), está relacionado à aprendizagem, compartilhamento, promoção e manifestação de novas ideias, promovendo a motivação do indivíduo e o auxílio nos resultados.

Alguns autores evidenciam a diferença entre criatividade e inovação, tais como Volpp et al. (2017). Anderson et al. (2014) relacionam a criatividade à novidade, enquanto associam inovação à adaptação de ideias, mesmo que novas para aquela situação específica.

Mc Lean (2005) defende que a criatividade e a inovação são processos distintos. O primeiro se refere à criação de novas ideias, de forma individual ou em pequenos grupos (AMABILE, 1988) e é dependente do segundo, que está relacionado à sua implementação.

O clima voltado para inovação contribui para a criatividade dos membros organizacionais por meio de disponibilidade de tempo, ferramentas e estrutura (SCOTT e BRUCE, 1994).

A organização inovadora deve possuir um clima aberto e incentivador, que promova a confiança do indivíduo; apoio entre seus membros, através de uma gestão horizontal e compartilhamento de poder; e fatores de recompensa, a fim de promover a mudança e o foco nas metas (SALEH e WANG, 1993).

Sanda et al. (2017) atestam que o clima no ambiente gerado através de concentração e foco para realização das tarefas contribui para a motivação e o comprometimento dos indivíduos no cumprimento das metas.

De acordo com Peters et al. (2014), o fluxo do trabalho é prejudicado quando os funcionários não se sentem capacitados e não possuem relação de confiança advinda de uma liderança de apoio.

2.3.1. Cultura e climas em grupos

De acordo com Anderson e West (1998), o clima da equipe é gerado pela identificação entre os membros do grupo e a interação para execução das tarefas. Os autores apresentam quatro dimensões que determinam o clima da equipe: visão, quando a equipe está comprometida com seus objetivos; segurança participativa, ao passo que há interação entre os membros do grupo sem ameaças interpessoais; orientação para tarefas, caracterizando um empenho para execução das tarefas de forma eficiente; e suporte para inovação, se dedicando através de suporte prático à geração de novas formas de contribuir para o ambiente de trabalho (ANDERSON e WEST, 1998).

A criatividade pode ser analisada por diferentes perspectivas: individual – através de personalidade, conhecimento relevante, influência social; grupal – através do comportamento dos indivíduos, interação entre eles, processos; organizacional – interligando a criatividade individual e grupal (VOLPP et al., 2017).

Carmeli e Paulus (2015) definem criatividade de equipe como novas ideias e soluções geradas de forma colaborativa em um coletivo.

Pei (2017) corrobora a visão de Amabile (2013), destacando a importância do clima coletivo voltado para a inovação como influência para o desenvolvimento da criatividade da equipe.

Kinnunen et al. (2016) destacam que tanto os gerentes quanto os funcionários possuem papel fundamental para um bom clima de equipe.

Para Shin e Zhou (2007), a criatividade da equipe está relacionada à geração de ideias que contribuem para os serviços e processos de trabalho no grupo.

Shin e Zhou (2007) garantem que a criatividade da equipe pode ser inspirada pela sua eficácia, através da motivação dos membros e alinhamento dos processos ligados à criatividade. Amabile (1988) sugere que é necessário o interesse dos integrantes em se esforçar e assumir riscos em busca de ideias úteis e produtivas geradas de forma coletiva, independente dos obstáculos.

De acordo com Suliman (2001), o clima criativo é determinante para a inovação dos indivíduos e organizações, seja de uma forma assertiva ou negativa, podendo favorecer a geração de ideias destinadas à prática (SCHUMPETER, 1934).

Ekvall e Ryhammar (1999) destacam uma correspondência entre clima criativo e fatores significativos que o influenciam como o suporte à inovação, a disponibilidade de recursos e a tomada de riscos. Para os autores, há ainda a existência de outros fatores, como o tempo, o grau de confiança e a abertura organizacional.

Amabile et al. (1996) citam fatores internos - como a tendência de aprendizagem contínua, a confiança, os conflitos e o humor, que exercem um papel importante no desenvolvimento da criatividade e das inovações na organização. Os referidos autores também consideram compartilhamento dos objetivos, gestão das ideias, comunicação aberta, autonomia e flexibilidade, fatores que também contribuem. Por outro lado, o tempo, a carga de trabalho, o excesso de burocracia e a falta de recursos podem contribuir negativamente (idem, 1998).

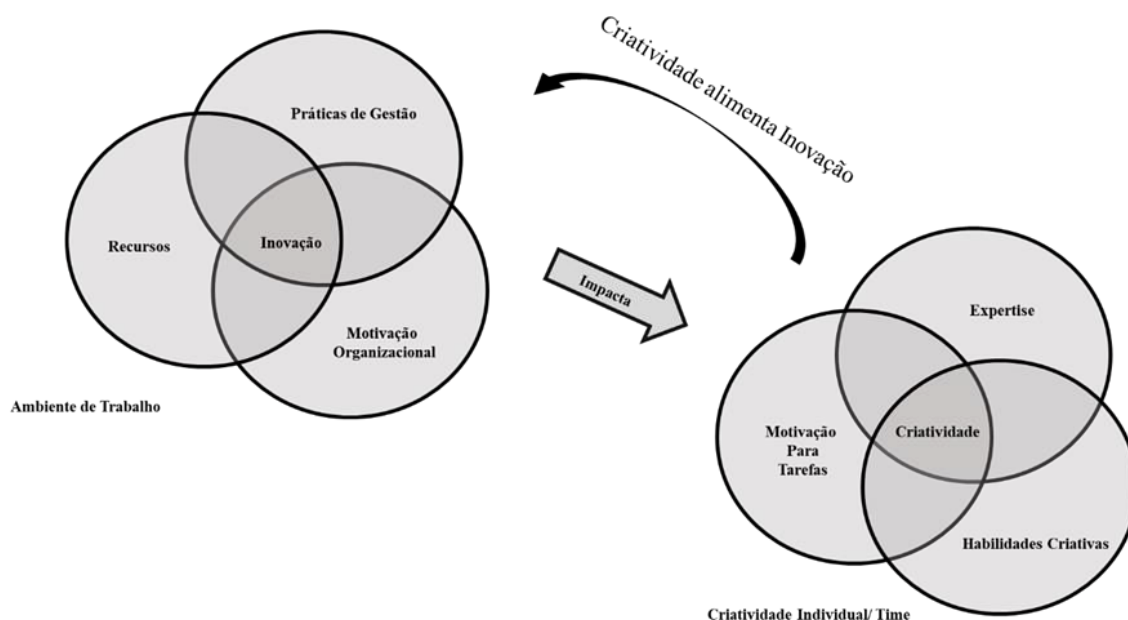
É válido ressaltar que os fatores organizacionais influenciam a criatividade dos membros da organização. A autonomia deve ser aplicada, considerando-se um item estimulante à criatividade dos funcionários, conforme exemplificam Amabile et al. (1996), através do controle do tempo dedicado.

“Autonomia em uma organização de serviço é um aspecto muito importante, porque intangíveis são difíceis de medir e padronizar. Autonomia fornece flexibilidade para o trabalho, conforme necessário” (JHA, 2017, p.942).

O ambiente de trabalho é um fator importante para a criatividade e inovação organizacional (AMABILE, 1997). Segundo a autora, o ambiente de trabalho deve ser composto principalmente por motivação organizacional, recursos financeiros, recursos de pessoas, disponibilidade de tempo e liderança que estimule a inovação.

Dessa forma, realiza-se uma representação de Amabile (1997) do impacto do ambiente na criatividade (Figura 1).

Figura 1: Impacto do ambiente organizacional na criatividade



Fonte: Adaptado de Amabile (1997).

Amabile (1997) reconhece a importância do ambiente, dos estímulos e do papel dos gestores no processo criativo e inovador.

Vários fatores positivos são considerados importantes no desenvolvimento da criatividade organizacional: humor no ambiente (LANG e LEE, 2010), incentivo à criação

pelos membros (AMABILE et al., 1996), clima de apoio (HAAR e ROCHE, 2010), autonomia, fluxo de informações e recompensas (ABBEY e DICKSON, 1983), *feedback* (DE STOBBELEIR, et al., 2011), sistemas abertos de comunicação (MCGINNIS e VERNEY, 1987), especificamente ampla divulgação de informações (SUNDGREN et al., 2005). Conforme Madjar et al. (2002), independente de qual fator suporte a criatividade aplicada, o resultado será positivo.

Contudo, Suliman (2001) ressalta que existem fatores negativos como a pressão por produção e sobrecarga de trabalho, que podem gerar estresse e tensão no trabalho. Alinhada a esses entraves, a resistência à mudança pode influenciar negativamente, uma vez que vem atrelada à ausência de tomada de riscos e ênfase no *status quo*, constatando a falta de apoio a novas ideias. Outros aspectos negativos são considerados como problemas políticos e competição interna destrutiva (AMABILE et al., 1996). Da mesma forma, conflitos interferem de maneira oposta ao clima criativo desmotivando iniciativas dos membros da organização e o desenvolvimento do sistema (EKVALL e RYHAMMAR, 1999).

Amabile (1988) sugere que os trabalhos ligados à criatividade não sejam rotineiros, que devem apresentar um desafio para o indivíduo, estimulando a concentração e o esforço para alcance de resultados criativos.

Martins e Terblanche (2003) asseveram que o incentivo à criatividade e inovação se dá por meio de estratégias organizacionais, de sua estrutura, dos mecanismos de recompensa e reconhecimento, do comportamento de seus membros e da comunicação aberta aplicada.

De acordo com Amo e Kolvereid (2005), o comportamento inovador está relacionado ao empreendimento dos membros da organização em novos processos.

Gisbert-López et al. (2014) completam que o comprometimento da equipe é mais significativo do que o apoio do gestor para atingir resultados adequados à inovação. Os conflitos organizacionais alimentam a relação entre autonomia e os resultados para inovação, enquanto afetam negativamente os compromissos e esses resultados. Além disso, os autores destacam que:

O conflito não é positivo nem negativo para a inovação, pois depende fundamentalmente da presença de aspectos como confiança, compromisso de equipe e suporte recebido dos gerentes. Os fatores que estimulam a criatividade compensam o efeito negativo do conflito, e esse fato nos leva a concluir que a forma como o conflito é gerenciado é mais importante do que a presença de conflitos de relacionamento na organização (GISBERT-LÓPEZ et al., 2014, p. 62).

Mesmo que o compromisso não tenha efeitos sobre a inovação para resultados, conflitos de relacionamento podem torná-lo indesejável. Também, observa-se que a autonomia produz mais resultados de inovação quando esses conflitos ocorrem.

Embora os resultados da inovação e a satisfação da inovação sejam variáveis altamente relacionadas, diferentes dimensões do clima criativo são relevantes, com exceção da confiança. Finalmente, o conflito de relacionamento é importante para os resultados da inovação, mas não para a satisfação da inovação. Isso significa que o sucesso da inovação é um conflito independente na organização (GISBERT-LÓPEZ et al., 2014, p. 63).

Gisbert-López et al. (2014) relatam que os conflitos de relacionamento possuem efeitos limitados sobre o clima orientado para a criatividade e mesmo que alterem o compromisso dos indivíduos são superados pelo apoio e pela confiança.

Os autores sugerem que os gestores das organizações devam estar preparados para resolver quaisquer problemas relacionados a essas dimensões e se esforçando para solucionar conflitos de relacionamento.

2.4. Escala Siegel

Siegel e Kaemmerer (1978) apresentam inicialmente cinco dimensões reportadas organização inovadora: liderança, posse, normas para a diversidade, desenvolvimento contínuo e consistência.

O perfil da liderança das organizações inovadoras é aquele que incentiva a criação de novas ideias e o desenvolvimento pessoal de cada indivíduo. Enquanto que o sentimento de posse ocorre quando os membros das organizações aplicam novas ideias, e percebem que se envolvem nos processos, se sentindo responsáveis pela tomada de decisão.

As normas para diversidade simbolizam a forma colaborativa com que os integrantes atuam perante as diversidades dentro da organização, contribuindo para a criatividade do sistema. O desenvolvimento contínuo é caracterizado pelo processo de contínuo de mudança, perfil das organizações inovadoras, que, por sua vez, permitem novas abordagens para a solução de problemas.

A consistência é importante por afirmar a coerência lógica da constituição das ideias, que podem produzir “consequências imediatas e não-intencionais, que podem entrar em conflito com o objetivo da atividade” (SIEGEL e KAEMMERER, 1978, p. 555).

Siegel e Kaemmerer (1978) verificam três fatores, após análise fatorial, para caracterizar e distinguir os diferentes tipos de climas que contribuem para a inovação das organizações tradicionais: suporte da criatividade, tolerância das diferenças e compromisso pessoal.

No primeiro fator - Suporte da Criatividade – os membros contribuem para a gestão, através de novas ideias, com a organização disponível para mudanças, ressaltando-se a liderança como peça fundamental nesse novo processo. No segundo fator - Tolerância das Diferenças – a organização demonstra tolerância às diferenças entre seus membros, sem que barreiras sejam impostas. Por último, o Compromisso Pessoal - relacionado diretamente à sensação de propriedade provocada pelo compromisso e envolvimento do indivíduo.

Em se tratando do suporte à criatividade, Toda (2015) corrobora a visão dos autores, ao enfatizar que existe influência do líder sobre o clima organizacional, especificamente voltado para o fomento da criatividade e da inovação. Em pesquisa realizada, o autor apresenta relação significativamente positiva entre a liderança transformacional e os membros docentes, contribuindo para o desenvolvimento dos processos da organização.

Siegel e Kaemmerer (1978) elaboraram um questionário que contribuiu, a partir dos resultados de sua aplicação, para detectar o nível de apoio à inovação de uma organização e para medir suas dimensões. Esse questionário é válido e confiável, podendo utilizado em estudos posteriores na área, tanto entre unidades em uma mesma organização, quanto uma mesma unidade ao longo dos anos, entre outros. O instrumento elaborado foi relacionado aos fatores da *Siegel Scale of Support for Innovation* (SSSI) – Escala Siegel de Apoio à Inovação, que auxiliam na análise do clima organizacional.

2.5. Gestão Universitária e Avaliação Capes

Junior et al. (2011) ressaltam, em relação à aplicação da gestão estratégica, que as universidades podem ser equiparadas às organizações e suas decisões impactam diretamente na área acadêmica e suas estratégias, nas quais encontram seus maiores desafios.

A escolha estratégica é fundamental para se destacar as organizações tradicionais das complexas. As primeiras relacionam-se aos recursos, demandas, produção e objetivos; nas últimas, segundo Chakravarthy e White (2002), assumem um tom ambíguo e conflitante, com destaque para as universidades, posto que não se conhece todas as alternativas, além do fato de que objetivos e preferências, por vezes discrepantes, influenciam o processo estratégico.

Junior et al. (2011) argumentam que as estratégias acadêmicas derivam da consideração de diversos fatores internos e externos, não havendo, portanto, um único caminho a seguir para a conquista de objetivos. Segundo o autor supracitado, essa gestão pode surgir a partir de uma mistura de análises racionais, políticas e simbólicas, e variam em cada organização. A análise racional reflete a razão na tomada de decisões, enquanto a análise política retrata as negociações e conflitos de interesse. Já a simbólica reflete o significado que eventos, decisões, discursos e rituais representam para a organização.

Segundo Meyer Jr. (2005), existe uma análise simbólica relacionada à forma como os integrantes influenciam a organização e sua cultura; e sua formação e desenvolvimento são influenciados por características específicas da dinâmica interna.

Os membros de uma organização podem ter interesses e interpretações para diferentes contextos; podem transitar entre momentos de afiliação a grupos que defendam interesses comuns e momentos de isolamento, sendo o resultado final dependente da combinação destes comportamentos. Da mesma forma, os coordenadores dos cursos são responsáveis diretos pelas estratégias acadêmicas, que devem estar alinhadas às metas da universidade, ainda que exista certa distância entre a teoria e a prática (JUNIOR et al, 2011).

Júnior et al. (2011) destacam que, no setor acadêmico, muitos cargos de lideranças são ocupados por docentes, e não por membros que ocupem um cargo especializado em gestão, o que pode impactar tanto positivamente quanto negativamente: positivamente, porque o uso de uma linguagem comum aos membros da instituição facilita o processo de legitimação; e negativamente, porque a pessoa não possui habilidades no campo da gestão.

Segundo os autores, não há uma movimentação interna para que as oportunidades de ambiente sejam aproveitadas. Essa ausência pode ser motivada pelo excesso de burocracia e complexidade dos recursos, como, por exemplo, os trâmites de tomada de decisão por uma instância superior. E enfatizam ainda:

Gerenciar estrategicamente organizações acadêmicas requer gerenciar o currículo, o desempenho de professores e alunos, com suas demandas individuais e coletivas. Requer adequar as atividades internas às demandas externas de uma sociedade em transformação. Certamente este constitui-se em um dos grandes desafios da universidade foco deste estudo, como também da grande maioria das universidades, o que demanda maior atenção e esforços de seus administradores e stakeholders (idem, p. 149).

A fim de enfrentar os desafios, como despesas e falta de orçamento, melhorar sua gestão, e obter vantagem competitiva, as organizações estão investindo em gestão do conhecimento e a inovação de serviços (WU HE e M'HAMMED ABDOUS, 2013).

Segundo Huvila et al. (2014), espera-se que a gestão do conhecimento traga benefícios para as organizações, além de benefícios pessoais. A gestão do conhecimento pessoal incentiva o compartilhamento de conhecimentos com outros membros individualmente com o objetivo de apoiá-los em seu trabalho, além da organização, contribuindo para o alcance de objetivos coletivos (RAZMERITA et al., 2009).

Além disso,

Para permitir e acelerar a inovação de serviços, o quadro deve ser implementado num ambiente propício à inovação. É necessário criar uma cultura de partilha de conhecimentos para promover uma estreita colaboração entre os membros e entre os membros e os docentes. Para sustentar a inovação em serviços de longo prazo, a alta gerência deve encorajar a aprendizagem individual e crescimento pessoal (WU HE E M'HAMMED ABDOUS, 2013, p. 104).

Alavi e Leidner (2001) concluem que uma eficaz implementação da gestão do conhecimento envolve processos de trabalho, suporte via infraestrutura tecnológica e desenvolvimento de uma cultura organizacional.

2.5.1. Processos internos

A área de ensino dos programas de pós-graduação administra os processos relacionados aos cursos de especialização, atualização, capacitação profissional e *stricto sensu*, sejam esses presenciais ou à distância.

A formação *stricto sensu*, composta pelos cursos de Doutorado, Mestrado Acadêmico e Mestrado Profissional, é reconhecida por sua relevância na formação de professores e pesquisadores, sendo quadrienalmente avaliada pela Capes.

O sistema de avaliação é uma ferramenta que contribui para a excelência acadêmica dos cursos nacionais. Seus resultados contribuem para a definição das políticas, e são a base para a distribuição de recursos. Instituída em 1988, atualmente, a avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) é conduzida pela Diretoria de Avaliação/Capes e reconhecida como atividade imprescindível para garantia da qualidade dos cursos *stricto sensu* (CAPES, 2017).

A fim de reunir as informações e avaliar os programas de pós-graduação, foi disponibilizada a Plataforma Sucupira, e a responsável direta pelas informações inseridas nessa ferramenta é a coordenação de cada programa. Contudo, o preenchimento também pode ser realizado por terceiros designados pela Coordenação em sua própria senha. A plataforma viabiliza a importação das informações sobre a produção dos docentes a partir do currículo Lattes. Porém, nem sempre estes currículos estão atualizados, o que pode subestimar a avaliação do programa uma vez que, nesse caso, não há como disponibilizar todas as contribuições efetivas.

Um dos principais efeitos possíveis é que o programa pode ser mal avaliado ao não disponibilizar todas as contribuições efetivas do ano-base, interferindo diretamente no programa e indiretamente no corpo docente e discente que o integra.

É possível que as informações não estejam disponíveis no Currículo Lattes, principal fonte de consulta para a Secretaria Acadêmica, e mesmo que estejam disponíveis, podem não estar atualizadas, ou, ainda, podem estar preenchidas de forma incorreta. Existem diversas suposições pelas quais esses percalços podem acontecer: por falta de treinamento ao corpo docente, ou de conhecimento, atualização, interesse e incentivo; por essa razão, as informações precisam ser conferidas e analisadas através das outras fontes, o que demanda tempo e retrabalho.

O problema ainda se agrava quando o suporte acadêmico também não possui o conhecimento integral para analisar os dados gerados para inserir na Plataforma Sucupira, que é uma ferramenta que facilita a coleta de informações que viabilizam análises e avaliações e, conseqüentemente, para que sejam elaboradas metas, ações, políticas institucionais e planos de desenvolvimento). Além disso, esse recurso aumenta a participação dos coordenadores de programas de pós-graduação nos processos de avaliação (CAPES, 2015).

Assim, o período, que deveria ser dedicado para aumentar a qualidade da proposta do Programa para avaliação, é desperdiçado com a burocracia.

A Secretaria Acadêmica tem papel fundamental de apoio à coordenação nos processos administrativos da pós-graduação e possui conhecimentos e habilidades que contribuem para a gestão e a tomada de decisões referentes à Avaliação da Capes (SOARES e PAULY, 2015).

Apesar da alimentação da Plataforma Sucupira ser responsabilidade da Coordenação, as secretarias atuam como suporte fundamental no processo, verificando os registros acadêmicos e as produções dos docentes e discentes, além de outras atividades do programa (SOARES e PAULY, 2015).

Soares e Pauly (2015) explicam que algumas secretarias de programas de pós-graduação possuem maior acesso às informações necessárias para a avaliação, se tornando responsáveis pelo preenchimento da maioria das informações na Plataforma Sucupira. Os mesmos autores sugerem que a Capes reconheça esse cenário, principalmente para que a coordenação possa se dedicar mais intensamente à análise qualitativa.

Alguns secretários alimentam os dados nos currículos Lattes dos docentes e discentes do programa, sugerindo o oferecimento de oficinas para orientação no preenchimento, principalmente para os mestrandos, que normalmente não reconhecem a utilidade da ferramenta para se firmarem no mercado como pesquisadores (SOARES e PAULY, 2015).

O preenchimento desses dados é muitas vezes delegado a secretários, estudantes ou estagiários e alguns não dominam a codificação desses dados, gerando distorções nos totais. Mesmo quando realizada pelos pesquisadores, existe uma ampla margem de dúvida e existem questões sobre como se registrar e classificar a produção científica (MONTAGNER et al., 2009).

Através da Plataforma Sucupira, os programas são capazes de inserir as informações de forma contínua para avaliação, que depende da qualidade e da exatidão desse preenchimento. (CAPES, 2014). Com as informações disponíveis ao público online, é possível que o participante solicite uma correção ao secretário e à coordenação (SOARES e PAULY, 2015).

De acordo com Amaral et al. (2017), os membros que compõem o programa geralmente não disponibilizam os dados de uma forma completa, não contribuindo para a racionalização da informação, mesmo com os esforços da Capes em oferecer um sistema que permita acompanhar a performance da pós-graduação. Os autores destacam que a Capes, mesmo após a disponibilização da Plataforma Sucupira, ainda enfrenta o desafio de organizar as informações alimentadas em prol da evolução do Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) e do desenvolvimento de políticas públicas.

Amaral et al. (2017) relacionam uma série de deficiências que pode prejudicar o processo de avaliação, como a inconsistência dos dados alimentados na plataforma e a maneira como são inseridos. Como as informações não estão organizadas, o coordenador as subaproveita para evolução do desempenho do programa.

Como não existem instruções objetivas e claras, nem facilidades de preenchimento, esse tipo de metodologia (preenchimento dos campos do currículo) acaba promovendo um volume maior de informações incorretas, seja porque o usuário comete erros de digitação seja porque está distante do objeto físico no momento do preenchimento (MARQUES, 2010, p.256).

Amaral et al. (2017) concluem que os indicadores de avaliação da Capes contribuem para a tomada de decisão do coordenador, desde que “as barreiras de conversão e tratamento dos dados possam ser vencidas, por meio da aplicação de ferramentas especializadas para o uso e análise da informação”.

Para Marques (2010), as informações alimentadas no currículo Lattes devem ser de acessíveis e confiáveis, a fim de gerar novos conhecimentos aos usuários da plataforma. O autor realizou uma pesquisa que buscou identificar quais os prós e contras da ferramenta e as dificuldades dos usuários no preenchimento do currículo e organização da informação.

O referido autor ainda destaca que existem campos a serem atualizados e que alguns recursos poderiam ser mais bem explorados, como, por exemplo, uma caixa de seleção *dropdown* ou um tipo de validação das informações inseridas, com a finalidade de reduzir a quantidade de erros de preenchimento, conforme realizado em alguns campos da própria plataforma. Os resultados inconsistentes provocam a dúvida quanto à confiabilidade da fonte de informação.

Marques (2010, p. 256) comenta que “sua estrutura gera retrabalho para seus usuários, inclusive desestimulando seu uso”, e sugere que a tecnologia da informação contribui para o aperfeiçoamento da ferramenta.

Em pesquisa realizada por Marques (2010), todos os doutores entrevistados apresentaram dúvidas sobre o preenchimento do currículo Lattes, sendo necessário que o usuário consulte outras fontes para preenchimento do currículo Lattes, o que demanda mais tempo para realizá-lo. Seus usuários avaliam que o fato do currículo Lattes não é claro, e objetivo influencia o aumento de informações incorretas inseridas no sistema. O autor supracitado acredita que o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), responsável pela plataforma Lattes, deve se empenhar em desenvolver a ferramenta, considerando sua importância para o meio acadêmico.

Mesmo que os usuários tenham dúvidas, estes continuam alimentando o sistema, o que pode provocar um acúmulo de informações incorretas e conseqüentemente, indicadores errados. Ainda que o usuário considere o preenchimento do currículo Lattes obscuro, a responsabilidade será direcionada a ele próprio. E mediante possíveis inconsistências, é possível que a instituição saia prejudicada, considerando a competitividade do mercado atual (MARQUES, 2010).

Após estudo realizado sobre o sistema de alimentação de Currículo Lattes, Silva (2007) averiguou um número elevado de inconsistências, provocadas por erros de digitação, incompatibilidade de títulos, entre outros. O autor considera que o sistema deve ser desenvolvido para atender as necessidades de seus usuários, considerando-se a possível dificuldade com a linguagem e recurso utilizados, além da diferença entre cada área.

Marques (2010) destaca que o Currículo Lattes tem pontos negativos e sua etapa de alimentação, se feita de forma equivocada, pode causar perda de tempo do usuário e ainda suscitar informações diferentes da realidade.

O descompasso entre o que é vivido e produzido e o que é registrado no C. Lattes, a ausência de padronização para a coleta e registro de dados, a falta de validação das informações, bem como a inexistência de orientações adequadas para utilização são atributos negativos da ferramenta (MARQUES, 2010, p. 263).

Uma das críticas que Digiampietri et al. (2014) apresentam, além da validação dos campos, é a frequência com a qual os currículos são atualizados na plataforma, que pode representar, em alguns grupos de pesquisadores, um índice maior que 20% de artigos publicados em periódicos não informados durante os últimos três anos.

Montagner et al. (2009) alertam que a Plataforma Lattes, apesar de ser eficaz na divulgação das informações pertinentes, possui muitos dados incorretos ou incompletos, além de apresentar falta de padronização.

Em estudo realizado, Fagá e Quoniam (2016) observaram um número significativo de produções inseridas em parcerias entre docentes e discentes, que não constavam nos currículos Lattes dos professores. Ressaltam que a não atualização do currículo pode prejudicar a avaliação do programa perante a Capes, apesar de toda contribuição intelectual.

Em estudo realizado por Maccari et al. (2008), atesta-se que há resistência dos docentes em manter seus currículos atualizados e que os mesmos consideram válido o oferecimento de cursos e seminários que possibilitem o esclarecimento de dúvidas e incorporamento da prática na cultura da organização.

Da mesma forma, Souza e Guimarães (2016) confirmam que um número expressivo de docentes não atualiza seu currículo por pelo menos três anos, caracterizando o não envolvimento em pesquisas ou divulgação científica. O não preenchimento é justificado pela relevante carga de aula do perfil (SOUZA e GUIMARÃES, 2016).

Moro et al. (2013) salientam que os docentes possuem inúmeras atividades, principalmente administrativas e relacionadas aos cursos, e estão submetidos a uma sobrecarga de trabalho que pode interferir na sua atuação no programa. Para os autores em questão, os professores:

desempenham várias funções dentro da instituição, como a docência, a pesquisa, a extensão e a gestão, estando em contato direto com alunos, servidores e colegas. Desse modo, conduzem ao mesmo tempo o processo de ensino em sala de aula, a orientação de grupos de trabalho, além de fazer o papel de líderes na organização, sendo necessário conhecer, desenvolver e praticar conceitos e técnicas de motivação e satisfação (MORO ET AL., 2013, p. 609).

Cooper-Hakim e Viswesvaran (2005) definem o comprometimento com a carreira como dedicação ou compromisso de um indivíduo com sua profissão e, para isso, devem ser reconhecidos os sentimentos positivos em relação ao cargo.

Souza e Guimarães (2016) recomendam que docentes que atuam nas áreas de extensão e pesquisa devem manter a atualização de seus currículos, devido à exigência dos órgãos de fomento.

Além disso, destaca-se que a atualização periódica dos currículos e o conhecimento sobre os critérios da Capes são importantes e podem fazer a diferença para a avaliação do programa de pós-graduação (FAGÁ e QUONIAM, 2016).

3. METODOLOGIA

3.1. Seleção do Método

Após a revisão de literatura aprofundada, foi selecionada a Escala Siegel como roteiro, que permitiu avaliar o clima orientado para criatividade e inovação, e o nível de apoio em cada programa de pós-graduação a ser estudado.

Foi adotada uma estratégia qualitativa que permitiu obter conhecimento sobre o clima de suporte à criatividade e inovação, e levantar a realidade do preenchimento para avaliação da Capes, contribuindo para que o pesquisador desenvolvesse uma análise a partir dos dados obtidos (ROESCH, 1999).

3.2. Seleção dos Sujeitos

Houve observação prévia do comportamento dos programas de pós-graduação para apropriar-se dos procedimentos para submissão das informações para a Avaliação da Capes. Sendo possível, dessa foram determinar os sujeitos diretamente envolvidos: em geral, coordenação, secretários e docentes.

Assim foram selecionados para as entrevistas dentro de cada programa, o coordenador, o secretário, um docente permanente membro da Comissão de Pós-graduação (CPG – que atuam contribuindo para as decisões coletivas no programa), um docente permanente não membro da CPG e um docente colaborador.

Foram avaliados dois programas de uma Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde - a Fiocruz, que se destaca com dois programas de nota 7 (sete), de uma mesma unidade, tendo sido selecionado um deles aleatoriamente, e um programa de nota 3 (três) em Mestrado e 2 (dois) em Doutorado, de outra unidade de acordo com a avaliação provisória do último quadriênio (2013-2016).

3.3. Aplicação do Método aos Sujeitos

Inicialmente foi realizado um teste com o coordenador de um terceiro programa da Instituição a fim de validar o roteiro para essa pesquisa. O teste permitiu apreciar o comportamento do entrevistado frente ao esclarecimento de algumas afirmações e redundâncias, além da predisposição para contribuir frente a um roteiro de 61 afirmações, o que possibilitou ajustes visando adequação.

Entre outubro e novembro de 2017, fez-se a aplicação de entrevistas em profundidade com o uso da Escala Siegel como roteiro com os sujeitos. O Roteiro da entrevista encontra-se no Anexo A.

Durante as entrevistas foram realizadas anotações, mas que permitiram uma observação atenta às respostas de cada indivíduo. As 61 afirmações foram organizadas pelos fatores da Escala, formando três grupos a serem avaliados de cada programa individualmente e, após, comparativamente: suporte à criatividade, tolerância às diferenças e compromisso pessoal.

Como técnica de análise dos dados, foi realizada análise de conteúdo, que permitiu compreender a perspectiva dos membros envolvidos nos cursos da pesquisa para tornar a gestão acadêmica eficaz (ROESCH, 1999).

Em sequência, foram dispostas as Fichas de Avaliação dos Programas provisórias do último quadriênio (2013-2016), que permitiram a triangulação dos dados obtidos.

3.4. Limitações do Método

Uma das limitações é a generalização dos resultados obtidos, pois se tratam de resultados de dois programas de uma mesma instituição, o que não garante que estes resultados sejam observados em outros programas de pós-graduação, ou outras instituições.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram inicialmente estruturados por programa e por fatores da Escala Siegel, e em seguida realizada a análise comparativa entre as considerações dos entrevistados. Oportunamente disponibilizou-se o quadro relacionando os itens e a avaliação de cada programa, conforme disposto a seguir.

4.1. Programa Avaliado com Nota 7 pela Capes

4.1.1. Suporte à criatividade no programa de nota 7

De forma geral, o programa avaliado com nota 7 pela Capes no último quadriênio (2013-2016) está em busca de novas soluções refletidas através de geração do conhecimento e adequação dos processos. Por outro lado, é destacado certo conservadorismo do programa por ser um programa bem sedimentado.

Todos os entrevistados concordaram que o programa se adapta às mudanças principalmente no tocante às variáveis da Capes.

O respeito e o apoio à criatividade pela liderança são reconhecidos e não só relacionados diretamente à coordenação do programa, mas também para com a direção da unidade, a presidência da fundação – um apoio institucional de forma coletiva.

A liberdade para se resolver os problemas de formas diferentes é reconhecida pelos membros e submetidas à Comissão de Pós-Graduação (CPG) em situações mais críticas, considerando-se o padrão exigido pela avaliação da Capes.

A criatividade é reconhecida como inerente à atividade de pesquisa, sendo estimulada pela coordenação do programa. Seus membros destacam que até mesmo os projetos nos processos seletivos são bem quistos quando ousados, inovadores e factíveis.

A liderança é vista não somente como apoiadora dos membros do programa, mas como um líder proativo que gerencia de forma ponderada e diariamente com o suporte da Secretaria Acadêmica.

O programa acredita na revisão de suas suposições a cada nova demanda para crescimento. Um dos entrevistados remete apenas uma restrição na frequência devido às regulações do curso.

Consideram estar imbuído no papel do pesquisador a busca por novas formas de encarar os problemas, mas relatam não conhecer tão de perto todos os docentes para afirmar sobre as posturas individuais.

Existe o pensamento que a maneira como as coisas são feitas parece estar de acordo com o que estão tentando realizar. Porém, um dos entrevistados salienta que o “jeitinho brasileiro” pode, de certa forma, disfarçar essa realidade, não solucionando o problema de fato.

Por unanimidade e enfáticos, todos os membros relataram que a coordenação considera o processo criativo de seus membros.

Os métodos utilizados pelo programa estão adequados aos seus objetivos, inclusive aos critérios exigidos pela Capes. Ainda assim, necessitam de aperfeiçoamento. Segundo a coordenação: “... não deveria mais se manter no modelo quantitativo, fator de impacto, etc. Achar as alternativas de como fazer a avaliação é muito mais complicado. Uma coisa é você dizer, não serve, mas na hora que você vai dizer, vamos substituir por...? Cadê? Avaliação subjetiva é mais difícil”.

Os docentes colocam que há limitação de estrutura, de recursos e de burocracia que interferem em sua disponibilidade. De outro ângulo, alguns entrevistados não consideraram essas interferências, avaliando como positiva e acessível essa assistência.

Os membros do programa não veem distinção no recebimento de ideias apresentadas independente por qual indivíduo, considerando que são avaliados da mesma forma e de acordo com os objetivos da pós-graduação. Observam apenas que a execução nem sempre é possível, podendo ser limitada por motivos financeiros, por exemplo.

Na medida em que novas ideias surgem, estas são avaliadas e, por consenso, aplicadas.

Como crença unânime, as pessoas são encorajadas a desenvolver seus próprios interesses, porém esses têm de ser congruentes com os da pós-graduação, que se encontram diretamente ligados aos critérios de avaliação da Capes.

As pessoas se sentem incentivadas a expressar suas opiniões e ideias através de reuniões promovidas pela coordenação, como o colegiado docente, colegiado de doutores, seminários, reuniões que envolvem docentes e discentes.

Concentrados em suas percepções individuais, acredita-se que quando um novo problema surge, apesar da frustração, ele é manuseado de uma forma construtiva. Aponta-se que a coordenação possui extremo cuidado com as pessoas, incluindo seu corpo docente.

Amplamente acreditam que a forma de ensino é tão importante quanto o que é ensinado. Assim, as escolhas de seguimento dos docentes e discentes são acompanhadas com discricionariedade.

Acreditam que o programa é aberto e receptivo a mudanças, porém enfatizam que as mudanças possuem como limites e barreiras os critérios de avaliação da Capes, que podem interferir, por exemplo, na entrada de novos docentes e em parte do processo.

Os membros acreditam que a coordenação do programa incentiva e apoia, entre outras funções, o desenvolvimento de cada membro individualmente. Essa demanda pode ser exemplificada através das planilhas de acompanhamento individual da produção docente. Ressaltam que, além de gestor, o coordenador tem que se preocupar com sua própria produtividade, por ser também docente permanente do programa. Uma menção considerável é a de que são estipulados critérios para que se atendam as demandas de forma igualitária, beneficiando a todos da mesma maneira.

A coordenação e a maioria dos seus membros acreditam muito no coletivo, considerando certo incentivo, mas não em independência.

Em coro, o programa reconhece os esforços criativos de seus membros e a compatibilidade com suas visões.

É notória a preocupação com a mudança no programa, incluindo novas abordagens para as tarefas. Cada caso é avaliado individualmente, sendo necessário um mínimo de critério para que haja segurança nessa mudança.

Os sujeitos aprovam a atuação da pós-graduação, que muito está atrelada, independentemente de concordar ou não com os critérios, atrelados às exigências da Capes. Acreditam estarem no caminho certo. Consonantes à ideia de que há espaço para melhorar, enxergam os benefícios que a nota 7 proporciona, reconhecendo ao programa excelência, disponibilidade de bolsas e viagens para o exterior. A coordenadora do programa destaca com orgulho seu envolvimento com a gestão e acompanhamento dos relatórios como benéficos a esse resultado, permitindo que se sinta segura com seu trabalho e decisões.

4.1.2. Tolerâncias às diferenças no programa de nota 7

Os participantes consideram contribuir com opiniões para as decisões dentro da pós-graduação, mesmo que a palavra final seja dada pela CPG.

A prevalência entende que não praticar o que prega está imbuído ao indivíduo, independentemente de ter vínculo com a pós. Até mesmo porque nem sempre é possível alcançar o que defende. Por outro lado, dois membros acreditam que praticam e que a coordenação e os docentes estejam alinhados em suas falas.

A atenção do programa é para que os problemas sejam resolvidos. Em geral, os problemas são avaliados particularmente e a solução, considerando experiências anteriores, pode variar de acordo com cada caso.

Não se reconhece que as pessoas que ocupam cargos-chave obtêm o crédito pelas ideias dos outros. De certa forma, relacionou-se o fato de que nem sempre o orientador que está registrado é de fato o que orienta, a fim de atender a mais um dos critérios da Capes.

O programa se apresentou dividido por tarefas, em que a coordenação diz aos outros o que fazer, designando a cada membro da CPG, por afinidades, uma atribuição, tornando-o responsável por apoiar e acompanhar o processo. Em uma das falas, reconheceu-se a importância desse direcionamento pelo fato de que nem todos conhecem os processos. Por outro lado, uma posição criticada, interferindo na autonomia da tomada de decisão do docente.

Os membros do programa reconhecem que seja possível que a forma como as coisas são feitas piorem a situação, mesmo que não intencionalmente. Tentam se resguardar através de um trabalho coletivo, mas reconhecem naturalmente possíveis falhas.

Quando questionados sobre o comprometimento da coordenação, os integrantes, por unanimidade, concordaram que ela age do jeito que fala e utilizaram termos como transparência, direta, coerente e coletiva para caracterizar essa ação.

Apesar de não haver um reconhecimento direto da coordenação nesse aspecto, seus membros se veem incentivados a serem diferentes. Seja através de projetos de pesquisa, de publicação ou participação em disciplinas, a inovação é uma questão abordada com intensidade. Um dos entrevistados destaca “Eu acho que a inovação é uma questão que é sempre muito falada e colocada como uma questão a ser incentivada, nem sempre as ações e as convenções e as regras que se impõe são nessa direção.”

Pondera-se que a coordenação possua mais poder que o restante dos membros em nível mais baixo, porém seus membros ressaltam ser natural, uma vez que é um poder delegado em prol do grupo dentro de uma pirâmide consensual e que não fere os preceitos de uma democracia. Paralelamente, frisou-se que apesar de uma autonomia, a coordenação busca compartilhar as decisões através da CPG.

A forma como o trabalho é realizada é tão importante quanto seus resultados. Os docentes destacam que a maior referência para isso é a avaliação da Capes, que precisa ser acompanhada a cada decisão do programa e alimentação anual da plataforma, não sendo suficiente olhar somente para seu resultado. Outro exemplo exposto é a de aplicação de Seminários aos discentes para acompanhamento do andamento dos seus projetos, independentemente dos resultados que serão propostos.

Os integrantes não veem as inovações como algo que provoque raiva em outros participantes. Reconhecem que pode haver incômodo ou discordância, mas não raiva.

Quando questionados a respeito da distribuição de hierarquia no programa, muitos tiveram dúvidas sobre de que forma considerar. Num consenso, foi reconhecido que a maioria se enquadra no nível mais baixo, mas em uma pirâmide natural que vai da coordenação e CPG aos discentes vinculados.

O programa visa usar métodos testados e aprovados, ao mesmo tempo em que busca melhorar o processo e inovar para solucionar possíveis gargalos.

Todos os entrevistados consideram ter oportunidades para testar suas próprias ideias no programa, considerando seus limites razoáveis, como infraestrutura, recursos e pessoal. Um deles ressalta que além da oportunidade, ainda enxerga apoio do programa através de financiamento de projetos.

Eles não veem como um lema, mas, como um todo, acreditam que quanto mais pensam, melhor trabalho será feito. Julgam que esteja encaixado na função de pesquisador e que o ideal é que essa forma seja acompanhada da prática.

Todos concordaram que suas ideias são respeitadas pelos que dirigem o departamento. Algo que vai além da coordenação e comissão do programa, mas que manifesta apoio e incentivo da vice-direção de ensino, da direção do instituto e da vice-presidência de educação. As restrições que são impostas são compreendidas pelos membros, por serem claros os objetivos da Pós-Graduação (PG).

O *status quo* do programa é valorizado pelo fato de serem um programa nota sete. A coordenação pondera ser arriscada a introdução de mudanças e para que sejam feitas, antes de colocadas em práticas, são testadas através simulações em planilhas no computador (“Modelagem”) de forma cuidadosa. Creem que seja melhor não mudar algo que esteja dando certo e caso haja essa real necessidade, que buscam fazê-las no início do quadriênio, sem alterações drásticas ao longo. E se o docente permanente não estiver com uma produção compatível durante o período, buscam mantê-lo no programa, mas sem novas indicações de orientandos para o próximo processo seletivo.

A coordenação e o membro da CPG compartilham a ideia de que a melhor maneira para se obter louros na pós-graduação é através do bom trabalho e pesquisa. Os outros consideram natural analisar como faz o restante do grupo num aspecto comparativo.

Os membros da CPG se julgam mais solicitados para dar sugestões na PG, enquanto os outros docentes, apesar de não se sentirem dessa forma, não se sentem tolhidos a dar suas opiniões e recorrer quando necessário. O conhecimento que a secretaria agrega também a faz estar envolvida nesse processo de consultas e se considerar indicada.

As ideias e políticas da pós-graduação podem vir de uma mesma pessoa, porém não são centralizadas, são de praxes discutidas na CPG ou colegiados.

Concebem que o poder de decisão final sempre vem da Coordenação, Comissão e Colegiados do Programa, que inclusive, podem ter sua composição variada periodicamente.

O programa considera que as soluções para os problemas podem variar de acordo com a mudança do cenário. Buscam seguir certa sistemática e avaliando as soluções anteriormente aplicadas.

As diferenças entre os indivíduos dentro da PG são possíveis, desde que estejam alinhadas com a ética, a fim de que não gere problemas. Um ponto de vista considerado foi o possível desalinhamento com o perfil do docente na pós-graduação quanto aos requisitos da Capes.

Os membros acreditam ter voz no que se passa na organização, podendo se manifestar sem problemas.

Acredita-se que as decisões são tomadas no âmbito coletivo. Mesmo que a coordenação e os membros da CPG façam essa ponte, se apresentam abertos ao diálogo.

Seus membros consideram democrática a aprovação de ideias dentro do programa, que têm chances de serem apresentadas por qualquer um nos colegiados e nas reuniões da CPG, independentemente de estar mais próximo ou não da coordenação.

O programa acredita que existem regras impostas pela Capes que devem ser seguidas, e os docentes que compõem o quadro compreendem. A partir disso, as sugestões são bem recebidas e avaliadas de forma democrática.

Existe uma flexibilidade para mudanças no programa desde que sejam para beneficiá-lo e atendam aos requisitos da Capes, mesmo que nem todos os membros concordem com eles. Cada mudança sugerida é avaliada criteriosamente e não ocorre a qualquer momento.

Todos os entrevistados concordam que as ideias também são suas dentro da PG, que participam de uma coletividade e de um processo democrático; que mesmo que não concordem com algumas ideias, entendem que é necessário que seja feito.

4.1.3. Compromisso pessoal no programa de nota 7

Todos os entrevistados se identificam com as ideias com as quais trabalha. Frisam que há uma sequência admirável entre as coordenações anteriores que contribui para que o trabalho de hoje aconteça com maior fluidez e oportunidades, e que essa construção é um dos principais fatores de sucesso. Há ressalvas quanto ao fator de impacto pela Capes da quantidade de produção, desvalorizando o aprofundamento da qualidade, o que direciona as metas do pesquisador para outro caminho.

Os indivíduos apresentaram muito envolvimento com o que acontece na PG. Os relatos abrangem preocupação com o reflexo do seu trabalho perante os outros membros, empenho nos processos, nos resultados, na avaliação do programa. Avultam que a dedicação vai além de seu horário de trabalho, que abrange horas extras, noites e fim de semana, e que a motivação é gerada pelo simples prazer de fazer.

Comprometidos com os objetivos da PG. Um de seus membros se apresenta solidário a formar pessoas de maneira cada vez mais eficiente. Outro destaca que busca participar de todos os eventos que convocam.

Os objetivos pessoais e as metas da organização são bastante semelhantes, e condizentes com os critérios de avaliação da Capes. Afinal a Capes fornece bolsas de produtividade, insumos para os laboratórios, e recursos para a pesquisa evoluir como um todo. Apesar disso, os docentes se mostraram interessados em fazer diferente, realizar pesquisas com mais tranquilidade e sem se preocupar tanto com a quantidade da produção.

Os docentes acreditam que em geral os membros preferem trabalhar no próprio programa do que em outros. Há relevância na limitação do número de bolsas disponíveis e oportunidades oferecidas, que fazem com que os docentes procurem outros PG. A coordenação destaca que os conflitos de interesse entre as PG, como produção fora da área, são administrados num entrosamento que flui em reuniões previamente agendadas.

Um deles frisa: “Todo mundo quer entrar para o programa”. A justificativa está relacionada ao reconhecimento de excelência, rigor na avaliação dos projetos no processo seletivo até avaliação pela banca e egresso do aluno.

Todos acreditam possuir um senso de comprometimento com a PG. Mesmo que não haja um acompanhamento próximo de cálculos de pontuação de produção de artigos, por exemplo, reconhecem atingir seus objetivos com margem.

A partir de um equilíbrio, a maioria acredita que as pessoas sejam muito leais ao programa. Alguns acentuam que a frustração pode ocorrer para quem não obtém êxito no credenciamento e frisam que o programa é muito indicado a candidatos a docentes, apontando de certa forma essa lealdade. Por vezes, ressaltou-se também que a lealdade é atrelada à existência de interesses mútuos entre o docente e a PG.

Todos os docentes afirmam sentir um verdadeiro senso de responsabilidade pelo trabalho. A secretária considera, inclusive, ter muita responsabilidade na avaliação do programa, mesmo com a complexa atribuição de preencher e coletar em parte as informações.

4.2. Programa Avaliado com Nota 3/2 pela Capes

4.2.1. Suporte à criatividade no programa de nota 3/2

No programa avaliado com nota 3 em Mestrado e 2 em Doutorado (tendo sido este recomendado o descredenciamento) pela Capes na avaliação provisória do último quadriênio (2013-2016), há divergência de opiniões quanto ao desenvolvimento de novas soluções. Por certo olhar, a busca é considerada, enquanto por outro é algo mais passivo. Foi considerado o fato de ser um novo programa e ainda em fase de explorações. Outro fator importante

destacado é que poucos membros se dedicam exclusivamente ao desenvolvimento do programa, por possuírem uma sobrecarga de tarefas.

Quando se refere a adaptação a mudanças existe divergência entre as opiniões dos participantes. Destaca-se que é um grupo colaborativo e em busca de inovações para atender às demandas internas e externas. Ao mesmo tempo, destaca que o programa em si é uma inovação, uma vez que surgiu de uma demanda de alinhamento de objetivos de outro programa de pós-graduação do instituto. Não é opinião unânime, pois é também considerada uma estrutura antiga, sem capacidade de progressão.

De uma forma geral, a criatividade é respeitada pela liderança, destacando-se o espaço de colegiados para discussões, porém é relevante considerar, segundo um dos entrevistados, que “a capacidade de criação dos membros é um pouco mais ampla do que a liderança consegue perceber”.

A liberdade para se resolver os problemas de formas diferentes é reconhecida de forma unânime pelos membros. Ressalta-se que a composição do corpo docente é multidisciplinar, o que pode agregar através da interação entre diferentes visões.

A liderança avalia que seus alunos são incentivados à criatividade e detém-se à sua própria experiência. As opiniões giraram em torno de considerar que a criatividade não é incentivada, ao mesmo tempo que não é tolhida até o ponto de vista em que algumas pessoas podem repreender por você agir de forma diferente. Administrativamente, considera-se haver incentivos à criatividade, restringindo-se aos aspectos burocráticos.

O apoio aos professores acontece não somente através da coordenação, mas da CPG como um todo. Foi considerado que o papel do líder vai além do apoio, principalmente no âmbito coletivo. Numa abordagem mais profunda, um dos docentes destaca que o líder deve atuar em equipe e descentralizar as tarefas. Para isso, ele deve alinhar os perfis para que rendam ao máximo. Salienta-se que os poucos indivíduos que se dispõem a ajudar estão sobrecarregados, por conflitos no ingresso e permanência, principalmente devido à estrutura ser um hospital, onde a assistência é muito forte.

Às vezes o potencial de um indivíduo é desperdiçado por alocação diferente de onde ele se realizaria profissionalmente. O docente frisa que pode ser uma característica do engessamento do serviço público. Exemplifica através do próprio exemplo, lotada na assistência, que não tem tantas oportunidades quanto o membro lotado na pesquisa e ensino. Reconhece que não há uma sensibilização dos funcionários do instituto em geral e o docente deve administrar com atenção sua carga horária. Aponta que as pessoas que podem apoiar a gestão da pós-graduação estão sobrecarregadas e sugere que se explore mais a cultura de corresponsabilidade e de comprometimento difuso.

De forma geral, apesar de não unânime, a pós-graduação reexamina suas crenças mais básicas e demonstra fazê-lo de uma forma natural.

A PG defende que nem sempre há busca de novas maneiras para encarar os problemas. Supõe que não ficar na zona de conforto pode não ser uma opção de todos e que o programa não interfere nessas opções, não fomenta.

Admite-se que a maneira como as coisas são feitas parece estar de acordo com o que estão tentando realizar.

A coordenação considera reconhecer o processo criativo de seus membros. Alguns docentes julgam que a coordenação identifica a criatividade em seus membros e dão a oportunidade de explorá-la através das reuniões de Colegiado Docente, agindo de forma respeitosa com seus parceiros. Outros não enxergam essa postura e não compreendem de que forma pode ser feita essa distinção entre os membros.

É consenso que há necessidade de mais foco e que as metas devem ser mais evidenciadas à equipe. Em geral, é considerado que a falta de foco pode ser atribuída às várias

áreas em que o docente deve atuar, ao fato de a CPG investir muito tempo em questões burocráticas em vez de estratégicas, ou ainda ao fato do programa ser muito recente.

Os relatos dos docentes foram significativos para notar a necessidade de explorar a assistência a novas ideias. Segundo um dos docentes, o programa possui tendência a reproduzir as ideias, considerando ser até de certa forma conservador. Foi relatado que apesar de não haver para buscar assistência no desenvolvimento de novas ideias, a forma de abordagem é decisiva, e reconhece esse fator como viés para a não disponibilidade a outros que tinham os mesmos objetivos. Foi levantada a questão de falta estrutura para que essa assistência ocorra e questionado se há um real interesse para que isso aconteça. Por fim, um dos entrevistados não considera uma preocupação hoje da PG, mesmo que a instituição e outras áreas se preocupem.

O programa é considerado novo e até o momento não se reconhece integralmente se novas ideias podem vir de qualquer pessoa e serem igualmente bem recebidas. Um dos entrevistados destaca "...existem excelentes ideias, mas que não conseguem ser utilizadas, porque a pessoa não tem voz".

Os integrantes acreditam em sua maioria que não há espaço para experimentarem novas ideias e consideram ser uma dificuldade do próprio ser humano.

As pessoas são encorajadas a desenvolver seus próprios interesses, com o cuidado para que não se desviem dos interesses da organização.

Um dos entrevistados considera importante que se dê um certo grau de liberdade ao indivíduo. Que eles possuam abertura para desenvolver seus próprios interesses, mas considera que não são, necessariamente, incentivados a isso.

Um dos docentes narra através de sua própria experiência que ao ingressar na instituição, teve que buscar qual seria sua função e missão, que não encontrou a estrutura esperada e que seu senso de inconformismo a fez persistir na busca de seus objetivos, ao contrário de muitos. De qualquer forma, considera que o instituto é caracterizado pela vantagem de ser uma organização horizontal e integrar pessoas colaborativas em termos de estrutura.

A pesquisadora entrevistada destaca que a atual gestão está atuando em cima do progresso e incentivando que as áreas interajam mais, incentivando apoio mútuo entre ensino, pesquisa e assistência. Sobressalta que é algo novo ainda e que dependerá muito dos seus membros para que efetivamente aconteça.

Em geral, não há certeza de que as pessoas se sintam incentivadas por seus superiores a expressar suas opiniões e ideias, o que se reconhece, em certas ocasiões, é a abertura dada pela coordenação.

Por vezes, tendo o esforço coletivo sido reconhecido e por outras vezes questionado, a maiorias dos entrevistados, acreditam que existem empecilhos que retardam o desenvolvimento do programa. Acreditam que o trabalho solidário é importante e que as críticas construtivas são ignoradas.

Os docentes acreditam que tanto a forma, quanto o conteúdo do que é ensinado são importantes, porém há relatos de que o conteúdo é por vezes mais valorizado, seja por falta de atualização ao ministrar uma disciplina ou pela ausência de preocupação com a forma de aprendizagem do aluno.

O programa acredita ser aberto e receptivo a mudanças, ainda que seja um programa relativamente novo, ele se apresenta aberto e disposto a aprender.

O papel da coordenação é visto como incentivador e de apoio ao desenvolvimento individual dos membros, porém, mais uma vez, é posto em questão a razoabilidade de tempo. Ente as atribuições de gestão do indivíduo, ele também deve se preocupar com as demandas de docência, o que merece atenção especial na administração do tempo dedicado. Uma das

consequências e considerações levantada é a de que o líder pode operar em um nível muito mais operacional do que estratégico, interferindo na dedicação ao desenvolvimento.

Acredita-se que o ideal é o trabalho em grupos, é a integração entre os professores e professores e alunos, assim a independência de cada um não é inibida, mas também não é incentivada dentro da pós-graduação. De outro lado, alguns entrevistados sentem a independência individual imbuída ao cargo de pesquisador.

O programa reconhece os esforços criativos de seus membros e a compatibilidade com suas visões, com a ressalva de que os membros podem não ter espaço para observarem esses esforços uns nos outros.

Observou-se que os membros mais próximos do poder de decisão acreditam tentar novas abordagens para tarefas testadas e aprovadas, apesar de nem sempre obterem êxito. Outros consideram que a pós-graduação tentam seguir o que é proposto, sugerindo poucas novas abordagens.

Com opiniões divididas novamente entre membros da gestão do programa e os outros, a maneira como são feitas as coisas nem sempre são aceitas por todos. Crê-se que agir de forma coletiva é contributivo para a gestão, apesar de se reconhecer que é necessária que a forma seja revista para que se torne mais ágil e efetiva. Salienta-se que a forma de convocação dos recursos humanos, por exemplo, não possui uma lógica razoável e interessante ao programa, interferindo em seu crescimento.

4.2.2. Tolerâncias às diferenças no programa de nota 3/2

De uma forma geral, 80% dos entrevistados consideraram participar das decisões que são tomadas na PG, seja de forma prática ou através de suas opiniões. Um dos entrevistados considerou que não é convocado para contribuir e que o planejamento e o espírito participativo dos membros existiram num primeiro momento e que, infelizmente não foram mantidos.

A coordenação assume que não praticar o que prega pode acontecer. Uma situação pode ser reavaliada e seguir outro rumo se for benéfico para a pós-graduação. Alguns exemplos foram citados como a alteração de um projeto de aluno e as possíveis novas práticas a partir de uma má avaliação da Capes. Dois dos entrevistados não veem como uma prática dos membros desta PG.

Com apenas uma exceção, os entrevistados consideram que tratar o problema de uma mesma forma seria agir contrário à inovação. Destacou-se que independentemente da forma, as pessoas devem ser flexíveis e os critérios utilizados para solução dos problemas devem ser claros, a fim de que haja espaço para argumentos de quem discorde. Por outro ponto de vista, considerou-se a possibilidade de ausência de organização interna, falta de memória e continuidade na sequência dos processos, visando a otimização na solução dos problemas.

Com opiniões divididas, não foi possível afirmar se consideram que as pessoas que ocupam os cargos-chave no departamento obtêm o crédito pelas ideias dos outros. Em certo momento acreditado ser relacionado ao topo da hierarquia. Em outro momento, no cenário de um grupo pequeno, pressupôs-se ser o resultado de todas as pessoas que participam, o que pode não acontecer quando o resultado por negativo: “fracasso ou êxito, ele é dividido, só que a gente tende, quando é êxito, todo mundo quer, quando é fracasso a gente quer arrumar culpado; não acho que isso seja um problema da gente” – relatou o docente.

Visto como ambiente democrático ou por composição de um grupo hegemônico, os membros da CPG possuem a tarefa de dizer aos outros o que fazer.

Alguns docentes relacionaram a atual queda da nota da avaliação com o fato de que a forma com a qual as coisas são feitas podem piorar a situação. Seja por ingenuidade, não conhecer tão bem o processo ou por serem muito flexíveis em algumas questões, o resultado

não foi bom para a pós-graduação. Ainda assim, tentativa e erro são reconhecidos como parte do processo.

Acreditam que a coordenação fala e atua da mesma forma e que os líderes, de uma maneira geral, estejam trabalhando em prol da PG. Ainda assim consideram a possibilidade de que existem exceções em certas circunstâncias.

Os docentes não se sentem desencorajados, mas pensam que não são encorajados a serem diferentes e sim seguir um certo padrão. Acreditam que o ambiente é democrático e renovar é interessante, assim cogitam a renovação regular do corpo docente a cada quatro anos, junto ao período de avaliação da Capes.

De um ponto de vista natural, os membros consideram que a coordenação tenha mais poder do que os membros em níveis mais baixos. Pensam que isso é um fator importante para que falem uma mesma linguagem e trabalhem em busca dos mesmos objetivos. Acentuam que é uma questão muito mais de mobilização do que dar ordens.

Os docentes concordam que tanto os resultados como a forma que são realizados são ponderados. E ressaltam que os critérios exigidos pela Capes são um dos motivos.

O coordenador considera possível, caso o indivíduo não tenha habilidade de comunicação e entrosamento com os outros, que se provoque raiva ao aplicar coisas novas no programa. É considerado também naturalmente possível que seja gerado certo desconforto por agir diferente. Um dos docentes frisa que no Departamento de Ensino esse sentimento não é gerado, ao contrário do que podem existir em outros setores do Instituto como a Assistência.

Quando questionados referente à localização de hierarquia da maioria dos docentes, julgou-se que existem muitas pessoas no nível médio da hierarquia, que as pessoas sobem de nível rapidamente, prejudicando a base. E isso é um reflexo do que acontece dentro da própria instituição.

De outro ângulo, sente-se um processo horizontal no programa, que mesmo com a coordenação e a CPG, os professores possuem autonomia. E destaca que, para que essa coordenação possa continuar atuando de forma estratégica, a Secretaria Acadêmica deve estar bem estruturada, motivada e organizada, apoiando a gestão em meio ao sistema. De outro ponto de vista, conceitua-se que de acordo com a distribuição de docentes perante a composição da coordenação e CPG, que a maioria se encontra na base. E ainda de outro que a maioria se encontra no topo da estrutura, uma vez que se pressupõe que o docente não se veja como parte da base, tornando-a escassa. Ainda assim, acredita-se ser um processo de adaptação para que seja explorada uma horizontalização nessa composição.

Com opiniões distintas, quando questionados sobre o uso de métodos testados e aprovados, os entrevistados se dividem entre a tradição e a inovação. De um lado, reflete-se sobre uma tendência à reprodução e ao conservadorismo, apesar de demonstrar interesse na inovação com o passar do tempo. E na mesma vertente, destaca-se mais uma vez o engessamento consequente dos critérios de avaliação da Capes. Por outro lado, existem pessoas que questionam o *status quo* do programa e mesmo respeitando sua base e estrutura, vai em busca da novidade.

Os entrevistados acreditam ter a oportunidade de testar suas próprias ideias, mas direcionam a uma forma individual, de cunho do pesquisador, e nem tanto a uma forma coletiva no programa.

Por vezes, julga-se ser um lema do programa que quanto mais se pensa, melhor o trabalho será feito, mas se pondera com a quantidade de atividades extras em que os docentes devem se empenhar. Em outros momentos não é considerado um lema e mesmo que não haja um impedimento, conjecturam não haver muito tempo para isso.

A maioria crê que a capacidade de trazer ideias e maneiras originais de fazer as coisas é respeitada pela coordenação do programa. Um dos docentes destaca que suas ideias sempre

foram encorajadas e valorizadas. No entanto, supõe-se também que as pessoas não participam tanto do processo para contribuir com essas ideias.

De uma forma geral, os entrevistados acreditam que o programa esteja mais preocupado com o *status quo* do que com mudança, principalmente por atender às exigências da Capes. Consideram que mudanças, por vezes, se fazem necessárias, incluindo quando o programa não é bem avaliado. Levantou-se novamente o fato de o programa ser novo e não ter uma situação consolidada que permita mudanças.

Com opiniões divididas, consideram interessante pensar como o restante do grupo faz a fim de ter retorno positivo, apesar de considerarem que às vezes não há tempo suficiente para perceber. Levantam o fato de que por terem os mesmos objetivos, tendem a agir dessa forma. Assim como, relatam através de experiência própria que o oposto também funciona.

Seus membros enxergam como passivas as sugestões sobre como conduzir o programa, ou seja, apesar de não serem perguntadas as opiniões, reconhecem um canal aberto para que sejam compartilhadas.

O programa acredita que as ideias e políticas da PG, podem vir de diversos indivíduos e creem que mesmo que venha de um mesmo indivíduo, que são compartilhadas com o coletivo.

Especula-se que o poder de decisão final pode ser atribuído aos mesmos cargos, como a Coordenação e a CPG, que têm seus indivíduos alternados periodicamente.

Reconhecem que seja uma tendência aplicar a mesma solução para um problema específico, mas ressaltou-se que, na realidade, as soluções para os problemas não são continuadas e que esse fato é uma das discussões atuais do programa, pois buscam estimular a manutenção das questões mais importantes. Em certos momentos se veem rediscutindo problemas similares. Um dos docentes destaca “a gente ainda não aprendeu a lidar de uma forma criativa como o *status quo* que nos oprime”.

Com opiniões distintas, alguns dos integrantes consideram ser um problema, enquanto outros entendem que seja solução ser diferente dos demais. Um dos entrevistados ressalta que exatamente por admitir soluções diferentes, tenha sido prejudicada na avaliação.

Como um todo, os docentes relatam ter voz no programa. Um dos entrevistados considerou que caso não tenha voz, é porque não a expressa, mas reconhece o espaço. A secretaria ressalta que percebe um respeito histórico de confiança e se questiona se o cargo de terceirizado não seja uma questão que influencie.

Micro decisões realizadas pela coordenação e outras maiores são submetidas aos membros da CPG. Uma observação feita foi a de que nem sempre as pessoas estão dispostas a tomar decisões, não sendo tão contributivas.

Interpretam que as pessoas que estão mais próximas ao líder possuem mais facilidade de comunicação, o que não corresponde a obtenção de privilégios. Outra ressalva é a de que é possível que haja mais boa vontade ao analisar uma situação do que outras. Também foi levado em conta vantagens, como facilidade de recursos, e desvantagens, como não ter tanta liberdade para implementar suas verdadeiras ideias.

Presume-se que não seja a principal função das pessoas receber ordens que vêm de cima. Considerada uma gestão participativa, e que não possui uma verticalidade tão acentuada, disponibilizando um grau de liberdade aos seus membros.

Ponderam que existem muitas oportunidades para mudança, pensamentos completamente divergentes e que colocam para refletir. Destacam que o *status quo* relacionado à avaliação da Capes é um dos fatores que interfere na aplicação dessas mudanças, assim como a alocação de recursos humanos, como pesquisadores, realizada pela instituição que acaba por refletir no programa.

Os integrantes concordam que as ideias sejam também suas na PG. Um dos entrevistados relata não colaborar tanto quanto gostaria devido à escassez do tempo. Enquanto outro destaca que se identifica e possui uma relação de emoção com as ideias da instituição.

4.2.3. Compromisso pessoal no programa de nota 3/2

De uma forma geral, os docentes se identificam com as ideias com as quais trabalham. Porém em uma análise pessoal de um dos entrevistados, observou-se uma necessidade de ampliação do conhecimento dentro da PG, que o faz questionar essa identidade.

Dentro de um padrão, todos se importam com o que acontece com o programa, mas notoriamente o suporte acadêmico se destacou pelo envolvimento e sentimento que transpareceu para que os processos e o caminho traçado deem certo: “Não tem como dissociar, e se vai mal a gente passa muito mal também”.

Seus membros demonstram comprometimento com os objetivos da PG. Um dos docentes enfatiza esse compromisso através do acompanhamento do discente, da exigência na orientação e da produção de maneira atual e inovadora.

Nem todos os profissionais do programa se sentem seguros em afirmar que seus objetivos pessoais e metas do programa sejam semelhantes. Alguns se sentem comprometidos, outros sabem quais são as próprias metas, mas ainda não são capazes de identificar quais os objetivos da organização. Afirmam sentir a necessidade de que haja uma discussão mais clara sobre o tema, tornando-os mais explícitos. Outro destaque feito é a de que o programa possui pessoas e perfis profissionais muito distintos, o que pode dificultar a definição desses objetivos.

Sem muita certeza, alguns opinaram que os membros preferem trabalhar naquela PG do que em qualquer outro lugar. Os que afirmaram pessoalmente que preferem, reconhecem o valor da Instituição. Por outro lado, um dos membros ressaltou que a questão financeira é um fato que o mobiliza a buscar outros espaços por realização, estrutura e flexibilidade.

Os cinco entrevistados acreditam ter um senso de comprometimento com a PG. Dois deles destacaram que esse senso depende do vínculo com o programa e a instituição.

Apesar de alguns não enxergarem uma relação negativa, a maioria acredita que seja algo recíproco entre a instituição e o indivíduo e que esse sejam leais aos seus próprios objetivos e não à PG. Um dos entrevistados considera que existam dois perfis de docentes, aqueles que se interessam, são leais, ultrapassam horas em dedicação e aqueles que são passivos ou indagam o trabalho do coletivo para que possa produzir também.

Todos os entrevistados declaram um verdadeiro senso de responsabilidade pelo trabalho. O coordenador do programa reconhece que, muitas vezes, atua em resposta à confiança depositada e demandada pelos membros da equipe.

4.3. Análise Comparativa - Programa Nota 7 x Programa Nota 3/2 (P7xP3)

4.3.1. Suporte à criatividade

Comparando-se o programa de nota máxima com o programa de nota limite mínima aceitável (regular), observa-se que a busca de novas soluções no Programa de nota 7 (P7) é marcada pela geração de conhecimento e adequação dos processos, enquanto o Programa de Nota 3 (P3) ainda é considerado novo, em desenvolvimento e sobrecarregado com tarefas além da PG.

Observa-se que o P7 se adapta às mudanças, mas, considerando os critérios de avaliação da Capes, o P3 se considera um programa novo que ainda busca inovações para atender às demandas. Contudo, nota-se que o P3 se destaca no aspecto colaborativo.

As respostas analisadas permitem concluir que ambos os programas reconhecem o respeito à criatividade pela liderança, sendo que no P3 a capacidade de criação pode ser mais ampla do que é percebida na entrevista.

No que se refere à liberdade para solução de problemas, avalia-se que as dificuldades são resolvidas de formas diferentes, fato reconhecido de forma unânime pelos membros. Da mesma forma, Amabile e Pillemer (2012) apontaram que esta solução poderia ser evidenciada tanto no nível individual, quanto no nível de equipe, trabalhando em conjunto de forma eficaz.

Outra questão interessante a ser notada é que, enquanto em um programa a criatividade é estimulada e ganha destaque pela coordenação do programa (P7), no outro, esse incentivo é colocado em questão por alguns participantes (P3). Todavia, considera-se que, tanto no P7 quanto no P3, a liderança é reconhecida como apoiadora dos membros, apesar de no P3 se notar certo desconforto frente à alocação de recursos humanos e sobrecarga de tarefas, principalmente relacionada à assistência, o que pode influenciar a corresponsabilidade e acarretar o comprometimento difuso da equipe.

Os programas não possuem contenção para revisão de suas suposições, tendo o P7 destacado as restrições quanto às regulações do curso e o P3 assumido fazê-lo de forma natural.

Notoriamente distinta é a forma de se encarar os problemas entre os programas. O P7 acredita estar enraizado no pesquisador, enquanto no P3 relatam que a proatividade pode não ser opção de alguns membros. Ainda, os programas assentem que a maneira como as coisas são feitas parece estar em acordo com o que estão tentando realizar.

De forma unânime, os membros do P7 destacaram o reconhecimento da coordenação ao processo criativo, enquanto no P3 nem todos enxergaram essa postura. Esse resultado corrobora a tese de Siegel e Kaemmerer (1978), que instituem que a importância da promoção da criatividade de seus membros.

Os métodos utilizados pelo P7 estão adequados aos seus objetivos, estando em consonância com os critérios exigidos pela Capes. O P3 alerta sobre a necessidade de mais foco e evidência das metas. Segundo os entrevistados, a assistência às novas ideias, mesmo considerando interferências externas, está disponível, contudo, observa-se que o P3 se apresenta como mais conservador e possui tendência a reproduzir as ideias.

Com relação ao recebimento de novas ideias, o P7 considera que são avaliados da mesma forma, independente do indivíduo e de acordo com os objetivos e recursos da PG. Um dos indivíduos ressalta: “De uma forma geral, tende à adesão. Todos os colaboradores e docentes que entram no programa querem aderir. Raramente a gente quer contestar o que já está lá dentro.” Os demais (P3) destacam a dificuldade do programa em não reconhecer até o momento este fato (por serem novos). Em outros dizeres, em um programa as ideias são avaliadas e aplicadas, já o outro relata a complexidade para experimentarem novas. É válido ressaltar que, em ambos, as pessoas são encorajadas a desenvolverem seus próprios interesses, desde que de acordo com os da organização.

O P7 acredita que quando um novo problema surge, apesar da frustração, ele é manuseado de uma forma construtiva, o que não é percebido em todos os momentos no P3. Essa análise confirma a explicação de Sternberg e Lubert (1991), que destacam a relevância de combinação entre processos, conhecimento, estilo intelectual, personalidade, motivação e ambiente.

A forma de ensino é tão importante quanto o que é ensinado, para ambos os programas, e os dois acreditam estarem abertos e receptivos às mudanças; porém, o P7 encara como barreira os critérios da Capes, e o P3 o fato de ser um programa novo.

É constatado que a coordenação dos programas incentiva e apoia, entre outras funções, o desenvolvimento de cada membro individualmente. O P3 destaca que busca agir dessa forma e contra o fator tempo; o P7 acredita e incentiva o coletivo, mas não tanto a

independência; o segundo confia no coletivo e sua independência, mas não percebem incentivo na PG.

Em ambos, verificam-se que os esforços criativos de seus membros e a compatibilidade com as visões do programa são reconhecidos - aspecto similar foi encontrado em estudo de Amabile e Pillemer (2012), que explicam o aumento da criatividade advinda dos membros e da equipe, para integração de seus pensamentos através de uma “congruência interpessoal”.

No P7 se preocupam com as mudanças e novas abordagens, enquanto o P3 tem opiniões variadas e os membros que compõem a CPG nessa entrevista acreditam tentar novas abordagens para tarefas testadas e aprovadas.

O programa mais bem avaliado reconhece estar no caminho certo, independentemente de aceitar ou não os critérios e as exigências da Capes. A confiança é marcada pelo acompanhamento próximo da equipe. O menos favorecido se vê dividido entre o que é contributivo para a PG e o que precisa ser mudado, incluindo a alocação dos recursos humanos. Ressalta-se Giles e Hargreaves (2006), que empregam a padronização de práticas como limitadora da participação do indivíduo nas decisões, impedindo, portanto, grandes mudanças contributivas.

Dentre as características observadas, destacamos na tabela a seguir as mais relevantes:

Quadro 1 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto ao Suporte à Criatividade

SUORTE À CRIATIVIDADE	P7	P3
Reconhecimento de incentivo à criatividade	Destacado pela coordenação	Não há reconhecimento por todos os membros
Métodos de acordo com os objetivos	Orientados pela Capes	Necessidade de mais foco e evidência das metas
Abertos e receptivos a mudanças	Sim, mas encara os critérios Capes como barreira	Sim, mas encara ser um programa novo como barreira
Apoio da coordenação ao desenvolvimento individual	Planilhas de acompanhamento próprio para <i>feedback</i>	Percebe o fator tempo como obstáculo
Novas abordagens para as tarefas testadas	São profundamente analisadas por serem P7	Nem sempre obtêm êxito

4.3.2. Tolerâncias às diferenças

Em relação à contribuição de opiniões para as decisões da PG no P7, verifica-se que os participantes consideram uma etapa importante, mesmo considerando que a palavra final seja dada pela instituição. A maioria dos entrevistados no P3 confirma participação (prática e teórica) na tomada de decisões, sendo que somente um dos entrevistados relatou omissão e considerou a não convocação para essa etapa de planejamento. Destaca-se a possibilidade de divergências no que se trata à defesa de opinião, mas tanto o grupo P3 e o grupo P7 relataram o alinhamento de crenças e teses com os membros da PG.

Outro destaque é dado à atenção do P7 para que os problemas sejam resolvidos. Em geral, os problemas são avaliados particularmente e a solução, considerando experiências anteriores, pode variar de acordo com cada caso. Como mencionado por Amabile e Pillemer (2012), cada estágio do processo de criação de ideias é importante para a solução de problemas.

No P3, foi possível concluir que, independentemente da forma, as pessoas devem ser flexíveis e os critérios utilizados para solução dos problemas devem ser claros, a fim de que

haja espaço para argumentos de quem discorde. Foram citadas a possibilidade de ausência de organização interna, a falta de memória e a continuidade na sequência dos processos, visando a otimização na solução dos problemas. Do mesmo modo, Siegel e Kaemmerer (1978) acrescentam que o desenvolvimento contínuo é caracterizado pelo processo de contínuo de mudança, perfil das organizações inovadoras, que, por sua vez, permitem novas abordagens para a solução de problemas.

No P7, não se reconhece que as pessoas que ocupam cargos-chave obtêm créditos pelas ideias dos outros, com exceção das orientações para atender a um dos critérios da Capes.

Com opiniões divididas, não foi possível afirmar no P3 se as pessoas que ocupam os cargos-chave no departamento obtêm o crédito pelas ideias dos outros: "... assim, fracasso ou êxito, ele é dividido, só que a gente tende, quando é êxito, todo mundo quer, quando é fracasso a gente quer arrumar culpado...". Schein (1988) assegura que, na falta de integração interna ou outros fatores culturais que possam vir a interferir na sobrevivência da equipe, é necessária a atuação do líder como última instância.

O P7 apresentou ser um programa dividido por tarefas, em que a coordenação diz aos outros o que fazer, designando a cada membro da CPG, por afinidades, uma atribuição, tornando-o responsável por apoiar e acompanhar o processo. Em uma das falas, reconheceu-se a importância desse direcionamento pelo fato de nem todos conhecerem os processos. Por outro lado, foi uma posição criticada, interferindo na autonomia da tomada de decisão do docente. Amabile e Pillemer (2012) confirmam que cada estágio do processo de criação de ideias é importante para a solução de problemas. Também, para Anderson e West (1998), o clima da equipe é gerado pela identificação entre os membros do grupo e a interação para execução das tarefas.

O ambiente é considerado democrático no programa avaliado com a nota 3 (três), destacando que a CPG possui o papel de orientação do que deve ser feito. O trabalho é coletivo no programa avaliado com a nota 7 (sete), porém admitem que falhas podem acontecer.

No P3, alguns docentes relacionaram a atual queda da nota da avaliação com o fato de que a forma com a qual as coisas são feitas podem piorar a situação. A justificativa encontrada foi caracterizada por ingenuidade, pelo não conhecimento do processo ou pela flexibilidade em algumas questões. Contudo, os participantes consideram que tentativa e erro são reconhecidos como parte do processo. O P7, quando questionados sobre o comprometimento da coordenação, os integrantes concordaram unanimemente que ela age do jeito que prega (termos como transparência, direta, coerente e coletiva foram utilizados para caracterizar essa ação), enquanto o P3 admite exceções. O P7 ainda destaca que, apesar de não haver um reconhecimento direto da coordenação, os membros se veem incentivados a serem diferentes. Seja através de projetos de pesquisa, de publicação ou participação em disciplinas, a inovação é uma questão abordada com intensidade. No P3, apesar de não se sentirem desencorajados, também não se sentem incentivados.

Além disso, o P7 deixa claro que a forma como o trabalho é realizado é tão valiosa quanto seus resultados. Citam também que, devido à avaliação da Capes, deve haver acompanhamento em cada decisão do programa para alimentação anual da plataforma, visão corroborada pelo P3.

Quando questionados a respeito da distribuição de hierarquia no programa, o P7 reconheceu que a maioria se enquadra no nível mais baixo, e o P3 julgou-se no nível médio da hierarquia, mas alertaram que as pessoas sobem de nível rapidamente, prejudicando a base. Para eles, isso é um reflexo do que acontece dentro da própria Instituição.

No que tange o uso de métodos testados e aprovados, O P7 afirma utilizar-se, bem como busca melhorar e inovar os processos. Os entrevistados do P3 se dividem entre a tradição e a inovação. De um lado, reflete-se sobre uma tendência à reprodução e ao

conservadorismo, apesar de demonstrar interesse na inovação com o passar do tempo. E na mesma vertente, destaca-se mais uma vez o engessamento consequente dos critérios de avaliação da Capes. Os entrevistados acreditam ter a oportunidade de testar suas próprias ideias, mas no P3 direcionam a uma forma individual, de cunho do pesquisador, e nem tanto a uma forma coletiva no programa. Dessa forma, identifica-se similaridade com a teoria apresentada por Ruvio et al. (2014), que asseguram a abertura organizacional através da receptividade a novas ideias e mudanças pelos seus membros, mensurando a adesão à inovação pela organização. Observou-se que a maioria acredita que ideias originais e maneiras criativas são respeitadas pela coordenação de seus respectivos programas. Inclusive, um dos docentes destacou que suas ideias sempre foram encorajadas e valorizadas. Contrariamente, no P3 um dos entrevistados acredita que alguns não participam tanto do processo para contribuir com essas ideias.

De acordo com o P7, a melhor maneira para se obter louros na PG é através do bom trabalho e pesquisa. Os outros consideram natural analisar como faz o restante do grupo num aspecto comparativo. No P3, observaram-se opiniões divididas, nas quais alguns consideram interessante pensar como o restante do grupo faz, a fim de ter retorno positivo, apesar da falta de tempo para investimento do P7, cujas ideias e políticas da pós-graduação podem vir de uma mesma pessoa, sem, contudo, serem centralizadas.

Do mesmo modo, no P7, considera-se que as soluções para os problemas podem variar de acordo com a mudança do cenário, buscando-se seguir certa sistemática e avaliando as soluções anteriormente aplicadas.

O P3 reconhece essa tendência (de aplicação de uma mesma solução para um problema específico), mas ressaltam que as soluções para os problemas não são continuadas e que esse problema é uma das discussões atuais do programa, pois buscam estimular a manutenção das questões mais importantes. Conforme Abramovay et al. (2003), a motivação e o comprometimento dos membros são valiosos para solucionar problemas.

Em geral, os docentes relatam ter voz ativa no programa, sendo que um dos entrevistados no P3 explicou que a falta de voz só se justifica pela falta de expressividade. Assim, julga-se que os participantes admitem respeito histórico de confiança.

O P7, da mesma forma, acredita que as decisões são tomadas no âmbito coletivo, mesmo que a coordenação e os membros da CPG façam essa ponte, apresentando-se abertos ao diálogo. Seus membros consideram democrática a aprovação de ideias dentro do programa, que têm chances de serem apresentadas por qualquer um nos colegiados e nas reuniões da CPG, independentemente de estar mais próximo ou não da coordenação.

Para o P3, as pessoas que estão mais próximas ao líder tendem a se comunicar com mais facilidade, embora isso não corresponda à obtenção de privilégios. Outra ressalva é a de que é possível que haja mais boa vontade ao analisar uma situação do que outras. Também foi levado em conta vantagens, como facilidade de recursos, e desvantagens, como não ter tanta liberdade para implementar suas verdadeiras ideias.

O P7 acredita que as regras impostas pela Capes devem ser seguidas, contando com a compreensão dos docentes que compõem o quadro. Dessa maneira, considera-se que as sugestões são bem recebidas e avaliadas de forma democrática. De acordo com o P3, a gestão participativa não possui uma verticalidade tão acentuada, disponibilizando um grau de liberdade aos seus membros.

Em relação à flexibilidade para mudanças no programa, o P7 assegura que, desde que sejam para beneficiá-lo e atender aos requisitos da Capes, cada mudança sugerida é avaliada criteriosamente, apesar de não ocorrer a qualquer momento. Conforme P3, durante as oportunidades para mudança, o *status quo* relacionado à avaliação da Capes é um dos fatores que interfere em sua aplicação, assim como a alocação de recursos humanos, realizada pela instituição que, por sua vez, acaba por refletir no programa. No presente estudo, este foi um

dos principais efeitos possíveis problematizados – a possibilidade de o programa ser mal avaliado ao não disponibilizar todas as contribuições efetivas do ano-base, interferindo indiretamente no corpo docente e discente que o integra.

Ambos os entrevistados do P7 concordam que as ideias também são suas dentro da PG, que participam de uma coletividade e de um processo democrático; que mesmo que não concordem com algumas ideias, entendem que é necessário que seja feito. No P3, notou-se a reivindicação de tempo para maior colaboração.

Dentre as características observadas, destacamos na tabela a seguir as mais relevantes:

Quadro 2 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto à Tolerância às Diferenças

TOLERÂNCIA ÀS DIFERENÇAS	P7	P3
Forma de encarar os problemas	Considerando experiências anteriores	Critérios utilizados devem ser mais claros
Maneira como a agem pode piorar uma situação	Trabalho coletivo, mas reconhecem possíveis falhas	Flexibilidade em muitas questões
Maioria na distribuição de hierarquia	Concentração no nível de base (alunos)	Pessoas sobem de nível rapidamente
Flexibilidade para mudanças	Observando os critérios Capes	Existe certa liberdade

4.3.3. Compromisso pessoal

Analisando o compromisso pessoal, baseado em Siegel e Kaemmerer (1978), que verificam esse aspecto relacionado diretamente à sensação de propriedade provocada pelo compromisso e envolvimento do indivíduo, encontra-se que todos os entrevistados se identificam com as ideias com as quais trabalha. Eles completam que há uma sequência admirável decorrente da maior fluidez e oportunidades, configurando um dos principais fatores de sucesso. Contudo, são feitas ressalvas quanto ao fator de impacto pela Capes da quantidade de produção, desvalorizando o aprofundamento da qualidade, o que direciona as metas do pesquisador para outro caminho. Em uma análise pessoal de um dos entrevistados do P3, observou-se uma necessidade de ampliação do conhecimento dentro da PG, que o faz questionar essa identidade.

Em relação ao envolvimento, os indivíduos do P7 apresentaram participação satisfatória, incluindo a preocupação com o reflexo do seu trabalho perante os outros membros, empenho nos processos, nos resultados, na avaliação do programa. Inclusive, é especificado que a dedicação vai além do horário de trabalho (horas extras, noites e fim de semana), motivados pelo simples prazer de fazer. Não diferente, os entrevistados do P3 se importam com o que acontece com o programa, mas notoriamente o suporte acadêmico se destacou pelo envolvimento e sentimento que transpareceu para que os processos e o caminho traçado deem certo: “Não tem como dissociar, e se vai mal a gente passa muito mal também”. Nesse contexto, cita-se Abramovay et al. (2003), que consideram que a motivação e o comprometimento dos membros são valiosos para solucionar problemas, assim como Cooper-Hakim e Viswesvaran (2005), que definem o comprometimento como dedicação ou compromisso de um indivíduo com sua profissão.

Ao se analisar os objetivos pessoais e as metas da organização do P7, observam-se resultados bastante semelhantes e condizentes com os critérios de avaliação da Capes. Afinal, a Capes fornece bolsas de produtividade, insumos para os laboratórios, e recursos para a pesquisa evoluir como um todo. Apesar disso, os docentes do P7 se mostraram interessados

em fazer diferente, realizar pesquisas com mais tranquilidade e sem se preocupar tanto com a quantidade da produção.

Todavia, nem todos os profissionais do P3 se sentem seguros em afirmar que seus objetivos pessoais e metas do programa sejam semelhantes. Alguns afirmam sentir a necessidade de que haja uma discussão mais clara sobre o tema, tornando-os mais explícitos. Outro destaque feito é a de que o programa possui pessoas e perfis profissionais muito distintos, o que pode dificultar a definição desses objetivos.

É importante frisar sobre relevância na limitação do número de bolsas disponíveis e oportunidades oferecidas, que estimulam com que os docentes do P7 procurem outras PG. A coordenação destaca que os conflitos de interesse entre as PG, como produção fora da área, são administrados num acordo que flui em reuniões previamente agendadas. Um deles aposta que “todo mundo quer entrar para o programa”. Como justificativa, são incluídos o reconhecimento de excelência do programa, o rigor na avaliação dos projetos no processo seletivo até avaliação pela banca e o egresso do aluno.

No P3, alguns opinaram que os membros preferem trabalhar naquela PG a em qualquer outro lugar. Ou seja, nota-se que alguns reconhecem o valor da instituição, mas para outros a questão financeira é um fato que os mobiliza a buscar outros espaços.

Tanto em P3 quanto em P7, todos acreditam possuir um senso de comprometimento com a PG, mesmo sem acompanhamento próximo de cálculos de pontuação de produção de artigos (por exemplo, reconhecem atingir seus objetivos com margem); dois entrevistados do P3 destacaram que esse senso depende do vínculo com o programa e a instituição.

Conclui-se que as pessoas são muito leais ao P7. Alguns podem apresentar frustração devido à falta de êxito no credenciamento ao programa; por vezes, a lealdade é atrelada à existência de interesses mútuos entre o docente e a PG. Cita-se, nesse contexto, Maximiano (2009), que comenta que diversos fatores podem intervir nos sentimentos das pessoas em relação ao local em que trabalham, sejam esses físicos ou objetivos.

Apesar de alguns não enxergarem uma relação negativa no P3, a maioria acredita que seja algo recíproco entre a instituição e o indivíduo e que esse sejam leais aos seus próprios objetivos e não à PG. Além disso, é possível concluir que todos os entrevistados declararam um verdadeiro senso de responsabilidade pelo trabalho. Nota-se que um dos entrevistados do P3 considera que existem dois perfis de docentes, aqueles que se interessam, são leais, ultrapassam horas em dedicação e aqueles que são passivos ou indagam o trabalho do coletivo para que possa produzir também. O coordenador do programa reconhece que, muitas das vezes, atua em resposta à confiança depositada e demandada pelos membros da equipe.

As respostas estão em consonância ao estudo de Cooper-Hakim e Viswesvaran (2005), no que diz respeito ao comprometimento profissional, dedicação e responsabilidade no trabalho, sendo que os referidos autores devem ser reconhecidos quanto aos sentimentos positivos prestados no cargo.

Dentre as características observadas, destacamos na tabela a seguir as mais relevantes:

Quadro 3 – Quadro comparativo das características mais relevantes quanto ao Compromisso Pessoal

COMPROMISSO PESSOAL	P7	P3
Identificação com as ideias	Adaptação aos critérios Capes	Necessidade de ampliação do conhecimento
Senso de comprometimento	Acompanhamento próximo à produção	Dependente do vínculo com o programa
Lealdade ao programa	Existência de interesses mútuos	Leais aos próprios objetivos

4.4. Fichas de Avaliação dos Programas

ITENS DE AVALIAÇÃO	P7		P3	
	PESO	AVALIAÇÃO	PESO	AVALIAÇÃO
1 – Proposta do Programa				
1.1. Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.	40.0	Muito Bom	50.0	Muito Bom
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.	40.0	Muito Bom	20.0	Muito Bom
1.3. Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.	20.0	Muito Bom	30.0	Muito Bom
2 – Corpo Docente				
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.	20.0	Muito Bom	10.0	Bom
2.2. Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.	20.0	Muito Bom	30.0	Bom

2.3. Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.	50.0	Muito Bom	30.0	Bom
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.	10.0	Muito Bom	20.0	Muito Bom
2.5 Captação de recursos em agências de fomento à pesquisa.	0	Não Aplicável	10.0	Muito Bom
3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações				
3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.	20.0	Muito Bom	30.0	Bom
3.2. Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa.	20.0	Muito Bom	20.0	Regular
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.	50.0	Muito Bom	40.0	Insuficiente
3.4. Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.	10.0	Muito Bom	10.0	Bom

4 – Produção Intelectual				
4.1. Publicações qualificadas do Programa por docente permanente	40.0	Muito Bom	50.0	Muito Bom
4.2. Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.	55.0	Muito Bom	40.0	Bom
4.3. Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.	5.0	Muito Bom	10.0	Bom
4.4. Produção Artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente.	-	Não Aplicável	-	Não Aplicável
5 – Inserção Social				
5.1. Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa.	40.0	Muito Bom	30.0	Muito Bom
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.	40.0	Muito Bom	55.0	Muito Bom
5.3 - Visibilidade ou transparência dada pelo programa a sua atuação.	20.0	Muito Bom	15.0	Muito Bom
ATRIBUIÇÃO DE NOTAS 6 e 7				
Nível de desempenho (formação de doutores e produção intelectual) diferenciado em relação aos demais programas da área; e desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área (internacionalização e liderança).	-	Muito Bom	-	Não Aplicável

Podemos observar através do quadro comparativo acima, a diferença de avaliação entre os itens dos programas P7 e P3 apresentados em suas Fichas de Avaliação do Quadriênio (2013-2016).

Quando analisamos o item Proposta do Programa, notamos que independente da atribuição dos pesos, ambos os programas foram avaliados com “Muito Bom”.

O item Corpo Docente é avaliado no P7 como “Muito Bom” em todos os subitens. Enquanto o P3 é avaliado como “Bom” no “Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa”, na “Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.” e na “Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.”

No programa avaliado com nota 3 para Mestrado e 2 para Doutorado, o item Corpo Docente, Teses e Dissertações foi o mais criticado pela Comissão. A “Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.” e a “Eficiência do Programa na formação de mestres e doutores bolsistas: Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.” Foram considerados “Bom”.

Dando sequência às críticas nesse quesito, o subitem “Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa” recebeu “Regular” e o subitem “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.” foi avaliado como “Insuficiente”.

A Produção Intelectual avaliada como “Muito Bom” no P7, teve novamente uma variedade na avaliação dos quesitos no P3. O subitem “Publicações qualificadas do Programa por docente permanente” foi avaliado com “Muito Bom em ambos os programas”, enquanto os subitens “Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do Programa.” e “Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.” foram avaliados somente como “Bom”.

Assim como o item Proposta do Programa, a Inserção Social foi bem avaliada pela comissão – “Muito Bom”.

5. CONCLUSÕES

Inicialmente, a realização desta pesquisa visava a identificação de estratégias eficazes de programas qualificados com notas sete, aplicadas ao preenchimento da plataforma de avaliação da Capes. A partir do aprofundamento do referencial teórico, notou-se a necessidade de se estudar o clima organizacional orientado para a criatividade e a inovação desses programas, comparando os de nota mais alta aos de nota mais baixa.

Os programas de pós-graduação foram selecionados a partir de uma mesma instituição de pesquisa no estado do Rio de Janeiro, objetivando manter uma aproximação da cultura organizacional esperada entre eles. Mesmo com perfis diferentes dentro de cada unidade, a escolha das organizações implicava a submissão às mesmas regulamentações e órgãos, o que facilitaria a análise do clima organizacional.

Destacam-se no quadro 4 características peculiares dos programas pesquisados que, no decorrer das entrevistas, apresentaram-se como relevantes para a análise:

Quadro 4 – Quadro comparativo das características relevantes para análise de cada programa

CARACTERÍSTICAS PECULIARES OBSERVADAS	P7	P3
Criação do Programa	1989	2011
Áreas de Atuação	Ensino e Pesquisa	Ensino, Pesquisa e Assistência
Preenchimento da Plataforma	Secretário do Programa	Bolsista contratado

O programa mais bem avaliado é voltado para a área de Ensino e Pesquisa, enquanto o menos favorecido, mesmo que não seja a natureza de todos os docentes que o compõem, se divide entre Ensino, Pesquisa e Assistência.

Nesse sentido, observou-se que essa variedade de áreas pode gerar outros problemas como indevida alocação de recursos humanos e sobrecarga de atribuições, que influenciam a corresponsabilidade, proatividade e o comprometimento no cumprimento das metas e tarefas.

Outra variedade relevante foi a quantidade de docentes que compõem cada PG, sendo no Programa de nota 7 (P7) foi representado pelo dobro de indivíduos em acompanhamento.

É válido ressaltar que ambos os programas possuem uma Comissão de Pós-Graduação (CPG) eleita periodicamente, que contribui para a orientação e a coordenação das atividades do curso e seu desenvolvimento; a definição de processo e critérios para credenciamento dos docentes; a delegação de gestão de processos regulares internos; o acompanhamento e a avaliação de pesquisa e produção do curso; e a resolução de problemas mais críticos.

No P7, foi observado um acompanhamento mais próximo da coordenação e membros da CPG dos processos e produção dos docentes, diferente do perfil de liderança identificado no Programa de nota 3 (P3). No mesmo programa, notou-se uma homogeneidade e coerência entre as respostas, que permitiu atestar certo entrosamento entre as pessoas, o que denota uma cultura mais transparente e um clima mais favorável.

O P3 é relativamente novo, criado desde 2011, tendo *feedback* da Capes apenas nos relatórios dos quadriênios disponibilizados em 2013 e 2017; principalmente quando comparado ao P7, um programa mais consolidado existente, o que pode justificar alguns desalinhamentos.

O P7 parece estar continuamente se adaptando às mudanças, considerando como base os critérios pré-estabelecidos pela Capes e pela organização. Enquanto o P3, por não se sentir mais consolidado, ainda se apresenta um pouco conservador e em fase de adaptação à novidade, apesar de demonstrar interesse em inovação.

Por essa ausência de solidez até o momento, o programa se mostrou mais flexível e uma das considerações dos entrevistados foi que esse fato pode ter prejudicado a avaliação no último quadriênio. Foram considerados por este ângulo falta de organização interna, objetivos bem definidos e descontinuidade nos processos.

Ambos questionaram alguns critérios exigidos pela Capes que de certa forma reconhecem impactar na qualidade do produto; assumem adaptar muitas informações, somente para atender a essas exigências.

Em suas proporções, recebem benefícios das Capes como bolsas de pesquisa e produtividade, insumos para os laboratórios e apoio para que a pós-graduação possa evoluir como um todo, mas, ainda assim, se sentem com recursos limitados que possibilitem maiores avanços.

Essa limitação de recursos contribuiu para mobilização de alguns docentes à procura de atuação complementar em outros programas de PG, em busca de mais estrutura e flexibilidade, o que pode impactar em tese no direcionamento da sua linha de pesquisa.

O perfil e a lealdade do corpo docente no P7 são marcantes, enquanto o P3 possui um perfil mais heterogêneo, cujo interesse é maior e há mais lealdade, enquanto outros possuem características mais passivas.

Ambos os programas reconhecem o respeito à criatividade pela liderança, que também é marcado pelo acompanhamento mais próximo dessa coordenação, sendo que, no P3, a capacidade de criação pode ser mais ampla do que é percebida pelo líder e o acompanhamento não se apresenta tão próximo, justificado pelas atribuições desse coordenador.

Ambas as Secretarias Acadêmicas se envolvem com intensidade no processo de Avaliação da PG, mas cabe ressaltar que o suporte no P7 é realizado por uma secretaria exclusiva, enquanto no P3 o secretário não é o mesmo que encaminha as informações do programa à Capes.

No geral, em ambos foi demonstrada uma carga de emoção com a PG, desde a coordenação ao membro de Secretaria Acadêmica.

Pode-se notar que o clima orientado para criatividade e inovação impactou nesses casos a nota de avaliação da Capes, o que pode ser constatado através do estudo e corroborado nos parecer dos itens nas Fichas de Avaliação de cada programa.

Mediante os resultados apresentados, a pesquisa se apresentou relevante e útil para auxiliar as tomadas de decisão dentro dos programas de pós-graduação stricto sensu.

Por fim, sugere-se que o estudo seja ampliado a programas que possuam a área de ensino, bem como a de assistência, ponto observado como relevante na composição do clima; e a outros programas de pós-graduação, incluindo diversidade de outras instituições, para que se tenha mais segurança e apresente resultados que possam ser replicados de uma forma mais abrangente.

REFERÊNCIAS

ABBEY, A.; DICKSON, J. W. Work Climate and Innovation in Semiconductors, **Academy of Management Journal**, 26, 362–368, 1983.

ABRAMOVAY, M. et al. Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: **Unesco**, 2003.

AKDOGAN, A.; KALE, E.. Impacts of internal factors in organisations on creative and innovative performance in hospitality companies. **International Journal of Innovation Management**, p. 1750049, 2017.

ALAVI, M.; LEIDNER, D. E. Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. **MIS Quarterly**, 25(1), 107-136, 2001.

AMABILE, T. Componential theory of creativity. In E. H. Kessler (Ed.) **Enciclopedia of Management theory** (p. 134-139), London, UK: Sage, 2013.

AMABILE, T. E. Motivational Synergy: Toward New Conceptualizations of Intrinsic and Extrinsic Motivation in the Work Place. **Human Resource Management Review**. 3 (3), 185-201, 1993.

AMABILE, T. M. A model of creativity and innovation in organizations, **Research in Organizational Behavior**, Vol. 10 No. 1, pp. 123-167, 1988.

AMABILE, T. M. Como matar a criatividade. **Harvard Business Review**, 77-87, 1998.

AMABILE, T. M. Creativity in context. Boulder, CO: **Westview**, 1996a.

AMABILE, T. M. Motivating creativity in organizations: On doing what you love and loving what you do. **California Management Review**, 40(1), 39-58, 1997.

AMABILE, T. M. Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. **Journal of Personality and Social Psychology**, 43, 997-1013, 1982.

AMABILE, T. M. The social psychology of creativity. New York: Springer- **Verlag**, 1983a.

AMABILE, T. M., et al. Assessing the work environment for creativity. **Academy of Management Journal**, 39(5): 1154–1184, 1996.

AMABILE, T. M.; CONTI, R. O enxugamento faz a criatividade? **Problemas e Observações**. 15 (3), 1-6, 1995.

AMABILE, T. M.; GITOMER, J. Children's artistic creativity: Effects of choice in task materials. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 10, 209-215, 1984.

AMABILE, T. M.; MUELLER, J. S. Studying creativity, its processes and its antecedents. **Handbook of Creativity**, 2000.

AMABILE, T. M.; PILLEMER, J. Perspectives on the social psychology of creativity. **The Journal of Creative Behavior**, v. 46, n. 1, p. 3-15, 2012.

AMABILE, T.M. e KRAMER, S.. The Progress Principle: Using small wins to ignite joy, engagement, and creativity at work. Boston, MA: **Harvard Business Review Press**, 2011.

AMARAL, R. M. et al. Ultrapassando as barreiras de conversão e tratamento de dados: indicadores de produção científica dos programas de pós-graduação em engenharia de materiais e metalúrgica. **Em Questão**, v. 23, n. 1, 2017.

AMO, B., KOLVEREID, L.. Organizational strategy, individual personality and behavioral innovation. **J. Enterp. Cult.** 13 (1), 7-19, 2005.

ANDERSON, N. R.; WEST, M. A. Measuring climate for work group innovation: development and validation of the team climate inventory. **Journal of Organizational Behavior**, Vol. 19 No. 3, pp. 235-258, 1998.

ANDERSON, N., et al. Innovation and creativity in organizations a state-of-the-science review, prospective commentary, and guiding framework. **Journal of Management**, 40(5), 1297-1333, 2014.

ASHFORTH, B. E.; MAEL, F. Social identity theory and the organization. **Academy of Management Review**, 14(1), 20–39, 1989.

BARRET D.: “Paradox Process: Creative Business Solutions Where You Least Expect to Find Them”, **Amacom**, New York-USA (1998)

BERMAN, E. M.; KIM, C. Creativity management in public organizations: Jumpstarting innovation. **Public Performance e Management Review**, 33, 619-652, 2010.

BROUSSELLE, A. Avaliação: conceitos e métodos. Rio de Janeiro: **Fiocruz**. 292pp., 2011

BURNSIDE, R. M. et al. Assessing organizational climates for creativity and innovation, USA: **Ballinger Publishing Company**, 1998.

CAMPBELL, J. P., et al. Managerial behavior, performance, and effectiveness. New York: **McGraw-Hill**, 1970.

CAPES, Plataforma Sucupira. Disponível em: <<http://sucupira.capes.gov.br/>>. Acesso em: 29/07/2015

CAPES, Portaria n° 76, de 14/04/10 - Novo Regulamento - Demanda Social

CAPES, Portaria nº 156, de 28 de novembro de 2014 - Aprova o novo regulamento do Programa de Apoio à Pós-graduação – PROAP

CAPES, Regulamento do PROEX - Portaria nº. 34/2006 - versão atualizada em ago/2015

CAPES, Resultados da Avaliação da Capes revelam que pós-graduação teve crescimento de 23% no triênio. Disponível em:<<http://www.capes.gov.br/36-noticias/6689-resultados-da-avaliacao-da-capes-revelam-que-pos-graduacao-teve-crescimento-de-23-no-trienio>>. Acesso em: 09 de maio de 2017

CAPES, Sobre a Avaliação. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em: 09 de maio de 2017

CARMELI, A.; PAULUS, P. B. CEO ideational facilitation leadership and team creativity: The mediating role of knowledge sharing. **The Journal of Creative Behavior**, v. 49, n. 1, p. 53-75, 2015.

CHAKRAVARTHY, B. S.; WHITE, R. Strategy Process: Forming, Implementing and Changing Strategies. In: PETTIGREW, A.; THOMAS, H.; WHITTINGTON, R. **Handbook of Strategy and Management**. London: SAGE Publications, 2002

CHRISTENSEN, C, et al. Inovação na sala de aula – Como a inovação disruptiva muda a forma de aprender. Porto Alegre: **Bookman**, 2012.

COOPER-HAKIM, A., e VISWESVARAN, C. The construct of work commitment: testing an integrative framework. **Psychological Bulletin**, v.131, n.2, 2005.

DE STOBBELEIR, K., et al. Self-Regulation of Creativity at Work: The Role of Feedback-Seeking Behaviour in Creative Performance. **Academy of Management Journal**,54, 811–831, 2011.

DIGIAMPIETRI, L. A. et al. Análise macro das últimas atualizações dos Currículos Lattes. **Em Questão**, v. 20, n. 3, 2014.

EISENBERGER, R., et al. Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. **Journal of Applied Psychology**, 75(1), 51–59, 1990.

EISENBERGER, R., et al. Perceived organizational support. **Journal of Applied Psychology**, 71(3), 500–507, 1986.

EKVALL, G. Climate, structure and innovativeness of organizations. A theoretical framework and an experiment. **The Swedish Council for Management and Organizational Behaviour**, Stockholm, Sweden, 1983.

EKVALL, G.; RYHAMMAR, L. The Creative Climate: Its Determinants and Effects at Swedish University. **Creativity Research Journal**,12, 303–310, 1999.

ESTEVÃO, C. V. Inovação e mudança nas organizações educativas públicas e privadas. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 7, n. 1/2, p. 95-111, 1994.

FAGÁ, I. T.; QUONIAM, L. M. A relação entre produção científica e avaliação da Capes: um estudo cientométrico de um programa das Engenharias II e de um programa interdisciplinar. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 12, n. 29, 2016.

FIDAN, T.; OZTÜRK, I. The relationship of the creativity of public and private school teachers to their intrinsic motivation and the school climate for innovation. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 195, p. 905-914, 2015.

FLEURY, M. T. L. O desvendar da cultura de uma organização – uma discussão metodológica. In: FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. Cultura e poder nas organizações: reflexões sobre nós e os outros. 2.ed. São Paulo: **Atlas**, 1996.

FLEURY, M. T. L. Cultura da qualidade e mudança organizacional. **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, São Paulo, v.33, n.2, p.26-34, mar./abr. 1993.

FLEURY, M. T.; FISCHER, R. M. Cultura e poder nas organizações. São Paulo: **Atlas**, 1989.

FLEURY, M. T. L.. Estórias, mitos, heróis - cultura organizacional e relações de trabalho. **RAE -Revista de administração de empresas**. Rio de Janeiro, v.27, n.4, out./dez. 1987.

Fórum de coordenadores de programas de pós-graduação em saúde coletiva sobre o novo qualis periódicos. *Rev. bras. epidemiol.*, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 714-716, Dec. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2008000400018&lng=en&nm=iso>. Acesso em 25 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-790X2008000400018>.

GILES, C.; HARGREAVES, A.. The Sustainability of Innovative Schools as Learning Organizations and Professional Learning Communities During Standardized Reform. **Educational Administration Quarterly**. 42 (1), 124-156, 2006.

GISBERT-LÓPEZ, M. C. et al. The moderating effect of relationship conflict on the creative climate–innovation association: the case of traditional sectors in Spain. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 25, n. 1, p. 47-67, 2014.

GOULDNER, A. W. The norm of reciprocity - A preliminary statement. **American Sociological Review**, 25(2), 161–178, 1960.

HAAR, J. M.; ROCHE, M. A. Family Supportive Organization Perceptions and Employee Outcomes: The Mediating Effects of Life Satisfaction. **International Journal of Human Resource Management**, 21, 999–1014, 2010.

HERZOG, J. People: the critical factor in managing change. **Journal of Systems Management**, v. 42, n. 3, p. 6-11, 1991.

HURLEY, R. F. Group culture and its effect on innovative productivity. **Journal of Engineering and Technology Management**, v. 12, n. 1-2, p. 57-75, 1995.

HURLEY, R. F., et al. Innovativeness and capacity to innovate in a complexity of firm-level relationships: A response to Woodside 2004. **Industrial Marketing Management**, 34 (3): 281–83, 2005.

HUVILA, I., et al. Continuum thinking and the contexts of personal information management. **Information Research**, 19 (1) paper 604. 2014.

ISAKSEN, S. G.; AKKERMANS, H. J. Creative Climate: A Leadership Lever for Innovation. **The Journal of Creative Behavior**, Vol. 45 No. 3, pp. 161–187, 2011.

JHA, S.; JHA, S. Mediation of superior-subordinate relationship and a climate of innovation on psychological empowerment. **International Journal Of Productivity And Performance Management**, v. 66, n. 7, p. 932-947, 2017.

JUNIOR, H. A., et al. Estratégias acadêmicas e suas manifestações: o discurso e a prática. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 4, n. 3, p. 126-152, 2011.

KANTER, R. M. The change masters. New York, NY: **Simon e Schuster**, 1983.

KIM, S.; YOON, G. An Innovation-Driven Culture in Local Government: Do Senior Manager's Transformational Leadership and the Climate for Creativity Matter?. **Public Personnel Management**, v. 44, n. 2, p. 147-168, 2015.

KINNUNEN, U. et al. Authentic leadership and team climate: testing cross-lagged relationships. **Journal of Managerial Psychology**, v. 31, n. 2, p. 331-345, 2016.

KIVIMAKI, H. et al. Comunicação como fator determinante de inovação organizacional. **ReD Management**. 30 (1), 33-42, 2000.

LANG, J. C.; LEE, C. H. Workplace Humor and Organizational Creativity, **International Journal of Human Resource Management**, 21, 46–60, 2010.

LIU, D. et al. From autonomy to creativity: A multilevel investigation of the mediating role of harmonious passion. **Journal of Applied Psychology**, 96(2), 294-309, 2011.

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

MACHADO, D. D. P. N., et al. Ambiente favorável ao desenvolvimento de inovações e cultura organizacional: integração de duas perspectivas de análise. **Rev. Adm. (São Paulo) [online]**. vol.47, n.4, pp.715-729. ISSN 1984-6142. <http://dx.doi.org/10.5700/rausp1069>, 2012.

MADJAR, N. et al. There's No Place Like Home? The Contributions of Work and Nonwork Creativity Support to Employees' Creative Performance,' **Academy of Management Journal**, 45, 757-767., 2002

MARQUES, K. A plataforma Lattes e a organização da informação. **Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 11, n. 2, 2010.

MARTINS, C. E.; TERBLANCHE, F. Construção de cultura organizacional que estimule criatividade e inovação. **European Journal of Innovation Management**, 6 (1), 64-74, 2003.

MAXIMIANO, A. C. A. Teoria Geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital. 6ª. ed. São Paulo: **Atlas**, 2009

MCGINNIS, M. A.; VERNEY, T. P. Innovation Management and Intrapreneurship, **Advanced Management Journal**, 52, 19-23, 1987.

MC LEAN, L. D.. Organizational Culture's Influence on Creativity and Innovation: A Review of the Literature and Implications for Human Resource Development. **Advances in Developing Human Resources**. 7(2), 226-246, 2005.

MEYER JR., V. Planejamento Universitário: ato racional, político ou simbólico. Um estudo de universidades brasileiras. **Revista Alcance**, no 12, v. 3, 2005.

MONTAGNER, M. A. et al. Scientific recognition in numbers: analysis of the profile of a vanguard from Lattes curricula vitae. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 13, n. 30, 2009.

MORO, A. B. et al. Fatores motivacionais e higiênicos considerados relevantes na visão dos docentes e discentes de programas de pós-graduação de uma instituição pública federal. **Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 26, n. 3, 2013.

MULGAN G. AND ALBURY D. Innovation in the Public Sector, Strategy Unit, Cabinet Office, **London UK**, 2003.

OECD. Measuring innovation in education and training. Discussion Paper n. 14. Paris: **OECD**, 2009.

OECD. Oslo Manual – Guidelines for collecting and interpreting innovation data. Paris: **OECD**, 2005.

PAYNE, R. L.; MANSFIELD, R. Relationships of perceptions of organizational climate to Organizational structure, context, and hierarchical position. **Administrative Science Quarterly**, 18, 515-526, 1973.

PEI, G.. Structuring leadership and team creativity: The mediating role of team innovation climate. **Social Behavior and Personality: an international journal**, v. 45, n. 3, p. 369-376, 2017.

PENROSE, E. A teoria do crescimento da firma. Campinas: **Ed. Unicamp**, 2006.

PETERS, P., et al. Enjoying new ways to work: an HRM process approach to study flow. **Human Resource Management**, Vol.53 No.2, pp. 271-290, 2014.

PRIEN, E. P., E RONAN, W. W. An analysis of organizational characteristics. **Organization Behavior and Human Performance**, 6, 215-234, 1971.

RAZMERITA, L., et al. Personal knowledge management: the role of Web 2.0 tools for managing knowledge at individual and organizational levels. **Online Information Review**, 33(6), 1021-1039, 2009.

ROESCH, S. M. A. Projetos de Estágios e de Pesquisa em Administração. São Paulo: **Atlas**, 2. ed, 1999.

RUVIO, A. A., et al. Organizational Innovativeness: Construct Development and Cross-Cultural Validation. **The Journal of Product Innovation Management**, 31: 1004–1022, 2014.

SALEH, S. D.; WANG, C. K. The Management of Innovation: Strategy, Structure and Organizational Climate. **IEEE Transactions on Engineering Management**. 40 (1), 14-21, 1993.

SANDA, A. et al. Relational impact of authentic and transactional leadership styles on employee creativity: the role of work-related flow and climate for innovation. **African Journal of Economic and Management Studies**, v. 8, n. 3, p. 274-295, 2017.

SCHEIN, E. H. Organizational culture and leadership. San Francisco, **Jossey Bass**, 1986.

SCHEIN, E. H. Organizational culture. **Sloan School of Management**, 1988.

SCHNEIDER, B. Organizational climates: An essay. **Personnel Psychology**, 28, 447-479, 1975.

SCHUMPETER, J. The Theory of Economic Development, Boston, MA: **Harvard University Press**, 1934.

SCOTT, S. G.; BRUCE, R. A. Determinants of Innovative Behavior: A Path Model of Individual Innovation in the Workplace, **Academy of Management Journal**, 37, 580–607, 1994.

SHIN, S. J.; ZHOU, J. When is educational specialization heterogeneity related to creativity in research and development teams? Transformational leadership as a moderator. **Journal of Applied Psychology**, Vol. 92 No. 6, pp. 1709-1721, 2007.

SIEGEL, S. M.; KAEMMERER, W. F. Measuring perceived support for innovation in organizations. **Journal of Applied Psychology**, 63(5), 553–562, 1978.

SILVA, F. M. A Organização da informação em sistemas eletrônicos abertos de Informação Científica e Tecnológica: análise da Plataforma Lattes. **Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Universidade de São Paulo**, São Paulo, 2007.

SOARES, S. A. S.; PAULY, E. L.. Profissionais em Gestão da Pós-Graduação: perfil, competências e atividades na percepção dos secretários dos programas de pós-graduação em Educação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 12, n. 28, 2015.

SOUZA, M. J.; GUIMARÃES, I. V. Histórias tecidas e publicizadas: formação, identidade e desenvolvimento profissional. **Holos**, v. 2, 2016.

STERNBERG R., LUBART, T. An Investment Theory of Creativity and Its Development. **Human Development**, 34, 1-31, 1991.

STYHRE, A.; SUNDGREN, A. Managing Creativity in Organizations. Critique and Practices. New York, NY: **Palgrave McMillan**, 2005.

SULIMAN, A. M. T. Are Ready to Innovate? Work Climate-Readiness to Innovate Relationship: The Case of Jordan, **Creativity and Innovation Management**, 10, 49–59, 2001.

SUNDGREN, M. et al. Drivers of Organizational Creativity: A Path Model of Creative Climate in Pharmaceutical ReD, **ReD Management**, 35, 359–374, 2005.

TODA, F. A.; Um estudo sobre a influência da liderança sobre o clima organizacional de suporte à criatividade e inovação. **Casi**. Volta Redonda, RJ. 2015.

TODA, F., et al. Inovação em organizações de ensino: fatores contribuintes e desempenho. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 14, n. 2, 2015.

TSAI, C.-Y., et al. Work environment and atmosphere: the role of organizational support in the performance creativity of organizations of tourism and hospitality. Int. **J. Hosp. Management**. 46, 26-35, 2015.

VAN DE VEN, A. H. Central problems in the management of innovation. **Management Science**, [S. l.], v. 32, n. 5, p. 590-607, 1986.

VARSANI, M. Linkage between innovation and organisational climate. **Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research**, v. 5, n. 1, 2015.

VOLPP, S., et al. Organizational climate relevant factors for creativity: case study in Brazilian firms. **Revista Ciencias Administrativas**, v. 23, n. 1, p. 217-244, 2017.

WANG, J., et al. A dispositional approach to psychological climate: relationships between interpersonal harmony motives and psychological climate for communication safety. **Human Relations**, Vol. 67 No. 4, pp. 489-515, 2014.

WENG, Q. X.; MCELROY, J. C. Organizational career growth, affective occupational commitment and turn over intentions. **Journal of Vocational Behavior**, 80(2), 256–265, 2012.

WU HE; M'HAMMED ABDOUS. An online knowledge-centred framework for faculty support and service innovation. **Vine**, v. 43, n. 1, p. 96-110, 2013.

YU, C.; FRENKEL, S. J. Explaining task performance and creativity from perceived organizational support theory: Which mechanisms are more important? **Journal of Organizational Behavior**, v. 34, n. 8, p. 1165-1181, 2013.

ANEXOS

ANEXO A - Roteiro desmembrado pelos Fatores de Siegel

Primeiro fator - Suporte da Criatividade

- S1 Este departamento está sempre buscando desenvolver novas soluções.
- S2 É flexível e está sempre se adaptando a mudanças.
- S4 A direção deste departamento respeita nossa criatividade.
- S5 Aqui no departamento, há liberdade para que as pessoas resolvam o mesmo problema de formas diferentes.
- S7 A criatividade é incentivada aqui.
- S13 O comportamento da direção do departamento pode ser descrito como de dar apoio aos professores.
- S15 Aqui, às vezes, paramos para reexaminar nossas crenças mais básicas.
- S17 As pessoas estão sempre em busca de novas maneiras de encarar os problemas.
- S18 A maneira como fazemos as coisas aqui parece estar de acordo com o que estamos tentando realizar.
- S22 A direção do departamento age como se não fôssemos muito criativos.
- S25 Os métodos utilizados aqui parecem estar de acordo com os objetivos.
- S30 Assistência no desenvolvimento de novas ideias está prontamente disponível.
- S31 Novas ideias podem vir de qualquer pessoa do departamento e são igualmente bem recebidas.
- S33 Nós estamos sempre experimentando novas ideias.
- S34 As pessoas são encorajadas a desenvolver seus próprios interesses, mesmo quando eles se desviam dos interesses do departamento.
- S35 As pessoas aqui se sentem incentivadas por seus superiores para expressar suas opiniões e ideias.
- S37 As pessoas percebem que, ao lidar com novos problemas e tarefas, a frustração é inevitável; então, isso é tratado de forma construtiva.
- S40 Neste departamento, a forma como as coisas são ensinadas é tão importante quanto o que é ensinado.
- S41 Este departamento é aberto e receptivo a mudanças.
- S45 O papel da direção aqui é incentivar e apoiar o desenvolvimento de cada membro individualmente.
- S47 A independência de cada um é encorajada neste departamento.
- S51 Os esforços criativos geralmente são ignorados aqui.
- S55 As pessoas aqui tentam novas abordagens para as tarefas, bem como para aquelas que já foram testadas e aprovadas.
- S59 Em geral, eu concordo com a maneira como fazemos as coisas.

Segundo fator - Tolerância das Diferenças

- S6 Eu participo das decisões que são tomadas aqui.
- S8 As pessoas aqui falam muito, mas não fazem o que pregam.
- S9 Neste departamento, esperam que as pessoas lidem com os problemas sempre da mesma forma.
- S10 As pessoas que ocupam os cargos-chave no departamento obtêm o crédito pelas ideias dos outros.

- S11 Há gente aqui que passa o tempo dizendo aos outros o que fazer.
- S12 Às vezes, a forma como as coisas são feitas pioram a situação.
- S14 As pessoas que dirigem o departamento falam que se deve agir de um jeito, e agem de outro.
- S16 As pessoas, aqui no departamento, são incentivadas a serem diferentes.
- S19 As pessoas que estão no topo da hierarquia deste departamento têm muito mais poder do que as pessoas nos níveis mais baixos.
- S20 O trabalho nesta organização é avaliado pelos resultados, não pela forma como ele é realizado.
- S21 Uma pessoa não pode fazer coisas que sejam muito diferentes por aqui sem provocar sentimentos negativos dos outros.
- S26 A maioria das pessoas aqui se enquadra no mais baixo nível da hierarquia deste departamento.
- S29 Aqui, costumamos usar métodos testados e aprovados.
- S38 Eu tenho a oportunidade aqui de testar minhas próprias ideias.
- S42 Um lema deste departamento é “quanto mais pensamos de forma diferente, melhor o trabalho será feito”.
- S43 Minha capacidade de trazer ideias e maneiras originais de fazer as coisas é respeitada por aqueles que dirigem o departamento
- S44 Este lugar parece estar mais preocupado em manter as coisas como estão do que com a mudança.
- S46 A melhor maneira de se dar bem neste lugar é pensar como faz o restante do grupo.
- S48 Ninguém me pede sugestões sobre como conduzir este departamento.
- S49 As ideias e políticas deste departamento vêm de uma mesma pessoa.
- S50 Aqui, o poder de decisão final sempre vem das mesmas pessoas.
- S52 Quando o departamento chega a uma solução para um problema específico, a solução se torna permanente.
- S53 Nesse departamento, se uma pessoa é diferente, enfrenta um monte de problemas.
- S54 Eu tenho voz no que se passa aqui.
- S56 Outras pessoas em nosso departamento sempre parecem tomar as decisões.
- S57 Os protegidos da direção têm maior chance de ter suas ideias aprovadas do que a maioria das outras pessoas.
- S58 A principal função das pessoas neste departamento é seguir ordens que vêm de cima.
- S60 Há pouco espaço para fazer mudanças aqui no departamento.
- S61 As ideias não são minhas, eu apenas trabalho aqui.

Terceiro Fator - Compromisso Pessoal

- S3 Eu consigo me identificar com as ideias com as quais eu trabalho aqui.
- S23 Eu realmente não me importo com o que acontece a este departamento.
- S24 Eu estou comprometido(a) com os objetivos do departamento.
- S27 Meus objetivos pessoais e as metas desta organização são bastante semelhantes.
- S28 As pessoas que trabalham neste departamento preferem trabalhar aqui do que em qualquer outro lugar.
- S32 De forma geral, eu tenho um senso de comprometimento com este departamento.
- S36 As pessoas aqui são muito leais ao departamento.
- S39 Eu sinto um verdadeiro senso de responsabilidade pelo meu trabalho.