

Cultura organizacional: ativo invisível através da história da Capes¹

Resumo

Pessoas identificadas com as organizações apresentam senso de pertencimento, tendem a apresentar coesão de comportamentos, dedicação e engajamento aos objetivos organizacionais. Estas são algumas das características dos gestores entrevistados para este trabalho que relacionaram alguns acontecimentos vivenciados na Capes. O texto destaca marcos expressivos percebidos por cada entrevistado, a importância dos Planos Nacionais de Pós-Graduação do período correspondente às gestões dos depoentes, o processo de Avaliação como característica da identidade institucional e a cultura organizacional.

Palavras-chave: Cultura organizacional; Avaliação educacional; Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil); Educação – estudo e ensino (Pós-Graduação).

Mônica Velloso da Silveira

Doutora em Ciências pela Associação de IES: UFRGS, FURG e UFSM. Servidora da Capes. Brasil
veloso@capes.gov.br

Ivan Rocha Neto

Doutor em Eletrônica pela Universidade de Kent at Canterbury - Reino Unido. Professor da Universidade Católica de Brasília - UCB e da Associação de IES: UFRGS, FURG e UFSM. Brasil
neto-ivan@hotmail.com

¹ Projeto Institucional da Capes para formação dos servidores.

Organizational culture: the invisible active throughout the history of Capes

Abstract

People who is identified with the organizations tend to present sense of belonging, cohesion tend to have behavior, dedication and commitment to organizational goals. These are some of the characteristics of the managers interviewed for this study who related some events experienced in Capes. The text highlights the inflections perceived by each interviewed, the importance of National Plans of Graduate Studies corresponding period to the managements of the deponents, the process of evaluation as characteristic of institutional identity and organizational culture.

Keywords: Organizational culture; Educational evaluation; Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Brazil); Education - study and teaching (Graduate).

Para citar este artigo:

SILVEIRA, Mônica Velloso da; NETO, Ivan Rocha. Cultura organizacional: ativo invisível através da história da Capes. *Revista PerCursos*. Florianópolis, v. 16, n.31, p. 185 – 212, maio/ago. 2015.

DOI: 10.5965/1984724616312015185

<http://dx.doi.org/10.5965/1984724616312015185>

Introdução

O objetivo deste trabalho é elencar alguns acontecimentos vivenciados pela Capes, sob a ótica pessoal e dos agentes envolvidos em cada evento, permitindo nova reflexão sobre os fatos ocorridos. Em complementação, se propõe a percorrer nessas narrativas a história da Capes, vislumbrando sua cultura organizacional por acreditar que esta influi na sua identidade na medida em que os valores e crenças do grupo interferem na representação que eles constroem acerca da organização.

Para Asforth e Mael (1996), a identidade organizacional é o julgamento dos indivíduos sobre os aspectos distintos, centrais e duradouros da instituição. Segundo os autores, os elementos distintos se referem à exclusividade da organização, que garantem a identificação organizacional e definem suas fronteiras; as perspectivas centrais estão ligadas às crenças, valores e normas da empresa. Para apoiar sua continuidade e constante transformação, os autores consideram os aspectos que se revelaram duradouros.

A escolha desse objeto de pesquisa nasceu pela motivação de poder olhar a trajetória da instituição com outro “olhar”, refletindo sobre a forma como foram conduzidos marcos expressivos e assim conceber outras redes de significados. Este trabalho tem uma abordagem sob a luz do pensamento sistêmico para ajudar a compreender a trajetória da agência que esteve sempre (e ainda está) sujeita às mudanças, tanto de seus subsistemas internos quanto do externo, por ser um sistema em constante transformação. A Capes pode ser visualizada como um sistema composto por pessoas, significados, procedimentos e propósitos, mas é preciso olhar para o seu surgimento e evolução. Senge (2009) descreve bem esse processo quando afirma:

As empresas e os outros feitos humanos também são sistemas. Estão igualmente conectados por fios invisíveis de ações inter-relacionadas, que muitas vezes levam anos para manifestar seus efeitos umas sobre as outras. Como nós mesmos fazemos parte desse tecido, é duplamente difícil ver o padrão de mudança como um todo. Ao contrário, tendemos a nos concentrar em fotografias de partes isoladas do sistema, perguntando-nos por que nossos problemas mais profundos parecem nunca se resolver. (SENGE, 2009, p. 31)

Metodologia

A pesquisa foi realizada com base no depoimento de cinco gestores que vivenciaram diferentes experiências na trajetória da Capes. Os entrevistados foram escolhidos por estarem ligados diretamente a marcos expressivos estudados. Para efeitos da pesquisa, marcos expressivos significam eventos relevantes que modificaram políticas e estratégias de apoio e fomento à pós-graduação elaborados ou sofridos pela agência.

Inicialmente, foram contatados onze gestores, mas por diversas razões, apenas cinco se dispuseram a contribuir com a pesquisa. Como método, foi aplicada a técnica de entrevista para a coleta de dados. As entrevistas foram gravadas e transcritas integralmente para obter um texto e posteriormente o teor foi classificado em grandes temas para análise. A metodologia de investigação empregada foi a Análise de Conteúdo, proposta de Laurence Bardin, que a define como:

(...) um método muito empírico, dependente do tipo de 'fala' a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes, dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas. (BARDIN, 1977, p. 30)

Após a transcrição, a fase seguinte foi a de análise e interpretação que, apesar de serem dois processos conceitualmente diversos, aparecem sempre associados. Gil (2008) explica que a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação e a interpretação darem o sentido da resposta, o que é feito mediante a ligação a outros conhecimentos.

Os entrevistados colaboraram com a Capes por longo tempo, e alguns ainda continuam colaborando mesmo ocupando outros cargos em diferentes segmentos da esfera educacional. Os depoentes foram:

Darcy Closs: Diretor da Capes (1974–1979) num dos períodos mais promissores da história da Instituição. O processo de distribuição individual de bolsas de estudo pela Capes passou a ser institucional, evitando a fragmentação dos investimentos. Foi realizado um levantamento para identificar áreas e cursos com grandes necessidades de capacitação de docentes. No mesmo período, a Capes passou a investir maciçamente na ampliação dos cursos de Mestrado, e as bolsas para o exterior passaram a contemplar apenas o Doutorado. Foram introduzidos os projetos regionais, iniciando o Projeto Nordeste em que a Capes não apenas destinava recursos para as universidades da região, mas procurava contribuir adicionalmente na busca de vagas em cursos de pós-graduação para professores nordestinos nas universidades do Centro-Sul. Mas a grande inflexão deste período foi a implantação da sistemática de avaliação dos cursos de pós-graduação e o incentivo da criação de Pró-Reitorias de Pesquisa e Pós-Graduação (que se tornaram um ponto de união entre a Capes, a Pós-Graduação e a Reitoria das universidades).

Edson de Souza Machado: Diretor da Capes (1982-1990). Neste período, foi instituído o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o PADCT, para atrair o jovem para a ciência e para o trabalho científico investindo no ensino de ciência. Neste período, consolidou-se o contato com as Pró-Reitorias que passaram a ter uma participação mais efetiva na adoção de uma política institucional de pós-graduação. É a partir daí que se criou, por volta de 1983, no âmbito das universidades, o Fórum de Pró-Reitores de Pós-Graduação, hoje um grande interlocutor da Capes. Buscou-se mais cooperação internacional, solidificando-se o Acordo Capes-COFECUB com a França. Foi um período de certo esvaziamento orçamentário da área da ciência e tecnologia, principalmente com o gradativo esvaziamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

Ivan Rocha: Diretor Adjunto (1986-1989). Sua relação com a Capes teve início nos anos 70, como bolsista do órgão no seu curso de mestrado em engenharia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Diretamente na instituição, começou como consultor de área e também do Projeto Nordeste, conduzido à época pelo diretor Adjunto Hélio Barros. Logo em seguida, no cargo de Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação da UFPB, passou a ser usuário da Capes e mantinha com a instituição uma

relação ambígua, mas amistosa, porque passou a combater o sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação. Após uma passagem pelo CNPq, avocou o cargo de assessor de planejamento para, logo em seguida, assumir a Direção de Programas da Capes, sendo adjunto do então Diretor Geral, Edson Machado. Neste período, participou ativamente da elaboração do III PNPG que teve como enfoque principal a pesquisa nos programas de pós-graduação e teve como decorrência o aumento do número de bolsas no país. Responsável pelas atividades operacionais da instituição instituiu o PAI – Programa de Aperfeiçoamento Interno –, que financiava cursos de graduação e aperfeiçoamento para os servidores de todos os “escalões”. Discussão sobre todos os acontecimentos mencionados sob a ótica de quem esteve como utente e agente da Capes.

Rosana Arcoverde Bezerra Batista: Coordenadora de Avaliação (1991-2004). Funcionária da Capes desde 1979, trabalhou sempre na área de acompanhamento e avaliação, hoje institucionalizada na Diretoria de Avaliação. Acompanhou o crescimento do processo na Capes e participou efetivamente nas alterações introduzidas no sistema de avaliação em 1998.

Adalberto Vasquez: Diretor de Avaliação (1996-2003) quando a Capes implantou uma estratégia de reformulação do processo de avaliação. Desencadeou uma série de debates com a comunidade científica nacional e internacional, com os colegiados superiores, representantes de áreas em seminários e reuniões. Entre outros pontos, foi identificada a perda do poder discricionário da escala de classificação utilizada, a incapacidade de o sistema retratar adequadamente a heterogeneidade dos estágios de desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento, a orientação do sistema quase que exclusivamente para o atendimento das necessidades do mercado acadêmico. Na avaliação de 1996, última avaliação geral realizada antes da reformulação - 79% dos cursos de mestrado e 90% dos cursos de doutorado obtiveram os conceitos A ou B, os maiores conceitos vigentes à época.

As percepções dos indivíduos sobre as inflexões

A Capes foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741 (BRASIL, 1951) que instituiu uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, sob a presidência do Ministro da Educação e Saúde. Os objetivos da Campanha eram assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visassem ao desenvolvimento do país, como também oferecer aos indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamento.

No entanto, a principal motivação da sua criação, na condição de Campanha, foi a qualificação docente, considerada inadequada e insuficiente nos quadros das universidades brasileiras, à época compostos por profissionais não acadêmicos e que atuavam em tempo parcial, sem desenvolver atividades de pesquisa. Assim, na lógica original, não havia previsão de criação de uma instituição permanente, mas apenas de uma campanha com uma missão determinada. Observa-se que desde o início, a autonomia, informalidade e a liderança institucional tornaram-se marcas dos seus primeiros anos e ainda influenciam na sua cultura organizacional.

O professor Anísio Spínola Teixeira foi designado secretário-geral da Comissão e acabou dirigindo a Capes por 15 anos consecutivos, legando importante carga genética e formação cultural. Os costumes, as tradições e maneira usual de se fazer as coisas em uma organização dependem muito do que foi feito antes e do grau de sucesso que foi então alcançado. Segundo Shein (1983), a fonte primordial da cultura organizacional são os fundadores da empresa. Além de o fundador ter uma visão daquilo que a organização deve ser, ele não está limitado por costumes ou ideologias anteriores. De acordo com a biografia de Anísio Teixeira, escrita pelo teólogo Dr. Frei Antônio Moser (MOSER, 2010), Anísio foi um jovem impetuoso que não deixava margens sobre qual seria o farol que iria guiar sua vida: a busca da verdade, encarnada na história. A segunda mola mestra do pensamento e da ação de Teixeira, segundo Frei Moser, era a liberdade criativa, baseada no liberalismo *deweyano* que forneceu a ele um guia teórico para combater a

improvisação e o autodidatismo, conceitos fundamentais na criação das políticas de pesquisa educacional no país e na forma de conduzir a instituição.

As mudanças organizacionais precisam ser amparadas no comprometimento das equipes envolvidas e na cultura das organizações, além das transformações estruturais. No pensamento sistêmico, segundo Silva, em 2001 (apud Rocha Neto, 2011, p.13), toda mudança significativa acontece entre a ordem demasiada e a pouca ordem. Quando há muita ordem os sistemas são rígidos e não podem mudar; e no extremo, quando há muito pouca ou nenhuma, se desintegram e não mais funcionam. As novas funções executadas pela Capes desde 2007, produziram uma abordagem sistêmica na sua missão original de subsidiar o Ministério da Educação no que diz respeito à formulação de políticas voltadas à formação de pessoal qualificado. Trata-se de um rizoma no qual todos os níveis de ensino formais estão atrelados numa incumbência comum, sem dimensão superior, apontando para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Para alcançá-la, é necessária uma política de investimento tanto na formação de recursos humanos pós-graduados, como em professores e profissionais da educação básica. A educação é uma missão compartilhada; é um conjunto de práticas que se conectam, se desmontam e podem ser modificadas infinitamente sempre objetivando a inclusão de todos na sociedade, contribuindo para a redução das desigualdades econômicas e sociais. Foram selecionados dois depoimentos para caracterizar a concepção sistêmica nas atribuições da Capes:

A Capes iniciou-se como Campanha, com Anísio Teixeira, que deu conta do que precisava, mas ficou no nível superior. Com toda esta competência que a instituição conseguiu com estes 60 anos de experiência, o MEC entendeu que ela podia assumir o ensino médio. (Ivan Rocha)

No depoimento do Professor Ivan Rocha, nota-se a ação sistêmica da principal motivação da criação da Capes, ou seja, a qualificação docente considerada inadequada

em 1952, sendo reassumida na gestão do Professor Jorge Guimarães², em 2007. De acordo com Capra (2005), a primeira propriedade de qualquer rede é a sua não linearidade, suas relações não lineares, porque ela se estende em todas as direções e não apresenta relações proporcionais de causa e efeito. Neste caso, observou-se que uma atribuição pode viajar ao longo de um caminho cíclico e se tornar um laço de realimentação, confirmando outro padrão sistêmico.

Professor Darcy Closs também demonstra em sua fala elementos de sistemas abertos nos quais há processos de realimentação:

A Capes fez com que o Brasil desse um salto, um salto para o futuro no qual continuamos até hoje. Nós tivemos a fase do Anísio Teixeira, depois a fase do primeiro PNPG³ e os seus desdobramentos, numa realidade diferente que agora se consolidou. No Brasil nós temos hoje cursos de mestrado e doutorado de alto nível em praticamente todas as áreas. O presidente Abílio⁴ modificou bastante o processo de distribuição de bolsas, no sentido de que a maioria das bolsas fosse dada para cursos no próprio país e não indo tantas pessoas para o exterior, isso quer dizer que nós começamos a ter uma autossuficiência. (Darcy Closs)

Devido ao fato de que as redes podem gerar laços de realimentação, Capra (2005) afirma que elas podem adquirir a capacidade de autorregulação. Sob a luz deste entendimento, buscou-se o conceito de *autopoiese* para justificar a avaliação de autossuficiência mencionada pelo do Professor Darcy. A noção de *autopoiese* já ultrapassou em muito o domínio da biologia e hoje, ela é utilizada em domínios tão diversos como a sociologia, administração, a antropologia, até mesmo para Cultura Organizacional, segundo Maturana (2001). De acordo com o autor, *autopoiese*, do grego *auto* "próprio", *poiesis* "criação" designa a capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios. Em quase todas as áreas do conhecimento, o nível de Pós-Graduação no Brasil alcançou uma configuração dinâmica de auto-organização e está constantemente se

² Jorge de Almeida Guimarães, atual presidente da Capes.

³ PNPG é o Plano Nacional de Pós-Graduação, elaborado a partir de 1975 e será discutido mais adiante.

⁴ Abílio Afonso Baeta Neves foi presidente da Capes no período de 1995 a 2003.

autoproduzindo, autorregulando sob a coordenação da Capes para atender a demanda para estudos de alto nível.

Em 1966, o Governo Federal apresentou 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974), como Programa Estratégico de Governo. Nesse contexto, o Governo instituiu, em 1969, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária com o objetivo de dar mais eficiência e produtividade ao sistema educacional. Uma parte significativa das Universidades Federais e algumas Instituições Estaduais e Confessionais se modernizaram e incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma. Criaram-se condições propícias para que determinadas instituições passassem a conectar as atividades de ensino e de pesquisa, que até então estavam relativamente desconectadas. Uma das principais recomendações, apoiada no Parecer n. 977/65 (MEC/CFE, 1965) elaborado por Newton Sucupira, referiu-se à consolidação do regulamento da pós-graduação dos cursos de pós-graduação.

Se o Parecer Sucupira criou um ambiente institucional, o crescimento da pós-graduação dependeu também de outras circunstâncias. Aproveitou-se, por exemplo, dos intercâmbios firmados nos anos 50 com fundações norte-americanas como a Ford e a Rockefeller, que distribuíam, de forma regular, por mérito, bolsas de pós-graduação, no Brasil e no exterior (BALBACHEVSK, 2005).

O Parecer Sucupira continua sendo a grande referência sistemática da pós-graduação em nosso país. Foi neste período, no auge da ditadura militar que o governo impôs uma profunda reforma no ensino superior, pressionado por movimentos sociais e estudantis. Essa reforma apoiou-se no modelo norte-americano substituindo o modelo de cátedras pela organização departamental, instituiu a contratação de professores em tempo integral e substituiu o sistema tradicional de cursos sequenciais pelo sistema de créditos (BALBACHEVSK, 2005).

Durante o regime militar, o governo atribuiu à educação um papel de aparelho instrumental para o desenvolvimento nacional. Entretanto, ao mesmo tempo em que constituía novos rumos na estrutura administrativa das instituições de ensino superior,

também determinava ações repressivas aos movimentos estudantis, para assegurar a aplicabilidade das reformas estabelecidas.

Estes dois termos, segurança e repressão, por um lado, reforma e desenvolvimento, por outro lado, assinalavam a prática política do regime como um todo, e a política educacional, em particular. Entretanto, podem-se ressaltar alguns benefícios para as IES e para os docentes, como é colocado por Simon Schwartzman⁵:

Do ponto de vista formal, a Reforma Universitária consagrou em lei muitas das reivindicações dos professores mais ativos e do movimento estudantil do período pré-64. A odiada cátedra foi abolida, e substituída pelo sistema colegiado de departamentos. A criação de institutos centrais, reunindo disciplinas que antes se repetiam por várias faculdades e cursos, foi feita com objetivo de reduzir a duplicação de esforços, e aumentar a eficiência das universidades. Foi introduzido o ciclo básico, como forma de dar aos estudantes uma formação geral antes da especialização profissional, compensando desta maneira as limitações do ensino secundário. Finalmente, a legislação consagrou a indissolubilidade do ensino, pesquisa e extensão, e estabeleceu o ideal de que todo o ensino superior do país se organizasse em universidades, e não simplesmente em escolas isoladas.

Criaram-se os níveis de mestrado e doutorado (*Stricto Sensu*), regulamentou-se a especialização (*Lato Sensu*). A pós-graduação *stricto sensu* realiza os fins essenciais da universidade por atender a estudos e pesquisas avançadas de modo regular, permanente e propiciando um grau acadêmico que deverá ser de uma alta competência científica em determinado ramo do conhecimento que, mesmo atuando em setores profissionais, tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização tem sentido eminentemente prático-profissional (MEC/CFE, 1965).

A institucionalização da pós-graduação no país caminhou no sentido de um Sistema Nacional de Pós-Graduação – cuja necessidade foi reforçada pela lei nº 5.539/68 (BRASIL, 1968-A), que modificou o Estatuto do Magistério – e impôs a titulação pós-graduada *stricto sensu* como condição para a progressão na carreira docente das

⁵ A problemática da avaliação: excelência acadêmica e maturação institucional.
http://www.schwartzman.org.br/simon/p_aval.htm

universidades. Neste momento, a Capes ganhou novas atribuições e meios orçamentários para multiplicar suas ações e intervir na qualificação do corpo docente das universidades brasileiras.

Professor Edson Machado esteve envolvido neste momento da história e conta como tudo se passou:

A Comissão da Reforma durou 30 dias. Eles fizeram um projeto de Reforma Universitária em 30 dias, e eu me envolvi muito pensando em como tira-la do papel e coloca-la em funcionamento. Eu estava nessa época no Conselho Federal de Educação e minha participação foi mais no sentido de interpretar as intenções da lei e do legislador e dar forma para isto usando os pareceres e resoluções do Conselho. Aos poucos a gente foi esclarecendo as coisas. Na pós-graduação foi emitido o famoso Parecer do Newton Sucupira que foi provocado pela Lei do Estatuto do Magistério, paralela com a Lei da Reforma. Junto com a Lei da Reforma saiu a Lei 4881, que tratava exclusivamente da carreira do magistério público, e lá nesta Lei é que tem um artigo, dizendo que o Conselho Federal de Educação regulamentaria os cursos de pós-graduação. (Edson Machado)

O primeiro marco expressivo, considerado neste estudo, na trajetória da Capes ocorreu neste momento de reformulação das políticas setoriais do Governo a ter notoriedade na formulação da nova política de Pós-Graduação, que se expandiu rapidamente.

Outro marco expressivo que movimentou seu percurso foi a criação dos Centros Regionais de Pós-Graduação instituída pelo Decreto nº 63.343, (BRASIL,1968). O Governo Federal deu competências à Capes para instalações de cinco Centros Nacionais, considerando que as universidades, na conjuntura da época, não dispunham de recursos humanos e materiais suficientes e precisavam promover a implantação sistemática dos cursos de pós-graduação. Os Centros passaram a criar condições favoráveis ao trabalho científico, de modo a estimular a fixação dos cientistas brasileiros no país e incentivar o retorno dos que se encontram no exterior.

Neste episódio em particular, professor Darcy Closs, antes de se tornar Diretor Geral da Capes participou como representante da Universidade Federal do Rio Grande do

Sul do Centro Regional de Pós-Graduação da Região Sul e descreve a sistemática adotada que ele trouxe na bagagem como experiência: um pré-credenciamento, com instituição de comitês assessores, informal, mas que depois foi aperfeiçoado e implantado na Capes.

No Centro Regional de Pós-Graduação do Sul tínhamos reuniões mensais em Florianópolis com os Pró-Reitores das seis Universidades que na época existiam nos três Estados. O primeiro consenso que se formou foi que nós deveríamos criar um chamado pré-credenciamento, isto quer dizer, os projetos ou anteprojetos de novos cursos de mestrados das Universidades participantes teriam que ser examinados primeiro por uma comissão de especialistas, se possível dos três Estados participantes, antes de serem enviados para o Conselho Federal de Educação, que naquela época era quem decidia sobre a concessão do credenciamento. (Darcy Closs)

Senge (2009) tenta acabar com a ilusão de que o mundo é feito de forças separadas, sem relação entre si. Para ele, à medida que o mundo se torna mais interconectado e os negócios se tornam mais complexos, as empresas se tornam “organizações que aprendem”. O professor Darcy relata em seu depoimento que participou de um grupo de pessoas no Centro Regional de Pós-Graduação do Sul que funcionavam juntas de uma forma notável, que complementavam seus pontos fortes e compensavam suas limitações, que geravam resultados admiráveis. Ele participou de uma organização que aprende e levou para a Capes a experiência adquirida com grupo.

Seguindo sua história, em 1974, a estrutura da Capes foi alterada pelo Decreto nº 74.299 (BRASIL, 1974) e seu estatuto passou a ser de "órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira". O novo regimento interno incentivava a colaboração com a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) na Política Nacional de Pós-Graduação; reforçava a promoção de atividades para capacitação de pessoal de nível superior; indicava a gestão da aplicação dos recursos financeiros, orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras destinadas à implantação e desenvolvimento da pós-graduação em geral; passava a ser responsável pela análise e compatibilização entre si das normas e critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação e do DAU, os programas das instituições de ensino superior, relativos à bolsa de estudo.

Ainda na década de setenta, a Capes teve sua sede transferida do Rio de Janeiro para Brasília.

Em 1981, a agência tornou-se responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação através do Decreto nº 86.791 (BRASIL, 1981) que extinguiu o Conselho Nacional de Pós-graduação e transferiu para a Capes a competência do órgão extinto. Também assumiu o papel de Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura no Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (SNDCT), criado por decreto neste mesmo ano, tendo como órgão central o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cabendo a Capes elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relacionadas à educação superior. Além disso, com suas novas atribuições ficou ainda mais fortalecida com a missão de coordenar o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

A identidade organizacional agrega o passado, o presente e o futuro. Dessa forma, os momentos vividos adquirem importância à medida que atribuem significados aos fatos, como ilustram as seguintes declarações:

A Comissão Interministerial decidiu que a implementação e o acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação ficariam ao cargo da Capes e isso foi um gesto muito importante para começar a fazer que o papel da Capes surgisse mais em nível nacional. Esse foi um período realmente muito relevante, pois a Capes deixava de ser aquele pequeno órgão que ficava lá escondidinho no Rio de Janeiro só distribuindo bolsa de estudo. Logo depois esta Comissão Interministerial foi extinta e a Capes então absorveu toda a sua missão. Na mesma época o órgão estava sendo transferido do Rio de Janeiro para Brasília, e que, nesta transferência, nós aproveitamos para mudar a missão do Conselho Deliberativo. (Edson Machado)

O Coronel Pamplona⁶ pediu para que o professor Lynaldo⁷ indicasse pessoas para assessorá-lo na reforma da Capes. A Capes não estava cumprindo o papel importante naquele momento em que se desejava modernizar as universidades com a importância da pesquisa de pós-

⁶ Coronel Pamplona: Coronel Confúcio Pamplona, Secretário Geral do Ministério da Educação e Cultura em 1972, na gestão do Ministro Coronel Jarbas Gonçalves Passarinho.

⁷ Lynaldo Cavalcanti: Diretor-Adjunto do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) do Ministério da Educação e Cultura em 1972, na gestão do Ministro Coronel Jarbas Gonçalves Passarinho.

graduação *stricto sensu* (...). O que a Legislação deveria mudar para consolidar o papel dos comitês assessores dos sistemas de credenciamentos pela Capes, este era o ponto, que está aí até hoje (...) a Capes não vai mais examinar processo por processo (...). Eu passei as primeiras duas semanas no Rio de Janeiro atendendo telefones de deputados, senadores, arcebispos e quem fosse importante nessa República, recomendando a fulaninha ou fulaninho que eram os maiores e mereciam as bolsas, e isso me marcou profundamente e eu disse: ‘Não. Isso tem que ser examinado de outra forma’. Só que eu tive cuidado porque eu sabia que estaria comprando uma briga política, mas a partir daquele momento a Capes deixaria de dar bolsas para os indicados das mais diversas formas. (Darcy Closs)

O programa da Capes era conceder bolsas, mas apoio institucional não existia, começou no nosso período. O apoio mais inteligente que a Capes fez foi a de descentralizar, criando as Pró-Reitorias, isso foi um grande lance, a Capes conseguia fazer muita movimentação contando só com apenas cerca 200 servidores. (Edson Machado)

Os fatos narrados foram fundamentais para o desenvolvimento da identidade da Capes e a para a formação do seu “DNA”. Ancorado à missão institucional, as ações realizadas refletiram muitas vezes as características e personalidade dos gestores. Foram gestões corajosas em pleno período marcado pelo Governo Militar.

A década de 1980 assistiu ao fim da Ditadura Militar e o início da redemocratização do Brasil a partir da eleição do civil Tancredo Neves. As relações entre os movimentos sociais dos educadores nas décadas de 1970 e 1980 e o processo de democratização da educação, culminaram com a promulgação da Constituição de 1988, referendada pela LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996).

Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG)

A partir de 1975, o desempenho do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) esteve intimamente ligado à mobilização permanente da comunidade acadêmica nacional, bem como a um processo contínuo de conexão e integração com pesquisadores e instituições de outros países, orquestrado e apoiado pela Capes. Ao lado disso, a pós-graduação contou com um planejamento de médio e de longo prazo que, desde cedo

(1976), incorporou um adequado sistema de avaliação institucional e financiamento do poder público.

O I PNPG (1975-1979) partiu da constatação de que o processo de expansão da pós-graduação havia sido espontâneo, pressionado por motivos conjunturais. A partir daquele momento, essa expansão deveria tornar-se objeto de planejamento estatal, considerando a pós-graduação como subsistema do sistema de educação. Deveria, então, estar integrada às políticas de desenvolvimento social e econômico e, assim, ao II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), através do Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) e ao II PBDCT (Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), para o período 1975-1980.

A partir da constatação de demandas sobre as universidades e instituições de pesquisa, no sentido de “formar, em volume e diversificação, pesquisadores, docentes e profissionais e encaminhar e executar projetos de pesquisa, assessorando o sistema produtivo e o setor público” (MEC, 1975:12), o I PNPG define que caberia ao MEC o atendimento da primeira demanda, pois a responsabilidade no atendimento da segunda seria compartilhada com outros órgãos governamentais.

O II PNPG (1982-1985) pretendeu se harmonizar com as orientações do II PND e do III Plano de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, PBDCT (1980-1985), o objetivo central continuava a ser a formação de pessoal qualificado às atividades docentes, de pesquisa e técnicas visando ao atendimento dos setores público e privado. Porém, nas suas diretrizes, a ênfase recaiu na qualidade do ensino superior e, mais especificamente, da pós-graduação, sendo necessário, para isso, a institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação, que já existia embrionariamente desde 1976 com a participação da comunidade científica.

A questão central do II PNPG não foi apenas a expansão da capacitação docente, mas a elevação da sua qualidade, enfatizando-se, nesse processo, a importância da avaliação, da participação da comunidade científica e do desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica, embora este último aspecto seja mais enfatizado no III PNPG.

O III PNPG (1986-1989), elaborado no mesmo período do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) da Nova República, expressou uma tendência vigente àquela época, – a conquista da autonomia nacional – ideia que já estava presente no plano anterior e que circulou ativamente na discussão e aprovação da reserva de mercado para a informática e no período da Constituinte, quando se tentou formular uma definição de empresa nacional. Essa ideia se expressou na afirmação de que não há um quantitativo de cientistas suficiente para se atingir plena capacitação científica e tecnológica, tornando-se importante um progresso da qualificação de pessoal de alto nível, considerando que a sociedade e o governo pretendiam a independência econômica, científica e tecnológica para o Brasil, no próximo século.

Dentro dessa perspectiva, a ênfase principal desse plano foi focada no desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia.

Na opinião dos entrevistados, a elaboração dos Planos foi fundamental para a formulação da política de pós-graduação no Brasil: inicialmente, capacitar os docentes das universidades e depois se preocupar com o desempenho do sistema de pós-graduação e, finalmente, voltar-se para o desenvolvimento da pesquisa na universidade, pensando na pesquisa científica e tecnológica e no atendimento das prioridades nacionais. Entretanto, deve-se ressaltar que sempre esteve presente, a preocupação com os desequilíbrios regionais e com a flexibilidade do modelo de pós-graduação.

O primeiro PNPG, claro, delineou tudo isso, antes nunca houvera um planejamento, e ali tinham números, metas, e o mais importante é que nós tínhamos o dinheiro para realizar. (Darcy Closs)

O primeiro Plano dava ênfase aos mestrados como processo de formação de professores para o ensino superior, a ênfase era a capacitação de docentes e isso foi mal recebido pela Comunidade Científica. Eu fui pessoalmente a uma reunião da SBPC na UFMG para fazer o lançamento oficial do Plano Nacional de Pós-Graduação e cheguei a ser vaiado lá, fui vaiado por causa da ênfase do Plano na capacitação de

docentes e a SBPC⁸ queria a formação de pesquisadores. (Edson Machado)

A grande novidade do segundo PNPG era certa ênfase nos cursos lato sensu, e de certa forma, o segundo PNPG que fez da figura do lato sensu uma coisa válida como especialização. Mas fora isso, no segundo PNPG não tinha muita novidade não. O terceiro foi na minha gestão e, também, sem grandes novidades a não ser uma melhoria substancial no financiamento que já estávamos na fase do milagre econômico. (Edson Machado)

Processo de avaliação

Em 1976, deu-se uma grande mudança com a instituição do processo de acompanhamento e avaliação da qualidade dos programas do SNPG, o que viria a consolidar a missão da Capes. Do ponto de vista de sua identidade, esta passou a ser a sua principal distinção em relação às demais agências de fomento à educação no país. Essa nova situação aprofundou ainda mais suas relações com a comunidade científica e, sobretudo, com as instituições de educação superior, ciência e tecnologia. Nesse momento, por orientação institucional, a Capes adotou uma estratégia que deu resultado, organizando a infraestrutura da pós-graduação nas universidades, apoiando a instalação de Pró-Reitorias ou equivalentes.

Em 1985, quando o CNPq empregava cerca de 900 funcionários, considerando suas agências regionais, a Capes dispunha de menos de 200 servidores, do motorista ao Diretor Geral, mas já mobilizava milhares de pessoas nas universidades que ofereciam programas de pós-graduação *stricto sensu*. Praticamente todas as Pró-Reitorias de pós-graduação mantinham e ainda mantêm unidades exclusivamente dedicadas à gestão dos programas da Capes, sem contar as secretarias dos cursos que respondem aos seus instrumentos de coleta de informações para efeitos de acompanhamento e avaliação.

O processo de avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação é por natureza um sistema aberto que tem seus parâmetros e critérios ajustados continuamente à evolução da pós-graduação nacional. Contribuem ainda para a complexidade do processo algumas

⁸ SBPC: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

variantes não lineares, como as diferenças quanto ao estágio de desenvolvimento desse nível nas diversas áreas do conhecimento, assim como o desequilíbrio do desempenho dos programas nas diversas regiões do país.

Eu costumava dizer, quando Diretor de Programas, que a Avaliação era o cartão de visita da Capes. E de fato era e é o que faz a diferença. É um sistema muito bem coordenado o que é diferente dos projetos de pesquisa isolados que o CNPq trata. Então, a Capes tem muito mais instrumentos de coordenação por causa da Avaliação. E, essa vinculação do fomento está na origem, no DNA do processo, que era para orientar a distribuição de recurso. (Ivan Rocha)

O Claudio de Moura Castro foi uma pessoa muito importante na construção de toda a história da Capes, especificamente no processo de Avaliação. (Rosana Arcoverde)

O Sistema de Avaliação, Comitês Assessores, pré-credenciamento, que depois virou Credenciamento e que foi tão bem feito e tão aceito pela Comunidade Científica que o Conselho Federal de Educação passou uma resolução dizendo: a partir de hoje a Capes primeiro examina e nós só vamos cancelar aquilo que foi aprovado pelos comitês assessores da Capes. (Darcy Closs)

Esse elo com a comunidade, a habilidade que a presidência da Capes tinha, naquela época já com suas Diretorias, de ouvir a comunidade e a partir daí tentar ajustar todas aquelas sugestões, aquelas opiniões para o processo de Avaliação foi um fator muito decisivo e importante. (Rosana Arcoverde)

Na última avaliação, antes da grande mudança, se chegou à conclusão que praticamente todos os cursos teriam caminhado para o A e numa próxima não haveria mais diferenciação, já tinha A+ e B+. Naturalmente, com o passar do tempo, a dinâmica da ciência, das universidades, a questão da internacionalização dos critérios que eram parâmetros que já se fazia necessário teve que ser repensado, partindo de ambos (Comunidade e Capes), talvez com interesse maior da Capes. (Rosana Arcoverde)

Foi uma época muito importante, de extrema liberdade, eu não sei como é hoje, mas eu não me lembro do Ministro ter telefonado para a

Avaliação da Capes. Eu não me lembro do Paulo Renato⁹ ter mandado qualquer bilhete ou qualquer interferência através do Abílio ou diretamente. O processo sempre foi muito respeitado, sem nenhuma interferência. (Adalberto Vasques)

A tradição da pós-graduação se mantém, ela é altamente considerada e merece esta consideração porque ela se alicerça na escolha por pares. (Adalberto Vasques)

A gente achava que essa avaliação por pares, como eu acho até hoje, sofre de enormes dificuldades. Em física a gente tem o problema que se chama pareamento, geralmente os pares se pareiam, em outras palavras, aumenta a possibilidade num julgamento por pares que muita coisa a ser combinada - muitos interesses serem atendidos, isso não mudou e não vai mudar porque é assim. Isso é um dos grandes defeitos. Então a gente pensou, e eu também apresentei para o Abílio, uma proposta de mudança de todo o processo. Seria o seguinte: entram os dados, as comissões avaliam e o resultado da comissão tem que passar por um órgão não superior, porém aglutinador de todas as áreas, que substituiria o GTC¹⁰. (Adalberto Vasques)

Mas ela se consolidou e se tornou mais complexa, menos subjetividade e mais 'objetividade', porque os indicadores são desenvolvidos por eles mesmos, por quem está sendo avaliado, então os que têm poder, organizam as coisas para terem mais poder e os que estão de fora do sistema têm ainda mais dificuldade em entrar e para evoluir também. Com o Jorge, no tempo do Renato Janine, passou de olhar só para os meios, para os insumos, e olhar para os resultados, que foi uma inflexão importante no processo de avaliação. (Ivan Rocha)

Todo processo de avaliação é sujeito a críticas, mas a Avaliação da Capes tem sido reconhecida como um procedimento íntegro. Atualmente, o processo tem se tornado mais transparente, na medida em que os dados fornecidos por todos os programas de Pós-Graduação podem ser analisados, por qualquer pessoa, através da página da instituição.

⁹ Paulo Renato: Paulo Renato Costa Souza, Ministro da Educação no período de 1995 a 2002, no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso.

¹⁰ GTC Grupo Técnico-Científico: colegiado responsável pela análise das propostas de cursos novos formados por representantes de órgãos federais e estaduais de fomento da pesquisa e pós-graduação.

Cultura organizacional

Não existe uma fórmula fixa para conectar a identidade central de uma organização com algo que não tem precedentes em sua história. A instituição não se resume apenas em fornecer seus serviços, existem crenças, políticas, ações e valores essenciais que alavancaram a realidade atual e criaram a sua imagem.

A palavra cultura na antiguidade significava cultivo de cereais ou criação de animais. Raymond Williams (1981) explica que no século XVI a palavra passou a designar o cultivo da mente humana e dois séculos depois adquiriu o sentido do modo de vida particular de um povo. No século XIX, o plural “culturas” tornou-se importante com o desenvolvimento da antropologia comparada, expressando modos de vida específicos.

Atualmente, os diversos significados de “cultura” coexistem e, para nossa análise, adotamos o sentido antropológico, apoiado pela visão sistêmica. Segundo

Capra (2005, p. 99), “a cultura nasce de uma dinâmica complexa e nada linear, criada por uma rede social, dotada de vários elos de realimentação através dos quais os valores, crenças e regras de conduta são constantemente comunicados, modificados e preservados”. Esse sistema de crenças e valores comuns cria uma identidade entre os membros de uma organização, identificando-a baseada na sensação de fazer parte de um grupo maior.

A noção de cultura organizacional ganhou mais notoriedade na segunda metade do século XX, depois de alguns investigadores da área de Gestão e Estudos Organizacionais começaram a defender os benefícios de estudar a cultura das organizações. Edgar Schein é reconhecido como um dos pioneiros do conceito de Cultura Organizacional e afirma que a cultura é aprendida e que se desenvolve com a experiência. Schein propõe a cultura organizacional como sendo:

Um padrão de suposições básicas – inventadas, descobertas ou desenvolvidas para lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna – que funcionam com eficácia suficiente para serem consideradas válidas e, em seguida, ensinadas aos novos membros como

a maneira correta de perceber, pensar e sentir esses problemas. (SCHEIN, 2009, p. 16)

Para ele, toda cultura exhibe três níveis distintos e se refere a quão profundos e visíveis são os seus elementos: (1) Artefatos, comportamentos e produtos; (2) Normas e valores; (3) Suposições básicas.

O primeiro nível é definido para Schein (2009) como a qualquer elemento tangível da cultura, como vestuário, linguagem, rituais, comemorações, piadas, e outros exemplos de artefatos visíveis por todos no comportamento dos membros de uma cultura. Esses elementos podem ser facilmente reconhecidos por quem não é parte da mesma cultura. As Normas e valores se referem às hierarquias de valores na cultura e seus códigos de conduta. São as formas pelas quais os membros da cultura representam-na tanto para si quanto para outros. Elas costumam ser expressas como as filosofias oficiais da cultura e as declarações públicas da identidade do grupo. Exemplos de normas e valores são os códigos de profissionalismo de uma organização, e comportamentos que demonstram claramente os valores dos indivíduos. E, por último, o autor entende por Suposições básicas os comportamentos e crenças profundamente enraizados na mente e na programação dos indivíduos, que geralmente são inconscientes. Essas suposições constituem a essência da cultura, e geralmente são tão bem integradas na dinâmica da cultura que chegam a ser difíceis de detectar pelos membros da cultura.

A Cultura Organizacional foi uma das categorias para análise e interpretação neste trabalho por se acreditar que ela traduz a identidade da Capes. Nos depoimentos a seguir, conseguimos enxergar as relações interpessoais, a comunicação, o processo produtivo, a busca da qualidade, entre outros aspectos que exerceram a função de manter, resguardar e engrandecer a agência vista por cada entrevistado.

Convivi com pessoas maravilhosas, dos dirigentes aos colegas e aos funcionários, um ambiente muito acolhedor. (Rosana Arcorverde)

Eu acho bom sempre mencionar os dois artigos que o Cláudio escreveu na Revista Veja, onde ele diz: “eu recebi de um maluco Darcy um negócio

que funciona bem, não tem nada que mudar”. E na verdade eu devo a essa equipe que se desdobrava (...). A Capes tem um respeito merecido em todos esses anos porque tivemos também outra sorte. Muitas vezes uma ideia nasce ótima, começa a ser realizada e vem um novo Diretor que descontinua e diz: ‘eu tenho outras ideias’, mas nisso a Capes teve sorte porque teve um Claudio, um Edson que consolidaram aquela fase inicial. Depois nós tivemos outros Diretores que não prejudicaram porque as rotinas, os orçamentos estavam presentes e continuam até hoje. (Darcy Closs)

Para professora Rosana Arcoverde, o comportamento das pessoas foi moldado e delimitado pela identidade cultural a qual, por sua vez, reforçou nelas a sensação de fazer parte de um grupo maior, de uma grande família. Para o professor Darcy Closs, a cultura produziu um contexto comum de significados, regras de conduta e uma identidade coletiva para os todos os seus membros, incluídos os Diretores.

O *conhecimento tácito* é pessoal, constituído do *know-how* subjetivo que um colaborador se apropria a partir de sua experiência - não codificado ou verbalizado - difícil de ser ensinado. No entanto, esse conhecimento significativo é transmitido de geração em geração junto com valores, crenças e regras de conduta da cultura da Capes.

A Capes podia ser muito eficiente com muito pouca gente. E, tinha uma coisa que era importante, o compromisso dos funcionários era muito forte. Era uma família. Tinha gente que não era obrigada a ficar, mas ficava até às 10 horas, 11 horas da noite para dar conta do recado. (Ivan Rocha)

E também uma característica do professor Abílio, que acho assim que foi realmente uma das pessoas mais interessante com quem eu trabalhei: ele foi o chefe sem ser chefe. Eu tinha total liberdade de trabalho e eu tinha total cobertura. Não sei se vocês entendem, mas a cobertura assim, se eu fizesse um ato impensado era ele que defendia, ele assumia. Eu conto isso para vocês entenderem um pouco o clima, um clima de muita discussão, de muita conversa de muita troca de ideias. (Adalberto Vasques)

Não é objetivo desse trabalho estabelecer perfis culturais da organização como forma de classificar e entender as características da cultura da Agência. No entanto,

percebemos nos depoimentos que alguns dos atributos mais valorizados da cultura organizacional da Capes foram e ainda são: família, ética, responsabilidade, competência, compromisso e liberdade.

Considerações finais

Para perseguir o propósito de compreender quais os elementos que atribuíram significados e valores que construíram a identidade institucional, constatou-se a importância de contar com a memória de dirigentes e servidores como fonte de conhecimento subjetivo e social. Esta proposta de buscar informações no passado corrobora com a argumentação de Eldridge e Combie (apud Marchiori, 2008, p. 89), que afirmam:

(...) a cultura de uma organização refere-se à configuração singular de normas, valores, crenças, modos de se comportar e outros elementos que caracterizam a maneira pela qual os grupos e indivíduos se combinam para realizar as coisas. A distinção de determinada organização está intimamente ligada com sua história e com os efeitos de caracterização de decisões e líderes do passado.

Com este critério, chegou-se a uma referência importante para a pesquisa: “(...) sua história e com os efeitos de caracterização de decisões e líderes do passado”. Percebeu-se que as reminiscências destes gestores foram agregadas de uma dimensão subjetiva já que estas lembranças evocadas passaram pelo crivo do afeto e da experiência de cada um.

No momento em que essas recordações estão vinculadas à participação deles como agentes que contribuíram para construção da identidade organizacional, percebe-se um sentimento de realização e a sensação de uma união simbólica entre eles e a Capes.

Segundo Maturana (2001), a constituição e a conservação da identidade de um sistema são fenômenos sistêmicos dinâmicos que ocorrem mediante as interações

recursivas do sistema com os elementos do meio. No decorrer deste estudo, ficou reforçado que a cultura organizacional contribui para a edificação da identidade organizacional, com uma imagem positiva, revestindo a Capes de prestígio e reconhecimento.

As categorias analisadas foram: as inflexões percebidas por cada entrevistado, a importância dos Planos Nacionais de Pós-Graduação do período correspondente às gestões dos depoentes, o processo de Avaliação como característica da identidade institucional e a cultura organizacional. Interpreta-se que os marcos expressivos apontados diversificaram políticas de apoio e fomento à pós-graduação, mas estiveram sempre ancoradas à missão da instituição. Deve-se assinalar que as diversas ações executadas a partir de orientações do PNPG permitiram o desenvolvimento da Pós-Graduação e do Sistema de Ensino Superior.

Em relação ao sistema de avaliação, pode-se afirmar que é uma experiência bem-sucedida. Às vésperas de completar 40 anos, o processo de avaliação já passou por duas modificações, uma em 1996/98 e, mais recentemente, em 2014 e faz parte das preocupações do PNPG 2011-2020.

Era de se presumir que o sistema já tivesse ajustado as diferenças entre as áreas básicas, tecnológicas e humanas e, redefinido parâmetros e critérios condizentes com cada realidade. Assim como que as áreas profissionais e aplicadas não tivessem sendo mais avaliadas a partir de parâmetros das áreas básicas e acadêmicas. Mesmo ciente da necessidade de introdução de correções no processo, em função da sua complexidade, da sua maturidade e da sua dinâmica, conclui-se que o processo de avaliação se configura à identidade da Capes.

Em relação à cultura organizacional, percebemos proximidade e afeto e traços de informalidade das relações, alto nível de dedicação, senso de coletivismo e engajamento aos objetivos organizacionais. Muito destas características deve-se ao legado de Darcy Closs, que foi passando de geração em geração, permitindo uma racionalidade administrativa com um número relativamente pequeno de recursos humanos. A herança de uma instituição com amor-próprio, com autoestima, sem nenhuma mancha de

corrupção e com uma meritocracia muito forte. Os funcionários se dedicavam inteiramente, passando fins de semana trabalhando, pelo sentimento de pertencimento e por acreditar na missão da agência. Schein (2009) atribui especial importância aos primeiros gestores da instituição no processo de moldar seus padrões culturais. Segundo ele, os primeiros diretores desenvolveram formas próprias de solucionar os problemas da estrutura, deixando impressas suas concepções de mundo aos que lhe sucedem. Os artefatos visíveis, como linguagem, tecnologia, padrões de comportamento e rituais são uma fonte potencial para adaptação e novo aprendizado, mas os pressupostos básicos fundamentais, que são o centro da cultura, dificilmente serão abalados.

Os depoimentos apresentados demonstraram o conhecimento organizacional que é considerado um ativo invisível e foi acumulado ao longo do tempo. Desta forma, ele não pode ser negociado ou facilmente imitado, uma vez que representa a base e os alicerces da história e da cultura da Capes.

Referências

ASFORTH, Blake; MAEL, Fred. Organizational identity and strategy as a context for the individual. **Advances in Strategic Management**, v. 13, p.19-63, 1996.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: Colin Brock e Simon Schwartzman. (Org.). Os desafios da educação no Brasil. 1ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, v. 1, p. 285-314, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BRASIL, 1951. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/7/1951, Página 10425 (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL, 1968. Decreto nº 63.343, de 1º de outubro de 1968. Dispõe sobre a instituição de Centros Regionais de Pós-Graduação. Diário Oficial da União - Seção 1 - 2/10/1968, Página 8613 (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-63343-1-outubro-1968-404704-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL, 1968-A. Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 29/11/1968, Página 010369 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L5539.htm. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL, 1996. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L5539.htm. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL, 1974. Decreto nº 74.299, de 18 de julho de 1974. Dispõe sobre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 19/7/1974, Página 8133 (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-74299-18-julho-1974-422808-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRASIL, 1981. Decreto nº 86.791, de 28 de dezembro de 1981. Extingue o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União - Seção 1 - 29/12/1981, Página 24960 (Publicação Original). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-86791-28-dezembro-1981-436402-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2015.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas:** ciência para uma vida sustentável. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCHIORI, Marlene. **Cultura e comunicação organizacional:** um olhar estratégico sobre a organização. 2ªed. revisada e ampliada São Caetano, SP: Difusão Editora, 2008.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Tradução Cristina Magro e Víctor Paredes. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

MEC/CFE, 1965. Parecer nº 977 de 03 de dezembro de 1965. Define e caracteriza os cursos de Pós-Graduação. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf. Acesso em 10/08/2015

MOSER, Antônio. **Anísio Teixeira**: educador do Brasil. PROSSIGA – Programa de Informação para Gestão de Ciência Tecnologia e Inovação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2010. Disponível em:
http://www.antoniomoser.com/site/index.php?option=com_content&view=article&id=58:anísio-teixeira-educador-do-brasil&catid=34:artigos&Itemid=41. Acesso em 10/08/2015

ROCHA NETO, Ivan, ALONSO, Luiza Beth Nunes (Orgs). **Complexus**: tecendo juntos. Brasília: Paralelo 15, 2011.

SCHEIN, Edgar. The role of the founder in creating organizational culture. In: **Organizational Dynamics**, v. 12, Issue 1, p. 13-28, Summer 1983.

SCHEIN, Edgar. **Cultura organizacional e liderança**. São Paulo: Atlas, 2009.

SENGE, Peter Michael. **A Quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. Tradução Gabriel Zide Neto. 25ª Edição. Rio de Janeiro: BestSeller, 2009.

WILLIAMS, Raymond. **Culture**. Londres: Fontana, 1981.

Recebido em: 25/02/2015
Aprovado em: 11/05/2015

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED
Revista *PerCursos*
Volume 16 - Número 31 - Ano 2015
revistapercursos@gmail.com