

Política de Autoavaliação e Perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos PPGs em Administração do Nordeste brasileiro

Autoria

Marcio Roque dos Santos da Silva - santosmarcioadm@gmail.com

Núcleo de Pós-Grad em Admin – NPGA / UFBA - Universidade Federal da Bahia

Programa de Pós-Graduação em Administração - PROPADM / UFS - Universidade Federal de Sergipe

Maria Conceição Melo Silva Luft - ceicameloufs@gmail.com

Programa de Pós-graduação em Administração - PROPADM / Universidade Federal de Sergipe - UFS

Mestrado Profissional em Admin Pública-PROFIAP / Universidade Federal de Sergipe - UFS

MARIA ELENA LEON OLAVE - mleonolave@gmail.com

PROFIAP / Universidade Federal de Sergipe

Agradecimentos

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

Resumo

O objetivo desta pesquisa é investigar como está sendo implantada a Política de Autoavaliação e quais as perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos Programas de Pós-Graduação (PPG) stricto sensu em Administração das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Nordeste brasileiro. Metodologicamente, realizou-se um estudo de múltiplos casos junto à quatro PPGs, cujas evidências foram produzidas a partir de entrevistas e pesquisa documental e tratadas por meio da Análise de Conteúdo. Concluiu-se que a Autoavaliação pode ser traduzida em um processo de Aprendizagem Organizacional, onde a análise acerca do conhecimento produzido pode conduzir mudanças e inovações nos Programas. Identificou-se elementos que confirmam a perspectiva quanto à aprendizagem, assentados em aspectos facilitadores, dispostos em quatro dimensões (Experimentação, Interação com o ambiente externo, Diálogo e Tomada de decisão participativa). Constatou-se, também, uma percepção assertiva quanto às perspectivas para a Inovação Organizacional, destacando, entre outros aspectos, mudanças no processo formativo, aproximação de outros setores da sociedade civil e mudanças no modelo de gestão. Estes resultados podem auxiliar as discussões acerca da Autoavaliação no cenário da pós-graduação e contribuir com insights importantes acerca do entendimento sobre aprendizagem e inovação em PPGs para além dos aspectos isomórficos.

Política de Autoavaliação e Perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos PPGs em Administração do Nordeste brasileiro

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar como está sendo implantada a Política de Autoavaliação e quais as perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos Programas de Pós-Graduação (PPG) *stricto sensu* em Administração das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Nordeste brasileiro. Metodologicamente, realizou-se um estudo de múltiplos casos junto à quatro PPGs, cujas evidências foram produzidas a partir de entrevistas e pesquisa documental e tratadas por meio da Análise de Conteúdo. Concluiu-se que a Autoavaliação pode ser traduzida em um processo de Aprendizagem Organizacional, onde a análise acerca do conhecimento produzido pode conduzir mudanças e inovações nos Programas. Identificou-se elementos que confirmam a perspectiva quanto à aprendizagem, assentados em aspectos facilitadores, dispostos em quatro dimensões (Experimentação, Interação com o ambiente externo, Diálogo e Tomada de decisão participativa). Constatou-se, também, uma percepção assertiva quanto às perspectivas para a Inovação Organizacional, destacando, entre outros aspectos, mudanças no processo formativo, aproximação de outros setores da sociedade civil e mudanças no modelo de gestão. Estes resultados podem auxiliar as discussões acerca da Autoavaliação no cenário da pós-graduação e contribuir com *insights* importantes acerca do entendimento sobre aprendizagem e inovação em PPGs para além dos aspectos isomórficos.

Palavras-chave: Autoavaliação. Inovação Organizacional. Sistema de Avaliação da Pós-Graduação. Aprendizagem Organizacional. Organizações Públicas.

1 INTRODUÇÃO

O Sistema de Avaliação da pós-graduação *stricto sensu* brasileira foi implementado em 1976 pelo, à época, Ministério da Educação e Cultura, atribuindo à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a incumbência pela condução e acompanhamento sistemático dos Programas de Pós-Graduação (PPG) (CAPES, 2010; MOROSINI, 2009; FERREIRA; FERENC; WASSEM, 2018). Reconhece-se o seu significativo papel na legitimação deste nível de ensino, conforme a expansão qualificada do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), mediante a manutenção e elevação dos padrões de qualidade da formação profissional e produção científica, técnica e tecnológica, essenciais ao desenvolvimento socioeconômico e cultural do país (CAPES, 2010; PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018; BARATA, 2019).

Após o decurso de pouco mais de quatro décadas de existência, o Sistema de Avaliação da Pós-Graduação (PG) vem passando por novas transformações em consonância com as políticas presentes no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG, 2011-2020), que indicam o contínuo aperfeiçoamento do processo avaliativo, a despeito das suas inconsistências, distorções e críticas, adaptando-se às necessidades contextuais (CAPES, 2010; BARATA, 2019). As diferentes críticas sobre a avaliação externa impulsionaram a reflexão, no âmbito da CAPES, acerca da necessidade de novos modelos e práticas alinhadas a uma participação mais ativa da comunidade acadêmica, de modo a considerar o envolvimento mais direto do avaliado no processo de avaliação externa, nesse caso, por meio da **Autoavaliação** (LEITE *et al.*, 2020).

A partir de 2018, a Autoavaliação passou a compor um item avaliado no quesito “Programa” da nova Ficha de Avaliação (CAPES, 2019c, 2019e). Para Leite *et al.* (2020, p. 340), essa mudança é essencial, uma vez que “[...] a avaliação é um ato político que interfere na vida/implementação dos avaliados, sejam eles pessoas, processos, cursos, instituições,

programas ou políticas públicas”. Nesse sentido, a inserção da Autoavaliação reforça a concepção da garantia dos fundamentos da autonomia e práticas democráticas por meio da avaliação, que presumem a busca pela defesa da qualidade manifestada nas diferenças entre os Programas (LEITE, 2006; LEITE *et al.*, 2020), capaz de conduzi-los a um comportamento reflexivo.

A reflexão que se propõe, na verdade, é que essa alteração provoca implicações significativas na gestão e políticas institucionais dos PPGs, bem como em seus processos de aprendizagem e orientação estratégica para a mudança, haja vista que tal prática se fundamenta na concepção de um processo autogerido e contínuo de reflexão interna, que envolve ativamente diferentes atores organizacionais (CAPES, 2019f). Portanto, a compreensão dos seus rebatimentos é fundamental para aprofundar o debate que preconiza avanços no SNPGE.

O objetivo da Autoavaliação é constituir um processo formativo e de **aprendizagem** que possibilite a reflexão, a partir dos resultados alcançados, como aspecto central na correção de trajetórias e projeções acerca da melhoria organizacional (CAPES, 2019c; LEITE *et al.*, 2020). Para Leite *et al.* (2020), é o coletivo que projetará a Autoavaliação como um **mecanismo de mudança e inovação** em função da vocação de cada Programa. Nessa seara, entende-se que a aprendizagem está ligada ao controle e planejamento estratégico da criação, captura e internalização do conhecimento organizacional (BASTEN; HAAMANN, 2018), e o desenvolvimento de *insights* organizacionais (PATKY, 2020), que influenciem a capacidade de a organização assimilar novas ideias, fortalecer a criatividade e a aptidão para o reconhecimento de novas oportunidades (PADRILHA *et al.*, 2016). Assim, “[...] a aprendizagem organizacional permite o desenvolvimento, aquisição, transformação e exploração de novos conhecimentos, possibilitando a inovação organizacional” (GONÇALVES; MACHADO, 2017, p. 428).

Portanto, o objetivo deste estudo é investigar como está sendo implantada a Política de Autoavaliação e quais as perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos PPGs *stricto sensu* em Administração das IES públicas do Nordeste brasileiro. Trata-se de uma pesquisa introdutória¹ envolvendo um estudo com quatro Programas, considerando a percepção de representantes do Grupo de Trabalho (GT) de Autoavaliação da CAPES e coordenadores e representantes de Comissões de Autoavaliação e/ou Planejamento Estratégico desses PPGs.

Para contemplar a discussão, além desta introdução, organizou-se as seções: 2. Domínio Conceitual; 3. Domínio Metodológico; 4. Análise e Discussão dos Resultados; 5. Considerações Finais; e Referências.

2 DOMÍNIO CONCEITUAL

Esta seção apresenta aspectos norteadores acerca da Política de Autoavaliação no contexto da PG brasileira, e sobre Aprendizagem e Inovação Organizacional.

2.1 REGULAÇÃO E POLÍTICA DE AUTOAVALIAÇÃO NA PG BRASILEIRA

A Avaliação Institucional é compreendida como um “[...] projeto de avaliação que permite um balanço dos rumos da instituição em busca de qualidade (missão e funções)”, sendo empregada, em especial, para a avaliação de políticas públicas de instituições, como aquelas do setor educacional (LEITE, 2006, p. 465). Suas origens datam da década de 1990, a partir do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) (FALLEIROS; PIMENTA; VALADÃO JÚNIOR, 2016; GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018) que tinha por fim “[...] construir um processo de avaliação coletivo, flexível, transparente, consistente e, principalmente, confiável” no âmbito das IES, baseado na avaliação qualitativa e ênfase na Autoavaliação (GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018, p. 179). O que foi, posteriormente, consolidado com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES),

por meio da Lei nº 10.861/2004, formado por três frentes de atuação: Avaliação Institucional; Autoavaliação; e Avaliação Externa (LEHFELD *et al.*, 2010; GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018).

No nível de pós-graduação, embora a trajetória avaliativa seja extensa e consolidada, há um contínuo questionamento (LEITE *et al.*, 2020), visto que, além de outras contradições, historicamente, o processo de avaliação da PG brasileira assumiu um caráter somativo em detrimento da natureza formativa, ranqueando os Programas em consonância com a distribuição de recursos públicos de fomento à pesquisa (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018; MALDONADO; BITENCOURT, 2019). Mais recentemente, a própria CAPES (2019f) reconheceu que, embora a avaliação externa garanta o atendimento aos padrões básicos, ela não é formativa. Para superar essa concepção, que se baseia em indicadores primordialmente quantitativos, Maldonado e Bitencourt (2019, p. 431) ressaltam a necessidade de construir caminhos que possibilitem uma avaliação “[...] menos classificatória e excludente e mais formativa e inclusiva”, como os “[...] processos autônomos, formativos e com ampla participação da comunidade acadêmica em todos os níveis educacionais” (LEITE *et al.*, 2020, p. 339).

Desse modo, a partir do amadurecimento do processo de avaliação, a CAPES (2019f) certificou a necessidade de ampliar o foco, enxergando no processo de Autoavaliação, já empregado em práticas internacionais, uma experiência promissora em tal direção, buscando assegurar o “[...] envolvimento dos programas avaliados, para além dos padrões mínimos garantidos pela avaliação externa” (CAPES, 2019f, p. 05).

Os PPGs são, então, estimulados a implementarem sistematicamente suas Políticas de Autoavaliação, compreendendo processos de autoanálise, planejado e autogerido pela comunidade acadêmica, envolvendo docentes, discentes, egressos, técnicos-administrativos e demais atores organizacionais (CAPES, 2019f). O propósito primeiro é que seja um processo formativo, reflexivo e de aprendizagem, auxiliando nas decisões de melhorias organizacionais (CAPES, 2019f; LEITE *et al.*, 2020). Pode-se, portanto, “[...] constituir um processo em que avaliador e avaliado buscam uma mudança qualitativa” (ANDRIOLA; SOUZA, 2010, p. 47).

2.2 AUTOAVALIAÇÃO, APRENDIZAGEM E INOVAÇÃO ORGANIZACIONAL: ARTICULAÇÕES NECESSÁRIAS

Os padrões de aprendizado organizacional decorrem das interações entre os indivíduos, resultando num conhecimento socialmente construído (ANTONELLO; GODOY, 2010; ABEL, 2015), importante para as adaptações organizacionais (OLEJARSKI; POTTER; MORRISON, 2019), e que é incorporado ao nível organizacional mediante elementos como a cultura, estrutura, processos e procedimentos (PICOLI; TAKAHASHI, 2016; BASTEN; HAAMANN, 2018; CUFFA; STEIL, 2019). Assim, assume-se que “[...] o aprendizado organizacional é a criação e aplicação de novos conhecimentos nos processos políticos e de inovação na implementação de políticas públicas” (CUFFA; STEIL, 2019, p. 113).

A Inovação Organizacional, por sua vez, traduz-se em mudanças nas estruturas organizacionais, processos e sistemas administrativos e práticas gerenciais (DAMANPOUR, 2014), tendo foco nos aspectos estruturais e gerenciais da organização, assim como nos processos de aprendizagem e adaptação às mudanças ambientais (LAM, 2005). Sua concepção é voltada à efetiva implementação a partir da criação ou adoção de uma noção ou comportamento novo para a organização em particular (ALHARBI *et al.*, 2019).

Nessa perspectiva, estudos abordam a inovação como produto do processo de aprendizagem, individual ou coletivo, ou da capacidade de a organização aprender (CHIVA; ALEGRE; LAPIEDRA, 2007; ALEGRE; CHIVA, 2008). Para tanto, há um conjunto de

habilidades e recursos no nível organizacional que facilitam a aprendizagem, denominado de Capacidade de Aprendizagem Organizacional (ALEGRE; CHIVA, 2008).

Para apreender o construto Aprendizagem Organizacional, seguiu-se o modelo proposto por Chiva, Alegre e Lapiedra (2007), composto por cinco dimensões, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Modelo conceitual de Capacidade de Aprendizagem Organizacional

Dimensões	Descrição
Experimentação	Estímulo a novas ideias/sugestões dentro das organizações, envolvendo a experimentação dessas ideias, criatividade e a busca por soluções inovadoras, subsidiadas pela utilização de diferentes métodos e procedimentos, e viabilizando mudanças nos processos de trabalho.
Propensão ao risco	“[...] tolerância à ambiguidade, incerteza e erros” (p. 227), ou seja, enfatiza-se a importância de reconhecer e assumir erros influentes na capacidade de aprender.
Interação com o ambiente externo	Associada às relações com o entorno, onde a organização não possui controle direto, mas sofre influências, envolvendo o relacionamento e troca de estímulos com diferentes atores do ambiente.
Diálogo	Relacionado à construção de uma compreensão comum e significados coletivos, considerando a comunicação organizacional, a investigação coletiva e as experiências cotidianas.
Tomada de decisão participativa	Refere-se ao nível de influência dos colaboradores nos processos decisórios, refletindo maior envolvimento, satisfação no trabalho, compromisso organizacional e a qualidade nos resultados.

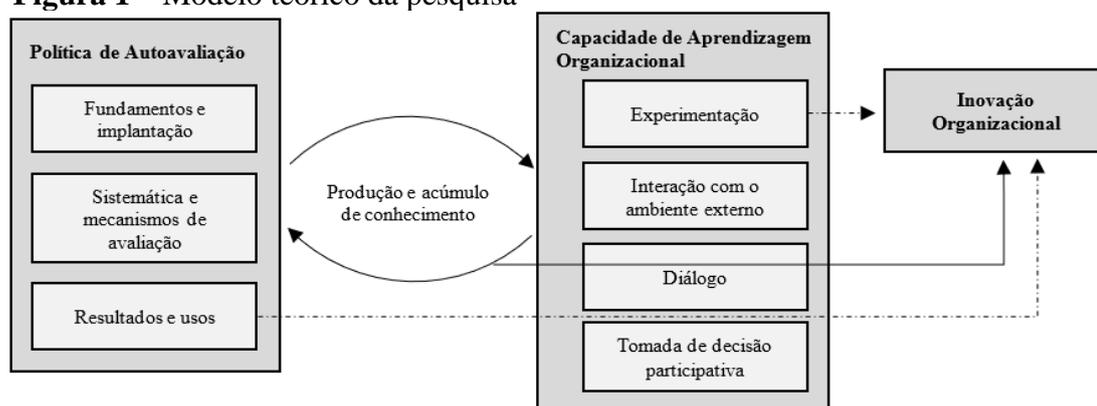
Fonte: Elaborado pelos autores com base em Alegre, Chiva e Lapiedra (2007).

Na literatura recente, pesquisas apresentaram caminhos para o estudo da inovação em PPGs *stricto sensu* no Brasil, demonstrando possibilidades que versam, por um lado, sobre as limitações para a inovação dado o cenário de isomorfismo coercitivo mediante as diretrizes da Avaliação da CAPES (ANDRADE *et al.*, 2018); e, por outro lado, a concepção de que o papel da inovação deve permear toda a estrutura organizacional dos PPGs (PEREIRA; VIEIRA; DAMIÃO, 2018), além de contribuir para explicar a nota obtida pelos Programas no processo de avaliação externa (COMES; CAVALCANTE; TODA, 2019).

Isto posto, buscando estabelecer as articulações necessárias, assume-se, nesta pesquisa, por um lado, a Autoavaliação como instrumento de construção de um conhecimento sobre e para o Programa (CAPES, 2019f) que, especialmente, auxilie na promoção de melhorias acerca dos seus objetivos institucionais (ANDRIOLA; SOUZA, 2010; LEITE *et al.*, 2020)²; e, por outro lado, a concepção de que a aprendizagem e inovação são resultantes do acúmulo de conhecimento (LAM, 2005; ALEGRE; CHIVA, 2008; ALVES; GALINA; DOBELIN, 2018).

Assim, na tentativa de estabelecer um modelo teórico orientador da pesquisa, retoma-se o modelo conceitual de Alegre, Chiva e Lapiedra (2007), fazendo suas necessárias articulações com a Inovação Organizacional e a Política de Autoavaliação (Figura 1).

Figura 1 – Modelo teórico da pesquisa



Fonte: Elaborado pelos autores com base na literatura (2021).

Depreende-se que os processos decorrentes da Autoavaliação se articulam aos processos de Aprendizagem Organizacional viabilizando a construção e acúmulo de um conhecimento sobre o PPG, que pode gerar a Inovação Organizacional, seja de forma direta, a partir dessa relação, ou de forma indireta, por outras duas vias. Nesta pesquisa, a dimensão “Propensão ao risco” foi desconsiderada, tendo em vista o tipo e natureza das organizações estudadas.

DOMÍNIO METODOLÓGICO

Tendo como objetivo investigar como está sendo implantada a Política de Autoavaliação e quais as perspectivas para Aprendizagem e Inovação Organizacional nos PPGs *stricto sensu* em Administração das IES públicas do Nordeste brasileiro, assumiu-se o paradigma interpretativista, onde o conhecimento é produzido a partir da interpretação dos significados subjetivos dos indivíduos em determinado contexto natural (BURRELL; MORGAN, 1979), associado a uma perspectiva criticamente reflexiva (POZZEBON; PETRINI, 2013). Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem qualitativa (CRESWELL, 2010), e finalidade descritiva e interpretativa.

De modo a situar o cenário da pesquisa, realizou-se um mapeamento identificando que, no Nordeste, especificamente na subárea de Administração³, existem 16 PPGs acadêmicos responsáveis por 16 cursos de mestrado e 8 de doutorado, dos quais: oito possuem conceito 4; cinco possuem conceito 3; dois possuem conceito A; e um possui conceito 5. Do total, onze PPGs estão na rede pública federal, um na rede pública estadual e quatro na rede privada, refletindo a representatividade dos PPGs *stricto sensu* acadêmicos em Administração das IES públicas em cerca de 75% na região Nordeste do país⁴.

Quanto à estratégia de pesquisa, realizou-se um estudo de casos múltiplos, debruçando-se sobre quatro casos para apreender o fenômeno investigado (STAKE, 2005). Os casos foram selecionados mediante três critérios pré-definidos: 1) pertencer a IES públicas, visto que grande parte dos PPGs *stricto sensu* estão situados na rede pública e lideram a produção científica no país (BERTERO, 2009), onde identificou-se 12 Programas; 2) ter passado por um ciclo completo de Avaliação Externa, pois assume-se que essa experiência seja relevante quanto à maturidade e legitimidade dos PPGs no SNPG (CAPES, 2017; 2019e), reduzindo o quantitativo para 8 Programas; e 3) disponibilidade dos participantes da pesquisa. Entre os coordenadores dos 8 PPGs contatados, apenas 5 deram um retorno positivo. Devido à falta de assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de um deles em tempo hábil e respeitando os procedimentos éticos⁵, o caso foi excluído, resultando em um *corpus* formado por 4 Programas.

As fontes de evidências incluíram entrevistas *online* por meio da ferramenta *Google Meet* com roteiro semiestruturado junto a coordenadores e representantes das Comissões de Autoavaliação e/ou Planejamento Estratégico de cada PPG estudado, bem como de representantes do GT de Autoavaliação da CAPES, tendo em vista o envolvimento desses atores nos direcionamentos acerca da Política de Autoavaliação. Ademais, realizou-se uma pesquisa documental, a partir dos relatórios enviados ao Coleta CAPES 2019 e 2020 pelos Programas e disponibilizados na Plataforma Sucupira, com ênfase nesse último. Ancorou-se, portanto, em múltiplas percepções e interpretações para tornar mais evidentes os significados (STAKE, 2005).

Para assegurar o anonimato, atribuíram-se códigos aos PPGs, entrevistados e documentos, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 – Casos selecionados para investigação e suas fontes de evidências

Programas e GT de Autoavaliação/CAPEs				Entrevistados		Documentos
Código	Área básica	Notas		Código	Cargo	Código
		ME	DO			
PPG Alfa	Administração	4	4	Entrevistado C	Vice-coordenador	Relatório Sucupira PPG Alfa
				Entrevistado D	Membro da Comissão de Planejamento Estratégico	
PPG Beta	Administração Pública	5	5	Entrevistada E	Coordenadora	Relatório Sucupira PPG Beta
PPG Gama	Administração	3	-	Entrevistada F	Coordenadora	Relatório Sucupira PPG Gama
				Entrevistada G	Presidente da Comissão de Autoavaliação	
PPG Delta	Administração	3	-	Entrevistada H	Coordenadora	Relatório Sucupira PPG Delta
				Entrevistada I	Presidente da Comissão de Autoavaliação	
GT de Autoavaliação (CAPEs)		-	-	Entrevistado A	Coordenador do GT	-
		-	-	Entrevistada B	Membro do GT	-

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Os dados foram tratados com base na técnica de Análise de Conteúdo, onde foram categorizados, ordenados, sumarizados e analisados conforme as três fases esquematizadas por Bardin (2016), culminando em uma análise sistemática. Na fase de pré-análise, realizou-se a transcrição das entrevistas e coleta dos documentos na Plataforma Sucupira, procedendo-se, entre outras coisas, a definição das categorias analíticas (Quadro 3).

Quadro 3 – Categorias e elementos de análise da pesquisa

Construto	Categorias Analíticas	Literatura
Política de Autoavaliação	Fundamentos e implantação da Autoavaliação	Leite (2006); Andriola; Souza (2010); Lehfeld <i>et al.</i> (2010); Griboski; Peixoto; Hora (2018); Patrus; Shigaki; Dantas (2018); Maldonado; Bitencourt (2019); CAPES (2019f); Leite <i>et al.</i> (2020).
	Sistemática e mecanismos de Autoavaliação	
	Resultados e usos da Autoavaliação	
Aprendizagem e Inovação Organizacional	Experimentação	Chiva; Alegre; Lapiedra (2007); Alegre; Chiva (2008); Antonello; Godoy (2010); Abel (2015); Picoli; Takahashi (2016); Basten; Haamann (2018); Cuffa; Steil (2019).
	Interação com o ambiente externo	
	Diálogo	
	Tomada de decisão participativa	
	Perspectivas para Inovação Organizacional	Lam (2005); Damanpour (2014); Alves; Galina; Dobelin (2018); Andrade <i>et al.</i> (2018); Pereira; Vieira; Damião (2018); Comes, Cavalcante; Toda (2019); Alharbi <i>et al.</i> (2019).

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Em seguida, procedeu-se a exploração do material, atribuindo os códigos às informações identificadas mediante às categorias analíticas. Por fim, realizou-se o tratamento dos resultados por meio da inferência e interpretação, transformando os resultados obtidos em informações dotadas de significância e validade por meio de uma análise categorial (BARDIN, 2016). Dessa forma, realizou-se uma análise comparativa dos casos (*cross-case analysis*).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção esboça uma análise comparativa dos PPGs estudados.

4.1 POLÍTICA DE AUTOAVALIAÇÃO NOS PROGRAMAS ESTUDADOS

Para descrever a implantação da Política de Autoavaliação, considerou-se aspectos ligados a três categorias analíticas. No que diz respeito aos **Fundamentos e implantação da Autoavaliação**, observaram-se: concepção, planejamento e estrutura, objetivos, articulação ao Planejamento Estratégico, alinhamento à Comissão Própria de Avaliação (CPA), suporte da Pró-reitoria de Pós-Graduação (PRPG), facilitadores e dificultadores.

Quanto à concepção, constatou-se que os PPGs investigados estabeleceram conceitos que fundamentam e orientam as práticas de Autoavaliação, de modo geral, concebida como um processo de melhoria contínua. Além disso, o PPG Beta direcionou o olhar para o caráter formativo, com vistas a privilegiar a diversidade dos sujeitos e pluralidade de concepções, como visto em Patrus, Shigaki e Dantas (2018) e Maldonado e Bitencourt (2019); e o PPG Delta ressaltou o elemento de aprendizagem, enquanto principal objetivo da Autoavaliação, tal como a CAPES (2019f).

Compreende-se que essas concepções estão articuladas ao processo de tomada de decisão, haja vista as ações que presumem o acompanhamento do desempenho e qualidade dos Programas, mediante à análise de estruturas e processos organizacionais, bem como das relações externas e dos diferentes impactos à sociedade empreendidos pelos PPGs. Essas apreensões corroboram as percepções dos representantes do GT de Autoavaliação da CAPES, Entrevistados A e B, quando direcionam o processo de avaliação interna para a identificação de problemas e proposição de soluções, assim como os estudos de Hortale e Moreira (2008), Andriola e Souza (2010) e Leite *et al.* (2020), quanto à construção de um conhecimento que subsidie decisões de melhorias.

No que tange ao planejamento e estrutura, com exceção do PPG Delta, os demais Programas já possuíam mecanismos de avaliação interna, ainda que pouco sistematizados, conforme é ilustrado nos trechos das entrevistas:

[...] para nós do Programa [...], efetivamente, só mudou na perspectiva de a gente ter que estruturar algumas comissões e delimitar algumas resoluções, né?! Como a resolução de Autoavaliação. Mas, a gente já tinha implementado, de certa forma, Autoavaliação do Programa [...] (Entrevistado D – PPG Alfa).

[...] na verdade, a gente considera que não dá para dizer que a gente nunca fez Autoavaliação, só que isso não era um processo estruturado (Entrevistada E – PPG Beta).

[...] a gente já tinha alguns indicadores [...], a gente tinha uma avaliação, mas não era avaliação sistematizada. E aí, com essas exigências, ficou melhor em relação a isso (Entrevistada F – PPG Gama).

Observaram-se que as mudanças regulatórias da CAPES reforçaram práticas já empreendidas por alguns Programas, impulsionando sua sistematização e formalização, mediante à instituição de comissões específicas. Em particular, o PPG Delta instituiu, posteriormente, uma comissão unificada para tratar do Planejamento Estratégico e Autoavaliação por determinação da PRPG da Universidade.

Destaca-se que os PPGs Alfa, Beta e Delta utilizaram, de forma estratégica, o conhecimento produzido internamente para auxiliar o desenvolvimento do processo autoavaliativo, onde, respectivamente: utilizou-se de uma tese para estruturar um instrumento de Autoavaliação; buscou-se o *know how* da área de Aprendizagem e Avaliação Docente do Programa para pensar em formas de autoavaliar; e se realizou um levantamento de informações previamente à definição da Política de Autoavaliação. Ademais, os PPGs Alfa, Gama e Delta

institucionalizaram suas políticas por meio de uma resolução, instrução normativa e regulamento, respectivamente.

Com exceção do PPG Alfa, os demais deixaram explícito em seus relatórios Sucupira a definição das etapas utilizadas para a efetiva implantação da Política, que se assemelham, em certa medida, ao modelo sugerido pela CAPES (2019f).

No tocante aos objetivos, os PPGs definiram direcionamentos que refletem o estímulo à reflexão contínua acerca dos elementos institucionais, estratégicos e operacionais, e atividades internas e/ou externas que sustentam o processo formativo, a produção do conhecimento científico e as diferentes vias de impacto na sociedade. Os PPGs Beta, Gama e Delta definiram objetivos mais específicos, oferecendo uma melhor visualização acerca daquilo que se pretende alcançar por meio da Autoavaliação, traduzindo-se, segundo Leite *et al.* (2020), em um qualificador relevante para o estabelecimento de uma agenda de melhorias organizacionais.

Com relação à articulação da Autoavaliação ao Planejamento Estratégico, observaram-se posturas que visam viabilizar essa comunicação como sendo fundamental ao alcance dos objetivos. A associação se deu mediante à perspectiva de utilização dos resultados da Autoavaliação como forma de subsidiar a elaboração do Planejamento Estratégico, como visto nos PPGs Alfa, Gama e Delta, ou como uma relação de mútua retroalimentação, onde o planejamento é condição *sine qua non* para a avaliação interna, como expresso no PPG Beta. Os trechos seguintes ilustram essa relação:

[...] para a gente poder realizar o nosso Planejamento Estratégico, nós tivemos que fazer uma Autoavaliação que foi além daquela [...] que era existente no Programa, que era uma Autoavaliação muito mais operacional (Entrevistado D – PPG Alfa).

[...] a gente tem que ter um planejamento bem estruturado para a gente conseguir avaliar o que está sendo planejado e cumprindo etc. A gente precisa fazer uma avaliação diagnóstica, inclusive, para a gente poder planejar. A gente considera que planejamento e autoavaliação são dois instrumentos que devem caminhar juntos (Entrevistada E – PPG Beta).

A comissão de autoavaliação elaborou o primeiro relatório em novembro de 2020 [...], este servirá para elaboração do planejamento estratégico do próximo quadriênio (2021-2024) (Relatório Sucupira PPG Gama, 2020, p. 19).

[...] a Autoavaliação, portanto, é importantíssima, sem ela a gente não consegue fazer um bom Planejamento Estratégico porque, exatamente, toda a base do Planejamento Estratégico é fazer, inicialmente, uma reflexão de quem somos, para onde vamos, o que é que a gente pretende... (Entrevistada I – PPG Delta).

A Entrevistada B, representante do GT de Autoavaliação da CAPES, corrobora ao afirmar que “[...] tu podes fazer um Planejamento Estratégico e dentro dele a avaliação ou podes fazer avaliação e depois montar um Planejamento Estratégico a partir dos dados diagnosticados que tu tens retirado da avaliação”. Desse modo, compreende-se como fundamental essa articulação, sustentada pela ênfase na orientação estratégica do atual cenário da Avaliação da CAPES (CAPES, 2019e; 2019f).

Referente ao alinhamento ao CPA da Universidade, os PPGs estudados, em linhas gerais, desenvolveram suas Políticas de Autoavaliação em conformidade com os princípios e diretrizes da Avaliação Institucional. Destaca-se que, para o PPG Alfa, a “avaliação pelo discente”, enquanto componente do seu processo de Autoavaliação, passou a compor a Política de Autoavaliação Institucional, como ação compartilhada no processo conduzido pela CPA. Ademais, ressalta-se a busca por orientações especializadas, conforme a Entrevistada F (PPG Gama), “[...] por uma falta de experiência também, uma das primeiras coisas que a gente fez foi procurar a CPA”. Esses esforços refletem a observância quanto às orientações ressaltadas

pelos representantes do GT de Autoavaliação da CAPES e o reconhecimento acerca das experiências já consolidadas no ensino superior brasileiro (LEHFELD *et al.*, 2010; GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018).

Quanto ao suporte da PRPG, identificaram-se ações sistemáticas mediante estratégias para a promoção e estruturação dos processos autoavaliativos nos PPGs, como fator essencial, inclusive, para o alinhamento da política a nível institucional (CAPES, 2019f; LEITE *et al.*, 2020). Um aspecto destacado, refere-se à disponibilização de um *software*, que permitiu, por um lado, ao PPG Alfa, realizar uma avaliação internamente através do acesso a dados da CAPES; e, por outro lado, permitiu ao PPG Delta acessar indicadores e realizar comparações com outros Programas, simulando uma avaliação. Nas palavras dos entrevistados:

[...] a Universidade desenvolveu um sistema chamado “Semente” e aí nesse sistema, eles fizeram uma integração com a CAPES, com o Sucupira. Então, eles importaram as informações do Sucupira, eu acho que dos anos de 2017, 2018, 2019. E os professores, a partir dos documentos de área ou das propostas de documento de área, eles fizeram uma avaliação do Programa (Entrevistado D – PPG Alfa).

A [PRPG] aqui também liberou um sistema, [...] eu acho que era Stela na época. [...] teve um sistema que a gente acessou que conseguia verificar dados do nosso Programa comparando com dados de outros Programas e qual era a posição que a gente estava (Entrevistada H – PPG Delta).

O suporte também incluiu reuniões, discussões e orientações, que possibilitaram a sugestão de modelos e instrumentos de Autoavaliação para os Programas, como observado nos PPGs investigados, além do contato com experiências internacionais, como no PPG Alfa em particular, onde representantes da PRPG e Comissão de Avaliação e Autoavaliação estiveram na Universidade de Ghent (Bélgica) para conhecer práticas internacionais de avaliação de IES.

Ademais, para a implantação da Política de Autoavaliação, observaram-se, por um lado, aspectos facilitadores, entre eles: o suporte da PRPG como um fator comum a todos os PPGs; a experiência prévia com mecanismos de Autoavaliação, no caso dos PPGs Alfa, Beta e Gama; o acesso a *software*, no caso dos PPGs Alfa e Delta; e a integração da equipe e colaboração dos professores, no caso do PPG Gama. Em contrapartida, notaram-se como aspectos dificultadores: o contexto da pandemia, como fator comum; a resistência ou falta de disponibilidade dos docentes acerca da colaboração no processo, no caso dos PPGs Alfa e Beta; e o tempo curto para implantar a Autoavaliação, assim como a falta de experiência com práticas autoavaliativas, no caso dos PPGs Gama e Delta.

No que diz respeito à **Sistemática e mecanismos de Autoavaliação**, observaram-se: dimensões avaliadas, ferramentas, monitoramento e atores. Quanto às dimensões avaliadas, os PPGs Beta e Delta estabeleceram a Autoavaliação do Programa mediante à análise de indicadores distribuídos em dimensões inspiradas na Ficha de Avaliação da CAPES, que considera aspectos ligados à “Programa”, “Formação” e “Impactos” (CAPES, 2019), acrescentando a dimensão “Gestão” para captar as diferentes atividades da PG.

Segundo o Relatório Sucupira PPG Beta (2020, p. 34-35), enfatizou-se essa última dimensão “[...] no intuito de valorizar esse aspecto central para o êxito da política – ainda que se considere que essa dimensão está integrada, de forma transversal, em todos os quesitos destacados, com ênfase no quesito Programa”. O PPG Gama focou também em quatro dimensões, contudo, aglutinou os elementos de Gestão no âmbito da Avaliação de aspectos institucionais do curso, em paralelo às dimensões Avaliação do corpo docente, do corpo discente e egressos do Programa. Já o PPG Alfa, definiu dois fluxos de avaliação, corrente e formalizado, tratando de aspectos mais corriqueiros e outros mais substanciais, respectivamente. Isso reflete à articulação das Políticas de Autoavaliação dos PPGs à Ficha de Avaliação externa, conforme as orientações da CAPES (2019f).

No que tange às ferramentas, no geral, adotaram-se questionários, por meio do Google Forms, além de levantamentos via Currículo Lattes, consultas a relatórios de avaliação externa da CAPES e realização de reuniões. Destaca-se que, embora o PPG Delta utilize os mecanismos convencionais supracitados, a Entrevistada I enfatizou a importância de ampliar as técnicas de produção de dados. Em suas palavras,

[...] eu gosto muito mais do que a gente faz, assim, em termos de informação qualitativa [...] porque no quantitativo, quando a gente faz a avaliação, a própria avaliação [...] eu já vou dar ali, mais ou menos, as respostas, né?! E aí eu posso correr o risco de [...] perder de vista aquele “outros”, que a gente sempre coloca numa quantitativa e que podem ser muito importantes. Então, eu prefiro que as pessoas falem, eu ainda acho que a gente deve fazer Autoavaliação, por exemplo, conversando mesmo, fazendo entrevistas (Entrevistada I – PPG Delta).

No tocante ao monitoramento, os PPGs planejaram ações voltadas à efetividade da Política de Autoavaliação, seja por meio de: ajustes pontuais ou mais abrangentes ao longo do processo de avaliação interna (PPG Alfa); mecanismos de Meta-Avaliação (PPG Beta); revisão das atividades de Autoavaliação e articulação com os resultados da Autoavaliação da Universidade (PPG Gama); ou definição da etapa de reavaliação e retroalimentação do processo autoavaliativo (PPG Delta).

Com relação aos atores envolvidos na Autoavaliação, constatou-se a presença dos docentes, discentes, egressos e colaboradores (docentes colaboradores e/ou servidores públicos ou terceirizados) como comum aos PPGs estudados. Ademais, o PPG Gama trouxe a figura dos gestores e o PPG Delta destacou a importância dos ex-docentes, segmentos sociais e organizações diversas. Enquanto premissa básica da Autoavaliação, percebeu-se a relevância desse amplo envolvimento da comunidade acadêmica (HORTALE; MOREIRA, 2008; GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018; LEITE *et al.*, 2020), com papéis ativos em todas as etapas do processo de avaliação (LEITE; PINHO, 2017).

No que diz respeito aos **Resultados e usos da Autoavaliação**, observaram-se aspectos acerca dos meios para a disseminação dos resultados e a definição dos usos. No que se refere à disseminação dos resultados, identificou-se a elaboração de relatórios e a realização de seminários como meios mais comuns ao compartilhamento dos resultados do processo autoavaliativo. Além disso, mencionou-se a elaboração de artigos técnicos e científicos, como no caso do PPG Beta; a utilização de redes sociais digitais, no caso do PPG Gama; e a elaboração de um relatório quadrienal da Autoavaliação, aglutinando os resultados da avaliação interna de todo o interstício de avaliação, como no caso do PPG Delta.

Quanto aos usos dos resultados, observaram-se perspectivas relacionadas ao alinhamento estratégico da matriz do Programa frente aos objetivos institucionais, compreendendo a reestruturação do seu foco de atuação mediante a atualização da Área de Concentração e Linhas de Pesquisa. No caso do PPG Alfa, por exemplo, em função da alteração, inclusive, do seu modelo de formação, há a perspectiva da construção de uma nova resolução para o Programa. Para os PPGs Gama e Delta, há discussões acerca das mudanças, em ambos, nas Linhas de Pesquisa, e para Delta, na Área de Concentração. Já o PPG Beta, realizou alterações em ambos os aspectos.

Desse modo, reitera-se que a reflexão sobre os resultados da Autoavaliação deve ser central para a correção de trajetórias e definição de projetos futuros (CAPES, 2019f; LEITE *et al.*, 2020).

4.2 APRENDIZAGEM E INOVAÇÃO ORGANIZACIONAL NOS PROGRAMAS ESTUDADOS

Existem diferentes elementos ligados à capacidade de aprendizagem, como recursos e habilidades, que facilitam o processo de Aprendizagem Organizacional (ALEGRE; CHIVA; LAPIEDRA, 2007; ALEGRE; CHIVA, 2008). Para identificar tais elementos nos PPGs investigados, orientou-se pelas dimensões do modelo conceitual de Alegre, Chiva e Lapedra (2007) – Experimentação; Interação com o ambiente externo; Diálogo; e Tomada de decisão participativa.

A **Experimentação** está associada, entre outras coisas, a comportamentos que estimulam a criatividade, novas ideias e sugestões, assim como a busca por soluções inovadoras, o que pode ser subsidiado pelo uso de diferentes métodos e procedimentos que promovam mudanças na organização (CHIVA; ALEGRE; LAPIEDRA, 2007). Nessa dimensão, destacaram-se diferentes elementos nos PPGs, como a necessidade de consolidar uma Cultura de Autoavaliação, enquanto aspecto estruturante:

Alguns Programas que já vinham empreendendo algumas ações, com certeza, veem isso como um processo natural de mudança [...], [...] de institucionalização e de aprimoramento de um processo, mas, por outro lado, existem Programas que ainda estão em processo de [...] desenvolvimento de uma Cultura de Autoavaliação (Entrevistado D – PPG Alfa).

O Colegiado também tem se configurado como espaço essencial para o desenvolvimento de uma cultura propícia à sistemática de Autoavaliação (Relatório Sucupira PPG Beta, 2020, p. 33).

[...] não é um problema de regulamento, de criação de comissão [...]. Para mim, é um problema mais cultural, é um problema de institucionalização de uma Cultura de Avaliação, de Autoavaliação (Entrevistada I – PPG Delta).

Além disso, talvez justificado pelo nível de maturidade institucional, considerando sua longevidade e nível de formação, os PPGs Alfa e Beta expressaram elementos acerca dos mecanismos de Autoavaliação já existentes nos Programas, a utilização do conhecimento interno e mudanças nas perspectivas de significado, enquanto fundamentais para ampliar a construção efetiva da avaliação interna, mediante a reflexão a partir de novos olhares e posturas que levem à proposição de ideias inovadoras. Não obstante, a utilização de software, como no caso dos PPGs Alfa e Delta, ilustra um procedimento de trabalho que viabiliza a obtenção de informações importantes para o processo de aprendizagem.

Nesse cenário, a articulação entre diferentes ações e seus efeitos podem culminar no desenvolvimento do conhecimento e de *insights* organizacionais (PATKY, 2020), bem como na incorporação desses novos conhecimentos ao nível organizacional através da cultura, estrutura, processos e procedimentos (PICOLI; TAKAHASHI, 2016; BASTEN; HAAMANN, 2018; CUFFA; STEIL, 2019).

A **Interação com o ambiente externo** expressa aspectos ligados ao relacionamento da organização com o entorno, onde não se possui controle sobre suas variações, mas se sofre as influências inerentes a esse ambiente (ALEGRE; CHIVA; LAPIEDRA, 2007). Nessa dimensão, os principais elementos facilitadores da Aprendizagem Organizacional, comum aos PPGs, são as questões da regulação, oriundas das mudanças institucionais no Sistema de Avaliação da CAPES, e o relacionamento com a PRPG e egressos. Além disso, com exceção do PPG Delta, os demais apresentaram elementos que contribuíram para depreender a relevância do relacionamento com outros Programas. Quanto ao contato com a comunidade interessada, apenas o PPG Beta não demonstrou essa articulação.

A literatura enfatiza que essas interações com diferentes atores do ambiente, sejam organizações ou indivíduos, são fundamentais para as organizações que aprendem, pois a troca de estímulos influencia às mudanças organizacionais (ALEGRE; CHIVA; LAPIEDRA, 2007; ALEGRE; CHIVA, 2008) e o processo de adaptação (CUFFA; STEIL, 2019).

Nesse contexto, outros dois aspectos merecem destaque. Primeiro, a questão da observância das transformações no mundo do trabalho, como observado no PPG Alfa, onde se vislumbra uma tendência à alteração do perfil dos ingressos da PG; e, atrelado a isso, a questão da necessidade de adaptação, por parte dos Programas, visando a ampliação do escopo formativo para incorporar competências práticas voltadas ao mercado. “A gente acredita que a condição de absorção dos nossos egressos, [...] ao menos do ponto de vista da docência, da pesquisa, tem ficado comprometido, tem sido cada vez mais limitado” (Entrevistado C – PPG Alfa).

E, segundo, o risco da endogenia, ressaltado no caso do PPG Delta, onde alertou-se para a necessidade de abertura das organizações para a ampliação e consolidação de relações externas, importantes para o estímulo à geração de conhecimento, conforme a fala da Entrevistada I:

[...] eu acho que as organizações tendem, normalmente, à endogenia. Endogenia é aquilo, a gente se fecha em si mesmo [...]. E, então, até a própria informação, o conhecimento, tudo o que a gente... né?! Ele fica ali quase que como numa bolha, [...] a imagem é essa.

Já a dimensão **Diálogo** reflete aspectos que sustentam a construção de um conhecimento compartilhado, a partir da comunicação organizacional, da investigação coletiva e da troca de experiências cotidianas (ALEGRE; CHIVA; LAPIEDRA, 2007). Dentre os diferentes elementos identificados, o mais comum, dado o rito formal, trata-se das reuniões colegiadas, enquanto espaço central de comunicação interna, assim como o envolvimento e engajamento do corpo docente e discente, e interações e compartilhamento de atividades entre os docentes. Ademais, destacou-se a disponibilidade e compartilhamento de informações em diferentes vias, em todos os casos estudados, e a promoção de rodas de conversa, no PPG Delta em particular.

A literatura mostra que os padrões de aprendizado organizacional estão relacionados aos mecanismos de interatividade entre os indivíduos para a construção de novos conhecimentos (PICOLI; TAKAHASHI, 2016; BASTEN; HAAMANN, 2018; CUFFA; STEIL, 2019). Ou seja, considerando o processo de forma dinâmica e multinível, faz-se necessário mediar a interdependência das experiências individuais e coletivas para desenvolver um aprendizado a nível organizacional (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999).

Outro aspecto que merece destaque diz respeito às relações de poder e conflitos geradas no ambiente organizacional, possuindo significativa influência sobre o compartilhamento de experiências e a comunicação organizacional, como é possível depreender no seguinte trecho:

[...] dentro desse contexto, existem relações de poder, existem alguns conflitos que surgem, mas isso também faz parte desse processo. A gente precisa entender que o diálogo, a divergência, desde que ela seja realizada com bastante educação, com bastante cuidado, a gente precisa respeitar as diferenças. Em todo o Programa de Pós-Graduação isso acontece, mas o resultado final se materializa no nível organizacional, quando a gente institucionaliza esses processos. Então, eu consigo vivenciar e perceber, claramente, esse processo de aprendizagem ocorrendo dentro do Programa (Entrevistado D – PPG Alfa).

Nessa rota, a promoção de espaços de diálogo e reflexões colaborativas contribuem para o desenvolvimento de uma compreensão compartilhada nos Programas investigados, o que resgata a concepção de que o aprendizado organizacional simboliza um conhecimento

socialmente construído pelos atores organizacionais (ANTONELLO; GODOY, 2010; ABEL, 2015), devendo expressar atributos como comunicabilidade, consensualidade e integralidade (ABEL, 2015).

Por fim, na dimensão **Tomada de decisão participativa**, relaciona-se os aspectos que refletem o nível de influência dos indivíduos nos processos decisórios, mediante o envolvimento, compromisso organizacional e qualidade dos resultados (ALEGRE; CHIVA; LAPIEDRA, 2007). Observaram-se nos Programas, principalmente, aspectos formais, pois, dada a natureza de um PPG, as decisões são conduzidas em reuniões colegiadas e por meio de comissões instituídas para fins específicos, tendo uma participação maior ou menor dos diferentes atores organizacionais, dependendo da organização.

Destaca-se o amplo envolvimento de docentes, discentes e servidores nas decisões conduzidas nos PPGs Alfa e Beta, além do aspecto da gestão compartilhada, particularmente no último caso, onde há a cooperação entre as três coordenações do Núcleo de Pós-Graduação, no qual o Programa está inserido. Nas palavras da Entrevistada E, “[...] a nossa gestão ela é muito compartilhada [...]. Nós acreditamos na gestão compartilhada, na gestão participativa”.

Em contraponto, no caso do PPG Delta, as decisões são mais centralizadas no corpo docente e conduzidas de maneira burocrática, ainda que se reconheça a importância do envolvimento dos demais atores. Conforme a Entrevistada H, “[...] pode-se dizer que até na comissão não tem nenhum aluno. Eu acho que até [...] fica a dica, de talvez olhar o regimento daqui para verificar se poderia colocar algum aluno. Eu não sei se na comissão, particularmente”. Em consenso, o representante do GT de Autoavaliação da CAPES enfatizou a relevância do papel dos alunos e egressos na aferição da qualidade dos Programas, “[...] o aluno é muito importante nesse processo e a gente tende a não valorizar o aluno. O aluno tem até medo de ser valorizado porque o aluno não quer criticar o seu Programa” (Entrevistado A).

Finalmente, outro aspecto influente nos processos decisórios refere-se ao perfil, competências e trajetórias individuais dos docentes, como expresso pelo Entrevistado C (PPG Alfa), visto que o tipo de conhecimento produzido tende a colaborar de forma mais qualificada para a aprendizagem do Programa, o que presume a necessidade de se ater a mecanismos de envolvimento coletivo para a construção e socialização do conhecimento, conforme Antonello e Godoy (2010) e Abel (2015).

Objetivando identificar as **perspectivas para a Inovação Organizacional** nos casos estudados, observaram-se direcionamentos vinculados à gestão, compreendendo-a “[...] como estratégica para a sobrevivência do Programa, para a sua manutenção dentro do Sistema de Pós-Graduação na CAPES, para a melhoria do seu posicionamento dentro desse contexto” (Entrevistado D – PPG Alfa), como também ao ensino e pesquisa.

Alguns aspectos merecem destaque. O primeiro deles, refere-se à realização de mudanças no processo formativo, como observado nos PPGs Alfa, Gama e Delta. Essa realidade impulsionou a reflexão dos Programas acerca da ampliação do escopo formativo, como ilustram as falas dos Entrevistados:

[...] ele [o modelo de formação] tem uma dimensão de formação que envolve competência dos saberes teóricos, outra os saberes metodológicos, epistemológicos, os saberes da prática da pesquisa, os saberes da prática de ensino e os saberes da produção escrita; [...]. E aí, nós começamos a pensar numa outra competência, que é uma competência centrada em uma orientação para a prática mesmo. Assim, uma perspectiva mais visando, quem sabe, atrair alunos com um perfil mais empresarial, [...] que também pudesse levar todo o conhecimento adquirido dentro do Programa para o mundo das organizações (Entrevistado D – PPG Alfa).

[...] tem questão relacionada à inovação do ensino, não que a gente vá formar pessoas para o mercado, mas é, exatamente, essa interrelação da base de desenvolvimento, de

atualização tecnológica. [...] aí, é aquela coisa, a gente não é um Programa de mestrado só acadêmico e não é profissional (Entrevistada G – PPG Gama).

Atrelado a isso, está a segunda questão, onde observa-se uma tendência, mediante essa ampliação do escopo formativo, à aproximação com outros setores da sociedade civil, como observado também nos PPGs Alfa, Gama e Delta. Além das falas anteriores, o trecho seguinte reflete essa compreensão:

Vejo como um caminho de um diferencial, de inovação, principalmente, se ficar mais próximo da sociedade que é para criar alguma melhoria específica, que consiga, realmente, capturar uma demanda específica e que possa ter esse resultado prático dessa demanda da sociedade, [...] vai ser uma tendência em alguns aspectos inovadores (Entrevistada H – PPG Delta).

Essas perspectivas corroboram a percepção da representante do GT de Autoavaliação da CAPES, quando afirma que “[...] aqueles Programas, por exemplo, que vão chegar à conclusão ‘não, eu não devo ter um Programa mais aplicado a uma situação específica da comunidade, da minha região’, eles vão ter que se modificar, e aí será inovador” (Entrevistada B). Do mesmo modo, refletem que as organizações são sistemas adaptativos que realizam alterações em seus arranjos técnicos e/ou sociais a partir dos seus anseios internos, como também das pressões externas (DAMANPOUR, 2014).

Nessa direção, o contexto da Autoavaliação impulsionou nos PPGs Alfa e Delta a reflexão acerca da importância de estabelecer práticas de interação com o ambiente externo, capazes de preconizar a produção de um conhecimento essencial à realização de mudanças no ambiente organizacional frente às influências externas (DAMANPOUR, 2014; OLEJARSKI; POTTER; MORRISON, 2019; CUFFA; STEIL, 2019). Indo além, a Entrevistada I (PPG Delta) trouxe a perspectiva acerca da promoção de mecanismos de inovação aberta, como método para a construção do conhecimento a partir de múltiplas visões e a definição de soluções inovadoras para o Programa, ressaltando a capacidade de criar e explorar novos conhecimentos fundamentais para essas práticas (ALVES; GALINA; DOBELIN, 2018).

Ademais, salienta-se perspectivas com relação a mudanças no modelo de gestão do Programa, como no caso do PPG Beta, de modo a promover uma gestão mais colaborativa mediante a obrigatoriedade da participação dos docentes em atividades de gestão, “[...] a gente está acreditando que essa é uma forma muito inovadora que a gente está propondo de gestão” (Entrevistada E – PPG Beta); além de perspectivas de uso das redes sociais digitais, como visto no PPG Gama, pois não era um mecanismo utilizado pelo Programa, assegurando-lhe o caráter de inovação.

Não obstante, observando o contexto de transformações da CAPES e as evidências produzidas, enfatizaram-se dois aspectos que podem influenciar positiva ou negativamente a propensão dos PPGs em inovar: a mudança de paradigma da avaliação externa; e a regulação.

Na questão da mudança paradigmática da avaliação, pautou-se o papel dos Programas na avaliação externa da CAPES, pois a Autoavaliação oportuniza a autoanálise pelos PPGs a partir da construção de um processo contínuo e sistemático em função dos seus objetivos institucionais, para além dos resultados da avaliação externa. Parece haver um progresso, um caráter de autonomia, nesse sentido, onde os Programas e indivíduos deixam de ser apenas objetos da avaliação externa e passam a figurar ativamente, contribuindo diretamente com o seu processo de análise e desenvolvimento (LEITE; PINHO, 2017; LEITE *et al.*, 2020).

Esse contexto pode, inclusive, sinalizar uma inversão de foco da avaliação externa, no sentido de possibilitar que os Programas sejam avaliados conforme seu escopo de atuação e não mediante uma “régua” pré-determinada pela CAPES, permitindo que os PPGs foquem na

execução qualificada dos seus objetivos institucionais em detrimento de ações em função da avaliação externa. Depreende-se a partir das seguintes falas:

Eu diria que, realmente, é uma oportunidade muito boa porque, ao permitir que o Programa realize sua Autoavaliação e passe a valorizar isso dentro da avaliação geral do Programa, eu acho que permite com que cada Programa verifique a sua especialidade [...]. Então, vai nos valorizar enquanto instituição, enquanto aquilo que fazemos melhor [...] (Entrevistada E – PPG Beta).

[...] é uma mudança significativa que você muda esse eixo, em dizer: “olha, enquanto pós-graduação, nós fazemos isso e não damos conta de atender esses indicadores que vocês dizem que as pós-graduações precisam para ter qualidade dessa maneira, levando em conta o que é o nosso propósito e missão” [...]. Então, essa questão da identidade dos Programas é que eu acho que a CAPES vai precisar se desafiar, porque o que vai avaliar se o Programa é de qualidade não pode ser uma padronização, [...] de escopo de atuação, estratégias de atuação, [...] isso precisa ser diferenciado (Entrevistado C – PPG Alfa).

Desse modo, “[...] já tem uma inovação, já tem uma mudança paradigmática” (Entrevistada B – GT de Autoavaliação da CAPES), onde a Autoavaliação emerge como um mecanismo de aperfeiçoamento do Sistema de Avaliação (LEITE *et al.*, 2020), presumindo a tendência a uma avaliação mais formativa (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018; MALDONADO; BITENCOURT, 2019). Contudo, embora essas perspectivas de avanços, faz-se necessário refletir acerca da segunda questão, sobre a lógica reguladora da CAPES.

[...] a Autoavaliação tem muito a ver com a regulação da CAPES, dado que a regulação não incidia muito. Ela não requeria, na verdade, nenhum esforço, [...] e eu acho que [...] os Programas são reativos à avaliação, porque é essa avaliação que coloca um Programa num patamar [...] de qualificação, que proporciona mais recursos, mais bolsas, maior visibilidade, uma demanda maior em relação aos que estão pretendendo fazer pós-graduação. Então, [...] os Programas eles reagem muito ao Sistema de Avaliação da CAPES (Entrevistada I – PPG Delta).

Portanto, alerta-se para o risco da reprodução da lógica reguladora que tende a conduzir os Programas mediante condições de isomorfismo coercitivo, o que pode atrapalhar o processo de inovação nos PPGs, corroborando o estudo de Andrade *et al.* (2018). Nas palavras do Entrevistado C (PPG Alfa):

[...] a impressão que eu tenho é que tem muitos Programas que, apesar de toda essa discussão que está sendo colocada, serve a uma visão estritamente cartorial e acadêmica: “Eu preciso fazer o que a CAPES está mandando fazer, é isso. Então, eu vou aqui, estritamente, [...] jogar a regra do jogo para garantir que eu vou continuar na minha nota 4, minha nota 5. Eu não vou pensar, exatamente, em termos muito além disso”. Logo, a possibilidade de eu inovar [...] reduz diante do raciocínio dessa natureza.

Para Andrade *et al.* (2018), poucos Programas inovam, devido ao processo de isomorfismo coercitivo frente às pressões da avaliação da CAPES. Entretanto, nesta pesquisa, os PPGs demonstraram perspectivas favoráveis à inovação, reforçando estudos que revelaram: que o clima organizacional dirigido à inovação e criatividade auxilia na explicação das notas obtidas na avaliação externa (COMES; CAVALCANTE; TODA, 2019); e que a educação e inovação devem ser integradas e permear toda a estrutura dos PPGs (PEREIRA; VIEIRA; DAMIÃO, 2018). Assim, segundo a representante do GT de Autoavaliação da CAPES, Entrevistada B,

[...] a Autoavaliação é um *case*. Quem souber tirar proveito dela, vai chegar em um resultado bem superior daquele pedido pela ficha da CAPES, que [...] pede apenas como vocês agiram [...]. E vale poucos pontos. Agora, ela vale no esforço e na mudança e na inovação que ela pode trazer para dentro do Programa. E é o que se espera!

Desse modo, compreende-se como possível que a reflexão advinda da Autoavaliação seja capaz de influenciar mudanças organizacionais sob o domínio da Inovação Organizacional mediante o conhecimento produzido. Em outras palavras, “[...] essa avaliação gera um compartilhamento de conhecimento quando você utiliza a Autoavaliação como instrumento para a mudança, como instrumento para a inovação” (Entrevistado D – PPG Alfa).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário recente da PG brasileira manifesta diferentes percursos de transformação, objetivando o aperfeiçoamento do SNPG. Nos últimos anos, a CAPES inseriu a Autoavaliação como item avaliado no âmbito da avaliação externa, entendendo como necessário o foco qualitativo, o caráter formativo e a ampliação da participação dos Programas no processo de avaliação, gerando rebatimentos significativos em aspectos gerenciais e políticos dos PPGs, como também em seus processos estratégicos e de aprendizagem.

Nesse contexto, frente ao objetivo proposto neste artigo, ao estimular a ampliação desse escopo reflexivo nos Programas, constatou-se, mediante os achados da pesquisa, que a Autoavaliação pode ser vista sob o enfoque de um processo de Aprendizagem Organizacional, assentado na produção de um conhecimento sobre e para o Programa, inclusive, de caráter estratégico. Compreendeu-se que esse acúmulo de conhecimento pode levar a inovações mediante a análise dos resultados e a tomada de decisões com foco em melhorias. Ademais, não se pode perder de vista que, as evidências demonstraram que a Autoavaliação pode ser um caminho auspicioso no que tange ao fortalecimento e reconhecimento das particularidades e identidades dos Programas conforme sua vocação, se considerada sob o ponto de vista da autonomia institucional.

Com relação à implantação da Política de Autoavaliação nos PPGs, observou-se que os Programas seguiram, em linhas gerais, as diretrizes recomendadas pela CAPES, apresentando algumas similaridades e diferenças na condução desse processo, seja de forma mais ou menos sistematizada, o que reflete, inclusive, o nível de maturidade institucional.

Frente a essas constatações, buscou-se identificar a presença de elementos facilitadores da Aprendizagem Organizacional, de tal modo a confirmar o entendimento acerca da perspectiva de que o processo de aprendizagem no nível organizacional pode ser possibilitado a partir da Autoavaliação. Considerando as evidências comparadas entre os Programas, concluiu-se diferentes elementos característicos, tendo como referência as dimensões do modelo de Chiva, Alegre e Lapidra (2007), destacando-se, por exemplo, a necessidade de consolidar uma Cultura de Autoavaliação enquanto elemento da dimensão Experimentação. Constatou-se também uma percepção assertiva acerca das perspectivas para a Inovação Organizacional nos PPGs investigados, onde observaram-se, principalmente, perspectivas relacionadas a mudanças no processo formativo, com foco em competências práticas que possibilitem a qualificação dos egressos para outros setores da sociedade civil, aproximando PG, mercado e sociedade, como aspecto comum aos PPGs Alfa, Gama e Delta.

Assim, em atendimento do objetivo geral, concluiu-se que o conhecimento gerado a partir das reflexões oriundas do processo de Autoavaliação pode estimular mudanças no ambiente organizacional sob o domínio da Inovação Organizacional, visto que novos conhecimentos, processos e práticas organizacionais podem emergir a partir dessa aprendizagem. Em outras palavras, a Autoavaliação reflete a produção, compartilhamento e uso

intensivo de conhecimento quando ela é projetada como mecanismo de mudança, inovação e outros direcionamentos estratégicos. Embora a inserção da Autoavaliação promova tais perspectivas de mudanças, há um longo caminho a ser percorrido no âmbito do SNPG.

Considerando que as discussões acerca da Política de Autoavaliação são recentes, as experiências concretas ainda estão emergindo, o que confere, inclusive, a esta pesquisa um caráter introdutório, capaz de conformar direcionamentos para estudos futuros. Sugere-se, portanto, investigar os processos de Aprendizagem e Inovação Organizacional a partir da Autoavaliação em uma perspectiva longitudinal, além de uma abordagem quantitativa e/ou qualitativa, a partir da percepção de múltiplos atores, seja em IES públicas e/ou privadas.

Nessa direção, depreende-se que os achados viabilizam avanços no tocante à relação da Autoavaliação, Aprendizagem e Inovação Organizacional, demonstrando que essa pesquisa não se esgota, mas abre novos campos de investigação. Ademais, oportunizam um avanço teórico a respeito dessa articulação e inserção nos PPGs, assim como um avanço prático, ao evidenciar diferentes elementos que podem ser aplicados na gestão dos Programas, auxiliando na reflexão sobre a implantação e execução da Autoavaliação a partir das experiências de outros PPGs.

REFERÊNCIAS

ABEL, M. H. Knowledge map-based web platform to facilitate organizational learning return of experiences. **Computers in Human Behavior**, v. 51, p. 960-966, oct. 2015.

ALEGRE, J.; CHIVA, R. Assessing the impact of organizational learning capability on product innovation performance: An empirical test. **Technovation**, v. 28, n. 6, p. 315-326, 2008.

ALHARBI, I. B. A. *et al.* Organizational Innovation: A Review Paper. **Open Journal of Business and Management**, v. 7, p. 1196-1206, 2019.

ALVES, M. F. R.; GALINA, S. V. R.; DOBELIN, S. Literature on organizational innovation: past and future. **Innovation & Management Review**, v. 15 n. 1, p. 02-19, 2018.

ANDRADE, E. F. S. *et al.* Inovação em um contexto isomórfico nos Programas De Pós-Graduação *Stricto Sensu* em administração. **Revista Gestão & Tecnologia**, Pedro Leopoldo, v. 18, n. 2, p. 100-127, mai./ago. 2018.

ANDRIOLA, W. B.; SOUZA, L. A. Representações sociais dos gestores e dos técnicos das unidades acadêmicas da Universidade Federal do Ceará (UFC) acerca da Autoavaliação Institucional. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 2, p. 45-72, jul. 2010.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma Visão Multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 310-332, mar./abr. 2010.

BARATA, R. C. B. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 23, 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTEN, D.; HAAMANN, T. Approaches for Organizational Learning: A Literature Review. **SAGE Open – Literature Review**, p. 01-20, jul./sep., 2018.

BERTERO, C. O. **Ensino e pesquisa em Administração**. São Paulo: GVPesquisa, 2009.

BURRELL, G.; MORGAN, G. **Sociological Paradigms and Organizational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life**. London: Heinemann, 1979.

CHIVA, R.; ALEGRE, J.; LAPIEDRA, R. Measuring organisational learning capability among the workforce. **International Journal of Manpower**, v. 28, n. 3/4, p. 224-242, 2007.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Volume I. Ministério da Educação: Brasília, 2010.

CAPES. Ministério da Educação. **Portaria nº 59, de 21 de março de 2017**. Dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal. Brasília, 2017. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 51-56, 27 mar. 2017.

CAPES. **Processo de avaliação da pós-graduação é aprimorado**. Ministério da Educação: Brasília, 2019c. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/9731-processo-de-avaliacao-da-pos-graduacao-e-aprimorado>. Acesso em: 27 abr. 2020.

CAPES. **Ficha de Avaliação**. Grupo de Trabalho. Ministério da Educação: Brasília, 2019e. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019_FichaAvalia%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 27 abr. 2020.

CAPES. **Autoavaliação de Programas de Pós-Graduação**. Relatório Grupo de Trabalho. Ministério da Educação: Brasília, 2019f. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/10062019_Autoavalia%C3%A7%C3%A3o-de-Programas-de-P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 27 abr. 2020.

COMES, M. B.; CAVALCANTE, F. V.; TODA, F. A. Avaliação do clima organizacional de suporte à criatividade e inovação em programas de pós-graduação *stricto sensu*. **Revista Ciências Administrativas**, Fortaleza, v. 25, n. 4, p. 01-16, Edição Especial, 2019.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CROSSAN, M. M.; LANE, H. W.; WHITE, R. E. An Organizational Learning Framework: From Intuition to Institution. **The Academy of Management Review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, jul. 1999.

CUFFA, D.; STEIL, A. V. Organizational learning in public organizations: an integrative review. **Navus**, Florianópolis, v. 9, n. 3, p. 112-123, jul./set. 2019.

DAMANPOUR, F. Footnotes to Research on Management Innovation. **Organization Studies**, v. 35, n. 9, p. 1265-1285, 2014.

- FALLEIROS, A. E. S.; PIMENTA, M. L.; VALADÃO JÚNIOR, V. M. O significado da autoavaliação institucional na perspectiva de técnicos-administrativos de uma universidade pública. **Avaliação**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 593-618, jul. 2016.
- FERREIRA, A. C. S. P.; FERENC, A. V. F.; WASSEM, J. Teaching Work and Capes Assessment: estrangement and naturalization. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1321-1341, oct./dec. 2018.
- GONÇALVES, A.; MACHADO, M. M. Um estudo do ambiente de inovação em uma IES sob reforço da Aprendizagem Organizacional. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 18, p. 425-443, jan./dez. 2017.
- GRIBOSKI, C. M.; PEIXOTO, M. C. L.; HORA, P. M. Avaliação externa, autoavaliação e o PDI. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 23, n. 1, p. 178-197, mar. 2018.
- HORTALE, V. A.; MOREIRA, C. O. F. Auto-avaliação nos programas de pós-graduação na área da saúde coletiva: características e limitações. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 223-233, 2008.
- LAM, A. Organizational Innovation. In: FAGERBERG, J.; MOWERY, D. C.; NELSON, R. R. **The Oxford Handbook of Innovation**. Oxford University Press: 2005, p. 105-147.
- LEHFELD, N. A. S. *et al.* Reflexões sobre o processo de Autoavaliação Institucional: o olhar de uma Comissão Própria de Avaliação. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 177-194, mar. 2010.
- LEITE, D. Avaliação da Educação Superior. In: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário. Brasília: INEP/RIES, 2006, v. 2.
- LEITE, D.; PINHO, I. Concluding Remarks: Evaluation and Collaboration. In: LEITE, D.; PINHO, I. **Evaluating Collaboration Networks in Higher Education Research**. Drivers of excellence. Cham: Palgrave MacMillan, 2017, Cap. 7, p. 103-107.
- LEITE, D. *et al.* A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES. **Avaliação**, Campinas, v. 25, n. 02, p. 339-353, jul. 2020.
- MALDONADO, M. M. C.; BITENCOURT, L. P. Impasses e desafios para uma avaliação formativa em Programas de Pós-graduação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 28, n. 68, p. 429-439, mai./ago. 2019.
- MOROSINI, M. C. A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior**, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ano 1, n. 1, p. 125-152, nov. 2009.
- OLEJARSKI, A. M.; POTTER, M.; MORRISON, R. L. Organizational Learning in the Public Sector: Culture, Politics, and Performance. **Public Integrity**, v. 21, n. 1, p. 69-85, 2019.
- PADILHA, C. K. *et al.* Capacidade de aprendizagem organizacional e desempenho inovador: percepção dos atores de uma empresa têxtil. **Race**, Joaçaba, v. 15, n. 1, p. 327-350, jan./abr. 2016.

PATKY, J. The influence of organizational learning on performance and innovation: a literature review. **Journal of Workplace Learning**, v. 32, n. 3, p. 229-242, 2020.

PATRUS, R.; SHIGAKI, H. B.; DANTAS, D. C. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, out./dez. 2018.

PEREIRA, C. S. T.; VIEIRA, A. M.; DAMIÃO, W. S. Dimensões da inovação na Pós-Graduação: papéis e significados. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 14, n. 27, jan./jun. 2018.

PICOLI, F. R.; TAKAHASHI, A. Capacidade de Absorção, Aprendizagem Organizacional e Mecanismos de Integração Social. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 01-20, jan./fev. 2016.

POZZEBON, M.; PETRINI, M. C. Critérios para Condução e Avaliação de Pesquisas Qualitativas de Natureza Crítico-Interpretativa. In: TAKAHASHI, A. R. W. **Pesquisa Qualitativa em Administração**: fundamentos, métodos e usos no Brasil. São Paulo: Atlas, 2013. p. 51-72.

RELATÓRIO SUCUPIRA PPG BETA. **Dados Enviados do Coleta**. 2020. Início → Coleta CAPES → Dados do Envio (Calendário, Instituição de Ensino Superior, Programa). Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 07 jul. 2021.

RELATÓRIO SUCUPIRA PPG GAMA. **Dados Enviados do Coleta**. 2020. Início → Coleta CAPES → Dados do Envio (Calendário, Instituição de Ensino Superior, Programa). Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em: 07 jul. 2021.

STAKE, R. Qualitative Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. Sessions (Eds.). **The Sage Handbook of qualitative research**. London: Sage Publications, 2005.

¹ A exigência da Autoavaliação no cenário da PG brasileira é recente e “[...] por mais que conste de uma Ficha instituída, não se dará de um dia para o outro” (LEITE *et al.*, 2020, p. 350), portanto, as alterações estão em fase de institucionalização. Quanto à relação das temáticas, constatou-se uma plausível associação a partir da literatura.

² O relatório final do GT de Autoavaliação da CAPES (2019f), por exemplo, traz referências (WATSON; MADDISON, 2005), que consideram a Autoavaliação como um processo de Aprendizagem Organizacional, compreendendo os ciclos da Autoavaliação (planejamento, dados e qualidade) e os seus usos (tomada de decisão e construção da reputação institucional).

³ Considera-se os cursos das subáreas de Administração Pública e de Empresas.

⁴ Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

⁵ Projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) n.º 40448520.3.0000.5546, assegurando a proteção dos participantes da pesquisa.