



LNCC
www.lncc.br
Laboratório Nacional de
Computação Científica



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
BAHIA

Sistema
FIEB **SENAI**
Federação das Indústrias do Estado da Bahia

UFBA **FACED**



DMMDC

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DA BAHIA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA
DOUTORADO MULTI-INSTITUCIONAL E MULTIDISCIPLINAR EM DIFUSÃO DO
CONHECIMENTO

ANDERSON LUIS DA PAIXÃO CAFÉ

**O CONTROLE E A REGULARIDADE NA PRODUÇÃO
E NA DIFUSÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO
CIENTÍFICO INTERDISCIPLINAR**

Salvador
2017

ANDERSON LUIS DA PAIXÃO CAFÉ

**O CONTROLE E A REGULARIDADE NA PRODUÇÃO
E NA DIFUSÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO
CIENTÍFICO INTERDISCIPLINAR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, sediado na Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Difusão do Conhecimento, sob a orientação da professora Dr.^a Núbia Moura Ribeiro e co-orientação do professor Dr. Roberto Leon Ponczek.

Salvador
2017

ANDERSON LUIS DA PAIXÃO CAFÉ

**O CONTROLE E A REGULARIDADE NA PRODUÇÃO
E NA DIFUSÃO DE CONHECIMENTO NO CAMPO
CIENTÍFICO INTERDISCIPLINAR**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Difusão do Conhecimento, na Universidade Federal da Bahia, à seguinte banca examinadora:

Núbia Moura Ribeiro (Orientadora) _____
Doutora em Química pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.
Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

Roberto Leon Ponczek (Co-orientador) _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Docente Aposentado da Universidade Federal da Bahia.

Dante Augusto Galeffi _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Wilson Nascimento Santos _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.
Docente do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia.

Aida Varela Varela _____
Doutora em Ciência da Informação pela Universidade de Brasília, Brasil.
Docente do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia.

Salvador, 16 de março de 2017.

Dedico este trabalho a toda a classe trabalhadora que, mesmo diante de uma sociedade marcada historicamente por fortes concentrações de capitais econômicos, políticos, sociais, culturais, educacionais e científicos nas mãos de poucos, ainda resiste, com todas as suas armas, contra todas e quaisquer formas de dominação.

Aos neófitos do campo científico que, habilitados a jogar o jogo das disputas acadêmicas enquanto alunos de programas de pós-graduação, podem contribuir para a subversão das atuais leis de dominação do campo, tornando-o um espaço social muito mais humano e solidário ao estimular práticas de liberdade, integração e cooperação entre seus participantes.

Aos veteranos do campo científico, os quais, mesmo formados por um paradigma egoico, perverso, vaidoso e muitas vezes doentio se esforçam, como docentes-pesquisadores de programas de pós-graduação, para que o sistema não lhes roube o verdadeiro sabor de fazer ciência marcada pelo prazer ocasionado pelas novas descobertas científicas.

Por fim, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que, a despeito de se esforçar para aperfeiçoar seu modelo avaliativo, ainda precisa entender que a atividade acadêmica não se restringe à produção de artigo em periódico científico internacional. Faz-se necessário compreender que, paralelamente a essa atividade, pulsam sinais vitais como o ensino, a extensão, a orientação, a organização de eventos, as atividades administrativas e tantas outras que precisam ser valorizadas para manter viva a universidade plural, democrática e autônoma tão desejada por todos nós.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento das pesquisas científicas demanda daqueles que se predispõem a fazê-las muito esforço, dedicação, disciplina, seriedade e, acima de tudo, vocação para dedicar-se horas a fio, muitas vezes solitariamente, para se conseguir compreender melhor os fenômenos sociais que permeiam a vida em sociedade e cuja principal recompensa, quase sempre, está relacionada ao prazer de se fazer novas descobertas científicas as quais serão incorporadas ao acervo de conhecimento construído historicamente pela humanidade.

Nesse sentido, a construção de uma tese ou de uma dissertação é um exercício diário de reflexão do pesquisador, o qual implica reconhecimento de que a atividade científica lida com variáveis que nem sempre são necessariamente controladas pelo pesquisador, visto que ninguém pesquisa algo de que se conhece o resultado. Esse esforço diário de reflexão demanda do doutorando e ou do mestrando grande investimento pessoal de tempo, o qual na maioria das vezes envolve família, amigos, conhecidos e até desconhecidos no tão sonhado objetivo de construir um trabalho acadêmico consistente e aprender o ofício de se fazer pesquisa científica.

Assim, o sonho da construção de uma tese, além de consumir tempo, gera muitas angústias para os *trainees* da pesquisa científica, sobretudo, para aqueles que precisam conciliar essa intensa atividade intelectual com a prática profissional por não conseguirem liberação das empresas para concluírem seus cursos. Entretanto, apesar dos inúmeros desafios de se viver, temos a certeza, assim como também pensou Fernando Sabino, que estamos sempre começando novos sonhos; de que é preciso continuar sempre e que, acima de tudo, precisamos agradecer muito quando temos a certeza de que os nossos sonhos não foram interrompidos antes de se concretizarem.

Nessa acepção, eu quero agradecer primeiramente a Deus por ter me dado muita força, entusiasmo, saúde, tranquilidade, inteligência, perseverança e energia para concluir mais uma etapa de nossa formação intelectual e acadêmica, a qual considero grande conquista.

À minha querida amiga, amada e companheira de todas as horas, Ione, indispensável à minha sobrevivência como o ar que eu respiro. Agradeço-lhe pelo carinho, pela atenção e pela compreensão durante essa árdua trajetória e desculpo-me pelas necessárias ausências para a conclusão de algumas etapas da pesquisa. Um carinho ao nosso adorador Lupp.

À minha família (mãe, pai, irmãos, tios, sogra, cunhados, cunhadas e sobrinhas) que torceram muito para que finalizasse mais essa etapa de minha formação intelectual.

À minha querida avó, Judite Café que, por desígnio divino, infelizmente não pôde estar presente neste momento para me dar seu forte abraço, um beijo na testa e desejar-me boa sorte. Guardá-la-ei para sempre na memória.

À minha orientadora, professora Núbia Moura Ribeiro, pelo exemplo de profissional dedicada, competente, inteligente e humilde no trato com a questão do conhecimento científico. Meus agradecimentos por aceitar a orientação, por acreditar na proposta de tese, pela liberdade para trabalhar e por me propiciar aprendizagens que certamente ultrapassarão o próprio doutorado, dando-me exemplos de humanidade e solidariedade no trato com as pessoas.

Ao querido professor Roberto Leon Ponczek, por me acolher gentilmente em seu grupo de pesquisa e fornecer todo o apoio necessário como co-orientador da pesquisa. Pela atenção e disposição para colaborar comigo e com os demais colegas do grupo, sem remuneração extra por estar aposentado, caracterizando exemplo a ser seguido.

Aos professores Dante Augusto Galeffi, Wilson Nascimento Santos, Nídia Maria Lienert Lubisco, Maria Isabel de Jesus Sousa Barreira e Aida Varela Varela por aceitarem, gentilmente, o convite para integrarem a banca examinadora e fornecerem sugestões importantíssimas para o enriquecimento do trabalho.

Aos meus queridos amigos do doutorado, Gillian Queiroga, Tereza Braga, Cinara Meireles, Joabson Guimarães e Genilson Cunha, por acompanharem mais de perto o andamento da pesquisa, colaborarem com palavras de incentivo, com exemplos de companheirismo e troca de conhecimentos e experiências acadêmicas.

Aos colegas do grupo de pesquisa coordenado pelo professor Ponczek: Afonso, Valter, Javier Cubano, Albérico, Ginaldo e Luciana por compartilharem suas experiências de pesquisas, opinarem sobre a pesquisa e contribuírem para tornar as reuniões do grupo um espaço de troca de conhecimentos interdisciplinares dentro do doutorado.

Aos seis professores da Universidade Federal da Bahia que aceitaram, atenciosamente, o convite para avaliarem o questionário, emitir *feedback* de grande valia para o aperfeiçoamento do instrumento de coleta de dados.

Aos colegas Natanael Macedo e Rizio Couto por se disporem a ajudar na manipulação de algumas ferramentas eletrônicas adotadas na pesquisa.

Aos professores Gilson Giraldi, do Laboratório Nacional de Computação Científica; Roberto Pacheco, da Universidade Federal de Santa Catarina e Eduardo Oliveira, da Universidade Federal da Bahia por autorizarem a realização desta pesquisa com docentes vinculados às instituições de que são integrantes.

Aos meus colegas do Tribunal de Justiça do Estado da Bahia, em especial ao Marcos Bacellar, Lucila Ventura e Ivana Macedo por me cobrirem nas ausências no órgão e pelas constantes palavras de incentivo e de apoio.

Aos professores dos três programas de pós-graduação estudados (Engenharia e Gestão do Conhecimento; Modelagem Computacional e Difusão do Conhecimento) por terem aceitado, cortesmente, o convite para participarem da pesquisa e me receberem em seus gabinetes e confiarem seus posicionamentos a respeito do modelo Capes de avaliação da produção científica.

À minha querida cunhada Adébora Iolanda dos Santos, conhecida carinhosamente como Tequinho, pela disponibilidade para revisar gramaticalmente todas as comunicações submetidas a eventos e a periódicos científicos durante a nossa estadia como aluno do doutorado em Difusão do Conhecimento.

À minha cunhada Andrea Iridan e à sua colega Daniela Moreira por ajudarem nas transcrições de parte das entrevistas realizadas com os trinta e cinco docentes entrevistados, um trabalho duro, sério e competentemente desenvolvido e sem o qual esta fase da pesquisa não teria obtido tanto êxito.

À Diorlene Oliveira da Silva, por todo o apoio estatístico para esta pesquisa.

À Goret pela revisão final de toda a tese.

Aos demais professores, colegas e servidores da secretaria do doutorado em Difusão do Conhecimento e aos não citados por questão de espaço, mas a todos os que contribuíram direta ou indiretamente para a realização da pesquisa, o meu agradecimento e o meu abraço; aos que estão com trabalhos em andamento o meu desejo de sucesso.

Nem sempre o céu sorri pra mim
Nem sempre eu sou tão livre assim

**Quem não pensa em parar
Quem não pensa em fugir**

Sem destino
Dá vontade de sair
Sem destino
Sem saber aonde ir

Para onde vai o tempo
Para onde vão os sonhos
Pra onde foi o que eu sentia
De repente
Tudo muda sem aviso
De repente

**A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem**

Quanto mais parece o fim
Quanto mais ninguém diz sim
Mas nunca me ensinaram
E eu nunca aprendi

**Mesmo assim
Mesmo assim sobrevivi
Mesmo assim
Eu ainda estou aqui**

De vez em quando me sinto bem
De vez em quando me sinto mal
De vez em quando tudo igual
De repente
Tudo muda sem aviso
De repente

**A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre
A vida é um vai e vem
Nada é pra sempre**

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão. **O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar**. 327f. 2017. Tese (Doutorado Multidisciplinar e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RESUMO

Esta pesquisa versa sobre o modelo de avaliação da produção intelectual no campo científico interdisciplinar e tem como objetivo compreender como e por que o modelo de avaliação da Capes induz à disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico. Para abordar o tema construiu-se uma cartografia do poder sob a ótica de dois pensadores franceses que discutiram, dentre outros aspectos, as questões relacionadas ao saber e ao poder: Michel Foucault e Pierre Bourdieu. Dando continuidade à discussão teórica, apresentou-se um conjunto de autores que tratam sobre a política científica e tecnológica, o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, a comunicação científica e os indicadores de avaliação da produção científica. No encerramento da abordagem teórica, mostrou-se uma discussão sobre a fabricação dos corpos dóceis na pós-graduação brasileira, pondo em cena o produtivismo acadêmico. Para atingir o objetivo da tese desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa, exploratória, avançando para a descritiva. O lócus da pesquisa foi constituído por três programas de pós-graduação pertencentes ao campo científico interdisciplinar (Modelagem Computacional; Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento), cujos docentes atuaram como professores-pesquisadores no triênio 2010-2012. A metodologia diversificou os instrumentos de coleta de dados para ampliar a confiabilidade. Nesse sentido, realizou-se a análise em documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados, por meio da técnica de análise de conteúdo. Posteriormente efetivou-se o mapeamento da produção intelectual dos programas de pós-graduação estudados pela técnica bibliométrica e, por último, observou-se a percepção de trinta e cinco docentes em relação ao modelo de avaliação da Capes, utilizando-se a aplicação de entrevista semiestruturada. Os resultados revelam que a Capes possui fortes características de uma instituição disciplinar à medida que se utiliza de um conjunto de técnicas de controle para conformar os corpos às suas normas de produtividade acadêmico-científicas, fazendo-os publicar seus resultados de pesquisas em espaços temporais cada vez mais reduzidos. A pesquisa mostrou também que essas induções se reproduziram nos livros e artigos de periódicos publicados pelos programas estudados. Apesar de a avaliação ser considerada necessária, as maiores críticas dos entrevistados ao modelo de avaliação desenvolvido pela Capes estiveram relacionadas ao fato de esse desconsiderar a singularidade e a diversidade dos sistemas de produção de conhecimento existentes em cada uma das quarenta e oito áreas de avaliação da Capes. Devido à grande valorização das publicações científicas nessas avaliações, constatou-se que as principais imposturas intelectuais praticadas pelos docentes estiveram relacionadas à salamização dos resultados das pesquisas e à coautoria espúria. Por fim, como onde há poder há resistências dos corpos, observou-se que a nova geração de pesquisadores resiste ao atual modelo de avaliação, produzindo críticas, sugestões, inserindo-se nos comitês de avaliação da Capes, participando de fóruns de pró-reitores ou mesmo escrevendo teses de doutorado como se faz aqui. Assim, espera-se que este estudo possa ser usado para criar uma espécie de curto-circuito capaz de desmascarar as relações perversas de poder e de dominação que, infelizmente, ainda parecem orientar o funcionamento da pós-graduação *stricto sensu* no país.

Palavras-chave: Produtivismo acadêmico. Pós-graduação. Campo científico interdisciplinar.

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão. **The control and the regularity in the production and in the diffusion of knowledge in scientific interdisciplinary field.** 327f. 2017. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

ABSTRACT

This research deals with the model of assessment of the intellectual production in the interdisciplinary scientific field. It has the goal of understanding how and why the model of assessment of Capes inducts the disciplinarization of the production and the diffusion of scientific knowledge. To talk about the theme, a cartography of power was built under the optics of two french thinkers who discussed, among other things, the questions related to knowledge and power: Michel Foucault e Pierre Bourdieu. Giving continuity to the theoretical discussion, a bunch of authors who talk about scientific policy and technology, the model of assessment of *stricto sensu* post-graduation, the scientific communication and the indicators of assessment of the scientific production were presented. At the end theoretical approach, a discussion about the fabrication of docile bodies in brasilian post-graduation, emphasizing the academic productivism was shown. To achieve the goal of the thesis, a research of quantitative and qualitative, exploratory approach was made, advancing to descriptive. The locus of the research was made of three post-graduation programs that belong to scientific interdisciplinary field (Modelagem Computacional, Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento), whose teachers act as professor-researchers in triennium 2010-2012. The methodology diversified the tools of data collecting to amplify the reliability. In this sense an analysis in normative documents of Capes and of post-graduation programs selected was done, through the technique of content analysis. Afterward, a mapping of intellectual production of the post-graduation programs studied by means of bibliometric technique was done and finally, the perception of thirty five teachers related to model of assessment of Capes was observed, through application of semi-structure interview. The results reveal that Capes possesses strong characteristics of a disciplinary institution as far as a bunch of techniques of control to conform the bodies to its norms of academic-scientific productivity is used, making them publish their results of research in short periods of time. The research also shows that these inductions are produced in books and article of published periodics by programs studied. In spite of the assessment being considered necessary, the major criticisms of interviewees to model of assessment done by Capes are related to the fact that it considers the existing particularities, singularities and especificities of the systems of production of knowledge in each of forty eight areas of assessment of Capes. Due to the great valorization of scientific publications in these assessments, it was verified that the main intellectual non-postures practised by teachers are related to the salarization of the results of researches and spurious co-authorship. Lastly, as where there is power there is resistance of bodies, it was observed that the new generation of researchers resists the current model of assessment, producing criticisms, sugestions, inserting in the committees of assessment of Capes, participating in forums of pro-deans or even writing theses of Doctorate as it is done here. Thus, it is expected that this study can be used to create a species of curt-circuit able to desmantle the perverse relations of power and of domination which, unfortunately, still guide the functioning of *stricto sensu* post-graduation in the country.

Keywords: academic productivism. Post-graduation. Scientific interdisciplinary field.

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão. **El control y la regularidad en la producción y difusión del conocimiento en el campo científico interdisciplinar**. 327f. 2017. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RESUMEN

Esta investigación aborda el modelo de evaluación de la producción intelectual en el campo científico interdisciplinar. Su objetivo es entender cómo y por qué el modelo de evaluación de la Capes induce la disciplina de la producción y difusión del conocimiento científico. Para abordar el tema construido una cartografía de poder bajo la óptica de dos pensadores franceses que discutieron, entre otras cosas, sobre cuestiones relacionadas con el conocimiento y el poder: Michel Foucault y Pierre Bourdieu. Continuando con la discusión teórica presentó un conjunto de autores que tratan la política de ciencia y tecnología, el modelo de evaluación de los estudios de post-grado, la comunicación científica e indicadores de evaluación de la producción científica. Al cierre de la aproximación teórica, que resultó ser una discusión de la producción de cuerpos dóciles en graduado de Brasil, poniendo en juego el productivismo académico. Para lograr el objetivo de la tesis ha desarrollado un enfoque cuantitativo y cualitativo a la investigación, exploración, avanzando a lo descriptivo. El locus de la investigación consistió en tres programas de posgrado, que pertenece al campo científico interdisciplinar (Modelagem Computacional, Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento), los profesores actuaron como profesores-investigadores en el trienio 2010-2012. Las herramientas de recopilación de datos metodología diversificado para aumentar la fiabilidad. De acuerdo con ello se realizó un análisis de los documentos Los cabos de regulación y programas de postgrado seleccionados a través de la técnica de análisis de contenido. Más tarde se hizo el mapeo eficaz de la producción intelectual de los programas de postgrado estudiados mediante la técnica de bibliométrico y, por último, existía la percepción de treinta y cinco maestros en relación con los cabos modelo de evaluación, mediante la aplicación de la entrevista semiestructura. Los resultados revelan que la Capes tiene fuertes características de una institución disciplinaria como el uso de un conjunto de técnicas de control para conformar los cuerpos a sus estándares de productividad académica y científica, por lo que publican sus resultados de investigación en líneas de tiempo cada uno siendo reducida. La investigación también muestra que estas inducciones se reproducen en libros y artículos de revistas publicados por los programas estudiados. Aunque se considera necesaria la evaluación, las mayores críticas de los que respondieron al modelo de evaluación desarrolladas por los cabos están relacionados con el hecho de que, incluso sin tener en cuenta las singularidades y diversidad de los sistemas de producción de conocimiento existentes en cada uno de los cuarenta y ocho áreas de evaluación de la Capes. Debido al gran valor de las publicaciones científicas sobre estas evaluaciones, se encontró que los principales imposturas intelectuales practicadas por los profesores están relacionados con *salamização* los resultados de la investigación y la co-autoría espuria. Por último, en donde hay poder, hay resistencia de los cuerpos, se observó que la nueva generación de investigadores resistir el modelo de evaluación actual, la producción de la crítica, sugerencias, insertándose en los comités de evaluación de la Capes, participando en foros pro rectores o incluso escribir tesis de doctorado como se hace aquí. Por lo tanto, se espera que este estudio se puede utilizar para crear una especie de corto circuito capaz de desenmascarar las relaciones perversas de poder y dominación que, lamentablemente, todavía parecen guiar el funcionamiento de los programas de postgrado stricto sensu en el país.

Palabras clave: productivismo académico. Posgraduación. Campo científico interdisciplinar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa conceitual da tese	32
Figura 2	Fases ou eixos do pensamento de Michel Foucault	37
Figura 3	Genealogia das relações de poder em Michel Foucault	39
Figura 4	Técnicas de disciplinarização em Michel Foucault	42
Figura 5	O papel da pressão institucional como indutor de normalidade	92
Figura 6	Distorções causadas pelas técnicas de disciplinarização na produção e na difusão de conhecimento científico na pós-graduação <i>stricto sensu</i>	98
Figura 7	Caderno de indicadores da Capes	122
Figura 8	Plataforma Lattes do CNPq	123
Figura 9	Banco de dados para inserção de atividades acadêmicas e produção intelectual	124

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Quantitativo da produção intelectual em artigos e livros por programa e ano de publicação	166
Gráfico 2	Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do LNCC por estrato Qualis (2010-2012)	174
Gráfico 3	Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do EGC por estrato Qualis (2010-2012)	175
Gráfico 4	Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do DMMDC por estrato Qualis (2010-2012)	176
Gráfico 5	Distribuição quantitativa dos livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC por estrato Qualis (2010-2012)	193

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Ficha de avaliação dos programas acadêmicos do campo interdisciplinar (trienal 2013)	68
Quadro 2	Mapa da revisão de literatura	100
Quadro 3	Pontos de resistências na literatura científica	109
Quadro 4	Síntese das fontes e instrumentos utilizados na pesquisa	127
Quadro 5	Modelo de análise dos dados (Disciplinarização)	128
Quadro 6	Modelo de análise dos dados (Reprodução)	130
Quadro 7	Categorias e núcleos de sentido/significado.....	141
Quadro 8	Coerência do planejamento metodológico da pesquisa.....	144
Quadro 9	Distribuição quantitativa segundo o país onde foram publicados os artigos dos docentes do LNCC por estrato Qualis (2010-2012)	177
Quadro 10	Distribuição quantitativa segundo país ou Estado da federação em que foram publicados os artigos dos docentes do EGC por estrato Qualis (2010-2012)	179
Quadro 11	Distribuição quantitativa segundo país ou Estado da federação em que foram publicados os artigos dos docentes do DMMDC por estrato Qualis (2010-2012).....	180
Quadro 12	Periódicos mais utilizados no LNCC (2010-2012)	181
Quadro 13	Periódicos mais utilizados no EGC (2010-2012)	182
Quadro 14	Periódicos mais utilizados no DMMDC (2010-2012)	184
Quadro 15	Distribuição quantitativa da autoria única da produção de artigos dos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012)	185
Quadro 16	Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do LNCC por número de páginas (2010-2012)	187
Quadro 17	Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do EGC por número de páginas (2010-2012)	188
Quadro 18	Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do DMMDC por número de páginas (2010-2012)	189
Quadro 19	Tipos de autorias e de livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012)	190
Quadro 20	Coautorias dos livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012)	191
Quadro 21	Tipos de editoras dos livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012)	192
Quadro 22	Síntese das principais ideias contidas nas narrativas dos docentes entrevistados	204

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição da produção dos docentes do LNCC em artigos (2010-2012)..	168
Tabela 2	Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do LNCC (2010-2012)	169
Tabela 3	Distribuição da produção dos docentes do EGC em artigos (2010-2012)	170
Tabela 4	Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do EGC (2010-2012)	171
Tabela 5	Distribuição da produção dos docentes do DMMDC em artigos (2010-2012)	172
Tabela 6	Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do DMMDC (2010-2012)	173

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTC-ES	Conselho Técnico Científico de Ensino Superior
DMMDC	Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento
EGC	Engenharia e Gestão do Conhecimento
FAP	Fundações de Apoio à Pesquisa
FFCH	Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Finep	Financiadora de Estudos e Projetos
LNCC	Laboratório Nacional de Computação Científica
MCTI	Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
OCDE	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PPG	Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>
PPGEEs	Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
PQ 1A	Produtividade em Pesquisa Nível 1A
PUC Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Qualis	Sistema utilizado pela Capes para estratificação da produção científica
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	JUSTIFICATIVA	22
1.2	PRESSUPOSTOS.....	26
1.3	PROBLEMA.....	28
1.4	OBJETIVOS	29
1.5	ESTRUTURA DA TESE.....	30
2	CONSTRUINDO UMA CARTOGRAFIA DO PODER SOB AS ÓTICAS DE MICHEL FOUCAULT E PIERRE BOURDIEU	33
2.1	A ANALÍTICA DO PODER EM MICHEL FOUCAULT.....	34
2.1.1	O poder disciplinar	39
2.1.2	O biopoder	44
2.1.3	A governamentalidade	46
2.2	AS REGRAS DO JOGO DO PODER EM PIERRE BOURDIEU.....	47
2.2.1	O campo científico	51
2.2.2	<i>O Habitus</i>	53
2.2.3	O capital científico	54
3	OS DISPOSITIVOS NORMATIZADORES DO CAMPO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO BRASIL	57
3.1	A POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA	57
3.2	O MODELO DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>	63
3.3	OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO CAMPO INTERDISCIPLINAR.....	67
3.4	A COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS DAS PESQUISAS CIENTÍFICAS...	71
3.5	OS INDICADORES DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	75
4	A FABRICAÇÃO DOS CORPOS DÓCEIS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: EM CENA O PRODUTIVISMO ACADÊMICO	82
4.1	DA PRODUÇÃO AO PRODUTIVISMO ACADÊMICO	83
4.2	AS CONSEQUÊNCIAS DO PRODUTIVISMO ACADÊMICO.....	87
4.3	AS RESISTÊNCIAS DOS CORPOS NA LITERATURA CIENTÍFICA	98
5	METODOLOGIA	115
5.1	O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA EMPÍRICA.....	118

5.2	AS FONTES E OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA	121
5.3	A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE DOS DADOS	127
5.4	OS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	130
5.4.1	Coleta de dados – Análise Bibliométrica	131
5.4.2	Coleta de dados – Pesquisa Documental	132
5.4.3	Coleta de dados – Análise Perceptiva	133
5.5	AS ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE DOS DADOS	136
5.5.1	Estratégias da análise bibliométrica da produção intelectual	137
5.5.2	Estratégias da análise de conteúdo dos documentos normatizadores	138
5.5.3	Estratégias de análise das percepções sobre o modelo de avaliação da Capes	142
5.6	ANÁLISE DA COERÊNCIA DO PLANEJAMENTO METODOLÓGICO	144
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	146
6.1	A DISCIPLINARIZAÇÃO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL	147
6.2	A CARACTERIZAÇÃO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL DOCENTE	164
6.3	PERCEPÇÕES SOBRE O MODELO CAPES DE AVALIAÇÃO	194
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	249
	REFERÊNCIAS	258
	APÊNDICES	269
	Apêndice A – Questionário da pesquisa	270
	Apêndice B – Ofício para juízes avaliadores	279
	Apêndice C – Instrumento de avaliação pelos <i>experts</i>	280
	Apêndice D – Documentos normativos submetidos à análise de conteúdo	284
	Apêndice E – Unidades de contexto dos documentos analisados	286
	Apêndice F – Roteiro da entrevista semiestruturada	318
	Apêndice G – Carta de apresentação e convite aos entrevistados	320
	Apêndice H – Termo de anuência das entrevistas	321
	ANEXOS	322
	Anexo A – Parecer consubstanciado do CEP	323

1 INTRODUÇÃO

E foste um difícil começo.
Afasto o que não conheço.
E quem vem de outro sonho feliz de cidade
Aprende, depressa, a chamar-te de realidade.
Porque és o avesso do avesso do avesso do avesso.
(VELOSO, 1978, faixa 7)

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), dentro do atual campo da ciência e tecnologia no Brasil, é a agência de fomento federal criada em 1951 e vinculada ao Ministério da Educação que é responsável, dentre outras atribuições, pela avaliação de novas propostas de cursos de mestrado e doutorado, bem como pela avaliação periódica desses cursos já em funcionamento no país.

A Capes é reconhecida nacional e internacionalmente por ter desenvolvido um modelo de avaliação de cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado) que vem sendo aplicado há mais de trinta anos no país e cuja consolidação ocorre a cada período avaliativo com a introdução de novos elementos. Esse modelo foi estudado por diferentes países (desenvolvidos e em desenvolvimento econômico), cuja estrutura de gestão e avaliação das atividades da pós-graduação ainda carece de maior aperfeiçoamento institucional.

Nesse sentido, pode-se entender que a criação da Capes e de outras agências voltadas para o fomento à pesquisa representou não somente o início da valorização da universidade como espaço privilegiado de formação de pessoal altamente especializado no país; também significou o surgimento de um espaço destinado à indução de pesquisas e à geração de produção intelectual materializada nos mais diferentes canais de difusão do conhecimento.

Em 1976, a Capes iniciou o seu processo avaliativo ainda de modo embrionário. Toda a avaliação, naquela época, era utilizada para alimentar os controles internos da agência, sobretudo no que dizia respeito à distribuição de bolsas de pesquisas que, historicamente, sempre consumiu parte significativa do orçamento destinado ao funcionamento da coordenação.

Em 1980, a Capes, dando continuidade ao aperfeiçoamento do seu modelo avaliativo, implementou o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG), o qual, como na segunda metade da década de 1970, relacionava a alocação de recursos financeiros ao desempenho obtido

pelos cursos. Entretanto, nesse período, passou-se a expressar os resultados dessas avaliações em escalas de conceituação estruturadas em cinco níveis (A a E).

Na primeira metade da década de 1980, ou seja, durante a vigência do II Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), houve a consolidação do modelo de avaliação na pós-graduação, no momento em que as diretrizes avaliativas recaíram na qualidade do ensino superior ofertado na pós-graduação. Entretanto, na década de 1990, esse modelo avaliativo passou por significativas alterações demandadas tanto pela gestão da Capes quanto pelos pesquisadores inseridos nos mais variados campos do conhecimento. Assim, no biênio 1996/1997, a Capes inseriu mudanças profundas no modelo avaliativo e alterou o foco da avaliação da formação de professores para a formação de pesquisadores. Essas alterações, por sua vez, reverberaram nos pesos atribuídos aos atuais quesitos utilizados pela Capes para avaliar os programas de pós-graduação em diferentes campos do conhecimento científico.

As avaliações realizadas pela Capes, atualmente, estão pautadas em cinco quesitos: 1) proposta do programa (para a qual não há pontuação específica, mas cuja avaliação é transversal aos demais quesitos); 2) perfil e dedicação do corpo docente que correspondem, geralmente, a 20% da pontuação da avaliação; 3) corpo discente, teses e dissertação que, em média, representam 30%; 4) produção intelectual que, na maioria das áreas do conhecimento, representa 35 a 40% e, por fim, 5) inserção social, cujo peso corresponde, em média, a 10%.

Dessa forma, apesar das inúmeras atividades exercidas nos programas de pós-graduação pelos docentes, como ministrar aulas, orientar discentes, organizar eventos científicos, participar de bancas de defesas de teses e dissertações, coordenar grupos de pesquisas, conseguir recursos financeiros para realização de projetos de pesquisa e outros, os critérios adotados pela Capes para avaliar esses programas estão pautados, predominantemente, na avaliação da produção intelectual.

Os documentos normatizadores da Capes para diferentes áreas do conhecimento científico revelam que a produção intelectual constitui o principal indicador utilizado pela agência para mensurar as atividades dos programas de pós-graduação e representa aproximadamente 70% do conjunto da avaliação, pois, embora existam variações conforme a área de conhecimento, em média, a produção intelectual qualificada publicada pelo corpo docente concentra 40%, e o corpo discente, em média, representa 30% do conjunto da avaliação, com suas teses e dissertações.

Ao longo dos anos, inegavelmente, essa política de avaliação implantada pela Capes, focada na valorização da produção intelectual, tem colaborado para a consolidação das

universidades brasileiras como principal lócus do desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica e contribuiu, certamente, para colocar o Brasil entre as nações que mais produzem artigos de periódicos científicos indexados no mundo, conforme *rankings* publicados periodicamente pela *Web of Science e Scopus*.

Entretanto, vale ressaltar que o crescimento dessa produção científica não aconteceu de forma aleatória. Essa expansão parece estar associada à existência de um conjunto de dispositivos disciplinares dispostos nos documentos normatizadores da Capes (clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanções normatizadoras, exercício e exame, na perspectiva foucaultiana) que resulta no exercício do poder disciplinar sobre os docentes, estimulando o controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no âmbito dos programas de pós-graduação.

Como argumenta Foucault (1984; 1987; 1988), a principal consequência do poder disciplinar é produzir corpos dóceis politicamente, mas altamente produtivos do ponto de vista econômico e social. Assim, o poder disciplinar é entendido, nesta pesquisa, como um conjunto de técnicas disciplinares dispostas nos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação, o qual tem como consequência fabricar um perfil de docente cada vez mais produtivo dentro da lógica produtivista marcada pela concepção do publicar ou morrer cientificamente.

De acordo com esse modelo avaliativo da Capes, entende-se a produção científica como um dos principais indicadores tangíveis das atividades desempenhadas pelos cientistas no seio dos campos científicos. Essa produção tem se constituído não somente como uma forma de prestação de contas à sociedade ou troca de informações entre os cientistas, mas, sobretudo, como principal meio pelo qual os pesquisadores e programas de pós-graduação adquirem reconhecimento entre os pares concorrentes e acumulam maior capital e autoridade científica.

Assim, a ênfase da Capes na avaliação da produção intelectual tem provocado o surgimento de diversas críticas, as quais atribuem à agência a responsabilidade pela criação de uma verdadeira cultura do produtivismo acadêmico, ao valorizar programas e pesquisadores que se destacam pela quantidade de livros e artigos de periódicos científicos publicados em menor escala de tempo possível nos mais elevados estratos do Qualis (sistema utilizado pela Capes para estratificação da produção científica gerada nos programas de pós-graduação).

Apesar da diversidade de estudos citados ao longo destas páginas que tratam sobre o modelo avaliativo da pós-graduação *stricto sensu*, a revelar, de certa forma, a preocupação de

seus autores com o futuro desse modelo avaliativo, não foi possível perceber investigações que se voltassem para entender o movimento de fabricação dos corpos dóceis na pós-graduação brasileira e a conseqüente disciplinarização da produção intelectual gerada no interior dos programas de pós-graduação.

Por conseguinte, a proposta de investigação desta pesquisa no Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (DMMDC) é compreender como e por que o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* disciplina a produção e a difusão de conhecimento científico na pós-graduação brasileira e, para atingi-la, será adotada a triangulação metodológica que envolve análise de conteúdo nos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação estudados; pesquisa bibliométrica da produção intelectual dos docentes em livros e artigos de periódicos científicos; e análise perceptiva dos docentes em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, de forma a colaborar para a difusão de conhecimento sobre o funcionamento do modelo avaliativo de cursos de mestrado e doutorado no Brasil.

Para a realização desta pesquisa foi escolhido o campo científico interdisciplinar, o qual, apesar de recente, é o que “[...] mais tem recebido propostas de novos programas/cursos de pós-graduação, [sendo que] a sua taxa de crescimento, que é três vezes maior que a média da Capes, tem contribuído, de forma significativa, para a expansão da pós-graduação no país” (COORDENAÇÃO..., 2013, p. 14). Dessa maneira, esse campo congrega pesquisadores oriundos das ciências exatas, ciências humanas, saúde, ciências sociais aplicadas etc., os quais, por conseguinte, ainda não dispõem de uma pesquisa que busque compreender o funcionamento da política de avaliação da produção científica dentro desse recente campo epistemológico.

1.1 JUSTIFICATIVA

A apresentação da justificativa para realização desta tese inicia-se com dados sobre a implicação do autor com o tema, com sua área de formação – Ciência da Informação – e sua trajetória acadêmica e no decorrer da descrição dessas relações emerge a relevância científica e social da tese.

O Bacharelado em Biblioteconomia e Documentação, ofertado em diferentes instituições de ensino superior no Brasil, faz parte da área da Ciência da Informação, de

acordo com a tabela de classificação das áreas do conhecimento elaborada pelo CNPq, e proporciona aos seus discentes a formação voltada para o debate de questões relacionadas aos processos de criação, uso e circulação da informação e do conhecimento em diferentes contextos institucionais.

Assim, o ensino de graduação e pós-graduação na Ciência da Informação é marcado pelo estudo de temas e objetos de investigações que se enquadra em um grande marco epistemológico da área, proposto pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação (ANCIB), cuja classificação atual está representada por onze grandes Grupos de Trabalhos (GT) que se debruçam sobre diferentes perspectivas relacionadas à informação e ao conhecimento.

No grupo 1 são discutidos aspectos relacionados aos estudos históricos e epistemológicos da Ciência da Informação. No grupo 2 as preocupações estão mais voltadas para a organização e a representação do conhecimento. No grupo 3 os esforços estão concentrados no debate sobre mediação, circulação e apropriação da informação. No grupo 4 os pesquisadores estão voltados para a gestão da informação e do conhecimento. Por sua vez, o grupo 5 concentra os estudos relacionados a política e economia da informação. No grupo 6 o enfoque volta-se para as discussões sobre informação, educação e trabalho. As temáticas relacionadas à produção e comunicação da informação em ciência e tecnologia são apreciadas pelo grupo 7. Os grupos 8, 9, 10 e 11 foram criados recentemente e se dedicam a temas direcionados para informação e tecnologia; museu, patrimônio e informação; informação e memória e informação e saúde.

Diante desse grande mapa epistemológico da Ciência da Informação, o autor deste trabalho, ainda em sua graduação, começou a se interessar pela leitura de textos acadêmicos voltados para as questões relacionadas à produção e comunicação da informação (GT 7), e, a partir do seu quarto semestre de curso, teve a oportunidade de trabalhar no projeto de extensão intitulado “Apreendendo o Social”, organizado pelo Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH), da Universidade Federal da Bahia, cuja proposta de trabalho consistia na seleção e divulgação da produção acadêmica dos alunos da graduação em Ciências Sociais, realizada sob a forma de trabalho de conclusão de curso.

A referida experiência trouxe grandes aprendizagens no processo de formação acadêmica do autor desta tese, ao tempo em que colaborou para que o mesmo formulasse um problema de pesquisa que norteou o seu trabalho de conclusão de curso no Bacharelado em Biblioteconomia e Documentação, cuja preocupação estava relacionada ao processo de

enclausuramento das produções do campo acadêmico e os *habitus* e desafios rumo à socialização do conhecimento científico. No estudo, pretendeu-se refletir sobre os investimentos realizados pelo Estado na formação acadêmica dos estudantes de graduação e os desafios enfrentados por esses para divulgar sua produção acadêmica.

Sentindo necessidade de dar continuidade à formação acadêmica e aos estudos em nível de pós-graduação, o autor deste trabalho submeteu um projeto de pesquisa para seleção do mestrado acadêmico em Ciência da Informação, ofertado pelo Instituto de Ciência da Informação da UFBA, cujo problema de pesquisa estava, novamente, voltado para as preocupações relacionadas aos processos de produção e comunicação da informação (GT 7). O projeto partia da premissa de que o livro era o principal canal formal de comunicação científica no campo das Ciências Humanas e pretendia-se comprovar essa premissa com um estudo empírico no campo da Sociologia, no qual, como bolsista da graduação, este autor pôde verificar a existência de forte discurso emanado pelos docentes e discentes da FFCH sobre a valorização do livro.

Com o projeto definido e aprovado pelo orientador partiu-se, então, para a pesquisa de campo, de modo a coletar dados da produção científica dos docentes estudados. No curso da pesquisa, os dados mostraram que a premissa levantada parecia equivocada e que os pesquisadores, mesmo pertencentes a um campo científico, cuja literatura de comunicação científica afirmava ser o livro o principal canal formal de comunicação entre os pesquisadores, na verdade, estavam publicando predominantemente em artigos de periódicos científicos.

Nesse sentido, buscou-se investigar as razões dos achados e foi, a partir dessa constatação, que surgiu a curiosidade pelo estudo da relação entre critérios de avaliação e a produção científica.

Assim, o autor desta pesquisa desenvolveu uma dissertação de mestrado intitulada “A produção científica do campo da Sociologia brasileira face aos critérios de avaliação do CNPq e da Capes: 2007-2009”, cujo problema de pesquisa estava focado em investigar se existia relação de causalidade entre as regras que governavam o sistema de avaliação da Capes e do CNPq e a produção científica no campo da Sociologia no Brasil. O estudo recaiu sobre dois grupos de pesquisadores: os pesquisadores que recebiam bolsas do CNPq, na modalidade Produtividade em Pesquisa no nível 1A (PQ 1A), e os professores recém-integrados ao quadro de docentes permanentes de programas de pós-graduação do campo da Sociologia.

Os resultados da dissertação revelaram indícios de que havia relação direta entre os

critérios de avaliação do CNPq e da Capes e a produção científica dos pesquisadores estudados. Entretanto, devido ao limitado tempo, que geralmente caracteriza uma pesquisa de mestrado, a investigação ficou concentrada em análises bibliométricas da produção científica, comparando-as aos critérios avaliativos das agências, sem conseguir explicar raízes epistemológicas para essa relação. No estudo dissertativo, infelizmente, não foi possível realizar ampla pesquisa nos documentos normatizadores das agências para identificar possíveis dispositivos que contribuem para a disciplinarização da produção intelectual, como também não se estudou a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, sobretudo no que tange à produção científica.

Incentivado pelas próprias limitações do estudo dissertativo e buscando uma abordagem multidisciplinar que permitisse compreender, de forma mais abrangente possível, as inter-relações entre critérios avaliativos e produção intelectual, submeteu-se esta pesquisa ao Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, com o objetivo de compreender como e por que o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* induz a disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico.

Dessa forma, esta pesquisa agrega conhecimentos multidisciplinares de quatro grandes campos disciplinares da ciência. Da Filosofia são resgatadas as discussões sobre a microfísica do poder e os papéis das instituições disciplinares na produção de corpos dóceis. Na Sociologia busca-se o entendimento sobre o funcionamento do poder dentro dos campos científicos e os *habitus academicus* que orientam as ações e práticas dos agentes dentro desses campos em busca da ampliação do capital científico e da autoridade acadêmica, inclusive, no que diz respeito ao reconhecimento de sua produção intelectual. Do campo da Educação, especificamente da educação superior, são agregadas as discussões relacionadas aos modelos e aos critérios de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* que corroboram o entendimento de como funcionam os programas inseridos no campo científico interdisciplinar. Por fim, da Ciência da Informação são agregados conhecimentos relacionados à produção e comunicação científica, indicadores científicos e estudos métricos da informação.

Acredita-se que um estudo como este poderá trazer subsídios para as discussões sobre o poder dentro do campo da pós-graduação brasileira ao articular perspectivas da Filosofia e da Sociologia que possibilitam identificar dispositivos disciplinares que, porventura, estejam colaborando para induzir uma produção intelectual cada vez mais normatizada e crescente entre os corpos que habitam o campo da pós-graduação interdisciplinar.

Dessa maneira, esta pesquisa poderá, também, servir como ponto de partida para que

docentes, discentes, coordenadores de programas de pós-graduação, coordenadores de áreas na Capes e a sociedade possam pensar em novas formas de avaliar as atividades desenvolvidas no âmbito dos programas de pós-graduação, trazer novos elementos para a avaliação da educação pós-graduada no país, a partir de um estudo realizado na área interdisciplinar que, como dito, congrega pesquisadores oriundos de diferentes campos epistemológicos.

Na oportunidade, ressalta-se que esta pesquisa traz a discussão, no âmbito da Ciência da Informação, sobre a disciplinarização da produção intelectual, evidenciando como os indicadores métricos da informação são utilizados, em alguns momentos, como dispositivos normatizadores que regulam a vida dos corpos inseridos na pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

Assim, espera-se que este estudo possa criar, de certa forma, fundamentos para compreender a disciplinarização da produção intelectual em diferentes campos do conhecimento científico. Identificando-se os dispositivos disciplinares que regem a atuação dos corpos dentro de um determinado campo científico, acredita-se contribuir para o aprofundamento sobre a organização desse campo bem como para análises sobre programas de pós-graduação, docentes, discentes, periódicos, livros e as relações desses com o modelo avaliativo gestado pela Capes.

Esse estudo pode servir de inspiração para o surgimento de pesquisas, em diferentes campos do conhecimento científico, dedicadas a aprofundar o entendimento sobre a padronização da produção intelectual na pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo como esse fenômeno pode, inclusive, impactar a própria autonomia intelectual de docentes e discentes nesses inseridos.

1.2 PRESSUPOSTOS

Conforme evidenciado nas discussões até então apresentadas, a produção intelectual é o principal indicador utilizado pelo modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* para medir a produtividade acadêmica dos programas de pós-graduação e, nesse sentido, acredita-se – fundamentando-se na discussão foucaultiana sobre o poder disciplinar – que a normatização dos órgãos avaliadores dos programas de pós-graduação contém um conjunto de técnicas que disciplinam a produção e a difusão de conhecimentos gerada por esses

programas.

Por conseguinte, acredita-se – agora se respaldando na teoria dos campos científicos do sociólogo francês Pierre Bourdieu –, que a sobrevivência de docentes e discentes no campo da pós-graduação *stricto sensu* está relacionada à capacidade dos mesmos de reproduzirem, sob a forma de um *habitus academicus*, as regras que regem a produção e a difusão de conhecimentos.

Nesse sentido, considerando-se os dois principais axiomas citados acima, formulados na perspectiva epistemológica da metodologia dos programas de pesquisa de Imre Lakatos (1989) e que constituem o núcleo duro (conjunto de pressupostos ou teorias irrefutáveis por opção do pesquisador) desta tese, formulou-se um conjunto de hipóteses auxiliares (cinturão protetor) as quais servem como métodos observacionais e que influenciaram o “[...] tipo de observações a recolher, bem como as relações a verificar entre estas observações para averiguar em que medida [a hipótese] é ou não confirmada pelos factos” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995, p. 137).

Em decorrência de o atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* induzir, continuamente, os programas e, conseqüentemente, os docentes e discentes nesses inseridos a materializarem os resultados de suas pesquisas em artigos de periódicos, pensa-se que a produção e a difusão de artigos, nos três programas estudados, supera, significativamente, a produção de livros, sejam eles de textos integrais ou organizados sob a forma de coletâneas.

Apesar de a Capes ter criado o Qualis livros como mais um dos dispositivos de controle e regularidade da produção intelectual gerada e difundida nos programas de pós-graduação, supõe-se que, com a supervalorização do artigo científico, a produção de livros não somente tenha sido desestimulada como também não tenha exercido quaisquer influências na avaliação dos programas de pós-graduação.

Partindo-se do pressuposto de que os programas de pós-graduação melhor avaliados na Capes (conceitos 6 e 5) possuem maior número de docentes docilizados, os quais conseguiram reproduzir e incorporar aos seu *habitus* as regras de funcionamento da pós-graduação quando comparados aos seus colegas vinculados aos programas de menor avaliação (conceitos 4), acredita-se que mais da metade dos docentes pertencentes ao LNCC e ao EGC seguem as diretrizes de produtividade da Capes enquanto aproximadamente metade dos docentes pertencentes ao DMMDC não seguem tais diretrizes.

Como a sobrevivência de um programa de pós-graduação está atrelada à sua capacidade de reproduzir as regras de funcionamento da pós-graduação e levando-se em conta

que a Capes utiliza o Qualis como principal sistema para classificar a produção intelectual gerada pelos programas, acredita-se haver baixíssimo número de artigos produzidos e difundidos pelos três programas estudados que não estejam estratificados no Qualis/Capes.

A Capes, em seus documentos normatizadores, estimula, constantemente, a articulação entre corpos docentes e discentes de maneira a aumentarem a produtividade acadêmica dos programas de pós-graduação. Nesse sentido, supõe-se que a produção e a difusão de conhecimento nesses programas ocorra, predominantemente, sob a forma de coautoria.

1.3 PROBLEMA

De acordo com o explanado nesta introdução, ao longo dos anos, o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil passou por uma série de modificações que culminou na ênfase da avaliação da produção intelectual em detrimento das demais dimensões das atividades acadêmicas que ocorrem nos programas de pós-graduação.

As consequências dessa lógica avaliativa, cujo enfoque recai sobre a mensuração da produção científica, é conhecida na literatura como produtivismo acadêmico e tem se constituído em objeto de preocupações científicas de variados pesquisadores, cujas fontes, na medida do possível, foram citadas no decorrer da elaboração deste trabalho.

Entretanto, durante a fase de revisão da literatura em bases de conhecimento como o Scientific Electronic Library Online (SCIELO), o portal de periódicos da Capes, e em bancos de teses e dissertações de diversas instituições de ensino superior não foram encontrados trabalhos que tivessem recorrido às bases epistemológicas adotadas nesta tese para compreender os mecanismos disciplinares que, porventura, possam contribuir para o controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento gerado no seio dos programas de pós-graduação no Brasil.

Dessa forma, o problema de pesquisa que norteia o percurso investigativo deste autor no doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento está relacionado à ausência de estudos quantitativos e qualitativos que evidenciem como e por que o modelo de avaliação dos programas de pós-graduação induz à disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico.

Assim, entender o produtivismo acadêmico como um possível resultado das estruturas de poder e de dominação presentes na ordem dos discursos científicos que regem o campo

pós-graduado no Brasil foi a lacuna encontrada na literatura e que esta tese pretende preencher com a realização de um estudo no campo científico interdisciplinar, guiando-se pela seguinte questão de pesquisa: como e por que o modelo de avaliação disciplina a produção e a difusão de conhecimento nos programas de pós-graduação do campo científico interdisciplinar? Para responder a esta questão são apresentados, a seguir, os principais objetivos desta pesquisa.

1.4 OBJETIVOS

O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender como e por que o modelo de avaliação induz a disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico nos programas de pós-graduação *stricto sensu* do campo científico interdisciplinar.

Para atingir a esse objetivo geral, pretendeu-se alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os dispositivos utilizados pela Capes e programas de pós-graduação estudados, os quais disciplinam a produção e a difusão de conhecimento científico (OE-1);
- Mapear a produção intelectual dos programas de pós-graduação estudados, comparando-a aos dispositivos disciplinares do modelo de avaliação da Capes (OE-2);
- Realizar o levantamento da percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da Capes, no que se refere ao controle e à regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico (OE-3);
- Observar as principais distorções e/ou imposturas praticadas pelos docentes dos programas estudados para se manterem produtivos dentro do atual campo das disputas acadêmicas gestado pela Capes (OE-4);
- Descrever os pontos de resistências dos docentes estudados quanto às práticas de controle e de regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico (OE-5).

1.5 ESTRUTURA DA TESE

Ao dar prosseguimento à leitura deste trabalho, o leitor encontra uma pesquisa estruturada em sete capítulos, distribuídos da seguinte forma: no primeiro capítulo esboça-se breve introdução da pesquisa, mostra-se o tema de estudo, a justificativa, os pressupostos, o problema, os objetivos e a organização dos capítulos do trabalho.

O segundo capítulo trata da fundamentação teórica alicerçada na epistemologia de dois grandes pensadores da Filosofia e Sociologia francesa, os quais se dedicaram a discutir as questões do saber e do poder. Assim, no primeiro momento da abordagem, resgatam-se conceitos como poder disciplinar, biopoder e governamentalidade, sob a ótica de Michel Foucault e, no segundo momento, discutem-se conceitos como campo científico, *habitus academicus* e capital científico, na perspectiva de Pierre Bourdieu.

O terceiro capítulo versa sobre os dispositivos normatizadores que regem a vida dos corpos individuais e institucionais que integram o campo da ciência e tecnologia no Brasil. Inicia-se com a abordagem sobre as políticas científicas e tecnológicas. Em seguida trata sobre o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. Posteriormente versa-se sobre os critérios de avaliação do campo científico interdisciplinar e discorre-se sobre a comunicação dos resultados das pesquisas em canais de difusão do conhecimento científico. Por fim, o capítulo é encerrado com a discussão sobre os indicadores de avaliação da produção científica.

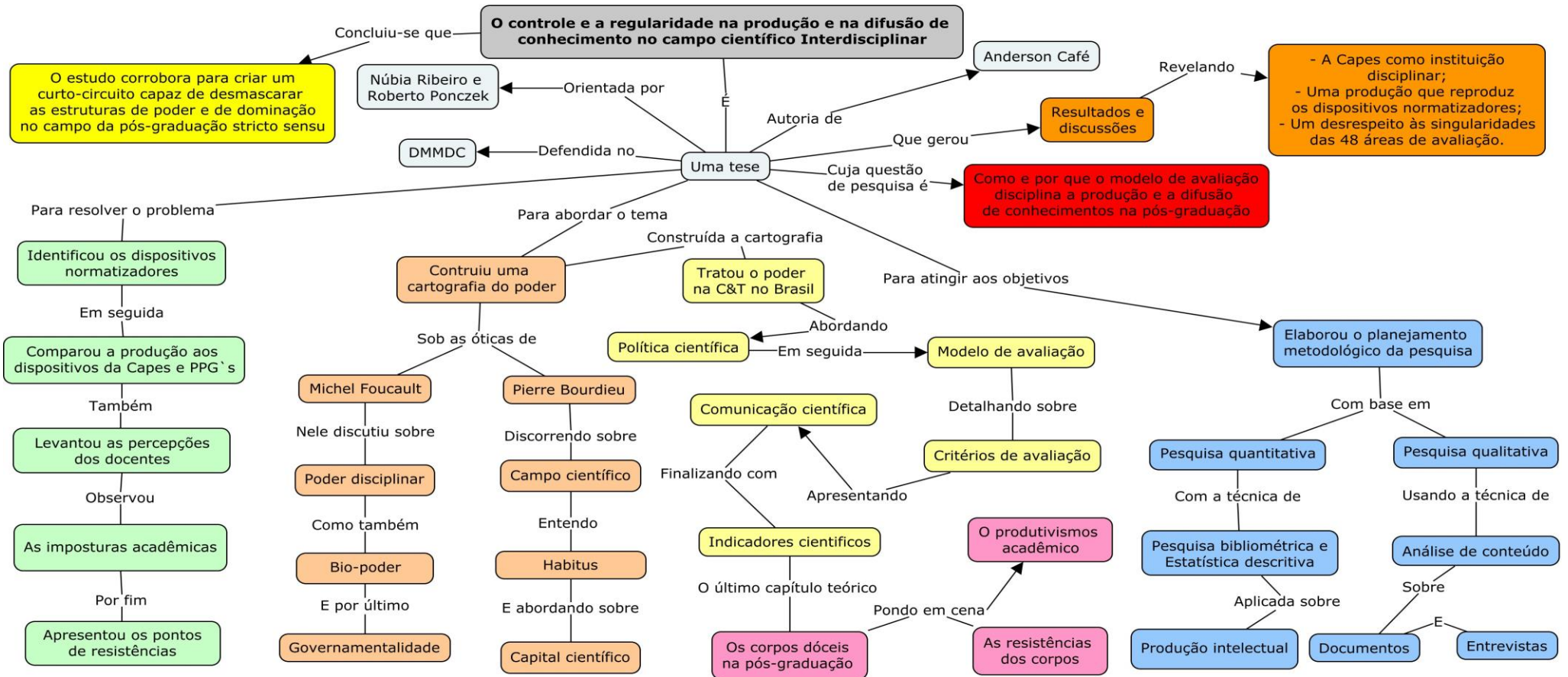
O quarto capítulo discorre sobre a fabricação dos corpos dóceis na pós-graduação brasileira, colocando em cena o produtivismo acadêmico. Nesse capítulo, além de uma discussão sobre os modelos de avaliação formativo e punitivo, o leitor encontra correlação entre cada uma das técnicas de disciplinarização dos corpos e o surgimento de distorções, inclusive éticas, no processo de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos. O capítulo é finalizado com a apresentação de um conjunto de trabalhos correlatos, cujos corpos (autores) trataram de resistir, de alguma forma, ao exercício de poder dentro do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*.

No quinto capítulo são apresentados, detalhadamente, os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa. Nesse capítulo, são abordadas questões referentes ao lócus da pesquisa, as fontes de dados, o modelo de análise dos dados, procedimentos de coleta de dados, estratégias de análise de dados e a análise de coerência do planejamento metodológico.

No sexto capítulo são apresentados e analisados os principais resultados da pesquisa empírica à luz do referencial teórico e da revisão de literatura. Assim, destacam-se os dispositivos normatizadores encontrados nos documentos da Capes e dos programas de pós-graduação estudados que estão relacionados aos processos de disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar. Dando continuidade à análise dos resultados, mostra-se como esses dispositivos normatizadores se reproduziram nas publicações em livros e artigos de periódicos científicos difundidos pelos três programas de pós-graduação estudados. Por último, são analisadas as narrativas perceptivas dos docentes pesquisados em relação ao modelo de avaliação da produção intelectual gestado pela Capes.

No sétimo e último capítulo desta tese são apresentadas as principais conclusões do estudo, bem como suas limitações e as indicações de pesquisas futuras. Ao final do texto, elencam-se as referências, os apêndices e os anexos confeccionados e/ou selecionados e que também contribuíram para dar maior sustentação a esta pesquisa. A seguir, o leitor encontra o mapa conceitual da tese.

Figura 1 – Mapa conceitual da tese.



Fonte: Elaboração do autor.

2 CONSTRUINDO UMA CARTOGRAFIA DO PODER SOB AS ÓTICAS DE MICHEL FOUCAULT E PIERRE BOURDIEU

Vigiai, pois, visto que não sabeis quando o senhor da casa voltará; se à tarde, à meia-noite, se ao cantar do galo, se pela manhã: para que, vindo de repente, não vos encontre dormindo. O que vos digo, digo a todos: vigiai!
(BÍBLIA, Marcos, 13, 35-37)

A construção de uma cartografia capaz de subsidiar as discussões sobre as relações de poder e de dominação existentes no interior dos diferentes campos sociais demandou o resgate das concepções teóricas de dois pensadores franceses que abordam a questão do saber e do poder.

Nesse sentido, tanto Michel Foucault quanto Pierre Bourdieu são pensadores contemporâneos que se destacaram, no meio parisiense dos anos 1950 e 1960, por terem ocupado posições intelectuais importantes no interior de uma sociedade que demandava transformações políticas, sociais e econômicas, cujo epicentro foram as lutas estudantis e de base social que questionavam a ideia de um poder centrado exclusivamente no Estado e que ficou conhecida, historicamente, como movimento de maio de 1968.

De acordo com Michel Foucault, a partir do movimento de maio de 1968 se tornou mais visível a ideia de que o exercício do poder não estava centrado, exclusivamente, na figura do Estado, ou seja, na macroestrutura, mas, pelo contrário, o poder estava presente em diversos espaços sociais, sob diferentes formas, efetivando-se, também, nas microestruturas. Dessa forma, o movimento de maio de 1968 incitou Foucault e Bourdieu a assumirem papéis de referências nas análises críticas em relação às concepções tradicionais a respeito do poder. Para ambos, o poder não é um objeto que pode ser possuído por alguém, como pensavam os marxistas mas, sim, um exercício constante de sujeição que se realiza de várias maneiras e não pode ser entendido como atributo exclusivo do Estado.

Para Michel Foucault, o poder é entendido como algo presente em todos os espaços sociais, disseminando-se pelas gigantescas malhas das redes que envolvem a sociedade. Para ele, como o poder está em todas as relações sociais, a disciplinarização dos corpos somente se torna possível por meio de instituições disciplinares como escolas, presídios, manicômios, famílias, dentre outras, as quais têm a função de resgatar os indivíduos dos múltiplos espaços

sociais, submetendo-os ao poder disciplinar e inculcando-lhes um conjunto de normas e procedimentos para tornar seus corpos dóceis politicamente e úteis produtivamente.

Pierre Bourdieu, por sua vez, também acredita que o poder não se constitui como objeto estático, mas o concebe como fruto de relações de conflitos e de dominações que estão presentes nos discursos e nas práticas dos agentes sociais que atuam nos variados campos simbólicos como os da literatura, educação, filosofia, política, moda, arte, fotografia, música e o da ciência. De acordo com Bourdieu (1983; 2001; 2004), para jogar o jogo do poder dentro desses campos, os agentes precisam reproduzir suas regras de funcionamento e esta reprodução ocorre por meio do *habitus*. Assim, quanto mais elevado for o grau de percepção do agente em relação às regras de funcionamento de um campo social, maior será sua probabilidade de acumular capital e adquirir crescente autoridade entre os demais agentes.

Como se pode perceber, a convergência epistemológica desses dois teóricos franceses, quando se trata da questão do poder, é que, para ambos, o poder não é entendido como objeto ou coisa pertencente a algo ou alguém, mas, pelo contrário, o poder é fruto das relações históricas e sociais estabelecidas pelos sujeitos no interior da sociedade, como lembra Foucault, ou no seio dos campos sociais, como argumenta Bourdieu.

Além de concordarem sobre ser o poder fruto das relações históricas e sociais, tanto Michel Foucault quanto Pierre Bourdieu acreditam haver forte articulação entre saber e poder. Para eles, não há neutralidade nos discursos; os discursos e a verdade são construções históricas. O sujeito do conhecimento detentor de verdades universais e neutras, na concepção de ambos, não existe. O que há, para eles, é a construção histórica do sujeito, uma vez que este último é resultado de lutas permanentes que se estabelecem no seio dos campos sociais pela definição do que é verdade.

Dessa maneira, após esta breve introdução sobre os marcos de convergências epistemológicas entre Michel Foucault e Pierre Bourdieu, no que diz respeito à questão do poder, faz-se necessário dar seguimento a esta discussão e apresentar detalhadamente as especificidades teóricas de cada um deles nas páginas seguintes.

2.1 A ANALÍTICA DO PODER EM MICHEL FOUCAULT

Discutir a questão do poder na sociedade contemporânea remete à necessidade de recuperar, no primeiro momento, as ideias elaboradas por Michel Foucault (1984; 1987; 1988), que estudou a questão do saber, do poder e da ética e colaborou para entender os

papéis desempenhados por diferentes instituições sociais como escolas, hospitais, presídios, manicômios, dentre outras, no processo de disciplinarização dos corpos daqueles que eram colocados nesses lugares por meio da imposição de padrões de conduta.

A fim de compreender o pensador Paul-Michel Foucault, sabe-se que ele nasceu em 15 de outubro de 1926, em Poitiers, na França, ao final da primeira guerra mundial. Oriundo de uma família de tradição francesa, cujo pai exercia a profissão de cirurgião e a mãe era filha de um médico e professor aposentado da Escola de Medicina de *Poitiers*, Foucault não seguiu a formação de seu genitor e chegou a denunciar “[...] os mecanismos coercitivos das práticas médicas” (DÍAZ, 2012, p. 3). Dedicando-se ao estudo da Filosofia, Michel Foucault destacou-se como um dos principais intelectuais de sua geração não apenas pela sua produtividade, mas, também, pelo seu alto poder de criatividade. Após o falecimento de Sartre, em 1980, Michel Foucault se tornou, provavelmente, um dos mais importantes intelectuais franceses de sua época (VEIGA-NETO, 2007).

A capacidade criativa de Foucault contribui para que muito de seus comentadores não o considerem um filósofo no real sentido da palavra, visto que o seu pensamento pode ser considerado transversal, isto é, um conhecimento que perpassa variados campos epistemológicos como os da História, Sociologia, Direito, Psicologia e o da própria Filosofia (CASTELO-BRANCO, 2000; GALLO, 2006; MACHADO, 2006; VEIGA-NETO, 2007; KOHAN, 2008; SOUSA FILHO, 2008; DÍAZ, 2012; BERT, 2013).

Para além desse pensamento transversal, as pesquisas desenvolvidas por Foucault, em alguns momentos, alteram sua orientação no decorrer de seu percurso investigativo, levando “[...] a maior parte dos especialistas a falar em três fases ou etapas, conhecidas pelas denominações de arqueologia, genealogia e ética” (VEIGA-NETO, 2007, p. 35).

Na fase arqueológica, Foucault está mais preocupado em tematizar a relação do sujeito com os processos de construção de saberes e, para isso, desenvolve um verdadeiro método de escavação na história no qual ele busca “[...] escavar verticalmente as camadas descontínuas de discursos já pronunciados, muitas vezes de discursos do passado, trazendo à luz fragmentos de ideias e de conceitos” (VEIGA-NETO, 2007, p. 45).

Nesse sentido, a escavação arqueológica proposta por Foucault tinha o intuito de descobrir que elementos estão presentes em um determinado momento histórico que permite ao homem pensar de certa forma e não de outra, visto que, para Foucault, não há verdade universal. A verdade, para ele, não passa de uma invenção histórica que depende do conjunto de forças que a envolve. Para o filósofo, isso é assim porque os discursos definem regimes de

verdades em um tempo e espaço determinados, separando o que é verdade do seu contrário, visto que a verdade “[...] é inseparável do processo que a estabelece” (DELEUZE, 1991, p. 72). A produção intelectual de Foucault, nessa fase, foi marcada pela publicação de significativas obras como *História da Loucura*, *O nascimento da clínica*, *As palavras e as Coisas* e *Arqueologia do Saber*.

A fase genealógica é assinalada pelas investigações de Foucault a respeito da questão do poder baseadas no método inventado por Nietzsche que o entendia, desde então, dentro de uma “[...] trama histórica, em vez de procurá-lo em um sujeito constituinte” (FOUCAULT, 1984, p. 7). É nessa fase de seu pensamento que Foucault empreende esforços intelectuais para discutir sobre as questões relacionadas ao exercício do poder dentro das instituições sociais. É também nesse período que Foucault está preocupado em analisar, dentre outros aspectos, como ocorrem as articulações entre poder e saber, vendo “[...] o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes” (VEIGA-NETO, 2007, p. 56).

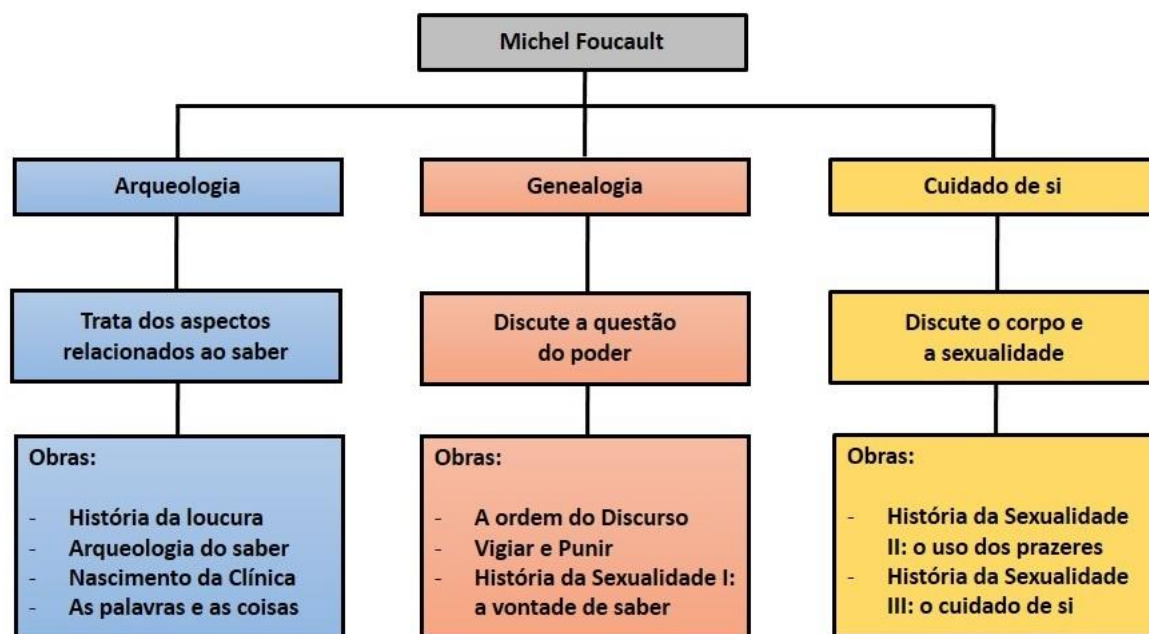
Para tentar dar sustentação a discussões sobre a questão do poder na modernidade, Michel Foucault publica, por volta dos anos de 1970, algumas de suas principais obras como *A ordem do Discurso*, *Vigiar e Punir* e *História da Sexualidade I: a vontade de saber*, mostrando como foram criadas, a partir do século XVII, técnicas de exercício do poder que, aplicadas sobre os corpos individuais, produziram resultados duradouros no âmbito da macropolítica (CASTELO-BRANCO, 2000; GALLO, 2006; MACHADO, 2006; VEIGA-NETO, 2007; KOHAN, 2008; SOUSA FILHO, 2008; DÍAZ, 2012; BERT, 2013).

Na fase em que se dedicou a pensar sobre a questão da ética, Foucault se voltou para o estudo de um dos principais operadores teóricos dessa fase de seu pensamento, o conceito *de cuidado de si*, entendido como “[...] conjunto das experiências e das técnicas que elaboram o sujeito e o ajudam a se transformar a si mesmo” (BERT, 2013, p. 169). Ao estudar a história da sexualidade, sobretudo quando investigava as práticas sexuais entre gregos e romanos na antiguidade, Foucault descobre o referido conceito que trata de algo muito mais amplo do que o cuidado com o corpo. O conceito significa, portanto, o conhecer-se a si mesmo, permitindo ao sujeito construir a sua própria personalidade (CASTELO-BRANCO, 2000; GALLO, 2006; MACHADO, 2006; VEIGA-NETO, 2007; KOHAN, 2008; SOUSA FILHO, 2008; DÍAZ, 2012; BERT, 2013).

As duas principais obras que marcaram o pensamento de Foucault na fase em que o pensador refletiu sobre a ética foram a *História da Sexualidade II: o uso dos prazeres* e *História da Sexualidade III: o cuidado de si*, obras publicadas poucos meses antes da sua

morte, em 1984 (CASTELO-BRANCO, 2000; GALLO, 2006; MACHADO, 2006; VEIGA-NETO, 2007; KOHAN, 2008; SOUSA FILHO, 2008; DIÁZ, 2012; BERT, 2013).

Figura 2 – Fases ou eixos do pensamento de Michel Foucault.



Fonte: Elaboração do autor com base em Castelo-Branco (2000); Gallo (2006); Machado (2006); Veiga-Neto (2007); Kohan (2008); Sousa Filho (2008); Diáz (2012); Bert (2013).

Assim, após conhecer as fases, como prefere Machado (2006), ou eixos do pensamento de Foucault, como sugere Veiga-Neto (2007), a discussão segue dando enfoque para a fase genealógica do pensador no sentido de buscar entender como ele concebeu o poder, ou seja, o que é o poder para Michel Foucault?

O conceito de poder, na perspectiva foucaultiana, não está relacionado ao conceito tradicional que fora amplamente trabalhado desde os liberais até os marxistas. Para essas correntes de pensamento, o poder era visto como contrato ou mesmo como instrumento a serviço do aparelho de repressão dos Estados. Para Foucault (1984; 1987; 1988), o conceito de poder assume um conjunto de características que o difere, fortemente, das concepções tradicionais sobre o seu significado.

Nesse sentido, uma das primeiras características do poder para Michel Foucault é que esse não pode ser entendido como coisa ou objeto que pertence a alguém ou a algo ou que possui realidade fixa. O poder, para o teórico, não possui sede física, titularidade única e, por isso, não pode se constituir como objeto de disputa entre distintas classes sociais. Pelo

contrário, para Foucault, o poder é um exercício, um dispositivo em constante funcionamento na sociedade, disseminado por meio de redes que envolvem todos; uma rede de práticas e saberes constitutivos do que se conhece como realidade do indivíduo (FOUCAULT, 1984; 1987; 1988).

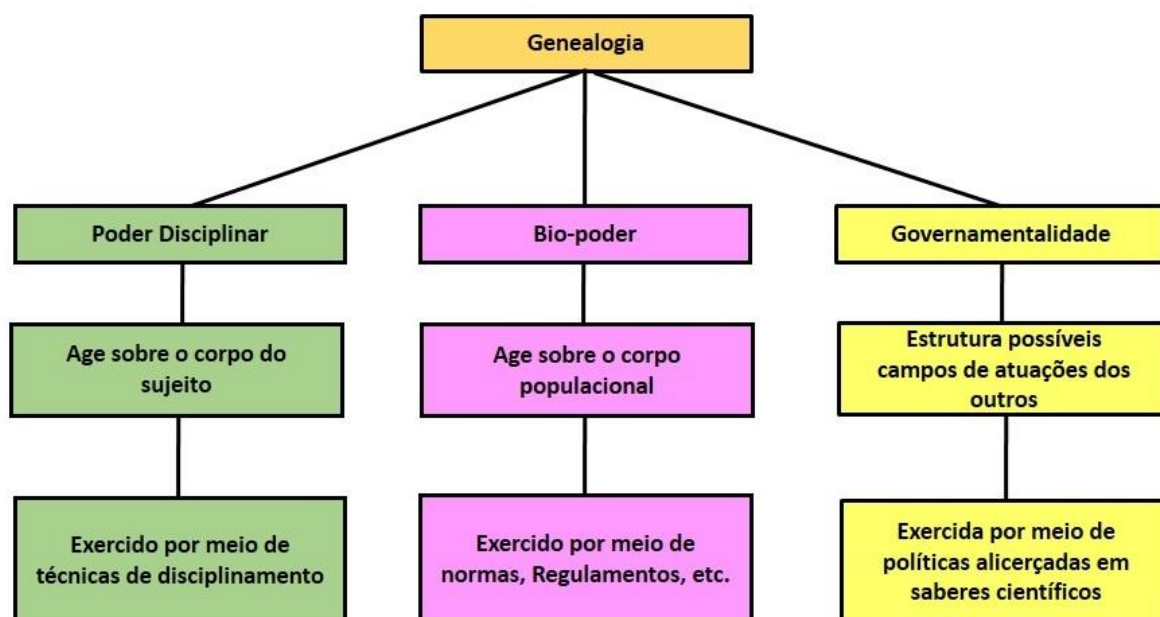
Por conseguinte, o poder, na visão foucaultiana, é visto como um conjunto de dispositivos de sujeição e, ao mesmo tempo, de produção dos indivíduos. Isso quer dizer que o poder fabrica indivíduos submetidos a múltiplas sujeições dentro de espaços sociais como o da família, da escola, da igreja, da ciência, dos manicômios, dos presídios, dentre outros. Dito de outra forma, Foucault entende que os indivíduos são fabricados dentro desses espaços sociais, que o teórico chama de sociotécnicas que têm a função de lhes passar um conjunto de verdades, valores e crenças construídas historicamente (FOUCAULT, 1984; 1987; 1988). Assim, como o poder não é um objeto, mas uma relação de sujeição, seu exercício sempre implica algum tipo de resistência dos corpos.

Como foi discutido anteriormente, para Foucault, há uma relação intrínseca entre poder e saber, visto que, para o teórico, o poder se faz existir como saber submetido a disciplinas de pensamentos, comportamentos, sexualidade e desejos. O poder, na ótica foucaultiana, também não pode ser pensado como aquele que diz não, que impede ou dificulta mas, sim, aquele que produz e impele o indivíduo a agir, a pensar e a ter ações, sempre dentro da lógica de sujeição (FOUCAULT, 1984; 1987; 1988).

Uma das grandes reflexões de Foucault quando discute a questão do poder está em sua percepção sobre como os indivíduos estão submetidos ao poder sem ter, necessariamente, consciência disso, ou seja, na perspectiva foucaultiana, os indivíduos agem na ilusão de que são livres, de que possuem as suas próprias ideias e opiniões quando, na verdade, estão submetidos ao poder produzido historicamente dentro de espaços sociais que os fabrica como sujeitos. Assim, agem em conformidade com aquilo que o poder produz dentro deles, seja em seus pensamentos ou atos. Em sua reflexão, Foucault aponta que o poder é capaz de fazer com que os sujeitos sejam cúmplices de sua própria dominação (FOUCAULT, 1984; 1987; 1988).

Dessa maneira, se o sujeito não é universal, ou seja, se ele não é dado de antemão mas, sim, fabricado, construído e produzido, existem técnicas, tecnologias ou ferramentas dentro dos espaços sociais que permitem essa construção e os principais dispositivos dessa fabricação são o poder disciplinar, o biopoder e a governamentalidade.

Figura 3 – Genealogia das relações de poder em Michel Foucault.



Fonte: Elaboração do autor com base em Castelo-Branco (2000); Gallo (2006); Machado (2006); Veiga-Neto (2007); Kohan (2008); Sousa Filho (2008); Diáz (2012) e Bert (2013).

2.1.1 O poder disciplinar

Como apresentado anteriormente, pela perspectiva foucaultiana, o poder não se limita àquele que pertence ao rei, ao Estado, ao pastor, enfim, a uma pessoa ou entidade localizada fisicamente em um lugar mas, pelo contrário, o poder está disperso, difuso e se espalha pelas malhas das redes que perpassa o corpo social (FOUCAULT, 1984; 1987; 1988).

Dessa forma, como o poder está difundido por toda a sociedade, Foucault (1987) argumenta que foi necessária a criação de instituições disciplinares, as quais o teórico chama de instituições de sequestros, que seriam responsáveis, então, por resgatar os indivíduos de seus múltiplos espaços sociais, submetendo-os a um conjunto de saberes, normas e regras que objetiva padronizá-los, homogeneizá-los, reduzi-los, submetê-los a um padrão e a um modelo que os esvazia como corpo individual dotado de múltiplas subjetividades.

Nesse sentido, a partir da publicação de *Vigiar e punir*, bem como de alguns de seus cursos ministrados no *College de France*, nos anos 1970, que Foucault “[...] mostrou como surgiram, a partir do século XVII, novas técnicas de poder que, centradas no corpo dos indivíduos, implicaram resultados profundos e duradouros” (VEIGA-NETO, 2007, p. 65).

Essas técnicas permitem o controle do corpo de cada um dentro de uma existência espacial e temporal com o intuito de disciplinar, distribuir, dividir e alinhar os corpos no interior de uma lógica de permanente vigilância. A essas técnicas de adestramento do corpo o teórico chama de poder disciplinar.

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior ‘adestrar’; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las como um todo. [...] ‘Adestra’ as multidões confusas [...] (FOUCAULT, 1987, p. 143).

Como se pode perceber no conceito acima, o poder disciplinar não é necessariamente aquele que pressiona, acurrala ou confina indivíduos sem permitir que esses ajam mas, pelo contrário, o poder disciplinar produz, fabrica, cria corpos dóceis politicamente e úteis economicamente. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 1987, p. 118).

O poder disciplinar se estabeleceu na segunda metade do século XVIII como fórmula geral de dominação, controlando a sociedade burguesa nascente, já que esse poder também esteve relacionado à exploração econômica do corpo, buscando o máximo de aproveitamento da força de trabalho dos indivíduos. Para garantir a maior produtividade do corpo foram criadas técnicas ou tecnologias disciplinares que passaram a controlar o comportamento dos indivíduos.

As disciplinas são técnicas ou tecnologias que permitem executar o poder, constituindo-se como poder individualizante, em razão de ser exercido sobre o corpo individual de um sujeito. Disciplinar um sujeito significa, dentre outras questões, construí-lo pela ação do poder sobre o seu próprio corpo. Assim, a disciplina tem algo de interessante, pois vem de fora para dentro e se instala na mente e no corpo de cada indivíduo, submetendo-o a ela. Torna-se um controle que o indivíduo exerce sobre si mesmo (FOUCAULT, 1987).

No decorrer de suas argumentações, Foucault (1987) destaca algumas técnicas disciplinares utilizadas em escolas, fábricas, quartéis, hospitais, manicômios, presídios, dentre outros, as quais permitem vigiar e controlar os corpos localizados dentro desses espaços sociais, por meio de suas distribuições ou mesmo por meio do controle do tempo de execução das atividades. Dessa maneira, Foucault (1987) destaca como principais técnicas disciplinares a clausura, o quadriculamento, o controle do tempo, o exercício, a sanção normatizadora e o

exame.

A clausura consiste em uma técnica de organização dos espaços físicos que possibilita, dentre outros fatores, a localização e o controle dos corpos que habitam determinada instituição (FOUCAULT, 1987). Na escola, pode-se observar a existência de salas para cada característica de atividade, bem como formulários para cada tipo de controle: acesso de alunos e professores, notas de aluno por unidade escolar etc.

O quadriculamento é outra técnica disciplinar que permite controlar a dinâmica e a rotina dos corpos localizados dentro das instituições sociais. Por intermédio de seu ferramental, essa técnica organiza minuciosamente os espaços de clausura de acordo com a quantidade de corpos neles existentes, com o objetivo de facilitar a vigilância constante sobre os indivíduos.

A regra das localizações funcionais vai pouco a pouco, nas instituições disciplinares, codificar um espaço que a arquitetura deixava geralmente livre e pronto para vários usos. Lugares determinados se definem para satisfazer não só a necessidade de vigiar, de romper as comunicações perigosas, mas também de criar um espaço útil (FOUCAULT, 1987, p. 123).

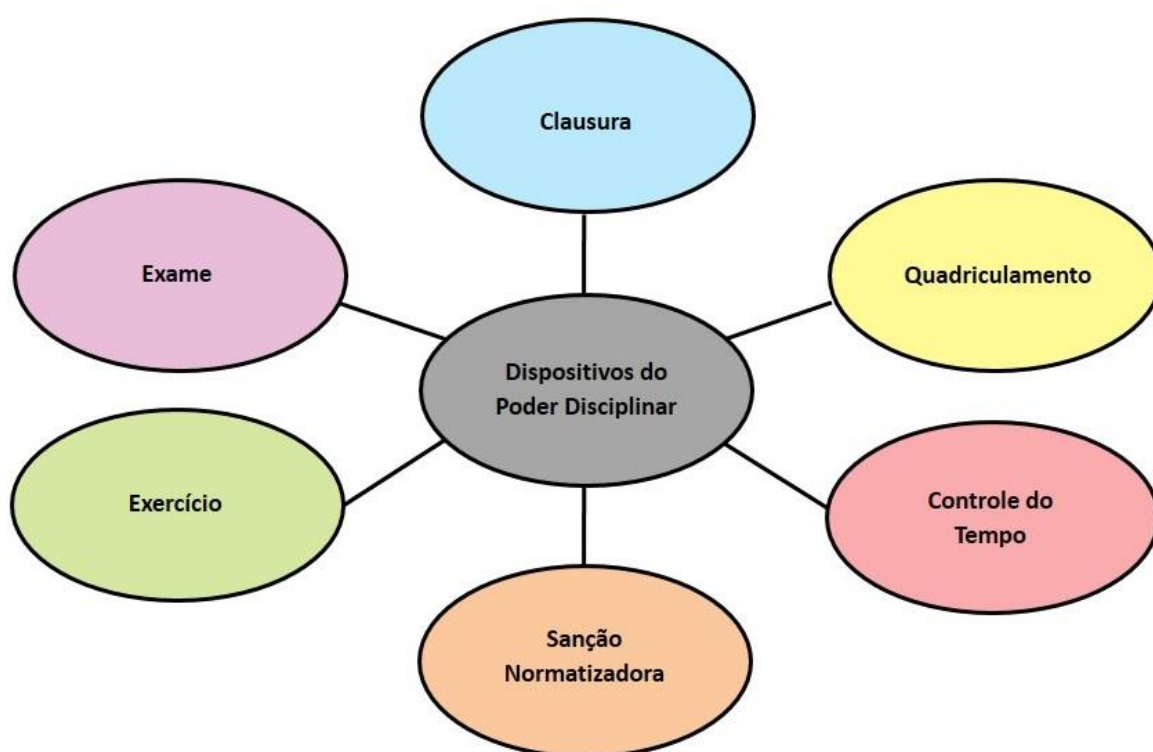
Como se percebe, o quadriculamento é uma técnica que cria espaços organizados e privilegiados para o aprimoramento de estratégias de vigilância e controle. Para Foucault (1987), o efetivo exercício do poder disciplinar não ocorre somente com a organização de espaços físicos, como foi possível discutir nas técnicas apresentadas até então, mas também pelo controle do tempo. Para o teórico, o controle das atividades implica, inclusive, em saber como utilizar corretamente o tempo, estabelecendo-se horários rígidos de trabalho, sempre constantes e repetitivos. Trata-se, portanto, da necessidade de se criar um tempo integralmente útil e produtivo, sem desperdícios, uma vez que o bom emprego do corpo implica também “[...] um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido” (FOUCAULT, 1987, p. 130).

Outra técnica disciplinar discutida por Foucault e que se propõe a gerir o tempo e garantir maior produtividade dos corpos é o que ele chama de exercício, que é a “[...] técnica pela qual se impõe aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas” (FOUCAULT, 1987, p. 136). Dessa forma, o exercício permite relacionar o comportamento de um corpo em comparação aos demais, realizando-se por meio da “[...] continuidade, da coerção, de um crescimento, observação e qualificação” (FOUCAULT, 1987,

p. 136). A técnica permite visualizar um corpo em articulação com outro. Cada corpo, nessa perspectiva, ocupa um lugar específico na engrenagem da produção e a articulação entre eles garante maior aproveitamento das forças.

Outro dispositivo trabalhado por Foucault em sua discussão sobre as técnicas disciplinares é o que o teórico chama de sanção normatizadora, entendida como medidas de correção para os comportamentos desviantes, ou uma “[...] forma específica de punir” (FOUCAULT, 1987, p. 149). Por fim, mas não menos importante, a técnica disciplinar intitulada exame se constitui como forma prática de articular vigilância hierárquica e sanção normatizadora na avaliação do desempenho dos corpos. “É uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir” (FOUCAULT, 1987, p. 154).

Figura 4 – Técnicas de disciplinarização em Michel Foucault.



Fonte: Elaboração do autor com base em Foucault (1987).

Diversas foram as técnicas de poder que surgiram a partir do século XVII e que estiveram centradas no controle e na disciplinarização dos corpos dos indivíduos, implicando grandes resultados, inclusive no âmbito macropolítico. Ao abordar sobre como os corpos são tomados em suas dimensões espaciais e temporais, de modo a serem ordenados em termos de

divisões, distribuições, alinhamentos, séries, movimentos e sequenciação, Foucault trata de práticas disciplinares e de vigilância, cuja fundamentação está alicerçada na teoria da dominação da idade moderna conhecida como panoptismo, idealizada pelo filósofo inglês Jeremy Bentham, no século XIX (CASTELO-BRANCO, 2000; GALLO, 2006; MACHADO, 2006; VEIGA-NETO, 2007; KOHAN, 2008; SOUSA FILHO, 2008; DÍAZ, 2012; BERT, 2013).

Dedicando um capítulo específico para tratar da questão do panoptismo em *Vigiar e punir*, Foucault (1987) recorre a essa teoria para tentar explicar como seria possível, de maneira ideal, o controle de um poder central sobre a população a ela subordinada.

O panóptico funciona como uma espécie de laboratório de poder. Graças a seus mecanismos de observação, ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens; um aumento de saber vem se implantar em todas as frentes do poder, descobrindo objetos que devem ser conhecidos em todas as superfícies onde este se exerça (FOUCAULT, 1987, p. 169).

A ideia da teoria era de que poderia existir um lugar onde você poderia ver sem ser visto, mas todas as pessoas que estivessem em torno dessa estrutura de poder poderiam ser vistas sem serem vistas. O panóptico, portanto, era um projeto arquitetônico em forma de uma torre de vigilância, onde os cárceres não sabiam, necessariamente, se eles estavam ou não sendo vigiados a cada momento. Era uma vigilância invisível. O panóptico inaugura uma forma de exercício automático do poder (FOUCAULT, 1987).

Por conseguinte, a teoria do panoptismo serviu de inspiração para a construção de escolas, presídios, manicômios, hospitais, dentre outras instituições sociais. Uma de suas características é a inversão da lógica do espetáculo, à medida que não é mais uma multidão de corpos que assiste a uma minoria como ocorre na sala de aula, em que vários alunos assistem a aula de um único professor, mas, pela teoria, uma minoria passa a assistir os movimentos de uma maioria como ocorrem nas salas de controle de presídios, fábricas, manicômios e demais instituições disciplinares.

Dessa forma, essas inversões de olhares funcionaram como condições que possibilitaram o aparecimento de novidades técnicas ou tecnológicas, não apenas no plano dos corpos individuais, ou seja, com o surgimento do poder disciplinar, mas também no plano dos corpos coletivos com o aparecimento do chamado biopoder.

2.1.2 O biopoder

Conforme discutido, até então, a narrativa discursiva sobre a analítica do poder na perspectiva foucaultiana foi tratada, inicialmente, sob a ótica da disciplina como dispositivo que atuava sobre os corpos dos indivíduos, buscando discipliná-los e padronizá-los para transformá-los em corpos dóceis. O centro dessas preocupações está representado nas análises sobre o poder disciplinar da obra *Vigiar e punir*.

Entretanto, a narrativa discursiva sobre o poder também foi estudada por Foucault (1988) a partir de 1976, sob a ótica perceptiva que não o via atuando unicamente sobre corpos individuais, mas, inclusive, sobre grandes contingentes populacionais que o teórico tratou de denominar como biopoder, objeto discutido na obra *História da sexualidade I: a vontade de saber*.

Dessa maneira, o biopoder, sem necessariamente desprender-se das tecnologias disciplinares exercidas sobre os corpos individuais, vai atuar sobre os corpos das grandes massas populacionais, ou seja, é a passagem de um poder do tipo ortopédico, isto é, aquele que atua diretamente sobre o corpo individual, para um poder do tipo molar e global que atinge toda a população.

Ter-se-ia, por um lado, uma espécie de corpo global, molar, o corpo da população, junto com toda uma série de discursos que lhe concernem e, então, por outro lado e abaixo, os pequenos corpos, dóceis, corpos individuais, os microcorpos da disciplina. Mesmo que se esteja no início de pesquisas neste ponto, poder-se-ia dizer como se vê a natureza das relações (caso existentes) as quais são engendradas entre estes diferentes corpos: o corpo molar da população e os microcorpos dos indivíduos (FOUCAULT, 1980, p. 124).

Assim, se por um lado ocorreu desenvolvimento das técnicas disciplinares de controle das atividades exercidas pelos indivíduos dentro das instituições sociais na idade clássica, por outro lado experimentou-se o avanço das técnicas de controle populacional visando à sujeição dos corpos por meio de estratégias de regulação da vida, cuja execução se deslocou para o Estado (FOUCAULT, 1988).

Nesse sentido, o biopoder e o poder disciplinar foram duas formas de exercício do poder, as quais caminharam em diferentes direções até o século XVIII e ambas passaram a se articular e caminhar juntas a partir do século XIX, tornando-se uma das principais formas de disciplinarização das condutas individuais e do gerenciamento das políticas de planificação

das populações (FOUCAULT, 1988).

Portanto, o biopoder pode ser entendido como tecnologia que opera sobre o corpo populacional por meio de dois principais instrumentos: um que se exerce sobre os corpos individuais, isto é, o anátomo-político do corpo humano e outro que atua sobre o corpo como espécie: corpo biológico, biopolítica da população. Dessa forma, o próprio desenvolvimento do biopoder é fruto não somente do exercício do poder disciplinar sobre os corpos como também do surgimento de um conjunto de questões políticas e econômicas voltadas para as massas populacionais, as quais passaram a se organizar por formas de saber como a demografia, a saúde, a pedagogia e os diversos campos do saber humano (FOUCAULT, 1988).

As estratégias de operacionalização do biopoder sobre a vida populacional foram fortalecidas pelo desenvolvimento do sistema capitalista e pela consolidação do poder do Estado e proporcionaram ao último um forte exercício do poder de controle sobre a vida. Nesse sentido, se, por um lado, o poder político estatal auxiliou no desenvolvimento das forças de produção capitalista, por outro, o anátomo-político e o biopoder contribuíram, desde a segunda metade do século XVIII, para a disseminação e fabricação de formas de vidas baseadas nesses modelos econômicos e políticos, criando, talvez, na história, um elo entre o biológico e o político (FOUCAULT, 1988).

Essa articulação se baseou no desenvolvimento de conhecimentos que permitiram, a partir do século XVIII, controlar as catástrofes demográficas que a fome e as epidemias causavam às populações. A implementação de conhecimentos sobre as técnicas agrícolas, bem como o controle do Estado sobre as doenças que devastavam as populações, constituíram-se formas de saberes e poderes utilizados, historicamente, para o exercício do controle da vida populacional. Com a instauração do biopoder, “[...] o homem ocidental aprende pouco a pouco o que é ser uma espécie viva num mundo vivo, ter um corpo, condições de existência, probabilidade de vida, saúde individual e coletiva [...]” (FOUCAULT, 1988, p. 155).

Dessa forma, de acordo com o exposto, a vida tornou-se objeto de controle do saber que se constituiu sobre ela e a tomou como elemento de intervenções do poder, transformando-se em domínio de cálculos fortemente fundados neste saber-poder que objetiva, por meio da criação de tecnologias políticas, transfigurar a vida dos corpos, das formas de administrar a saúde, de gerir a ciência, de modos de moradia e de habitação, ou seja, a biopolítica tenta dar conta das dimensões da existência humana (FOUCAULT, 1988).

Por fim, enquanto o poder disciplinar se efetiva por meio de técnicas de controle que

atuam diretamente sobre os corpos individuais, como discutidos anteriormente, o biopoder se concretiza pelo conjunto de normas, regulamentos, leis, decretos, instruções normativas, dentre outros instrumentos legais, aplicados sobre todo o corpo populacional.

2.1.3 A governamentalidade

A governamentalidade é a terceira tecnologia do poder tratada por Michel Foucault ao longo dos seus estudos sobre a genealogia das relações de poder, cuja discussão teve início a partir do ano 1977, quando ele expõe o seu interesse em investigar a temática do governo, no curso intitulado “Segurança, território e população”, ministrado no *College de France*, em fevereiro de 1978.

[...] o curso tratou da gênese de um saber político que colocou, no centro de suas preocupações, a noção de população e os mecanismos suscetíveis de assegurar a sua regulação. Passagem de um ‘Estado territorial’ a um ‘Estado de população’. Sem dúvida não se trata de uma substituição, mas de uma mudança de acentuação, e da aparição de novo problema e de novas técnicas. Para seguir esta gênese, foi assumido como fio condutor a noção de governo (FOUCAULT, s/d, p. 445).

Como se pode perceber, a governamentalidade é entendida como uma forma de estudo que representa a passagem das pesquisas sobre a questão do poder disposta, sobretudo, em *Vigiar e punir* e a emergência das interrogações de Foucault (1980) a respeito de saber como os homens governam-se a si próprios e aos outros.

Assim, dentro da narrativa da governamentalidade, há uma forma pela qual a população é estudada, analisada e esquadrihada por uma série de políticas alicerçadas em saberes científicos que buscam estabelecer controle e gestão mais efetiva sobre os membros de uma população no intuito de substituir outras formas de políticas que se caracterizavam por uma atuação mais dispersa e descontínua (FOUCAULT, 1984).

Mas é o próprio Foucault (1982) que alerta a respeito do fato de que a palavra governo não deve ser entendida como burocracia ou como grupos de indivíduos que permanecem à frente da gestão da coisa pública ou mesmo como atividade exercida por pessoas que gerenciam a máquina administrativa, mas a palavra deve ser utilizada no seguinte sentido:

Esta palavra (Governo) deve ser compreendida no sentido mais amplo que tinha no século XVI, 'Governo' não se referia apenas a estruturas políticas ou a administração dos Estados; antes, designava o modo pelo qual a condução de indivíduos ou grupos deveria ser orientada: o governo das crianças, das almas, dos bens, das famílias, dos doentes. Ele cobria não apenas as formas legitimamente constituídas de sujeição política ou econômica, mas também maneiras de agir destinadas a atuar sobre as possibilidades de ação das outras pessoas. Governar, neste sentido, seria estruturar o possível campo de ações dos outros (FOUCAULT, 1982, p. 221).

O conceito de governo apresentado sob a ótica foucaultiana traz certa espécie de sutileza conceitual à medida que governo, para o teórico, não se limita exclusivamente ao conjunto de poderes políticos e administrativos obtidos por uma pessoa ou grupo político para submeter uma população, mas representa, portanto, formas de estruturar possíveis campos de atuação dos outros.

Após a discussão sobre as tecnologias que possibilitam o exercício do poder nos corpos individuais e populacionais, sob a ótica de Michel Foucault, a próxima seção trata sobre o poder simbólico operado no seio do campo científico, sob a perspectiva de Pierre Bourdieu, uma vez que, para ambos os teóricos, o poder não pode ser visualizado necessariamente como aquele que aprisiona, que acurrala e que impede os corpos de se movimentarem, mas, muito pelo contrário, o poder, para ambos, é aquele que impele, que induz, que incita os corpos a produzirem campos de verdades, discursos, instituições, disputas e, inclusive, as próprias resistências.

2.2 AS REGRAS DO JOGO DO PODER EM PIERRE BOURDIEU

Outro importante intelectual que se dedicou às análises sobre a questão do poder foi Pierre Bourdieu, filósofo e sociólogo francês, considerado um dos maiores intelectuais de sua geração na literatura científica, tendo se formado no meio parisiense dos anos 1950 e 1960, pertencente à geração de Lévi-Strauss, Althusser e Michel Foucault (MICELI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

Advindo de uma família de origem modesta que habitava a pequena cidade francesa conhecida como Denguin, na região do Béarn, Pierre Félix Bourdieu enfrentou, desde cedo, as dificuldades impostas aos jovens provenientes das classes sociais de menor poder aquisitivo para dar continuidade à sua formação intelectual. Contando com um eficiente sistema de ensino público francês, Pierre Bourdieu foi beneficiário de uma bolsa de estudo que lhe

permitiu completar seu processo formativo. Ingressou, primeiramente, no *Liceu de Pau*, em seguida frequentou o prestigioso *Liceu Louis Le Grand*, em Paris e, por último, concluiu a graduação em Filosofia pela consagrada Escola Nacional Superior, responsável pela formação da elite intelectual francesa, de onde saíram, dentre outros intelectuais do pós-guerra, pensadores como Jean Paul Sartre, Simone Beauvoir, Raymond Aron, Albert Camus (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

Apesar de ter obtido o diploma em uma instituição de grande reputação na França e ter conseguido galgar os maiores postos da hierarquia escolar e científica daquele país, Pierre Bourdieu “[...] não se deixa encantar como tantos outros da sua geração ou da anterior” (VASCONCELLOS, 2002, p. 78). Tendo que cumprir serviço militar na Argélia, Bourdieu exerceu o professorado nesse país e interessou-se pelas transformações que a agricultura e o campesinato argelinos passavam em face da transição do sistema tradicional para o capitalismo moderno (idem).

Nesse sentido, o estudo sobre a emergência do capitalismo e suas transformações na organização social e política da Argélia foi propício para Pierre Bourdieu escrever grande quantidade de obras, como *Sociologia da Argélia*, publicado em 1958, *Argélia ano 60*, produzido em 1977, *Le Déracinement*, editado em 1964 e *Trabalho e trabalhadores na Argélia*, publicado em 1963. Na última obra Bourdieu desenvolve um dos principais operadores teóricos de seu pensamento, o conceito de *habitus* (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

A profusão da produção intelectual de Pierre Bourdieu se estendeu fortemente pela década de 1970 quando o teórico esteve preocupado em analisar questões como as relações entre ensino, cultura e processos de diferenciação social, com o propósito de elaborar uma teoria geral das classes sociais. Dessa forma, ele iniciou a década de 1970 com a publicação de *La Reproduction* e desenvolveu outro importante operador teórico, a violência simbólica. Além dessa obra, Bourdieu produziu *La distinction*, na qual se desafiou a criar uma teoria sociológica das categorias que lhe permitisse analisar o mundo social (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

Outras importantes produções da década de 1970 foram *Esquisse d'une théorie pratique* e *Le sens pratique*, obras que representaram a preocupação de Bourdieu quanto a situar a sociologia entre a corrente objetivista e as correntes subjetivistas. Além de livros, Pierre Bourdieu fundou um título de periódico científico intitulado *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. Ainda na década de 1970, em meio a sua profícua produção intelectual,

Bourdieu criou um novo conceito: o de campo social e, em 1975, discutiu, com maior profundidade, os conceitos de campo científico e capital científico (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

Na década de 1980, o conjunto das obras de Pierre Bourdieu revelou a preocupação do pensador com a utilização social da sociologia, preocupação representada por um conjunto de obras escritas em linguagem mais acessível, de modo a promover maior aproximação com os leitores neófitos. Nesse período, Bourdieu escreveu livros como *Question de sociologie*, *Choses Dites*, *Réponses* e *Raisons pratiques*. Também nessa fase ele se dedicou a escrever livros que analisam, especificamente, campos sociais como o universitário e o da literatura. Em *Homo academicus* analisa a organização do espaço universitário francês e mostra como os professores se relacionam entre si; em *La noblesse d'Etat*, publicado em 1989, estudou os procedimentos adotados pelas prestigiosas escolas francesas para selecionar funcionários de alto nível da esfera do poder. No campo da literatura, Bourdieu publica *Les règles de l'art*, no qual discute sobre a importância social dos intelectuais franceses no campo das artes (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

Por fim, na década de 1990, a trajetória intelectual de Bourdieu foi marcada pelo maior engajamento político do pensador em razão do crescimento das crises econômicas e sociais que atingiam a França. Em razão desse processo, Bourdieu reuniu número significativo de sociólogos do centro de estudos que ele tinha criado e, por meio de numerosas entrevistas com diferentes atores da sociedade francesa, elaborou uma obra de mais de mil páginas intitulada *La misère du monde*, dedicada a tecer fortes críticas ao sistema neoliberal. Além dessa obra, nesse período Bourdieu publicou *Méditations pascaliennes*, *Les structures sociales de l'économie* e *Dominação masculina*; a última obra representa a contribuição do teórico para os trabalhos sobre gênero. Também nessa década Bourdieu criou uma coleção de livros intitulada *Les raisons d'agir*, a qual tinha como função alimentar o debate social e político francês (MICELLI, 1999; CATANI, 2002; VASCONCELLOS, 2002; VALLE, 2007).

O conhecimento da trajetória intelectual de Pierre Bourdieu possibilita, de certa forma, identificar um teórico que, ao longo de sua carreira acadêmica, preocupou-se em desvelar as relações de dominação presentes nas cenas e nos discursos produzidos no interior dos diferentes campos sociais por meio de um robusto cabedal teórico que envolve conceitos como poder simbólico, campos sociais, *habitus* e capital simbólico.

A concepção epistemológica de Bourdieu se coaduna com a de Foucault, à medida que ambos estão dispostos a desafiar as convenções e a questionar a maneira como

tradicionalmente eram abordadas as relações de poder e de dominação na sociedade. Assim como Foucault vê a clara relação entre saber e poder e acredita que não se pode entender o poder como atributo exclusivo do Estado, Bourdieu focaliza a sua análise sobre o poder e parte da premissa de que as relações de dominação são tanto estruturais quanto simbólicas.

No aspecto estrutural, Bourdieu (2005) entende que a distribuição desigual de capital cultural no interior dos campos sociais gera uma estrutura de bipolaridade de poder que contribui para o surgimento de duas posições dentro do campo: os dominantes, os quais lutam para se manter em posições de comando por causa do maior acúmulo de capital; e os dominados, que objetivam permanentemente alterar a ordem estabelecida e chegar à posição de dominante.

De toda forma, além da dominação estrutural, há também a dominação simbólica, o que implica pensar que, mentalmente, determinados indivíduos se encontram sujeitados ao poder pertencente a outros indivíduos ou instituições sociais. Nessa perspectiva, o poder é, antes de tudo, uma espécie de poder simbólico derivado das classificações que os homens fazem do mundo em que vivem e que passam, ao longo do tempo, a se constituírem classificações naturais e espontâneas (BOURDIEU, 2005).

Bourdieu (2005) lembra ainda que a força dos discursos vem justamente dessa ideia de haver espontaneidade e naturalidade no processo de construção da verdade. Para o teórico, há necessidade de se conscientizar os indivíduos de que não há verdade universal e natural mas, sim, um jogo de poder no processo de construção dessa verdade, o qual somente poderá ser vislumbrado por meio da tomada de consciência.

A destruição deste poder de imposição simbólico radicado no desconhecimento supõe a tomada de consciência do arbitrário, quer dizer, a revelação da verdade objectiva e o aniquilamento da crença; é na medida em que o discurso heterodoxo destrói as falsas evidências da ortodoxia, restauração fictícia da doxa, e lhe neutraliza o poder de desmobilização, que ele encerra um poder simbólico de mobilização e de subversão, poder de tornar actual o poder potencial das classes dominadas (BOURDIEU, 2005, p. 15).

Dessa maneira, os discursos são entendidos como propagadores de verdades por meio dos quais se exerce o próprio poder. Assim, Bourdieu (2005) clama por uma sociologia do conhecimento que possa combater o “desconhecimento”, principal fonte de exercício do poder simbólico. Se o poder simbólico é produzido a partir das classificações e nomeações estabelecidas socialmente, Bourdieu (2005) questiona: quem na sociedade é responsável pela

produção desses discursos?

Para Bourdieu (2005), são os intelectuais e cientistas os principais agentes responsáveis pela produção de discurso e poder na sociedade, por serem detentores de elevado capital simbólico que lhes autoriza, socialmente, a enunciarem as verdades sobre o mundo e a produzirem classificações, nomeações e divisões consideradas legítimas e válidas. Esse capital simbólico é um “[...] crédito, um poder atribuído àqueles que obtiveram reconhecimento suficiente para ter condição de impor o reconhecimento” (BOURDIEU, 1990, p. 166).

Por serem dotados de maior capital simbólico, os intelectuais e cientistas ocupam posição de dominação no que tange à imposição de certas visões de mundo dentro dos campos simbólicos. É por isso que podem ser considerados como os principais agentes responsáveis pelo estabelecimento da verdade, das classificações, dos enunciados e dos discursos que permitem o “reconhecimento” ou “desconhecimento” do funcionamento dos campos sociais.

As análises realizadas por Pierre Bourdieu sobre o comportamento dos diferentes campos simbólicos têm como objetivo mostrar que, longe de serem campos sociais isentos das relações de poder, são, antes, os próprios fundamentos para o exercício do poder simbólico, uma vez que suas divisões, nomeações, representações e discursos produzem determinadas visões de mundo como verdadeiras em detrimento de outras, o que favorece a produção de relações de dominação e de sujeição de uns agentes sobre os outros.

Ao extrapolar a análise de campos sociais como o da literatura, educação, filosofia, política, moda, arte, fotografia e música, para citar alguns, Pierre Bourdieu dedicou-se ao estudo do campo da sociologia da ciência, elaborou e revisitou conceitos como campo científico, *habitus* e capital científico, os quais, ao se articularem entre si, tornaram-se importantes ferramentas teóricas e metodológicas que possibilitam compreender as relações de poder que ocorrem dentro dos campos científicos.

2.2.1 O campo científico

Dentre os diversos estudos sobre os campos sociais, em 1975, Bourdieu iniciou pesquisas sobre um campo de produção restrito e particular que o autor denominou de campo científico. Um dos frutos dessas pesquisas foi a publicação do artigo *La spécificité du champ scientifique et les conditions sociales du progrès de la raison*, o qual se configura, para Bonnewitz (2003), como o marco do rompimento de Bourdieu com a tradição da sociologia

da ciência e sua visão conciliadora da comunidade científica. “Falar de campo significa romper com a ideia de que os cientistas formam um grupo unificado ou até homogêneo” (BOURDIEU, 2001, p. 67). Assim, o campo científico remete à ideia de um espaço simbólico marcado por relações de força, lutas e conflitos entre os agentes. Desse modo,

O campo científico é sempre o lugar de uma luta, mais ou menos desigual, entre agentes desigualmente dotados de capital específico e, portanto, desigualmente capazes de se apropriarem do produto do trabalho científico que o conjunto dos concorrentes produz pela sua colaboração objetiva ao colocarem em ação o conjunto dos meios de produção científicos disponíveis (BOURDIEU, 1983, p. 136).

O campo científico se estrutura a partir das relações objetivas entre os diferentes agentes, os quais são as próprias fontes do campo, sem haver, portanto, razão de existência do campo científico sem os agentes científicos que o compõem. Assim, o campo científico é um espaço simbólico e estruturado de produção de conhecimento, no qual os agentes e as instituições, dotadas de *habitus* específicos que lhes permitem obter o sentido do jogo, estão em permanente luta concorrencial pelo acúmulo de maior capital científico.

De acordo com Bourdieu (1983; 2004), toda luta concorrencial entre os agentes e as instituições ocorre no seio do campo científico. Por meio de relações objetivas, os agentes científicos disputam “[...] pontos de vista, intervenções científicas, lugares de publicação, temas, e objetivos [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 23).

Nesse sentido, todas as escolhas científicas realizadas no interior dos campos estão sempre orientadas para a aquisição de prestígio e de reconhecimento científico para o pesquisador, inclusive no que tange à escolha dos canais de comunicação, por meio dos quais se veicula a produção científica.

Não há escolha científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação, ou ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares – concorrentes (BOURDIEU, 1983, p. 126).

Logo, todas as estratégias concebidas dentro do campo científico são orientadas para a aquisição de autoridade científica. No campo científico, os agentes terão mais sucesso à

medida que conseguirem antecipar as tendências do campo. “Se há um lugar onde se pode supor que os agentes agem de acordo com intenções conscientes e calculadas, segundo métodos e programas conscientemente elaborados, é certamente o domínio científico” (BOURDIEU, 2001, p. 58). Para o teórico, essa capacidade de planejar e calcular antecipadamente as ações está relacionada à origem social e escolar elevada do agente, a qual permite a esse apoderar-se de bons temas e de bons lugares de publicação, e esses fatores de ordem social e escolar são determinantes nas diferenças entre as carreiras científicas (BOURDIEU, 2004).

O conhecimento e o domínio das regras do jogo possibilitam aos agentes bem posicionados um poder sobre os mecanismos constitutivos do campo. Por intermédio de sua reputação acadêmica, esses agentes conseguem adquirir fundos para financiamento de pesquisas, estudantes qualificados, convites para participar de palestras e eventos etc. Portanto, o melhor desempenho nas disputas acadêmicas está relacionado com a capacidade dos agentes de conhecerem e reconhecerem as estruturas objetivas que estão em luta dentro do campo, isto é, é preciso conhecer o jogo. Esse reconhecimento se realiza pelas disposições adquiridas, as quais o teórico chama de *habitus* (BOURDIEU, 1983).

2.2.2 O *Habitus*

O *habitus* é uma noção filosófica que representa a virtude e o caráter moral que orientam os sentimentos, desejos e condutas das pessoas (WACQUANT, 2007). Nesse sentido, o *habitus* pode ser entendido como um conjunto de disposições adquiridas pelos agentes ao longo do tempo e funciona como uma matriz de percepções e apreciações que os orientam no cumprimento de suas tarefas e, portanto, correspondem ao “[...] princípio geral da teoria da acção” (BOURDIEU, 2001, p. 62), configurando-se como fundamentos únicos e exclusivos adquiridos pelos agentes durante a sua formação e que orientam todas as ações praticadas dentro dos campos.

Todo *habitus*, como lembra Bourdieu (2001), consiste em uma relação dialética entre o social e o individual, visto que o agente interioriza individualmente o conjunto de regras vigente dentro do campo em suas práticas, ao tempo em que exterioriza as suas percepções e visões por meio de ações que contribuem para a (re)estruturação do campo.

A noção de *habitus* contribui para entender a lógica de funcionamento do campo

científico à medida que “[...] um cientista é a materialização de um campo científico e as suas estruturas cognitivas são homólogas à estrutura do campo” (BOURDIEU, 2001, p. 62). Portanto, as normas e os princípios que estruturam o campo científico são considerados eficazes à medida que seus agentes estão familiarizados com elas e tornam-se capazes de percebê-las, apreciá-las e cumpri-las.

A compreensão do *habitus* de um agente ocorre por meio da análise de sua trajetória individual e social. O sucesso no percurso dessa trajetória permite ao agente interpretar com maior rapidez o senso do jogo, ao tempo em que lhe garante elevado domínio sobre as regras do campo e a sua possibilidade de acumular capital científico está diretamente relacionada à dimensão desse domínio (BOURDIEU, 2001).

2.2.3 O capital científico

Pode-se considerar o capital científico como espécie particular de capital simbólico, amplamente disputado pelos agentes dentro de um campo. A posse desse capital permite ao seu portador retirar-se da indiferença, do mundo despercebido, no qual se encontra a maioria dos homens comuns (BOURDIEU, 1983). Ao acumular capital científico, o agente faz o seu nome, isto é, torna-se conhecido e reconhecido entre os seus pares-concorrentes, pela qualidade de sua produção científica ou pela ocupação de posições políticas importantes dentro do campo.

Há duas espécies de representação do capital científico: o capital científico puro e o capital científico temporal. O puro está relacionado ao prestígio individual do pesquisador, ou seja, ao reconhecimento de sua habilidade intelectual que “[...] repousa quase sempre exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles” (BOURDIEU, 2004, p. 35). Por sua vez, o temporal é o acumulado pelos agentes por meio de estratégias políticas e está quase sempre relacionado

[...] à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratório ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação etc. e ao poder sobre os meios de produção (contratos, créditos, postos etc.) e de reprodução (poder de nomear e de fazer as carreiras) que ela assegura (BOURDIEU, 2004, p. 35).

Essas duas espécies de capital científico possuem diferentes leis de acumulação. O capital científico puro é o acumulado normalmente pelas contribuições “[...] reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas (as publicações, especialmente nos órgãos mais seletivos e mais prestigiosos, aptos a conferir prestígio à moda de bancos de crédito simbólico)” (BOURDIEU, 2004, p. 36), enquanto o capital científico temporal é o acumulado pelo estabelecimento de estratégias políticas específicas que demandam tempo para concretizar-se, a exemplo de “[...] participação em comissões, bancas de teses e de concursos, colóquios mais ou menos convencionais no plano científico, cerimônias, reuniões” (BOURDIEU, 2004, p. 36).

A título de conclusão, ressalta-se que este capítulo teve como principal objetivo construir uma cartografia do poder sob as perspectivas de Michel Foucault e Pierre Bourdieu, dois importantes intelectuais da filosofia francesa que estudaram o poder como relações de dominação e de sujeição a que estão submetidos os múltiplos agentes no interior dos campos sociais.

Em Michel Foucault foi resgatada a analítica do poder, discutindo-se, no primeiro momento, sobre as três principais fases ou etapas de seu pensamento: arqueologia, genealogia e cuidado de si. No decorrer da argumentação, foram apresentadas as principais características do poder para o intelectual, bem como as três tecnologias disciplinares do seu arcabouço teórico: poder disciplinar, biopoder e governamentalidade.

Ao discutir sobre poder disciplinar, este texto trata de mostrar quais são as técnicas disciplinares utilizadas dentro das instituições sociais para exercer a disciplinarização dos corpos, tornando-os dóceis politicamente e ágeis produtivamente, bem como apresenta o panoptismo como base teórica que foi utilizada, durante muitos anos, para fundamentar o exercício do poder e do controle dos corpos dentro das instituições disciplinares.

Na segunda parte do capítulo discutiu-se sobre a epistemologia de Pierre Bourdieu, detentor de vasto patrimônio teórico que permite ao leitor compreender as relações de poder e de dominação que ocorrem no interior dos campos sociais. Nesse sentido, foram resgatados os conceitos de campo científico, *habitus* e capital científico, ferramentas teóricas que possibilitam entender como são construídos os discursos científicos que se encarregam de fazer circular o poder simbólico entre os agentes pertencentes aos campos científicos.

De modo geral, o movimento deste capítulo esteve voltado para argumentar que o sujeito, tal como se conhece hoje, não é universal, isto é, não é dado de antemão, mas ele é construído, fabricado, subjetivado, arquitetado e modelado por uma espécie de maquinaria do

poder que longe de ser repressiva e impeditiva, estimula, impele, induz, impulsiona os sujeitos a agirem, a criarem instituições, a disciplinarem pessoas, a arquitetarem dispositivos de controle capazes de reger a sociedade. Neste sentido, as próximas linhas estão voltadas para a discussão sobre os efeitos do poder dentro do campo da ciência e tecnologia brasileira quando são apresentadas as instituições, as políticas científicas, os critérios de avaliação, os elementos da comunicação científica e os indicadores de avaliação que regem a vida dos corpos individuais e dos corpos populacionais que integram o referido campo.

3 OS DISPOSITIVOS NORMATIZADORES DO CAMPO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA NO BRASIL

Não se pode esperar obter mais precisão
no estudo de um assunto
do que a natureza mesma do assunto permite.
Um estudante precisa amadurecer
através de vários anos.
(ARISTÓTELES, 1991, p. 8)

Construída a cartografia dedicada a entender o exercício do poder sobre o corpo individual (poder disciplinar) e sobre o corpo populacional (biopoder) e a compreender como estão estabelecidas as relações de poder e de dominação que ocorrem nas cenas e nos discursos científicos, este capítulo discorre sobre a percolação do poder no campo da ciência e tecnologia no Brasil, estuda os dispositivos normatizadores (política científica, planos nacionais de pós-graduação, modelos e critérios de avaliação de cursos *stricto sensu* e indicadores da produção intelectual) que regem a vida dos pesquisadores e das instituições de pesquisas que compõem o atual campo científico e tecnológico brasileiro.

Nessa perspectiva, no primeiro momento da abordagem, traça-se o cenário da política científica e tecnológica no Brasil e mostra seu marco legal e institucional. No decorrer da argumentação, apresenta-se o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* implementado pela Capes e, posteriormente, os critérios avaliativos vigentes dentro do campo científico interdisciplinar. Simultaneamente aborda-se sobre o *habitus* dos pesquisadores em relação à comunicação dos resultados de pesquisas e finaliza-se o capítulo com a discussão sobre os indicadores de avaliação que mensuram a produção científica dentro dos campos científicos.

3.1 A POLÍTICA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Nações de diversas regiões do mundo, nas últimas décadas, têm testemunhado e assistido a constantes transformações nos padrões de estruturação e de regulação das relações políticas, das práticas socioculturais e dos modelos de gestão de instituições públicas e privadas que trouxeram “[...] significativas mudanças para as relações econômicas, políticas e socioculturais” (FRÓES, 2000, p. 285).

Considera-se que os pressupostos dessas mudanças estão associados à crescente e rápida produção de informação como “[...] recurso nacional para o desenvolvimento dos países” (SILVA, 1993, p. 71) e de conhecimento como fator “[...] central na busca e consolidação de vantagens competitivas” (AUN; CARVALHO; KROEFF, 2005, p. 318), a literatura científica aponta a informação e o conhecimento como meios essenciais para que os países adquiram poder econômico e político e conquistem posições importantes em um mundo cada vez mais competitivo e globalizado.

Dessa forma, assiste-se à edificação de uma sociedade sustentada, cada vez mais, no pilar da informação e do conhecimento, a qual Takahashi (2000) tem denominado de sociedade da informação; Peter Drucker (1994), sociedade do conhecimento; e Fróes (2000), sociedade da aprendizagem.

Nesse sentido, a maior ou menor capacidade de os países atuarem nesse novo cenário determinará a posição de cada um deles dentro do campo da política mundial, a qual, por sua vez, está marcada pela existência de dois grandes blocos: o dos países dominantes, isto é, aqueles detentores de informação e o dos países dominados, ou seja, aqueles consumidores de informação (SILVA, 1993). Tendo em vista essa situação, os países passaram a considerar como recurso estratégico, do ponto de vista político-administrativo, a formulação e implementação de políticas públicas decorrentes das articulações de forças entre governos dos Estados nacionais, subnacionais e supranacionais e as demais forças vivas de uma sociedade.

Heidemann (2009), ao discutir a percolação do termo política dentro do campo das políticas públicas, desafia o seu leitor e questiona-o a respeito de como assegurar o caráter público da palavra (política) que, por si só, suscita um mundo de discordâncias no diálogo e do debate entre as pessoas.

Com o objetivo de esclarecer o termo política e tentar compreender e superar a sua dicotomia para, então, conceituar política pública, Heidemann (2009, p. 28) apresenta as várias significações da palavra política, lastreando-se em distintas obras de referências, a exemplo do Dicionário de Política de Norberto Bobbio. Em sua primeira acepção, política é entendida como “[...] tudo o que diz respeito à vida coletiva das pessoas em sociedade e em suas organizações”. Desse modo, a palavra está relacionada às relações sociais estabelecidas entre os homens. No segundo momento, política é tratada como um “[...] conjunto de processos, métodos e expedientes usados por indivíduos ou grupos de interesses para influenciar, conquistar e manter poder”. Em terceiro lugar, política é entendida como “[...] a arte de governar e realizar o bem público”, sendo, portanto, o ramo da ética que pensa a

sociedade no todo e não apenas em interesses individuais.

Após apresentar as três dimensões da palavra (política), Heidemann (2009, p. 29) sintetiza seu pensamento acreditando, portanto, que a política pode ser entendida como uma espécie de “[...] regulamentação e controle da vida humana em sociedade, como também à organização, ao ordenamento e à administração das jurisdições político-administrativas”. Assim, política pública está relacionada a uma espécie de regulamentação e controle das ações do governo, buscando “[...] colocá-lo em ação e/ou analisar essa ação” (SOUZA, 2006, p. 26).

Para efeito desta discussão, sendo as políticas públicas percebidas como uma espécie de grande campo do conhecimento, no qual o Estado regulamenta e controla a vida humana em diferentes campos do saber, pode-se entender a política científica e tecnológica como temática integrante desse campo, cujas ações (aprovação de leis, políticas, planos, programas etc.) passaram a fazer parte da agenda de prioridades governamentais de muitas nações, inclusive com a criação de órgãos oficiais de coordenação e execução das atividades de ciência e tecnologia.

Apesar da variedade de enfoques encontrados na literatura sobre as principais características de uma política científica e tecnológica, como reforça Dias (2011), em estudo que revisa o termo, a vertente que interessa a este estudo é aquela que entende a política científica como um conjunto de dispositivos normatizadores (leis, decretos, regras, práticas e orientações etc.) que governam a vida dos corpos (individuais e populacionais) responsáveis pela produção de conhecimento científico e tecnológico e estabelecem, também, estratégias de ações que possibilitarão às nações conquistarem posições estratégicas no cenário mundial.

O surgimento e a institucionalização da política científica e tecnológica estão associados ao famoso relatório *Science: the Endless Frontier*, elaborado pelo então diretor da Agência de Pesquisa Científica e de Desenvolvimento dos Estados Unidos, o norte-americano Vannevar Bush. Esse documento traçou as bases para o fortalecimento do apoio governamental às atividades de pesquisa e desenvolvimento e é inegável que, após a sua publicação, em 1945, houve grandes preocupações de diferentes países quanto à estruturação do campo das políticas científicas e tecnológicas (VIOTTI, 2003; DIAS, 2011). O destaque para esse relatório deve-se à defesa da existência de financiamento público para pesquisas básicas, voltadas para o desenvolvimento científico sem compromisso com a aplicação prática de resultados.

No Brasil, a atividade científica é recente e o seu desenvolvimento iniciou-se entre o

fim do século XIX e início do século XX. As primeiras universidades brasileiras surgiram há aproximadamente um século e as agências de fomento à pesquisa e desenvolvimento tecnológico foram implantadas entre os anos de 1950 e 1960.

O marco legal e institucional do campo científico e tecnológico no Brasil ocorreu com a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 15 de janeiro de 1951, pela lei 1.310. Naquela época, essa agência estava vinculada à Presidência da República e surgiu com o objetivo de “[...] promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica em qualquer domínio do conhecimento” (BRASIL, 1951, art.1).

Outro órgão federal de fundamental importância para estruturar o campo da ciência e tecnologia no país foi a atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída como Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior também no ano 1951, por meio do decreto nº 29.741, de 11 de julho daquele ano, para atender às necessidades de formação especializada de pessoal qualificado para atuar nos empreendimentos públicos e privados existentes no país.

Aos poucos, o Brasil foi tecendo a sua rede de instituições fomentadoras do desenvolvimento científico e tecnológico, tendo a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) como mais uma integrante do campo da ciência e tecnologia no país. Essa se integrou ao campo, deu suporte à construção de novos conhecimentos por meio da mobilização e financiamento de recursos humanos e tecnológicos e contribuiu para o aumento da produção intelectual.

A Finep surgiu, em 1967, como um fundo de investimento (Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos e Programas) e atualmente é uma agência de fomento vinculada ao Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTI) que promove “[...] o desenvolvimento econômico e social do Brasil por meio do fomento público à Ciência, Tecnologia e Inovação em empresas, universidades, institutos tecnológicos e outras instituições públicas ou privadas” (FINANCIADORA..., 2015, p.1). Essa agência, conforme evidencia Neves (2002, p. 226), “[...] exerceu um importante papel no fomento da pesquisa acadêmica, estimulando a implantação e consolidação da pesquisa nos cursos de pós-graduação”.

Apesar de as principais agências de fomento à pesquisa terem sido criadas entre as décadas de 1950 e 1960 (CNPq, Capes e Finep), somente na década de 1970 surgiram os principais instrumentos e programas que contribuíram para a maior consolidação do campo da

ciência e tecnologia no país. Dessa forma, a primeira estrutura de financiamento ocorreu com a criação do Fundo Nacional de Tecnologia (FNT), mantido com recursos do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) e que, mais tarde, transformou-se no Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) (LONGO; DERENUSSON, 2009). Atualmente esse fundo é de natureza contábil e tem o objetivo de “[...] financiar a inovação e o desenvolvimento científico e tecnológico com vistas a promover o desenvolvimento econômico e social do país” (BRASIL, 2007, art.1).

Dessa maneira, pode-se afirmar que tanto os órgãos de fomento quanto os fundos de investimentos citados anteriormente exerceram papéis determinantes na definição de políticas e no estabelecimento do campo da ciência e tecnologia; o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTI), criado em 1985 como Ministério da Ciência e Tecnologia, é um dos principais articuladores dos órgãos que promovem o desenvolvimento científico e tecnológico no país. Atualmente, o MCTI apoia “[...] setores portadores de futuro, preparando o Brasil para a economia do conhecimento e da informação”, auxiliando-o na “[...] transição para a economia verde e criativa” e contribuindo “[...] para a inclusão produtiva” em todo o país (BRASIL, 2012, p. 24).

O MCTI possui duas grandes agências federais de fomento à pesquisa sob sua responsabilidade: CNPq e Finep, bem como 16 unidades de pesquisa voltadas para áreas específicas do conhecimento, a exemplo do Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC), do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), para citar apenas alguns deles (NEVES, 2002).

Além desses órgãos que promovem o financiamento de projetos de pesquisas e o desenvolvimento institucional, científico e tecnológico, outros órgãos federais também foram criados para integrar o campo da ciência e tecnologia, consolidando a rede de pesquisa nacional, a exemplo do Centro de Pesquisa de Energia Elétrica (CEPEL), Instituto de Engenharia Nuclear (IEN), Centro de Tecnologia Mineral (CETEM), Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), Instituto Nacional de Tecnologia (INT), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de Tecnologia da Aeronáutica (ITA) e o Instituto Militar de Engenharia (IME). Iniciativas como o programa nuclear, o programa espacial e programas relacionados a vacinas e medicamentos também colaboraram para a consolidação do campo (SCHWARTZMAN, 2001; NEVES, 2002; DIAS, 2012).

Em âmbito estadual, também foram criadas instituições que contribuíram para a consolidação do campo da ciência e tecnologia, a exemplo da Fundação Núcleo de Pesquisa

Industrial (NUTEC), o Centro de Pesquisa e Desenvolvimento (CEPED), o Instituto de Pesquisa do Estado de São Paulo (IPT) e as Fundações de Apoio à Pesquisa (FAP) vinculadas às Secretarias Estaduais de Ciência e Tecnologia. As FAP funcionam como intermediárias, por meio de atividades de cooperação técnica e prestação de serviços, entre institutos de pesquisas, universidades e empresas públicas e privadas nos Estados em que atuam (SCHWARTZMAN, 2001; NEVES, 2002; DIAS, 2012).

Dessa forma, é possível perceber que o campo científico e tecnológico brasileiro é composto por um conjunto de órgãos e de agências de fomento à pesquisa que estão em permanente disputa pela ampliação de autoridade científica, apesar de ainda ser pequeno o percentual do Produto Interno Bruto (PIB) aplicado às atividades de C&T, de modo geral, o que restringe a atuação desses órgãos e agências.

Segundo Longo e Derenusson (2009), o sistema nacional de ciência e tecnologia foi constituindo-se por etapas, a saber: a) nucleação aleatória que perdurou até 1929, etapa caracterizada pela inexistência de políticas e estratégias governamentais em ciência e tecnologia, quando a formação de competências dava-se aleatoriamente, por iniciativas individuais ou fragmentadas; b) nucleação programada, com uma fase de transição de 1929 a 1950, caracterizando-se entre 1950 e 1980, ao se criarem deliberadamente componentes necessários à formação do sistema nacional de ciência e tecnologia; c) crescimento e interação, de 1980 a 2000, quando os componentes do sistema estavam delineados, mas funcionavam de maneira desarticulada, mas nesta etapa foram fortalecidos e expandidos, com a criação de incentivos creditícios, fiscais, não fiscais e de mercado; d) amadurecimento do sistema, a partir de 2000, quando a formulação de políticas e estratégias de ciência e tecnologia vem se tornando usual e coerente com as políticas industriais, agrícolas, relações exteriores, defesa etc.

Nesta seção não serão detalhados os órgãos e as agências de fomento à pesquisa citados anteriormente, visto que o financiamento de pesquisas científicas e tecnológicas não é o objeto de pesquisa deste trabalho mas, sim, o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* realizado pela Capes, que é uma agência de fomento à pesquisa vinculada ao Ministério da Educação.

3.2 O MODELO DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

Dentre as diversas instituições que compõem o campo da ciência e tecnologia no Brasil, vale destacar a atuação do Ministério da Educação “[...] criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder, com o objetivo de promover ensino de qualidade em todo o território nacional” (BRASIL, 2015a, p. 1) e que se fez presente no cenário da política científica e tecnológica em 1981, quando a Capes é reconhecida como uma de suas agências executoras.

Reconhecida nacional e internacionalmente por ter estruturado e consolidado o modelo de avaliação de cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado), em vigor há mais de trinta anos no país, a Capes desempenha papel estratégico para garantir a qualidade acadêmica desses cursos e pauta suas ações em quatro grandes programas voltados para:

- avaliação da pós-graduação *stricto sensu*;
- acesso e divulgação da produção científica;
- investimentos na formação de pessoal de alto nível no país e exterior;
- promoção da cooperação científica internacional.

A criação da Capes e do CNPq representou não apenas o início da valorização da universidade como principal *locus* de formação especializada de profissionais de alto nível acadêmico como também um espaço privilegiado de indução de pesquisas e geração de produção científica. Em 2010, a Capes registrava a existência de 4.691 cursos de pós-graduação vinculados a 9 (nove) grandes campos do conhecimento científico (COORDENAÇÃO..., 2010).

Para que a Capes cumprisse sua função institucional, a qual está associada à formação de pessoal qualificado e à identificação de potencial científico e tecnológico em âmbito nacional, o governo federal, por meio do decreto nº 86.791 de 1981, reconheceu a agência como órgão oficial responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), documento estratégico para estabelecer a “[...] direção macro política para a condução da pós-graduação, através da realização de diagnósticos e de estabelecimento de metas e de ações” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 38).

No decorrer da história foram desenvolvidos cinco planos nacionais que regeram as atividades dos corpos individuais e populacionais que integram o campo da pós-graduação no

Brasil. O I PNPG abrangeu o período 1976 a 1979 e esteve focado na introdução do princípio do planejamento estatal como ferramenta que possibilitasse o crescimento organizado do campo da pós-graduação no país. O objetivo desse plano era “[...] formar docentes, pesquisadores e quadros técnicos para o sistema universitário, o setor público e o segmento industrial” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 15).

Por sua vez, o II PNPG cobriu o período 1982 a 1985 e também esteve voltado para a formação de recursos humanos qualificados para a docência, pesquisa e atividades técnicas, enfatizado no primeiro plano, porém, as suas diretrizes recaíram, principalmente, na “[...] qualidade do ensino superior e, mais especificamente, na da pós-graduação”. Entretanto, para alcançar este objetivo foram necessários “[...] a institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação, que já existia embrionariamente desde 1976 com a participação da comunidade científica” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 26).

O III PNPG, compreendido entre 1986 e 1989 e elaborado na mesma época do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), expressou a tendência relacionada à vontade de maior autonomia econômica, científica e tecnológica do país, cuja ênfase “[...] estava no desenvolvimento da pesquisa pela universidade e a integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 26).

Quanto ao IV PNPG, observa-se que esse não chegou a ser promulgado oficialmente, apesar dos seminários e discussões ocorridos no campo universitário para sua elaboração. O fato se deu porque, na época, uma série de circunstâncias envolveu limitações orçamentárias e carência de maior articulação entre agências de fomento, o que inviabilizou a sua concretização. Entretanto, vale ressaltar que as suas recomendações balizaram, durante anos, algumas das ações desenvolvidas pela Capes como a “[...] expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, mudanças no processo de avaliação e inserção internacional da pós-graduação” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 29).

A necessidade de garantir o crescimento equânime do campo científico da pós-graduação no país colaborou, dentre outros fatores, para a Capes lançar o V PNPG, cujo planejamento abrangeu o período 2005 a 2010. O principal foco desse plano foi buscar o fortalecimento da articulação entre agências de fomento federais e estaduais e dessas com o setor empresarial brasileiro. Assim, os seus três principais objetivos foram: “o fortalecimento das bases científicas, tecnológicas e de inovação; a formação de docentes para todos os níveis de ensino e a formação de quadros para mercados não acadêmicos” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 33).

Atualmente, o campo da pós-graduação no Brasil é regido por um conjunto de diretrizes estabelecidas no VI PNPG, correspondente ao período 2011 a 2020. Esse plano leva em consideração “[...] o legado dos planos anteriores, propondo a continuidade do crescimento com qualidade do [Sistema Nacional de Pós-Graduação], [incorporando] novas ações e políticas” (COORDENAÇÃO..., 2010, p. 39).

Percorridas as principais ideias que fundamentaram os planos nacionais que regeram e regem o campo da pós-graduação no país, pode-se afirmar que uma das principais diferenças entre a Capes e as demais agências de fomento à pesquisa no Brasil (CNPq, Finep e FAP), por exemplo, é que os financiamentos das pesquisas estão atrelados ao desempenho dos programas de pós-graduação e, conseqüentemente, dos agentes (docentes e discentes) neles inseridos, e que a aferição desse desempenho é realizada por meio de modelos avaliativos que evoluíram no decorrer do tempo.

Em 1976, a Capes iniciou o processo de avaliação de cursos *stricto sensu* no país, limitando essa avaliação ao seu uso interno, cuja principal finalidade, no primeiro momento, era distribuir bolsas de pesquisas aos cursos por meio de cotas, a depender do desempenho desses no processo avaliativo. Em 1980, a Capes implantou o sistema nacional de avaliação da pós-graduação, continuou a vincular a alocação de recursos financeiros ao desempenho obtido pelos cursos no processo avaliativo e passou a expressar os resultados dessa avaliação em escala única de conceituação estruturada em cinco níveis (A a E) (VERHINE; DANTAS, 2009).

Na primeira metade da década de 1980, ou seja, durante a vigência do II PNPG, houve a consolidação do modelo de avaliação na pós-graduação. Nessa época, as diretrizes avaliativas recaíram na qualidade do ensino superior, sobretudo naquele ofertado na pós-graduação. Na década de 1980, conforme relatado, o foco de atuação dos gestores pautava-se na institucionalização e aperfeiçoamento do modelo avaliativo da pós-graduação (COORDENAÇÃO..., 2010).

Em 1990, o modelo avaliativo da pós-graduação *stricto sensu* passou por novas alterações, pois, de acordo com Fávero (1999), tanto a Capes quanto os agentes integrantes dos mais variados campos do conhecimento reivindicavam a introdução de novos elementos ao modelo avaliativo em vigor. Nesse contexto, no entanto, a Capes inseriu, a partir do biênio 1996/1997, mudanças na avaliação que alteraram, portanto, o foco da formação de professores para a formação de pesquisadores (KUENZER; MORAES, 2005; BIANCHETTI; MACHADO, 2007; ALVES, 2008). Por conseguinte, as alterações ocorridas a partir do biênio

1996/1997 consolidaram-se nos triênios subsequentes e, dessa forma, a pesquisa ocupou lugar prioritário em detrimento das atividades de ensino. Esse modelo, portanto, foi o responsável pela criação de uma lógica avaliativa, vigente até então, a qual se sustenta, sobretudo, na mensuração da produção intelectual em detrimento das demais atividades acadêmicas (KUENZER; MORAES, 2005).

Nesse sentido, com a ênfase da avaliação sustentada na análise de produtos científicos, foram criados modelos avaliativos que permitiram aferir a qualidade dos cursos de pós-graduação, comparando-os à qualidade das pesquisas realizadas em seu interior. Assim, foi no triênio 1998/2000 que se iniciou, no âmbito da Capes, o desenho de um modelo de avaliação que se propunha a quadricular, para lembrar a expressão foucaultiana, a produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação. No início, os resultados das avaliações eram apresentados sem grandes sistematizações, por meio de números globais da produção científica publicada em periódicos, livros e trabalhos de anais de congressos científicos (SOUZA; MACEDO, 2009).

A consolidação do Qualis ocorreu no triênio 2001/2003 quando esse passou a ser o principal sistema utilizado na pós-graduação *stricto sensu* para quadricular a produção intelectual informada pelos programas de pós-graduação no aplicativo Coleta de Dados. Ainda que a ideia do Qualis pudesse ser aplicada para quadricular a produção intelectual materializada em livros, capítulos, artigos de periódicos, anais de congressos, obras de artes, dentre outros, sua ênfase recaiu, no primeiro momento, sobre os periódicos científicos. No decorrer de sua existência, campos do conhecimento como os das Ciências Humanas e o das Artes passaram a requerer a expansão do sistema para quadricular outros canais de difusão como livros e obras artísticas, por exemplo.

Como fruto da estruturação e consolidação desse modelo, a Capes disponibiliza página eletrônica específica (<http://www.qualis.capes.gov.br>), contendo o quadriculamento dos títulos de periódicos científicos utilizados pelos programas de pós-graduação para difundir a sua produção intelectual. O quadriculamento da produção é realizado para cada campo do conhecimento científico e o controle de sua validade é anual.

Apesar de o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* estar consolidado no país, destacando-se como processo de avaliação “[...] de grande envergadura que maior tradição tem em nosso país, com particular destaque no conjunto dos países do terceiro mundo e até mesmo entre os desenvolvidos” (RIBEIRO, 2004, p. 1), ainda não é possível afirmar que esteja isento de dificuldades (MOREIRA; HORTALE; HARTZ, 2004).

Ainda que necessite de ajustes, um dos principais aspectos positivos do modelo citado é sua constituição ser realizada pelos próprios pares, isto é, pesquisadores escolhem pesquisadores, de acordo com critérios definidos pelo Conselho Técnico Científico de Ensino Superior (CTC-ES)¹, para atuarem como avaliadores dentro do campo da pós-graduação. Dessa maneira, os próprios pesquisadores (constituídos sob a forma de comissões de consultores) realizam as avaliações anuais e trienais dos programas de pós-graduação em funcionamento no país, bem como a avaliação das propostas de oferta de novos cursos de mestrado e doutorado (RIBEIRO, 2007).

Passado o trâmite da avaliação, cujos resultados são apresentados em fichas com quesitos e pesos definidos (detalhados na seção seguinte), os avaliadores indicam os atributos atribuídos a cada item da ficha com comentários e justificativas, além do próprio conceito expresso em uma escala numérica que varia de 1 a 7, com validade temporal de 3 (três) anos², e que representam o capital científico do programa dentro do campo da pós-graduação brasileira.

Desse modo, foi possível perceber, nessa discussão, que a Capes é a agência federal responsável por regular a vida daqueles que estão inseridos nos programas de pós-graduação, e essa regulação ocorre por meio do estabelecimento de um conjunto de regras válidas para cada campo do conhecimento científico. Nesse sentido, na seção seguinte, serão apresentados os critérios de avaliação utilizados no campo científico interdisciplinar, observando-se, inclusive, aqueles relacionados à mensuração da produção intelectual.

3.3 OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO CAMPO INTERDISCIPLINAR

Considerando-se os aspectos discutidos na seção anterior, o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* consolidou-se ao longo do tempo e permitiu à Capes aplicar avaliações trienais em quarenta e oito diferentes áreas do conhecimento científico, utilizando-se de escalas de mensuração que variam de 1 (um) a 7 (sete), pelas quais os programas que obtiverem conceitos 1 ou 2 sofrem sanções normatizadoras (descredenciamento) e permanecem impossibilitados de ofertar novas turmas, enquanto os que obtiverem conceitos 3

¹ O Conselho Técnico Científico de Ensino Superior (CTC-ES) é um órgão da Capes, cujas competências e composição podem ser visualizadas no seguinte endereço eletrônico: <https://www.capes.gov.br/conselho-tecnico-cientifico-da-educacao-superior>, acessado em 30 nov. 2015.

² Após a avaliação trienal 2010-2012, conforme a resolução Capes n.º 05, de 11 de dezembro de 2014, a avaliação passou a ser quadrienal; a próxima avaliação engloba, portanto, o período 2013-2016.

a 7 permanecem no campo da pós-graduação, disputam posições e buscam ocupar espaços de dominação.

A avaliação dos programas de pós-graduação em funcionamento no país vinha sendo realizada a cada três anos. Ainda em 2014, a Diretoria de Avaliação da Capes sinalizou para as Pró-Reitorias de pesquisa e pós-graduação das Instituições de Ensino Superior (IES) alterações no espaço temporal da avaliação, o qual passou de 3 (três) para 4 (quatro) anos (UNEB INFORMA..., 2015). Os resultados dessas avaliações servem como fundamentos para aplicações de sanções normatizadoras aos programas; punindo-os com a diminuição de conceitos e, conseqüentemente, de recursos financeiros ou premiando-os com o aumento de conceitos e capitais financeiros para custeio das atividades, a depender do seu desempenho, o qual é mensurado pelos critérios de avaliação específicos de cada campo do conhecimento científico.

Cada Comissão de Área, coordenada pela Diretoria de Avaliação da Capes, é responsável pela elaboração de seu documento de área que contém, dentre outras informações, as métricas utilizadas para avaliar os programas de pós-graduação. Essas métricas envolvem a avaliação de cinco quesitos: proposta do programa (que não possui uma pontuação específica, mas cuja avaliação é transversal aos demais quesitos); produção intelectual; corpo discente, teses e dissertações; corpo docente e inserção social, os quais, somados aos seus respectivos pesos fundamentam o quesito relativo à proposta dos programas (COORDENAÇÃO..., 2013). O quadro 1 mostra a ficha utilizada para avaliar os programas de pós-graduação do campo científico interdisciplinar na avaliação trienal realizada em 2013, relativa ao triênio 2010 a 2012.

Quadro 1 – Ficha de avaliação dos Programas Acadêmicos do campo interdisciplinar (trienal 2013).

1 – Proposta do Programa
1.1 Coerência, consistência, abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e proposta curricular.
1.2 Planejamento do programa com vistas a seu desenvolvimento futuro, contemplando os desafios internacionais da área na produção do conhecimento, seus propósitos na melhor formação de seus alunos, suas metas quanto à inserção social mais rica dos seus egressos, conforme os parâmetros da área.
1.3 Infraestrutura para ensino, pesquisa e, se for o caso, extensão.
2 – Corpo Docente

2.1 Perfil do corpo docente, consideradas titulação, diversificação na origem de formação, aprimoramento e experiência, e sua compatibilidade e adequação à proposta do programa.

2.2 Adequação e dedicação dos docentes permanentes em relação às atividades de pesquisa e de formação do programa.

2.3 Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.

2.4 Contribuição dos docentes para atividades de ensino e/ou de pesquisa na graduação, com atenção tanto à repercussão que este item pode ter na formação de futuros integrantes na PG, quanto na formação de profissionais mais capacitados no plano da graduação.

3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações

3.1 Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente.

3.2 Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa.

3.3 Qualidade das teses e dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES, com curso de graduação) na produção científica do programa, aferida por publicações e participação na produção técnica e artística do programa.

3.4 Eficiência do programa na formação de mestres e doutores bolsistas: tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.

4 – Produção Intelectual

4.1 Publicações qualificadas do programa por docente permanente.

4.2 Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do programa.

4.3 Produção técnica, patentes e outras produções consideradas relevantes.

4.4 Produção artística, nas áreas em que tal tipo de produção for pertinente.

5 – Inserção Social

5.1 Inserção e impacto regional e (ou) nacional do programa.

5.2 Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissionais relacionados à área de conhecimento do programa, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.

5.3 Visibilidade ou transparência dada pelo programa à sua atuação.

Fonte: Elaboração do autor.

O primeiro quesito da ficha de avaliação, antes referido, corresponde à proposta do programa que não possui pontuação específica, mas cuja avaliação permeia os demais quesitos da ficha de avaliação. Nesse quesito, avalia-se, dentre outros aspectos, a coerência, consistência e atualização das linhas de pesquisas, projetos em andamento e proposta curricular, bem como o planejamento do programa para ações futuras e sua infraestrutura para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão (COORDENAÇÃO..., 2013).

Em relação ao segundo quesito da ficha de avaliação (corpo docente), a Capes avalia o perfil acadêmico dos docentes do programa, a dedicação desses em relação às atividades de pesquisas, a distribuição dessas atividades e a contribuição dos docentes para o ensino e a pesquisa. Esse quesito representa 20% do conjunto da avaliação para o campo científico interdisciplinar, cujos os itens estão relacionados no quadro 1 (COORDENAÇÃO..., 2013).

O terceiro quesito da ficha de avaliação está relacionado ao corpo discente, teses e dissertações dos programas e afere, dentre outros elementos, a quantidade de teses e dissertações defendidas e publicadas em livros, capítulos de livros, artigos de periódicos e anais de eventos científicos no período de até três anos após as defesas. Esse quesito, cujos itens de avaliação estão descritos no quadro 1, representa 35% do conjunto da avaliação dos programas de pós-graduação do campo científico interdisciplinar (COORDENAÇÃO..., 2013).

O quarto quesito (produção intelectual) corresponde aos conhecimentos científicos, técnicos e artísticos produzidos pelos docentes dos programas de pós-graduação materializados sob a forma de livros, capítulos de livros, artigos de periódicos científicos e comunicação em anais de eventos científicos, bem como produções técnicas ou artísticas. Esse representa 35% do conjunto da avaliação realizada pela Capes para a área utilizada aqui como exemplo, a interdisciplinar (COORDENAÇÃO..., 2013).

Por último, o quesito inserção social, inserido na avaliação dos programas de pós-graduação no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, mensura o impacto regional e nacional do programa de pós-graduação, a integração e cooperação com outros programas e a visibilidade ou transparência proporcionada pelo programa às suas ações. Corresponde a 10% do conjunto total da avaliação para o campo científico interdisciplinar, cujos itens de avaliação estão descritos no quadro 1 (COORDENAÇÃO..., 2013).

São esses os critérios utilizados no campo científico interdisciplinar para avaliar os programas de pós-graduação e, conseqüentemente, os corpos docentes e discentes nesses

inseridos e, conforme se evidencia nesta discussão, 70% do conjunto da avaliação estão pautados nos quesitos 3 (três) e 4 (quatro) da ficha de avaliação, isto é, 35% no corpo discente, teses e dissertações (quesito 3) e os outros 35% na produção intelectual docente (quesito 4). Dessa forma, os critérios do campo científico interdisciplinar revelam que o foco atual da avaliação se estrutura na produção intelectual e representa o principal meio pelo qual pesquisadores e instituições de pesquisa acumulam capital científico dentro da lógica avaliativa efetivada pela Capes.

Nesse sentido, a próxima seção deste capítulo é dedicada a discutir o *habitus* dos pesquisadores em relação ao processo de produção e comunicação dos resultados de pesquisas geradas no seio dos campos científicos.

3.4 A COMUNICAÇÃO DOS RESULTADOS DAS PESQUISAS CIENTÍFICAS

Dentre as inúmeras atividades desempenhadas pelos agentes nos campos científicos, a comunicação dos resultados de pesquisas é uma atividade essencial à construção de novos conhecimentos, visto que essa “[...] situa-se no próprio coração da ciência” (MEADOWS, 1999, p. vii). Dessa assertiva, nota-se que tão importante quanto a realização das pesquisas é a comunicação e legitimação dos seus resultados, pois “[...] não basta apenas pesquisar, para se ter um novo domínio, um novo conhecimento – é fundamental a sua validação, o seu aceite” (NORONHA, 2008, p. 117) perante os pares-concorrentes.

A avaliação científica realizada pelos pares é parte inerente ao “[...] processo que certifica o conhecimento científico” (MUELLER; PASSOS, 2000, p. 18). Por seu intermédio, mensura-se, por exemplo, a produção científica, o currículo de um pesquisador, um projeto de pesquisa para financiamento, dentre outras atividades, colaborando, dessa forma, para a definição dos rumos da ciência e das instituições a essas vinculadas (DAVYT; VELHO, 2000).

O julgamento das pesquisas realizadas pelos pares possibilita a transferência de informações dentro do campo e permite, por sua vez, que ideias ou manuscritos, após conseguirem sobreviver ao escrutínio dos julgadores, transformem-se em conhecimento consensual e concretize-se, assim, o ato da comunicação científica (DAVYT; VELHO, 2000; MUELLER; PASSOS, 2000; VELHO, 2001).

Os primeiros estudos sobre comunicação científica estiveram focados no crescimento

dos periódicos e no aumento do número de publicações. O intenso fluxo de informações entre os cientistas, sobretudo após a segunda guerra mundial, passou a ser objeto de preocupação de pesquisadores vinculados a diferentes campos do conhecimento científico como Price (1963); Garvey e Griffith (1972) e Ziman (1979).

Esses autores, amplamente citados nos diversos estudos sobre comunicação científica, analisavam os problemas do uso da informação pelos cientistas e tecnólogos. Em meio à acirrada disputa entre os Estados Unidos e antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas pela supremacia científica e tecnológica, os estudos sobre a comunicação científica e a literatura científica se fortaleceram no decorrer dos anos (TARGINO, 2000).

Para Mueller e Passos (2000), a obra de Solla Price, *Little Science, Big Science*, publicada em 1963, pode ser considerada o verdadeiro marco para o desenvolvimento dos estudos de comunicação científica. Segundo as autoras, nessa obra, Price (1963) propõe tratar a ciência como um fenômeno mensurável. Essa concepção de ciência contribuiu para o desenvolvimento de estudos sobre a distribuição de periódicos, produtividade de autores e estudos de citações, dentre outros.

Os produtos derivados da atividade científica precisam ser comunicados, como forma de garantir, dentre outros aspectos, “[...] a autoria das descobertas e o reconhecimento dentre os pares” (TARGINO, 2000, p. 15). Esse processo é parte do conjunto maior de conhecimento que se chama comunicação científica.

Diferentes conceitos para comunicação científica são encontrados na literatura. Entretanto, um dos mais citados está no trabalho seminal de Garvey e Griffith (1972), intitulado *Communication, the essence of science*. De acordo com esse trabalho, a comunicação científica tem início no momento em que o pesquisador tem uma ideia até o momento em que os resultados de suas pesquisas são aceitos pelos pares e materializados sob a forma de publicações científicas.

Para Stumpf (2000, p. 109), a comunicação científica é um sistema geral que pode ser “[...] representado por um modelo composto por três elementos básicos: o emissor, o canal que transmite a mensagem e o receptor [cujo] objetivo é a veiculação de informações científicas”. Para a autora, entre as peculiaridades da comunicação científica, uma das mais evidentes é seu caráter circular, em que o emissor e o receptor são os próprios cientistas: em um momento eles produzem conhecimento e em outros consomem o saber produzido pelos colegas. Esse modelo de produção e consumo de conhecimento científico tem se expandido consideravelmente em decorrência da crescente profissionalização das atividades científicas

(MEADOWS, 1999) e essa expansão tem contribuído para o surgimento de estudos sobre o fluxo da comunicação científica como forma de minimizar as dificuldades de acesso ao conhecimento científico.

Compreende-se fluxo da comunicação científica como “[...] o estudo do trajeto percorrido pela informação científica desde sua geração até sua divulgação em documentos secundários” (MUELLER; PASSOS, 2000, p. 16) e os estudos desenvolvidos por Garvey e Griffith, em 1972, a partir de uma rica coleta de dados realizada entre os anos 1961 e 1970, forneceram as bases sobre as quais se assentam, até hoje, os olhares sobre os fluxos informacionais.

O trabalho seminal de Garvey e Griffith (1972) enfocou a construção de um fluxo de comunicação científica com base nas práticas de divulgação científica dos pesquisadores do campo da Psicologia. Apesar de esse modelo ter sido aplicado, em seu primeiro momento, entre os psicólogos, seus idealizadores afirmam ser esse passível de se aplicar a quaisquer outros campos do conhecimento. No modelo em questão, os seus idealizadores mostraram “[...] de maneira esquematizada o processo da disseminação científica, desde as fases iniciais da elaboração de um projeto de pesquisa até a aceitação final de seus resultados como conhecimento científico certificado” (MUELLER; PASSOS, 2000, p. 16).

Quando da publicação, esse modelo foi rapidamente adaptado por outros estudiosos interessados em estudar a comunicação científica em diferentes campos do saber e serviu, inclusive, de inspiração para o surgimento de expressões como ciclo da informação, fluxo da informação e ciclo documentário, apenas para citar algumas, as quais se tornaram frequentes em maior ou menor medida nos estudos relacionados aos processos de construção e de difusão do conhecimento (MUELLER; PASSOS, 2000).

Dessa forma, o modelo do fluxo da comunicação científica evidencia o modo como os pesquisadores obtêm e transmitem informação científica entre os pares e essa comunicação se efetiva “[...] de várias formas, sendo que as duas mais importantes são a fala e a escrita” (MEADOWS, 1999, p. 3), sem desconsiderar, inclusive, a possibilidade da condição não verbal, fenomênico-experiencial, que marca a trajetória humana no mundo.

A comunicação oral ocorre por meio de contatos interpessoais, é destituída de formalismo e efetiva-se pelo contato direto, pessoa a pessoa, o qual possibilita maior atualização e rapidez no processo de comunicação científica. Exemplos desse tipo de comunicação podem ser pensados quando da ocorrência de trocas de informações entre pesquisadores em conferências, colóquios, seminários e nas conversas privadas que ocorrem

por meio de telefonemas, cartas, faxes, *e-mails* etc. Aos canais de difusão do conhecimento que possibilitam esse tipo de comunicação a literatura denomina informais (CHRISTOVÃO, 1979; MEADOWS, 1999; LE COADIC, 2004; MUELLER, 2006, 2008; STUMPF, 2000; TARGINO, 2000).

No que tange à comunicação efetivada de forma escrita, essa corresponde aos registros informacionais realizados sob diferentes suportes, permite ampla divulgação e maior facilidade na recuperação de informações e caracteriza-se pelo maior controle, armazenamento e preservação dessas. Aos canais de difusão do conhecimento que possibilitam este tipo de comunicação a literatura denomina formais (CHRISTOVÃO, 1979; MEADOWS, 1999; LE COADIC, 2004; MUELLER, 2006, 2008; STUMPF, 2000; TARGINO, 2000) e tem os “periódicos e os livros como exemplos arquetípicos [desse tipo de canal]” (MEADOWS, 1999, p. 7).

A utilização desses dois canais formais de difusão varia de acordo com os diferentes campos do conhecimento científico (MUELLER, 2005; VELHO, 1997). No campo das Ciências Exatas e Naturais, os agentes tendem a valorizar a publicação em artigos de periódicos científicos como “[...] a mais importante fonte de informação nas ciências” (MEADOWS, 1999, p. 69). Por sua vez, no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, “os livros são em geral um canal de difusão mais importante do que os periódicos” (MEADOWS, 1999, p. 17).

Dessa maneira, tanto os livros quanto os periódicos científicos “[...] ainda são considerados como as publicações definitivas dos resultados de projetos de pesquisa. São, por conseguinte, os itens que são preferencialmente lidos e citados pelos colegas” (MEADOWS, 1999, p. 166). Assim, ao término de suas pesquisas, os agentes de um campo científico precisam decidir sobre o canal de difusão que utilizarão para publicar os resultados de suas pesquisas e são diferentes os fatores que estão envolvidos nessa escolha.

De modo geral, os fatores que mais contribuem para essa decisão são: o prestígio do título, quase sempre aferido por indicadores de impacto; o público-alvo a quem se destina o periódico; e o hábito do pesquisador quando ele obteve, em momento anterior, aprovação de seu trabalho pelo corpo editorial do periódico a que está submetendo novo trabalho. Além desses três fatores, a língua de publicação do título também é levada em consideração, pois, “dependendo do campo de pesquisa, o autor pode, portanto, sentir-se compelido a escrever numa língua estrangeira, a fim de alcançar o público almejado”. A rapidez na publicação do título é outro fator, visto que “[...] autores em todos os grupos estão enfrentando delongas

maiores do que consideram razoáveis na publicação de seus artigos” (MEADOWS, 1999, p. 168-169).

Autores que decidem publicar em livros possuem preocupações parecidas em relação àqueles que optam pela publicação em periódicos científicos. Entretanto, um dos fatores mais decisivos para a publicação em livros está relacionado ao prestígio das editoras, pois “[...] uma grande editora universitária, por exemplo, será considerada pela maioria dos pesquisadores como um canal mais prestigioso do que uma pequena editora comercial” (MEADOWS, 1999, p. 169).

Diferentes são os motivos que direcionam os pesquisadores a escolherem títulos de periódicos ou livros para comunicarem os resultados de suas pesquisas, e, em sua maioria, essas escolhas estão relacionadas ao prestígio do título (no caso de periódicos) ou da editora (no caso de livros). Esse prestígio é definido tanto pelos próprios pares (revisão por pares) quanto pelo quadriculamento (classificação) desses canais de difusão nos principais indicadores de avaliação da produção científica.

3.5 OS INDICADORES DE AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Os resultados das pesquisas são julgados, no primeiro momento, pelos pares-concorrentes, os quais a literatura tem denominado de “revisão por pares”, “julgamento por pares”, “sistema de arbitragem” ou *peer review* (STUMPF, 2008), e, após a aprovação desses, são divulgados em canais de difusão, cujo prestígio, em sua maioria, ainda é fortemente sustentado por indicadores quantitativos.

Os indicadores, de modo geral, são entendidos como medidas quantitativas utilizadas para ilustrar e comunicar, da forma mais simples e sintetizadora, os mais diferentes e complexos fenômenos econômicos, sociais, ambientais, políticos e científicos, incluídos tendências e progressos ocorridos ao longo do tempo. Para Bossel (1999, p. 9, tradução nossa), os indicadores permitem “[...] a nossa ligação [com o] mundo. Eles condensam a sua enorme complexidade numa quantidade manejável de informação significativa, para um subgrupo de observações que informam as nossas decisões e direcionam as nossas ações”.

No decorrer da história, os indicadores foram utilizados para diferentes propósitos. Inicialmente estiveram relacionados à medição das atividades econômicas. A ideia era, por meio de indicadores simples, medir o estado de desenvolvimento dos países em termos

econômicos. Todavia, com o reconhecimento da estatística como ciência, os indicadores passaram à condição de cruciais, visto que quanto maior era o volume de dados coletados e disponibilizados, mais clara era a necessidade de sua adoção como forma de melhorar o entendimento e monitorização dos dados (CONCEITO..., 2015).

Entretanto, com o crescimento da complexidade da vida em sociedade, os indicadores econômicos, por si só, não eram suficientes para dar suporte a esse quadro, surgindo, então, os indicadores sociais com o propósito de “[...] tornar mais abrangentes não só os domínios de estudo e aplicação dos indicadores, como também as suas relações”. Além dos indicadores sociais, surgiram também, mais tarde, os indicadores ambientais “[...] como resultado das tomadas de consciência das pressões humanas sobre o sistema ambiental” e os indicadores políticos “[...] como um instrumento de monitorização e avaliação dos objetivos e alvos a alcançar” (CONCEITO..., 2015, p. 2-3).

No campo científico e tecnológico, os indicadores surgiram como instrumentos essenciais que permitiram “[...] compreender e monitorar os processos de produção, difusão e uso de conhecimentos científicos, tecnológicos e de inovações” (VIOTTI, 2003, p. 47) usados, conforme discutem Santos e Kobashi (2005, p. 3), para

[...] avaliar as potencialidades da base científica e tecnológica dos países, monitorar as oportunidades em diferentes áreas e identificar atividades e projetos mais promissores para o futuro, de modo a auxiliar as decisões estratégicas dos gestores da política científica e tecnológica e também para que a comunidade científica conheça o sistema no qual está inserida.

Dessa forma, avaliar as potencialidades tecnológicas e monitorar as oportunidades estratégicas demanda a construção de um sistema de indicadores voltado para colaborar com o avanço do conhecimento científico (razão científica), com o monitoramento das políticas públicas (razão política) e com a avaliação das estratégias tecnológicas de empresas e ações de trabalhadores, instituições e o público em geral que atuam no campo da ciência, tecnologia e inovação (razão pragmática) (VIOTTI, 2003).

Percebe-se, assim, que as relações entre o conhecimento científico, a tecnologia e a inovação e as interações desses com outros campos do saber são fenômenos “[...] extremamente complexos, diversificados e em constante evolução” e a “[...] a tarefa de medir esses fenômenos, suas relações e impactos, também é bastante complexa e tem evoluído historicamente” (VIOTTI, 2003, p. 71).

Desse modo, ao se reportar à história, encontra-se a informação de que o primeiro registro moderno de utilização de indicadores científicos e tecnológicos “[...] apareceu no trabalho de J. D. Bernal [referindo-se] a uma pioneira estimativa dos gastos em atividades de pesquisa realizados no Reino Unido”. Outro pioneiro no estudo dos indicadores científicos e tecnológicos foi o economista J. Schmookler, ao introduzir “[...] já durante os anos de 1950, o uso das estatísticas de patentes como indicadores de atividades tecnológicas”. J. de Solla Price foi outro grande pioneiro dos indicadores de medição das atividades científicas ao criar a cientometria ou cienciometria (VIOTTI, 2003, p. 71-72).

Além dos pioneiros citados acima, outros acadêmicos e instituições (a Fundação Nacional de Ciência dos Estados Unidos da América e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) empreenderam grandes esforços para a “[...] padronização internacional de conceitos e métodos de mensuração das atividades de Ciência e Tecnologia”. Contudo, nas últimas décadas, a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) passou a “[...] exercer um papel crucial de liderança no esforço coletivo de desenvolvimento e sistematização dos indicadores e no aperfeiçoamento e padronização das metodologias utilizadas internacionalmente em sua coleta e divulgação” (VIOTTI, 2003, p. 72).

Dessa forma, a formulação e utilização de indicadores de ciência, tecnologia e inovação seguem, em regras gerais, as recomendações e orientações de manuais editados pela OCDE, a exemplo do Manual de Frascati, do Manual de Oslo e o do Manual de Camberra e daquele organizado pela Rede Ibero-Americana de Indicadores de Ciência e Tecnologia (Manual de Bogotá), baseados nos manuais da OCDE (VIOTTI, 2003; LIBERAL, 2005; SANTOS; KOBASHI, 2005).

Como dito, J. de Solla Price foi um dos idealizadores dos estudos de medição da atividade científica e tecnológica e, por causa disso, criou um novo subcampo do conhecimento conhecido como cientometria ou cienciometria, chamada por ele de “ciência das ciências”, que se preocupa em estudar “[...] el crecimiento cuantitativo de la ciencia, el desarrollo de las disciplinas y subdisciplinas, la relación entre ciencia y tecnología, la obsolescencia de los paradigmas científicos, la estructura de comunicación entre los científicos, la productividad y creatividad de los investigadores, las relaciones entre el desarrollo científico y el crecimiento económico” (SPINAK, 1998, p. 142).

A estruturação do subcampo da cientometria ou cienciometria, como argumentam Santos e Kobashi (2005, p. 4), “[...] baseia-se em indicadores bibliométricos construídos a

partir de documentos publicados”. Eles lembram ainda existir um conjunto expressivo desses indicadores, os quais são “[...] empregados na análise da produção científica” e que a literatura os tem classificado, de modo geral, em “[...] indicadores de produção, indicadores de citação e indicadores de ligação”.

Os indicadores de produção possuem longa tradição como instrumento de medição dos resultados de pesquisas dentro dos campos científicos. A sua elaboração e uso são constantemente incentivados, uma vez que a produção científica se constitui fator estratégico para impulsionar o desenvolvimento do campo científico e tecnológico dentro de um cenário de grande competitividade entre as nações. Esses indicadores “são constituídos pela contagem do número de publicações por tipo de documentos (livros, artigos, publicações científicas, relatórios, etc.), por instituição, [campo] de conhecimento, país, etc.” (SANTOS; KOBASHI, 2005, p. 4).

Os indicadores de citação são aqueles que medem o impacto de uma produção intelectual para um campo do conhecimento científico por meio da contagem do número de citações recebidas por uma publicação. Meadows (1999, p. 61) argumenta que essa contagem é realizada pelo índice de citação, uma espécie de lista, na qual “[...] os artigos citados [são colocados] junto com os artigos que os citaram”. Assim, por meio desse indicador, é possível, por exemplo, atribuir não somente o capital científico a um agente (crédito científico) como também identificar a visibilidade de um canal de difusão dentro de um campo científico.

Os indicadores de ligação, por sua vez, estão relacionados ao mapeamento das redes de relações estabelecidas entre pesquisadores, instituições e países. Essas redes, de certa forma, correspondem a um tipo de “[...] empreendimento cooperativo que envolve metas comuns, esforços coordenados e resultados ou produtos (trabalhos científicos) com responsabilidade e mérito compartilhados” (BALANCIERI; BOVO; KERN; PACHECO; BARCIA, 2005, p. 64). Com esse indicador os empreendimentos cooperativos são medidos pelo emprego de técnicas de análise estatística de agrupamento.

Dessa maneira, os indicadores supracitados são geralmente empregados como medida da atividade da pesquisa científica e contribuem para a compreensão dos objetivos da pesquisa, da estrutura da comunidade científica, do objetivo particular da pesquisa ou do seu impacto social, político e econômico (SPINAK, 1996, 1998; TRZESNIAK, 1998; SANTOS, KOBASHI, 2005).

Em que pese sua importância, a produção de indicadores bibliométricos mais representativos somente se tornou realidade concreta nas últimas décadas do século XX em

razão da criação, manutenção e informatização de bases de dados para armazenamento e consulta de informação científica. Dentre essas bases, destacam-se: *Science Citation Index*, *Social Science Citation Index* e *Arts & Humanities Citation Index*, todas compiladas pelo *Institute for Scientific Information* (ISI) (MUGNAINI; JANNUZZI; QUONIAM, 2004).

No Brasil, os indicadores bibliométricos são sustentados por agências de fomento como o CNPq e a Capes, as quais os utilizam, respectivamente, para avaliar os pesquisadores individualmente e os programas de pós-graduação *stricto sensu* e são adotados “[...] às vezes com algumas adaptações, pela maior parte das universidades e agências de fomento estatais e outras entidades de fomento no país” (MUELLER, 2008, p. 25).

A base de dados mantida pela Capes contém indicadores científicos que permitem à agência atribuir nota aos programas de pós-graduação e monitorar todo o desenvolvimento dos cursos de mestrado e doutorado no país. Os cadernos de indicadores, como são conhecidos, contêm um conjunto de informações enviadas anualmente por todos os coordenadores de programas de pós-graduação à Capes por meio, atualmente, da plataforma Sucupira.

O CNPq é responsável pela Plataforma *Lattes*, cujos dados, nos últimos anos, têm sido muito utilizados pelas agências de fomento e outras instituições acadêmicas para avaliar e selecionar projetos de pesquisa que receberão financiamento, bem como candidatos a bolsas de pesquisas e a cursos de mestrado e doutorado. A gama de indicadores existentes na Plataforma *Lattes* certamente a tornou uma das maiores ou uma das mais utilizadas fontes de pesquisa para coletas de dados nos estudos sobre produção científica em diferentes campos científicos.

A ciência vem sendo considerada um grande sistema de produção de informações, cuja dinâmica se sustenta na geração de indicadores de *input* (insumo) e *output* (produto) e a mensuração desses indicadores constitui a base dos estudos métricos da informação. Esses estudos, conforme ressalta Noronha (2008), podem ser utilizados para investigar, por exemplo, a orientação, a dinâmica e a participação da ciência em nível local, nacional e internacional, bem como a vida dos pesquisadores, a natureza de suas atividades e os fatores que influenciam as suas condutas; cada uma dessas categorias de análise pode ser subdividida, aprofundada e gerar novas variáveis e abordagens.

A importância adquirida pelos estudos métricos da informação, inicialmente direcionados à contagem de livros (bibliometria), evoluiu para a mensuração “[...] de outros formatos de produção bibliográficos como artigos de periódicos e outros documentos”

(ARAÚJO, 2006, p. 13). A evolução dos estudos métricos proporcionou o aparecimento de outros campos que aplicam técnicas quantitativas a diferentes objetos como a cientometria/cienciometria, antes abordadas; a informetria, que mensura “[...] não apenas informação registrada, mas também processos de comunicação informal” (VANTI, 2002, p. 155) e a webometria, que faz “[...] uso de técnicas bibliométricas a *world wide web*” e representa o “[...] reconhecimento da importância da rede como meio de informação e comunicação” (BUFREM; PRATES, 2005, p. 15).

A discussão sobre indicadores científicos tem alimentado a argumentação de que esses instrumentos, quando cuidadosamente escolhidos, permitem medir, sem grandes subjetividades, os elementos que compõem um campo científico como docentes, discentes, programas de pós-graduação, livros, periódicos etc., sem fazer uso, por exemplo, de avaliações subjetivas que são mais características das avaliações realizadas pelos pares.

À guisa de conclusão, vale ressaltar que este capítulo esteve voltado para apresentar um panorama sobre os dispositivos normatizadores (política científica, planos nacionais de pós-graduação, modelo e critérios de avaliação de cursos *stricto sensu* e indicadores da produção intelectual) que regem as atividades desempenhadas pelos pesquisadores e instituições de pesquisas que integram o campo da ciência e tecnologia no Brasil.

No decorrer do texto afirmou-se existir uma variedade de características associadas às políticas científicas e a adotada neste trabalho corresponde àquela associada à ideia da existência de um conjunto de leis, decretos, regras, práticas, orientações etc., o qual disciplina os agentes do campo científico, tornando-os, para rememorar o arcabouço teórico de Michel Foucault, corpos dóceis, isto é, aptos a maior produtividade acadêmica.

O modelo avaliativo pautado na produtividade acadêmica no campo da pós-graduação *stricto sensu* foi apresentado neste capítulo e cabe ressaltar que, ao longo do tempo, o enfoque da avaliação dos cursos de mestrado e doutorado mudou e deu-se prioridade às pesquisas em detrimento das demais atividades desempenhadas pelos docentes, sobretudo a partir do biênio 1996/1997.

Assim, com a maior valorização da produção intelectual em detrimento das demais atividades acadêmicas, estudaram-se os critérios que regem a vida dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e, conseqüentemente, dos docentes e discentes inseridos no campo interdisciplinar e constatou-se que 70% do conjunto da avaliação está pautada na análise dos quesitos 3 e 4 da ficha de avaliação dos programas de pós-graduação, os quais se referem principalmente à mensuração da produção intelectual de docentes e discentes.

Percebido que a produção intelectual representa o principal meio pelos quais pesquisadores e instituições de pesquisas conquistam autoridade e reconhecimento científico dentro do campo acadêmico, abordou-se, neste capítulo, sobre o *habitus* dos pesquisadores em relação à comunicação dos resultados de pesquisas e evidenciou-se que existem diferentes estratégias de publicações, cujas escolhas recaem, quase sempre, sobre o prestígio do título (no caso de periódicos) ou da editora (no caso de livros).

Por fim, o capítulo foi encerrado com uma discussão sobre os indicadores, cujo maior enfoque recaiu sobre os indicadores bibliométricos classificados pela literatura como: indicadores de produção, indicadores de citação e indicadores de ligação. No Brasil, esses indicadores, conforme sinalizado, são sustentados por agências de fomento como o CNPq e a Capes, as quais os utilizam, com certo grau de adaptações, para avaliar pesquisadores e instituições de pesquisas em todo o país, cujas críticas serão discutidas, em maior profundidade, no capítulo seguinte.

4 A FABRICAÇÃO DOS CORPOS DÓCEIS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: EM CENA O PRODUTIVISMO ACADÊMICO

As publicações acadêmicas se tornaram
tarefas em série, como as peças que
rolam pelas esteiras de uma linha
de montagem [...] O produto é tudo o
que conta e não sua recepção,
não seu uso humano.
(WATERS, 2006, p. 42)

Na leitura dos capítulos que antecederam a presente discussão, foi possível perceber existir uma estrutura de poder que atravessa os corpos individuais e populacionais na tentativa de fabricá-los docilmente, isto é, torná-los úteis, produtivos, dominados e adequados às estruturas normativas que regem as instituições disciplinares.

No campo da pós-graduação *stricto sensu*, essa estrutura de poder, discutida no capítulo 3, manifesta-se no conjunto de dispositivos normatizadores (planos nacionais de pós-graduação, modelos e critérios de avaliação de cursos *stricto sensu* e indicadores da produção intelectual) que são responsáveis tanto pela formulação dos jogos de poder e de verdade dentro do campo pós-graduado quanto pela sujeição de pesquisadores e instituições de pesquisa às diretrizes normativas de produtividade acadêmico-científica estabelecida pela Capes, orientada pela concepção do publicar ou morrer (*publish or perish*).

Dito isso, vale ressaltar que, para manterem-se competitivos dentro da pós-graduação *stricto sensu*, muitos pesquisadores têm comprometido sua própria vida pessoal e familiar, o lazer e o descanso semanal com a família, bem como a saúde física e mental para darem conta das inúmeras atividades, como ensinar na graduação e pós-graduação, orientar teses e dissertações, participar de bancas examinadoras, organizar eventos científicos, coordenar grupos de pesquisas, participar de seminários, chefiar/coordenar departamentos e coordenar e publicar pesquisas científicas.

Além de comprometerem a sua saúde física e mental, muitos docentes, certamente devido à crescente pressão pelo aumento da produção intelectual, têm sido levados a praticarem, inclusive, desvios éticos no processo de construção de novos conhecimentos científicos como forma de se manterem atuantes dentro desse sistema (SGUISSARDI, 2006; ROSA, 2008; BIANCHETTI; MACHADO, 2007; BIANCHETTI; MACHADO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009; GODOI; XAVIER, 2010; ALCADIPANI, 2011, e PONCZEK, 2013).

Dessa forma, a esse conjunto de situações aos quais docentes e, conseqüentemente, discentes estão expostos dentro do campo da pós-graduação, a literatura tem denominado produtivismo acadêmico, objeto de discussão do presente capítulo. Para abordar o tema, faz-se, no primeiro momento, discussão sobre a transição do modelo de avaliação formativa para o modelo de avaliação punitiva, mostrando, de certa forma, como o produtivismo acadêmico passou a ser incorporado ao *habitus* de muitos pesquisadores brasileiros. No segundo momento são apresentadas algumas das principais conseqüências do produtivismo acadêmico, ao se tentar correlacionar cada técnica de exercício do poder disciplinar aos desvios éticos vivenciados pelos pesquisadores nos processos de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos no campo da pós-graduação *stricto sensu*. Como todo exercício do poder traz como conseqüência alguma forma de resistência dos corpos, conforme relevou Foucault em seus estudos sobre a genealogia das relações de poder, na terceira parte deste capítulo elencaram-se algumas formas de resistências à governamentalidade que opera na pós-graduação *stricto sensu* com a apresentação de trabalhos acadêmicos correlatos a esta tese, cujos autores se dedicaram, durante dois ou quatro anos, a produzirem teses e dissertações voltadas para a construção de análises críticas e reflexivas sobre o atual modelo de avaliação da pós-graduação brasileira.

4.1 DA PRODUÇÃO AO PRODUTIVISMO ACADÊMICO

Ao discutir sobre os dispositivos normatizadores utilizados por agências governamentais localizadas no Brasil e no exterior para mensurar a produtividade acadêmico-científica de pesquisadores e instituições, faz-se necessário levantar, inicialmente, duas grandes questões que parecem simples, mas são cruciais para esta discussão: a primeira delas diz respeito a concepção de que se a pesquisa científica é financiada por alguém, obviamente com alguma finalidade, não há como se evitar a avaliação dos resultados desse financiamento, isto é, é preciso avaliar a ciência.

No caso específico do Brasil, onde a pesquisa científica, em sua significativa maioria, é custeada por recursos públicos, essa avaliação é, no mínimo, direito da sociedade que paga impostos, arca com o financiamento e, ao mesmo tempo, é dever das instituições e dos pesquisadores que executam as atividades para as quais esses investimentos foram realizados.

A segunda questão simples está relacionada à ideia de que, se é preciso avaliar a ciência, como as instituições de pesquisas e agências de fomento, controle e avaliação devem

fazê-la? A resposta a essa questão não parece ser simples nem tão pouco universal, uma vez que

Avaliar não é, nem nunca foi uma atividade simples. Especialmente, porque a avaliação pertence ao avaliado e não ao avaliador. Contabilizar indicadores é um processo simples, mas qualificá-los é um processo complexo e que exige equilíbrio, parâmetros e regras bem (e previamente) definidas (ANDRADE; GALEMBECK, 2009, p. 1).

A citação acima dá a percepção de que o processo avaliativo envolve uma complexidade que ultrapassa a contabilidade de indicadores quantitativos. Nesse sentido, a adoção de instrumentos avaliativos de cunho mais qualitativo que possibilitem visão mais holística do desempenho dos avaliados ainda parece ser grande desafio a se superar. Quando se trata de avaliar o desempenho de pesquisadores inseridos em instituições sociais como universidades, as quais, de modo geral, estão comprometidas com o desenvolvimento de valores da sociedade e lutam pelo reconhecimento de sua legitimidade e autonomia, deve-se pensar em uma avaliação que instaure “[...] a reflexão e o questionamento, ou seja, a produção de sentidos” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 37).

A literatura tem chamado de avaliação educativa o tipo de avaliação cujo objetivo é melhorar o cumprimento da responsabilidade social de uma universidade, por meio da promoção de maior profissionalização dos docentes, da revisão crítica, sistemática e contínua dos seus currículos, programas e práticas pedagógicas, bem como da avaliação permanente dos impactos da pesquisa e da instituição na comunidade local, nacional e internacional. Tal avaliação é realizada de forma desvinculada da ideia de que seus resultados trarão como consequência a premiação ou a punição daqueles que a ela se submeteram, visto que essa não está vinculada a “[...] medidas [de] financiamento [ou] de qualquer mecanismo de premiação/punição e tampouco deve produzir hierarquizações (ranking) de instituições” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 43).

É importante frisar que não se deve confundir avaliação educativa com avaliação punitiva. Enquanto aquela se preocupa mais em promover o melhoramento contínuo das práticas educativas de instituições sociais como universidades, essa última se volta mais para a prestação de contas, ou seja, para a mensuração da produção científica, relacionando-se mais com as práticas de regulação e de controle.

No capítulo anterior, verificou-se que a Capes, a partir do biênio 1996/1997, alterou o

foco de sua avaliação e passou de uma avaliação focada na formação de professores (de cunho mais educativo) para uma avaliação pautada na formação de pesquisadores (de cunho mais punitivo), essa última se caracterizando “[...] muito mais como um conjunto de procedimentos e de ações de regulação e controle do que como um modelo típico de avaliação, no caso entendida como avaliação educativa” (SGUISSARDI, 2006, p. 76).

A introdução dessa lógica avaliativa punitiva no campo da pós-graduação brasileira resultou em uma espécie de busca desenfreada pelo aumento da produtividade acadêmico-científica dos programas de pós-graduação e, conseqüentemente, dos docentes e discentes nesses inseridos. Nesse contexto, a categoria produtividade tornou-se a base de sustentação desse modelo avaliativo e geralmente está relacionada à quantidade de produção intelectual, sobretudo bibliográfica, publicada pelos pesquisadores dentro de uma delimitação temporal e que se tornou um “[...] *quantum* básico e necessário para conservar os pesquisadores na sua posição estatutária em seu campo científico” (LUZ, 2005, p. 43).

De acordo com Waters (2006), a inserção de uma cultura avaliativa pautada na quantidade de publicações científicas, em detrimento de sua qualidade, tem comprometido o eclipse da erudição, isto é, o surgimento de publicações criativas e inovadoras tão necessárias aos processos de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos. Resgatando-se a metáfora apresentada por Luz (2005) em artigo intitulado “Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica”, pode-se inferir que o comprometimento do eclipse da erudição pode estar associado à forte atuação dos deuses do Olimpo estatal que, assim como o abutre mítico, mantêm significativo controle sobre as atividades do Prometeu da ciência (os docentes vinculados às atuais estruturas universitárias), “[...] mordendo-lhe continuamente o fígado, através da exigência dos constantes relatórios parciais e finais, das avaliações periódicas em espaços de tempo cada vez mais curtos” (LUZ, 2005, p. 44).

Assim, a metáfora descrita por Luz (2005) aponta para um cenário no qual o pesquisador tem sido avaliado pela quantidade de produtos que é capaz de extrair a partir dos seus projetos de pesquisas, ou seja, quanto maior a quantidade de publicações científicas a ser explorada, maior sua produtividade no campo científico. Nesse sentido, pode-se afirmar que uma das principais conseqüências desse modelo avaliativo, pautado na regulação e controle, foi o surgimento de um fenômeno mundialmente conhecido como produtivismo acadêmico.

Este fenômeno – cultura ou ideologia – tem sua origem nos anos 1950 nos EUA. Tornou-se mundialmente conhecido pela expressão *public or perish*, significando que os professores/pesquisadores universitários que não publicassem de acordo com os parâmetros postos como ideais pelos órgãos financiadores, pela burocracia universitária ou pelo mercado, veriam sua carreira definhar e fenecer (SGUISSARDI, 2010, p. 1).

No Brasil, pode-se considerar que o produtivismo acadêmico se nutre de um intenso e contínuo processo de competição e disputa que se estabelece entre universidades, instituições de pesquisas e programas de pós-graduação, bem como entre docentes, pesquisadores e discentes. Dessa maneira, esses corpos individuais e populacionais encontram-se em permanente luta pelo aumento do capital científico e temporal que lhes proporcionem maior autoridade científica, inclusive no que tange aos recursos destinados aos financiamentos de pesquisas e toda essa competição decorre do formato das avaliações das agências como Capes, CNPq, Finep, FAP etc. (SGUISSARDI, 2006; BIANCHETTI; MACHADO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009).

Como dito nas seções que antecederam o presente capítulo, existe um conjunto de técnicas disciplinares (clausura, quadriculamento, controle do tempo, exercício, sanção normatizadora e exame) que são utilizadas pelas instituições disciplinares para exercer poder sobre os corpos nessas inseridas, fabricando-os dentro da lógica de produtividade. No campo da pós-graduação brasileira, essas técnicas de dominação estão visíveis, de certa forma, quando é identificado, nos documentos normatizadores que regulamentam as atividades dos programas de pós-graduação (mostradas no capítulo seis desta tese), um conjunto de técnicas que fabricam corpos dóceis e estimulam, conseqüentemente, maior produtividade acadêmica dentro do campo científico.

Entretanto, faz-se necessário ressaltar que, ao mesmo tempo em que essas técnicas são utilizadas pela Capes para o exercício de seu poder e fabricação de corpos produtivos, elas também têm induzido naturalmente muitos pesquisadores a praticarem desvios éticos ou imposturas acadêmicas como formas de se manterem dóceis (produtivos) dentro desse modelo avaliativo punitivo.

Nesse sentido, as linhas seguintes estão reservadas para mostrar como cada uma das técnicas utilizadas para a disciplinarização da produção intelectual tem influenciado o surgimento de distorções coletivas no processo de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos no campo da pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

4.2 AS CONSEQUÊNCIAS DO PRODUTIVISMO ACADÊMICO

Ao se discutirem as técnicas de controle que possibilitam o exercício do poder dentro das instituições disciplinares, o leitor deve lembrar-se de que a primeira delas corresponde à clausura, ou seja, a necessidade da criação de espaços analíticos que possibilitem o controle dos corpos submetidos a esses. Devem lembrar-se também que alguns exemplos de clausura foram citados no decorrer do texto como o da instituição disciplinar escolar, na qual existe uma divisão espacial que possibilita controlar docentes e discentes nessa inseridos: salas de aulas, coordenação de cursos, salas dos professores.

Na concepção do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* pode-se pensar que as publicações científicas (livros, capítulos de livros, artigos de periódicos, anais de congressos científicos, produções técnicas e artísticas) representam, de certa forma, os espaços analíticos de clausura por meio do qual se materializa o conhecimento científico produzido pelos corpos. Por meio das publicações científicas, a Capes exerce significativo controle sobre o desempenho dos programas de pós-graduação e dos pesquisadores nesses inseridos, uma vez que o quesito relacionado às publicações representa cerca de 70% no conjunto da avaliação da Capes, conforme discutido no capítulo 3.

Entretanto, vale ressaltar que a elevada valorização da numerologia da produção intelectual como forma de avaliar a produtividade acadêmico-científica, de certo modo, tem provocado distorções no que tange às formas de materialização do conhecimento científico ao perceber-se que a maioria dos campos científicos valorizam a produção de artigos em periódicos científicos, em detrimento das demais formas de publicações como livros, capítulos de livros, trabalhos publicados em congressos científicos etc.

O frenesi pela publicação de artigos científicos tem provocado, de certa maneira, uma espécie de deslocamento da ênfase dos pesquisadores do processo de criação e relevância social do conhecimento científico produzido nas estruturas universitárias para a publicação desse subproduto científico como um fim em si mesmo. Nos últimos dez anos, esses pesquisadores assistiram ao deslocamento da “[...] pesquisa e produção de conhecimento para a produção e publicação de artigos” (GODOI; XAVIER, 2010, p. 458).

Em decorrência dessa corrida pela produção de artigos científicos, torna-se cada vez mais comum se encontrar multiplicidade de artigos oriundos de uma única investigação científica, a qual o professor Roberto Ponczek (2013) chama de milagre da multiplicação dos pães em seu bem-humorado livro, intitulado “Os crocodilos guardiões e a biblioteca da

Babilônia: manhas, artimanhas e imposturas acadêmicas”, o qual trata sobre o produtivismo banal que se instalou na academia. Esse milagre consiste em “[...] fragmentar a pesquisa no número máximo de *papers*, cuja base teórica dificilmente ultrapassa o revisionismo e a tática de empilhar citações, com a finalidade de aumentar a produção” (GODOI; XAVIER, 2010, p. 460).

A desenfreada produção de artigo de periódico científico no campo da pós-graduação brasileira, incentivada pela implementação do modelo Capes de avaliação a partir da última década do século XX, colocou o país entre os maiores produtores de artigo de periódico científico no mundo, a ocupar a 13ª posição no *ranking* da *Web of Science* e a 14ª posição no *ranking* da *Scopus*, conforme De Meis et al. (2003); Marchelli (2005); Kuenzer e Moraes (2005) e Guimarães (2007). Entretanto, apesar do expressivo volume dessa produção, o seu caráter efêmero parece evidente ao se observar a sua baixa visibilidade e/ou impacto revelados pelos indicadores de citação.

A cultura do produtivismo acadêmico é transmitida cada vez mais precocemente aos discentes nos programas de pós-graduação, incorporando-se ao *habitus academicus* desses pesquisadores em processo de formação. Em outras épocas, de modo geral, o pesquisador publicava seu primeiro artigo muitas vezes após a defesa de sua tese ou dissertação, mas atualmente “[...] isso ocorre desde a mais tenra fase, isto é, depois de cursada a primeira disciplina no mestrado ou doutorado, os professores exigem um *paper* como trabalho final das disciplinas” (ROSA, 2008, p. 112), a induzir uma corrida desesperada para que muitos “[...] programas de pós-graduação e departamentos de graduação [editem] a sua [própria] revista” (RIBEIRO, 2006, p. 42).

O excessivo culto pela publicação de artigos científicos na pós-graduação *stricto sensu* “[...] tem desencorajado autores a escreverem livros, por exemplo, pois demandam mais reflexão, mais tempo de elaboração, mais pesquisa e por isso, na contagem de produtos, rendem menos” (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 10). Na visão de Ponczek (2013, p. 79), a desvalorização da produção de livros também está relacionada à ideia de que os atuais avaliadores da ciência, isto é, os crocodilos da academia, na concepção do autor, estão interessados apenas em avaliar “[...] relatórios, projetos de pesquisa ou curtos artigos e raramente se dão ao trabalho de ler grandes livros que retratem de forma abrangente vastos painéis da ciência, da filosofia ou da arte” e conseqüentemente a formar a ideia de que os livros “[...] estão sendo considerados nocivos e tendem a ser banidos” da atual política de avaliação da pós-graduação brasileira (FREITAS, 2011, p. 1161). Vale ressaltar que a

definição de um sistema de qualificação para livros, proposto nas últimas avaliações trienais pela Capes, não corrobora as afirmações dos autores citados quanto à tendência de banir os livros, embora seja mais um dispositivo de disciplinarização.

Como o leitor possivelmente deve se recordar, o quadriculamento é mais uma das técnicas que objetiva conformar os corpos aos dispositivos normatizadores que regem as instituições disciplinares. A técnica consiste em organizar e/ou classificar os corpos e os produtos gerados por esses dentro dos espaços de clausura, de modo a hierarquizá-los. No campo da pós-graduação brasileira a hierarquização dos corpos populacionais (programas) está fortemente baseada nos critérios do sistema Qualis, dispositivo utilizado pela Capes para classificar a produção intelectual gerada dentro dos programas de pós-graduação em uma escala avaliativa formada por estratos.

Dessa forma, pela própria proporcionalidade que a qualidade da produção intelectual medida pelo sistema Qualis representa na avaliação da Capes (cerca de 70%), pode-se afirmar que esse sistema tornou-se uma espécie de grande medidor da produtividade acadêmico-científica dos programas de pós-graduação, a induzir os corpos docentes e discentes a publicarem os resultados de suas pesquisas em canais de difusão dotados de boa classificação no sistema, sobretudo naqueles classificados nos estratos superiores (A1, A2 e B1, para artigos; L4, para livros; C4, para capítulos de livros e E4, para eventos científicos).

Apesar de o Qualis ter sido “[...] de grande importância como primeira medida de qualidade do produto da pós-graduação” (SILVA, 2009, p. 1) em seus últimos dez anos esse sistema “[...] tem sido mudado para não mudar, ou seja, o sarrafo muda de posição, mas a lógica da avaliação continua a mesma, exacerbando [indicadores quantitativos] e subjungendo a importância [de indicadores qualitativos]” (ANDRADE; GALEMBECK, 2009, p. 1).

Isso posto, uma das principais críticas ao sistema Qualis corresponde ao “[...] peso exagerado que o fator de impacto passa a ter na classificação da Capes e seus efeitos sobre publicações mal avaliadas, [sendo] previsível que [essas publicações mal avaliadas] passem a ser evitadas pelos pesquisadores, [aumentando suas] dificuldades [para] se consolidarem” (MARQUES, 2009, p. 32).

Em novembro de 2008, o Fórum de Coordenadores de Pós-Graduação em Química reuniu-se em Ribeirão Preto, interior do Estado de São Paulo, com uma agenda de trabalho que incluía a discussão sobre a avaliação dos cursos. Após dois dias de debates, foi lançada uma moção que considerou inadequada a nova classificação do Qualis proposta pela Capes. A proposta consistia em considerar os percentuais 20% e 50% para os estratos A1+A2 e

A1+A2+B1 respectivamente. De acordo com os coordenadores, a aplicação desses percentuais implicava a exclusão de vários periódicos importantes dos estratos superiores, trazia grandes consequências para subáreas tradicionais e de importância histórica para o campo da Química brasileira que, por não possuírem periódicos com elevado fator de impacto, certamente teriam suas publicações excluídas da referida classificação.

Considerando-se uma área específica como a Química, a comparabilidade entre os periódicos utilizando o FI incorre em sérios desvios. Por exemplo, o periódico *Inorganic Chemistry* dificilmente apresentará um [Fator de Impacto] maior do que *Analytical Chemistry*, o que não significa que não haja artigos de excelente qualidade, nas duas disciplinas. Simplesmente, a visibilidade das inovações metodológicas analíticas em outras disciplinas é maior do que a da química inorgânica (ANDRADE; GALEMBECK, 2009, p. 1).

Diante do exposto, é possível perceber que a escolha do fator de impacto como principal indicador na composição do Qualis pode trazer grandes consequências para um campo científico, pois o uso inadequado desse indicador pode produzir: (1) diferenciações artificiais entre publicações de subáreas de um mesmo campo científico; (2) descon sideração das contribuições históricas e científicas de um livro ou periódico para um campo e (3) valorização excessiva dos periódicos internacionais em detrimento dos nacionais e/ou locais.

Dessa maneira, ao mesmo tempo em que o quadriculamento serve para hierarquizar a produção científica e colaborar para o aperfeiçoamento do controle da produtividade dos programas de pós-graduação, também contribui para o surgimento de algumas distorções citadas até aqui, demandando, assim, reflexões sobre se esse sistema ainda corresponde às expectativas dos pesquisadores brasileiros quanto à classificação dos canais de difusão do conhecimento científico.

Além das duas técnicas citadas até então, relacionadas com a organização dos espaços de clausura dentro das instituições disciplinares, o controle do tempo é a técnica que atua sobre os corpos no sentido de fazê-los utilizar o tempo da melhor forma possível, ou seja, induzindo-os a construir um tempo integralmente útil e produtivo.

Dentro do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, a mensuração desse tempo integralmente útil era realizada a cada três, e, atualmente, a cada quatro anos, quando o volume da produção intelectual dos programas de pós-graduação é examinado pela Capes.

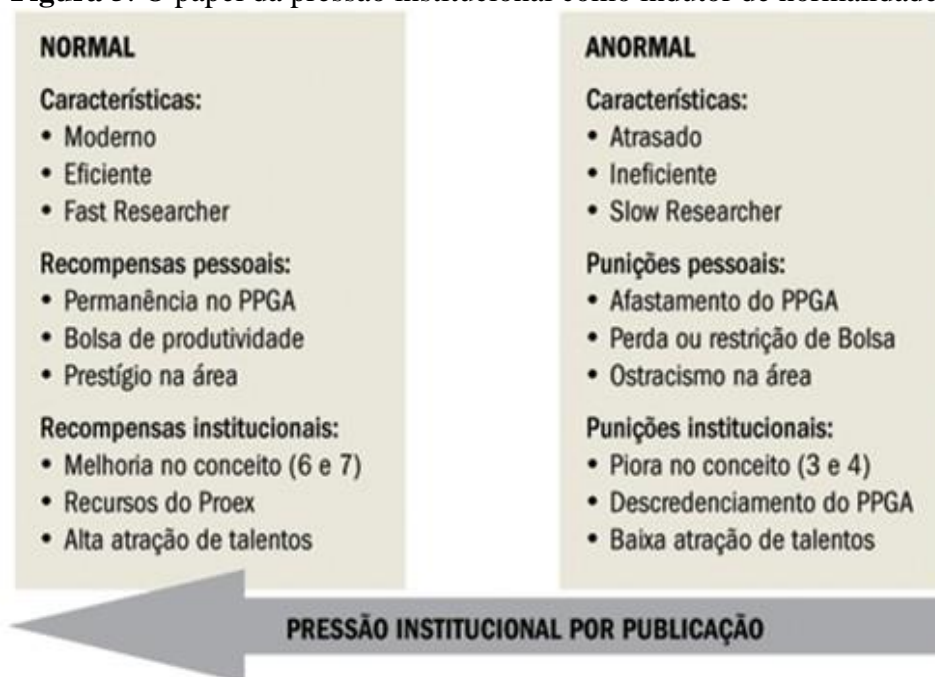
Assim, talvez uma das primeiras consequências do controle do tempo integralmente

útil em espaços temporais relativamente reduzidos na academia tenha sido, justamente, a submissão de uma espécie de trabalho detentor de fortes características artesanais (produção de conhecimento científico) a uma lógica de avaliação típica do mundo empresarial/industrial. Esse perigo foi fortemente problematizado, em nível internacional, por Waters (2006, p. 18), cuja tese se sustenta na ideia de que “[...] a vida acadêmica é um chamado, não um emprego. Daí a propensão das necessidades acadêmicas a se orientar para um mundo diferente daquele dominado pelo relógio de ponto”. Nessa mesma linha de argumentação quanto ao ambiente pouco disciplinador necessário para a produção de conhecimento, cabe destacar que, conforme o Decreto 1.867 de 1996, que trata de registro de assiduidade e pontualidade dos servidores públicos federais, os professores da carreira de magistério superior estão dispensados do controle de frequência.

Do ponto de vista histórico pode-se afirmar que uma das primeiras consequências da valorização excessiva do movimento do ponteiro do relógio dentro do modelo avaliativo da pós-graduação *stricto sensu* foi a redução dos prazos para a conclusão dos cursos de mestrado e doutorado no país (BIANCHETTI; MACHADO, 2007). Assim, o modelo avaliativo da Capes passou a premiar prazos de defesas curtos e penalizar prazos de defesas longos, isto é, aquelas superiores a 48 meses para teses e 24 meses para dissertações, iniciando-se “[...] a pressão do tempo cronológico. Pois, independentemente da proposta de tese, o tempo é o balizador, e a pesquisa deve se submeter ao prazo, sob o risco de perder pontos, logo, ‘perder’ posições no ranking da Capes” (ROSA, 2008, p. 111).

Entretanto, deve-se ressaltar que a importância dada ao movimento do ponteiro do relógio não ficou restrita à formação de novos pesquisadores, mas se alastrou pelas demais atividades desempenhadas pelos corpos docentes e discentes, sobretudo no que tange ao tempo necessário para a publicação dos resultados das pesquisas científicas. Logo, a importância dada à métrica do tempo aliada à busca de eficiência na pós-graduação impõe aos corpos um ritmo de vida acelerado que lhes sugere fazer mais em menos tempo. Com isso, criou-se um antagonismo essencial, que serve para justificar os mecanismos de pressão institucional derivados dessa lógica: o rápido como indicador de normal, de produtivo, moderno e eficiente *versus* o lento como indicador de anormal, improdutivo, atrasado e ineficiente, conforme ilustra a figura proposta por Rosa (2008), em artigo que versa sobre a pressão institucional por publicações.

Figura 5: O papel da pressão institucional como indutor de normalidade.



Fonte: Rosa (2008, p. 113)

Como ilustra a figura 5, proposta por Rosa (2008), a pressão por publicação tende a deslocar programas de pós-graduação e seus corpos para os parâmetros tidos como “normais” dentro do modelo de avaliação dos cursos *stricto sensu*, cuja sustentação se efetiva pela lógica da produção de pontos advindos do quantitativo de publicações geradas em um intervalo temporal de, até então, três anos.

Em meio a essas constantes pressões institucionais pelo aumento da produção intelectual em espaços temporais cada vez mais reduzidos encontram-se corpos docentes e discentes condenados “[...] a produzir mais e mais, sem nunca ter o direito de valorizar o que conquista. Mal [os corpos] terminam um artigo, *paper* ou livro, tudo é apagado pela avaliação feita e só o que interessa é o que eles ainda não fizeram, [ou seja, os corpos são] desmemoriados para alimentar um monstro sempre faminto” (FREITAS, 2011, p. 1161).

Dessa forma, não faltam exemplos de pesquisadores brasileiros dotados de elevados capitais científicos que, em algum momento da história, tiveram suas trajetórias acadêmicas desconsideradas ao serem rotulados como improdutivos por não terem publicado artigo de periódico científico, de preferência internacional, em determinado espaço temporal de avaliação. A matéria intitulada “A lista de improdutivos”, publicada no Jornal Folha de São Paulo, de 21 de fevereiro de 1988, no qual a Universidade de São Paulo (USP) relacionou a lista de docentes (1.108 em um universo de 4.398) que não apresentaram publicações

científicas entre os anos 1985 e 1986 e representou um dos marcos da introdução do produtivismo acadêmico no Brasil, de acordo com Zanetic (2012).

Pelo que se pode concluir desse produtivismo acadêmico à moda brasileira, se Albert Einstein vivesse nos dias de hoje e fosse um docente vinculado a um programa de pós-graduação “[...] passaria por maus bocados, pois não lograria sequer obter uma boa bolsa de produtividade do CNPq, além de que suas publicações mais relevantes [que não ultrapassaram mais do que seis obras de caráter científico] foram feitas em periódicos alemães e, portanto, nacionais, o que faria seu Programa despencar na avaliação da Capes” (PONCZEK, 2013, p. 77).

A figura 5, proposta por Rosa (2008), ao mesmo tempo em que ilustra a pressão institucional como indutor de normalidade, representada pelo volume crescente de produção científica em espaços temporais cada vez mais reduzidos, também possibilita visualizar algumas sanções normatizadoras aplicadas aos programas e aos pesquisadores que não atingirem as diretrizes normativas de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*.

Como dito, a sanção normatizadora é uma técnica disciplinar aplicada para a correção do comportamento de corpos que se desviaram dos dispositivos normatizadores que regem as instituições disciplinares. No campo da pós-graduação *stricto sensu*, o corpo individual (docente) que “[...] devido ao tempo de amadurecimento da pesquisa não atingiu o número de publicações determinado pelos documentos normatizadores da Capes” (CORREIA; ALVARENGA; GARCIA, 2011, p. 11) é afastado dos programas e pode, inclusive, perder sua bolsa de pesquisa financiada por agências públicas. Do ponto de vista dos corpos populacionais (programas), as sanções pelo não cumprimento das normas da Capes estão relacionadas tanto ao rebaixamento do conceito do programa, o que implica menor capital científico e volume de recursos financeiros destinado ao custeamento de suas atividades, causando a eles uma baixa atração de talentos, quanto ao próprio descredenciamento do programa dentro do sistema de avaliação, ou seja, extinção do programa.

Assim, as principais consequências desse modelo avaliativo punitivo que atrela financiamento a desempenho são: os programas de pós-graduação que recebem maior volume de recursos financeiros tendem a melhor estruturar seus grupos de pesquisas, atrair talentos e, conseqüentemente, apresentar uma produção intelectual publicada em canais de difusão melhor quadriculados no sistema Qualis/Capes, sem dar espaço, portanto, para que novos programas de pós-graduação localizados, sobretudo, fora dos grandes centros urbanos ou em regiões menos desenvolvidas academicamente mantenham-se competitivos dentro desse

modelo avaliativo.

Outra grande distorção ocasionada pela introdução da cultura do produtivismo acadêmico no campo da pós-graduação *stricto sensu* está relacionada à perda da noção de autoria e coautoria. Como o leitor deve se lembrar, a técnica do exercício é aquela utilizada pelas instituições disciplinares para estimular um corpo a se articular com outro como forma de ampliar a produtividade. No campo da educação pós-graduada, essa técnica está claramente visível no conjunto de documentos da Capes (discutido no capítulo seis) quando essa agência induz claramente corpos docentes a se articularem com corpos discentes no processo de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos.

Entretanto, a valorização das articulações dos corpos na produção científica tem induzido muitos pesquisadores a associarem-se em coautorias para escreverem artigos curtos produzidos em série, contabilizados pelas agências de fomento como 1 (um) artigo para cada um dos seus assinantes. A prática conhecida como “mutirão” funciona como verdadeira linha de montagem: alguns autores ficam responsáveis pela redação de partes do texto; outros realizam a coleta de dados; outros preparam as tabelas e os gráficos; outros compatibilizam as citações com as referências e outros normalizam o artigo dentro dos parâmetros das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Dentro dessa lógica de produção em série, a ordem dos autores quase sempre é permutada, assim como suas funções na engrenagem de produção são modificadas na publicação dos próximos artigos (PONCZEK, 2013).

Outra prática de colaboração científica espúria e, talvez, de cunho ainda mais grave quando comparada à citada acima é quando apenas um ou dois pesquisadores são os verdadeiros autores de um texto científico enquanto os demais convidados a participar da parceria serão obrigados, em momento futuro, a retribuir o favor e incluir esses autores como coautores em suas futuras publicações (PONCZEK, 2013). Dessa forma, não é incomum alunos encontrarem coautores de determinados textos em eventos científicos e, ao lhe fazerem perguntas sobre o conteúdo do trabalho, ficarem espantados com o grau de desconhecimento do coautor em relação ao conteúdo do texto que ele mesmo assinou (SGUISSARDI, 2006; BIANCHETTI; MACHADO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009).

A perversidade da cultura produtivista parece ter chegado a tal ponto que comissões editoriais de variados eventos e periódicos científicos chegam a estabelecer uma espécie de limite ao número de coautorias como condição para aceitação e publicação de um manuscrito submetido para avaliação. Alguns periódicos, mesmo parecendo ir de encontro a todos os

estímulos da Capes para a articulação dos corpos na produção científica dos programas de pós-graduação, estão recusando manuscritos submetidos sob a forma de colaboração científica entre alunos e orientadores, pois, infelizmente, “[...] não é incomum de se ver alunos serem coagidos a colocar o nome de orientadores em artigos e trabalhos que jamais foram lidos pelo orientador” (ALCADIPANI, 2011, p. 347) até como justificativa para que o trabalho, por conta do elevado capital científico do orientador quando comparado ao do aluno iniciante no campo científico, seja aprovado para publicação.

Outra distorção praticada pelos pesquisadores para não se sentirem alijados da produção científica em série é a publicação de um número cada vez mais elevado de livros organizados em detrimento dos livros de autoria, visto que o quantitativo de obras organizadas “[...] pode chegar a 75% dos títulos lançados pelas editoras universitárias. É um número considerável, muitos com dois, três, quatro ou até cinco organizadores” (PONCZEK, 2013, p. 88). Conforme já dito anteriormente, a escrita de livros de autoria demanda, de modo geral, muita dedicação e tempo para sua conclusão, sendo que, na atual política de avaliação da produção científica, este tipo de publicação, em algumas áreas do conhecimento, não tem merecido a devida atenção em termos de pesos na pontuação da produção intelectual.

Dessa forma, para acumular pontos, aumentar o capital científico e manterem-se competitivos dentro do atual modelo produtivista, muitos pesquisadores reúnem “[...] um grupo de amigos (os organizadores) e um número maior ainda de colaboradores e lhes pede que escrevam, cada qual, pequenos capítulos ou artigos que somados constituirão um livro”, rendendo a cada organizador quase sempre o mesmo que “[...] um livro de centenas de páginas escritas, durante anos a fio, por um solitário autor”. Assim, a produção científica colaborativa que deveria ser, a princípio, uma desejável prática de construção coletiva de conhecimento tem se tornado, lamentavelmente, “[...] um truque editorial contábil para engordar os índices bibliométricos” (PONCZEK, 2013, p. 88) e servir de base para as agências de fomento atribuírem prestígio e autoridade científica aos corpos individuais e populacionais na pós-graduação *stricto sensu*.

Por conseguinte, o ponto culminante da avaliação dos corpos quanto às suas conformidades aos dispositivos que regem as instituições disciplinares ocorre através da aplicação da técnica do exame que, dentro do modelo avaliativo da pós-graduação *stricto sensu*, pode ser entendida como a avaliação trienal e/ou quadrienal realizada pela Capes. Nesse exame, a referida instituição avalia o desempenho dos programas de pós-graduação durante um espaço temporal e, caso os mesmos não tenham atingido os índices esperados pela

agência, há aplicações de sanções como forma de punição.

Dentro desse modelo avaliativo, cuja estrutura de premiação e punição está fortemente atrelada ao quantitativo de publicações científicas (SGUISSARDI, 2006; BIANCHETTI; MACHADO, 2009; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009), existem algumas distorções que estão sendo, aos poucos, incorporadas ao *habitus* dos pesquisadores. Uma distorção avaliativa fruto desse modelo é a valorização da pesquisa científica em detrimento das atividades de ensino e extensão e mesmo atividades administrativas.

Embora muitos docentes tenham relatado que as atividades de ensino e orientação, por exemplo, tenham lhe proporcionado elevada dose de prazer em suas trajetórias acadêmicas, justamente por propiciar contato pessoal e direto com jovens que buscam, avidamente, ampliar os seus repertórios de conhecimento científico e cultural (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009), nota-se que o atual modelo avaliativo aplicado na pós-graduação *stricto sensu* tem influenciado, de certa forma, a fabricação de uma espécie de professor do tipo pontuador, ou seja, aquele que corre desesperadamente pelos corredores das universidades para produzir, a todo custo, seus artigos de periódicos científicos (EVANGELISTA, 2006), esquecendo-se de estar presente na vida acadêmica e universitária da instituição de ensino à qual se encontra vinculado. Esse tipo de docente, quase sempre, isola-se da vida social e cultural da cidade e do Estado em que vive e sua única preocupação passa a ser pontuar de acordo com os dispositivos normatizadores da Capes (GODOI; XAVIER, 2010).

A fabricação dos professores pontuadores, jocosamente chamados de *Lattes generation* por Ponczek (2013), certamente tem contribuído para alargar, ainda mais, o fosso existente entre o ensino da graduação e da pós-graduação. Apesar de os docentes originalmente serem concursados para atuarem no ensino da graduação, por não haver concurso para docentes de programas de pós-graduação, muitos desses solicitam seu credenciamento na pós-graduação após ingressarem no quadro de professores efetivos das instituições de ensino superior, para reduzir carga horária de ensino na graduação (LUZ, 2005).

Uma das principais mazelas causadas pelo exame avaliativo da Capes corresponde ao fato de que muitos docentes são fabricados para atingir metas de produtividade e, para tanto, aumentam exacerbadamente sua carga horária de trabalho, chegando a mais de 60 horas semanais, em três turnos. Dessa maneira, para que possam se manter dóceis dentro desse modelo, isto é, produtivos, eles acabam sacrificando o lazer e o descanso, comprometendo, inclusive, sua saúde física e mental (LUZ, 2005; BIANCHETTI; MACHADO, 2007;

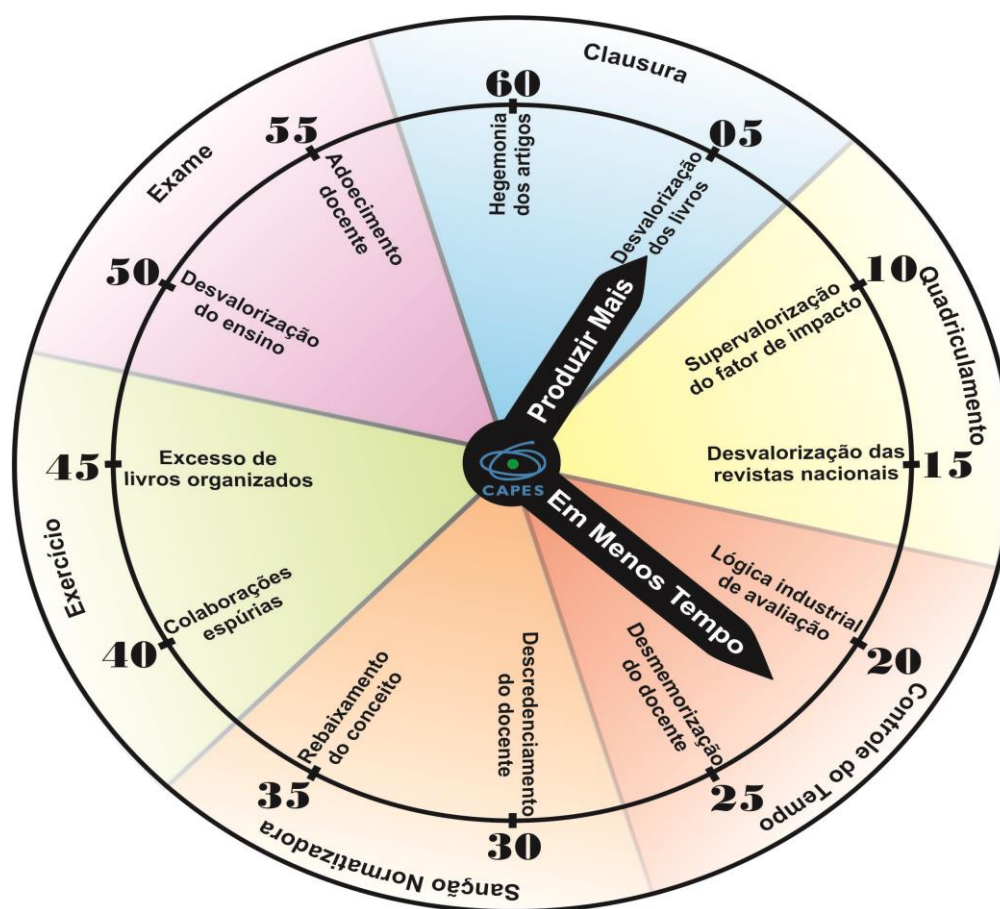
SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009; SGUISSARDI, 2010; CRUZ, 2012).

Assim, também como consequência relacionada a essa exacerbada carga horária de trabalho dedicada às atividades de pesquisa na pós-graduação, muitos pesquisadores estão se tornando, cada vez mais, estressados e melancólicos (WATERS, 2006), em estados de ansiedade, depressão e insônia (PEREIRA, 2003; LOUZADA, 2005) por assistirem as suas produções artesanais serem avaliadas, gradativamente, sob os parâmetros da produção industrial.

Outra implicação do exame avaliativo da Capes está relacionada às deformações que esse tem causado na formação de futuros pesquisadores. A valorização expressiva do professor pesquisador tem levado muitos docentes, detentores de interessantes bagagens de pesquisa, a abandonarem as salas de aulas para dedicarem-se às atividades de pesquisa, a gerar egressos menos preparados, “[...] limitados, superficiais, desprovidos da chance de conhecer o verdadeiro significado de universidade, pesquisa, construção do conhecimento, docência e orientação” (GODOI; XAVIER, 2010, p. 463).

Ao trilhar o caminho dos seus mestres, as novas gerações estão aprendendo que a pesquisa é a única atividade da academia que traz *status*, dinheiro e realização pessoal e impacta, de alguma maneira, as demais esferas da função social da universidade (GODOI; XAVIER, 2010). O exame não está mais focado, como dito, em avaliar a formação de pessoal especializado para atender às demandas dos empreendimentos públicos e privados, papel reservado originalmente à Capes mas, sim, para examinar a formação de pesquisadores e produtores de artigos de periódicos científicos. Na figura 6 encontra-se o relógio da Capes, o qual simboliza o marcador/controlador do tempo da produtividade acadêmico-científica dentro dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e evidencia como cada uma das técnicas de disciplinarização dos corpos, trazidas no capítulo 2, estão relacionadas ao surgimento de distorções, inclusive éticas, no processo de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos.

Figura 6 – Distorções causadas pelas técnicas de disciplinarização na produção e na difusão de conhecimento científico na pós-graduação *stricto sensu*.



Fonte: Elaboração do autor com base em Foucault (1987); Sguissardi (2006); Waters (2006); Rosa (2008); Andrade; Galembek (2009); Bianchetti; Machado (2007); Bianchetti; Machado (2009); Sguissardi; Silva Júnior (2009); Godoi; Xavier (2010); Alcadipani (2011) e Ponczek (2013).

Todavia, há corpos que tentam resistir a esse modelo de avaliação, propondo críticas, indagações e reflexões na esperança de frear e reverter as consequências desse modelo para as futuras gerações. Os trabalhos desses corpos são apresentados na próxima seção deste capítulo.

4.3 AS RESISTÊNCIAS DOS CORPOS NA LITERATURA CIENTÍFICA

Após discutir o produtivismo e suas implicações para o campo da pós-graduação *stricto sensu*, esta seção traz os resultados da revisão de literatura, a qual se propôs a levantar

o estado da arte do referido tema. Para tanto, foram selecionados trabalhos correlatos defendidos recentemente como requisitos parciais para a obtenção dos títulos de mestres e doutores em diferentes áreas do conhecimento nas mais variadas universidades brasileiras, cujos autores dedicaram-se, durante dois ou quatro anos respectivamente a pensar/refletir/criticar o modelo de avaliação de cursos *stricto sensu* no Brasil.

Dessa forma, foram referenciados treze trabalhos acadêmicos defendidos entre 2004 e 2015, dos quais seis dissertações de mestrado e sete teses de doutorado. O primeiro trabalho caracterizou a produção intelectual de docentes do campo da Educação Especial. O segundo estudou a produção intelectual do campo da Antropologia à luz dos instrumentos de avaliação da Capes. O terceiro verificou se havia convergências entre os critérios de avaliação da produção intelectual da PUC-Campinas e os utilizados pela Capes. O quarto aplicou categorias analíticas do materialismo dialético na análise das condições de trabalho dos docentes da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). O quinto estudou a percepção dos docentes da Contabilidade em relação às más condutas nas pesquisas acadêmicas. O sexto estudou como o modelo de avaliação da Capes tem contribuído para a qualidade dos programas de pós-graduação. O sétimo investigou como o modelo de avaliação da Capes tem influenciado a produção de artigos na Física. A oitava pesquisa estudou a percepção dos docentes da Saúde Coletiva em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. A nona analisou a percepção de coordenadores de programas de pós-graduação quanto à importância do Qualis/Capes. A décima pesquisa investigou a percepção dos docentes da Saúde Pública quanto às transformações ocorridas no trabalho docente em decorrência da política de avaliação da Capes. A décima primeira pesquisa estudou as possíveis correlações entre as pressões por publicações e o surgimento das más condutas éticas na pesquisa científica. Por fim, as duas últimas teses selecionadas estudaram o produtivismo acadêmico que atravessa a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, a partir das percepções de pesquisadores vinculados a diferentes campos do conhecimento científico.

A partir da análise desses treze trabalhos, elaborou-se o quadro 2, com o objetivo de mapear a literatura a partir dos interesses da pesquisa, a saber: (1) Textos que tratam sobre o produtivismo acadêmico; (2) Textos que utilizam fundamentação teórica semelhante a esta pesquisa; (3) Textos que empregam triangulação metodológica; (4) Textos que abordam a relação entre critérios de avaliação e produção científica; (5) Textos que apresentam características da produção científica de uma área/universidade ou programa; (6) Textos que identificam empiricamente técnicas de disciplinarização da produção intelectual e (7) Textos

que estudam o modelo de avaliação da produção científica no campo interdisciplinar.

Quadro 2 – Mapa da revisão de literatura.

Trabalhos acadêmicos revisados	Textos que abordam o produtivismo acadêmico	Textos com fundamentação teórica semelhante a esta pesquisa	Textos que empregam triangulação metodológica	Textos que abordam a relação entre critérios de avaliação e produção científica	Textos que apresentam características da produção científica de uma área/universidade ou programa	Textos que identificam empiricamente técnicas de disciplinarização da produção intelectual	Textos que estudam o modelo de avaliação da produção científica no campo interdisciplinar
(1) Silva (2004)					X		
(2) Nascimento (2005)				X	X		
(3) Silveira Júnior (2006)				X			
(4) Silva (2008)	X						
(5) Andrade (2011)	X						
(6) Melo (2011)	X						
(7) Correia (2012)	X		X	X	X		
(8) Almeida (2013)	X		X				
(9) Maciel (2013)	X			X			
(10) Salvá (2013)	X						
(11) Vilaça (2013)	X						
(12) Pimenta (2014)	X						
(13) Vogel (2015)	X						

Fonte: Elaboração do autor.

Ao analisar o quadro 2 constata-se que dez dos treze trabalhos acadêmicos revisados trataram diretamente sobre o tema produtivismo acadêmico e apresentaram as consequências desse fenômeno no *habitus* dos pesquisadores em seus processos de construção e de difusão de novos conhecimentos científicos. O quadro ainda revela que do total de trabalhos revisados, apenas dois adotaram a triangulação metodológica como estratégia para tratamento e análise dos dados empíricos obtidos em pesquisa de campo.

Outra constatação advinda da análise do quadro 2 é que, dos treze trabalhos selecionados, quatro deles estiveram preocupados em refletir sobre as possíveis correlações entre critérios de avaliação e produção intelectual gerada nos programas de pós-graduação. Porém, desses quatro, apenas dois deles (2 e 7) apresentaram características da produção intelectual de uma área/programa ou universidade, associando-as aos critérios de avaliação da produção científica.

O quadro 2 revela também que dos sete itens de interesse desta pesquisa, o trabalho acadêmico defendido por Correia (2012) atendeu a quatro deles (produtivismo acadêmico; triangulação metodológica; articulação entre critérios de avaliação e produção intelectual e características da produção científica) caracterizando-se, portanto, como o trabalho correlato que mais se aproximou desta tese de doutorado.

Apesar de a tese de Correia (2012) ser o trabalho acadêmico que melhor atendeu aos itens mostrados no quadro 2, a análise do mapa da revisão de literatura deixa explícita uma lacuna na produção de conhecimento, visto que nenhum dos treze trabalhos revisados adotou uma base epistemológica semelhante à adotada nesta tese, a qual procurou associar conhecimentos da Filosofia (com Michel Foucault) e da Sociologia (com Pierre Bourdieu), ao tentar construir uma cartografia do poder que colaborasse para entender como os corpos docentes são fabricados no campo da pós-graduação *stricto sensu* e como essa fabricação se reflete na disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico.

Percebe-se outra lacuna a partir da análise do quadro 2; nenhum dos trabalhos revisados tratou de identificar empiricamente técnicas usadas pela Capes para exercer poder disciplinar sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu*, especificamente em relação à disciplinarização e/ou padronização e/ou conformação da produção intelectual, gerada no interior desses programas, aos dispositivos normatizadores (instrumentos de avaliação da produção intelectual) estabelecidos pela referida agência para atribuir capital científico aos programas de pós-graduação visíveis em seus conceitos de avaliação.

Além dessa lacuna, o quadro 2 também mostra que nenhum dos treze trabalhos

selecionados tratou de estudar o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no campo científico interdisciplinar, a significar, portanto, que esta tese traz uma contribuição para o referido campo, à medida que se propôs a realizar uma análise bibliométrica da produção intelectual publicada em livros e artigos de periódicos científicos, associando-a à análise de conteúdo em documentos normativos e à análise perceptiva de docentes do campo interdisciplinar.

Diante do exposto, o leitor encontrará, nas linhas seguintes, a síntese dos treze trabalhos, cujos corpos assumiram o lado daqueles que buscaram resistir à lógica de produtividade acadêmica imposta pela Capes e desenvolveram um olhar crítico sobre os mecanismos de controle que visam a “[...] normalizar programas e docentes à atual política de produção científica instalada no país” (ROSA, 2008, p. 108).

Silva (2004) realizou estudo dissertativo e partiu da constatação de que inexistiam, na literatura, pesquisas voltadas para a caracterização da produção intelectual docente no campo da Educação Especial. Ao reforçar por várias vezes que a pesquisa se constituía em uma espécie de contribuição da Ciência da Informação para o campo da Educação Especial, Silva (2004) faz uma análise bibliométrica da produção científica de vinte e dois docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), publicada em artigo de periódico científico, entre 1998 e 2003. A fonte de pesquisa utilizada para a recuperação da produção intelectual foi o currículo disponível na Plataforma *Lattes* do CNPq. Os resultados obtidos foram analisados utilizando-se “[...] de ferramentas automatizadas para tratamento e análise bibliométrica” (ibid, p. 6). Os principais achados da pesquisa indicaram que os docentes do PPGEEs publicaram em parceria com pesquisadores do programa e de outras instituições nacionais e internacionais. A maioria dos artigos contou com a parceria de 2 ou mais autores e a região sudeste foi a que mais sediou os periódicos nos quais os docentes do PPGEEs publicaram.

Nascimento (2005) investigou, em tese doutoral, os instrumentos de avaliação da produção científica no campo das Ciências Humanas e Sociais e analisou a produção científica da Antropologia no Brasil. Por meio do Currículo *Lattes* identificou-se a trajetória acadêmica e a produção científica de 200 antropólogos pertencentes a onze programas de pós-graduação. Além do esforço de complementar e filtrar o elevado volume de dados quantitativos da produção científica dos antropólogos pesquisados, Nascimento (2005) realizou entrevista estruturada com alguns antropólogos para obtenção de suas percepções quanto aos instrumentos de avaliação da produção científica. Os resultados da pesquisa

evidenciaram que a produção dos antropólogos é publicada em artigos de periódicos científicos como também em livros, capítulos de livros e anais de congressos científicos. Entretanto, Nascimento (2005) apontou que a crescente importância dispensada aos instrumentos internacionais de medição da produção científica, a qual se sustenta na valorização do periódico científico internacional, tem trazido enormes prejuízos relacionados ao desempenho da produção científica visível da Antropologia brasileira e no financiamento de suas pesquisas; isso se deve ao campo ter se orientado, historicamente, pela produção científica de outras formas de publicações que não o artigo de periódico científico internacional.

Silveira Júnior (2006) apresentou dissertação no campo da Ciência da Informação e questionou se havia convergências entre os critérios de avaliação da produção científica utilizado pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e aqueles estabelecidos pela Capes para avaliar o desempenho de programas de pós-graduação. A questão norteadora da pesquisa foi assim formulada: “É factível construir um sistema de indicadores que avalie a produção científica dos pesquisadores, considerando simultaneamente as diretrizes universitárias e as da agência reguladora?” (ibid, p. 2). Para responder a essa questão, Silveira Júnior (2006) pesquisou os documentos normatizadores da PUC-Campinas, os quais avaliavam o desempenho de docentes, e os documentos de área da Capes, os quais continham as diretrizes avaliativas aplicadas aos programas de pós-graduação. Assim, em seu capítulo quatro, construiu um modelo de convergência de critérios de avaliação da produção científica com a intenção de subsidiar à política de gestão das atividades de pesquisa e de produção científica.

Silva (2008), ao se inspirar nas categorias analíticas do materialismo dialético (práxis, cotidianidade, consciência, condicionalidade e finalidade), defendeu tese doutoral aplicando-as à análise do trabalho docente no âmbito da pós-graduação, cujo foco foi a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). A tese sustentou-se na hipótese de que “[...] as políticas da educação superior, sobretudo considerando a avaliação dos Programas de Pós-Graduação, fundamentaram-se na lógica da produtividade, o que implica em contradição no trabalho docente, dada a condição do trabalho e os objetivos da educação” (ibid, p. 15). Para verificar a hipótese, Silva (2008) realizou pesquisa documental nas políticas da educação superior (legislação, declarações oficiais etc.) e entrevistou docentes vinculados a três programas de pós-graduação com maior tempo de funcionamento na UFMT. Os resultados da tese evidenciaram que os docentes “[...] reconhecem as negatividades presentes no trabalho que

realizam na Pós-Graduação – privação da convivência e da reflexão, individualismo, intensificação e fragmentação do trabalho, entre outros aspectos” (ibid, p. 169). Entretanto, submetem-se a essa situação “[...] para atender às exigências da avaliação dos programas, processo esse que reforça as características da produtividade no trabalho e cria contradições às finalidades da educação” (ibid, p. 8).

Andrade (2011) defendeu tese de doutorado e partiu do pressuposto de que “[...] diversos comportamentos inadequados apresentados na literatura acerca da ética na pesquisa, tais como fraude e plágio, são encontrados no processo de preparação e publicação de trabalhos científicos” (ibid, p. 13). De acordo com Andrade (2011), esses comportamentos são fortemente influenciados pela pressão que as instituições acadêmicas exercem sobre pesquisadores para a elevação da produção científica como condição para que esses obtenham “[...] maior posto ou remuneração, conseguir ou manter seu *status* de aceitação pela comunidade científica ou porque não percebem a natureza questionável dos seus atos” (ibid, p. 13). O objetivo geral da tese foi examinar as posições dos pesquisadores em Contabilidade com relação à má conduta na pesquisa contábil. Andrade (2011) aplicou *survey* a oitenta e cinco pesquisadores, seguida de entrevista semiestruturada com oito deles, considerados como de reconhecida competência. A tese mostrou que, dentre as dezessete más condutas identificadas no campo da Contabilidade, a que ocorreu com maior frequência foi aquela relacionada com as coautorias espúrias e a citação, no referencial teórico das publicações, de fontes não lidas pelos citantes, como forma de aumentar a credibilidade científica do estudo. Andrade (2011) concluiu sua tese chamando a atenção para o fato de que “[...] a educação é o principal meio para desencorajar má conduta na pesquisa” (ibid, p. 94).

Melo (2011) realizou estudo dissertativo, no qual analisou a influência do sistema de avaliação da Capes na qualidade dos programas de pós-graduação. Partindo da premissa de que o atual modelo de avaliação criado pela Capes em 1976 passou, ao longo dos últimos anos, por sutis, mas significativas transformações que contribuíram para a qualidade dos programas, a pesquisa identificou a percepção do modelo de avaliação da Capes sob a ótica dos coordenadores de programas de pós-graduação que tiveram resultados alterados em todas as áreas nas avaliações trienais de 2001, 2004 e 2007. As percepções deles deixaram clara a importância do modelo de avaliação da Capes para o aprimoramento das atividades desempenhadas na pós-graduação ao mesmo tempo em que evidenciaram não haver consenso entre eles quanto aos possíveis benefícios trazidos à comunidade acadêmica com a introdução do Qualis. Melo (2011) concluiu sua pesquisa admitindo a complexidade do modelo de

avaliação da Capes e enfatizando que este modelo deve, inclusive, ser estudado em diferentes perspectivas.

Correia (2012) investigou se a política de avaliação da Capes influenciou quantitativa e qualitativamente a produção de artigos de periódicos científicos publicados entre 2007 e 2009 no campo da Física no Brasil. A tese partiu dos pressupostos de que havia descontentamento dos pesquisadores em relação à divisão de recursos financeiros e de que os parâmetros de avaliação da Capes avaliavam igualmente as diferentes áreas do conhecimento, sem levar em conta suas particularidades. Para atingir o objetivo da tese, Correia (2012) adotou triangulação metodológica, analisou documentos normatizadores, produção intelectual e dados de entrevistas aplicadas a docentes de três programas de pós-graduação da Física: UFMG, UFPE e UFRJ. A tese concluiu que há um conjunto de instrumentos que incentivam e controlam a produção científica na Física. Mostrou que os docentes publicaram em periódicos classificados predominantemente no estrato Qualis B. O estudo evidenciou a preocupação dos docentes quanto ao predomínio da avaliação quantitativa da produção científica em detrimento de outras dimensões do trabalho acadêmico. A pesquisa chamou a atenção para a sobrecarga de trabalho dos docentes da Física, os quais, além de se ocuparem com atividades acadêmicas e administrativas, são pressionados a aumentarem as suas publicações em espaço de tempo cada vez menor.

Almeida (2013) dissertou sobre o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no campo da Saúde Coletiva e buscou identificar o conhecimento dos pesquisadores em relação à lógica de avaliação da Capes; a percepção desses quanto aos possíveis avanços e dificuldades desse modelo avaliativo e suas implicações as práticas de trabalho e pesquisa nos programas, bem como para suas vidas pessoais. A pesquisa foi realizada por meio da triangulação de dados e envolveu entrevista semiestruturada em profundidade, análise documental e análise dos *sites* dos programas. O lócus da pesquisa envolveu três programas de pós-graduação da Saúde Coletiva, cujos resultados obtidos a partir da última avaliação trienal da Capes foram diferenciados (notas 4, 5 e 7). Almeida (2013) revelou que os pesquisadores do campo da Saúde Coletiva reconhecem a importância do modelo avaliativo conduzido pela Capes, entretanto, entendem que alguns aspectos do modelo estão diretamente relacionados ao enfoque da produtividade acadêmico-científica. Quanto às repercussões do modelo para os programas, a pesquisa indicou que os detentores de melhor conceituação na avaliação da Capes tendem a reproduzir, da forma mais eficiente possível, as regras normatizadoras da agência quando comparados aos programas que obtiveram menor conceito

na avaliação. O estudo foi concluído com a indicação de que “[...] são enormes os desafios para a melhoria do modelo de avaliação, devendo ser pensado a partir da complexidade das áreas de conhecimento” (ibid, p. 157).

Maciel (2013) dissertou sobre o Qualis periódicos na percepção dos programas de pós-graduação, tendo como ponto de partida a constatação de que, apesar de o tema ter atraído à atenção da comunidade acadêmica, há escassez de estudos na literatura que o aborde de forma crítica e aprofundada. Para realizar a pesquisa empírica, Maciel (2013) levantou, junto à Capes, o total de programas com cursos de mestrado e doutorado avaliados nos triênios 1998, 2001, 2004, 2007 e 2010, os quais tiveram suas notas alteradas, perfazendo o total de 841 programas. A técnica utilizada para a coleta de dados foi a pesquisa documental e aplicação de questionário eletrônico, montado na ferramenta *Survey Monkey*. Maciel (2013) evidenciou que os programas de pós-graduação estão empenhados em ampliar e qualificar seus canais de comunicação científica como maneira de adequarem-se às diretrizes normativas do Qualis/Capes, apesar de muitos dos coordenadores ouvidos terem dito que o Qualis é uma classificação indireta que não avalia a qualidade das pesquisas ou dos artigos produzidos.

Salvá (2013) concluiu estudo dissertativo e questionou quais foram as transformações “[...] ocorridas no trabalho docente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, em decorrência da política de avaliação nacional da pós-graduação, adotada pela Capes, no período de 1990 a 2010” (ibid, p. 13). O estudo de caso foi realizado por meio de roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos docentes que integram o quadro de professores do programa de pós-graduação *stricto sensu* em Saúde Pública (PPGSS-SP) da Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP), sediada no município do Rio de Janeiro. Os resultados da investigação realizada por Salvá (2013) apontaram para o fato de que a implementação dos critérios gestados pela Capes para avaliar programas de pós-graduação tem favorecido o aumento do “[...] produtivismo acadêmico, para a intensificação do trabalho docente, para o desenvolvimento de problemas patológicos ao docente, para a mudança do papel do docente e para a alienação do docente” (ibid, p. 100).

Vilaça (2013) estudou as características e os efeitos da cientometria e bibliometria nas atividades desenvolvidas pelos docentes na pós-graduação brasileira. A tese central do estudo baseou-se na ideia de que “[...] o modelo Capes de avaliação da pós-graduação está baseado numa norma de produtividade de cunho periodicocrático que cria uma forte pressão por publicação de artigos em periódicos acadêmico-científicos” (ibid, p. 7). Ao longo de sua tese, Vilaça (2013) tentou demonstrar que esse modelo contribuiu para o surgimento de práticas de

fraudes ou más condutas na realização das pesquisas científicas. Utilizando-se de pesquisa bibliográfica, análise de documentos da Capes e estudo de códigos de boas condutas científicas (ou similares) nacionais e internacionais, esse autor tentou responder às seguintes questões de pesquisa: o que a norma de produtividade representa e gera?; Há alguma correlação entre más condutas acadêmico-científicas e a pressão por publicação? A pressão pelo aumento da produção científica contribuiu para ocorrências de ações, decisões e assunção de posturas que comprometem a validade da academia e da ciência? Os resultados do estudo evidenciaram que produzir/publicar artigos torna-se a performance acadêmico-científico por excelência. Com isso, surge “[...] um mercado de publicações, o que cria um contexto propício para a ocorrência de más condutas acadêmico-científicas” (ibid, p. 268).

Pimenta (2014) estudou o produtivismo acadêmico que atravessa a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil e seus efeitos para os professores-pesquisadores. O objetivo da tese foi tensionar as políticas produtivistas, suas demandas e seus efeitos na atividade docente no âmbito da pós-graduação. A tese central do estudo baseou-se na concepção de que o produtivismo acadêmico que permeia a pós-graduação brasileira põe em funcionamento relações de saber-poder instituídas na contemporaneidade e produz efeitos nos professores-pesquisadores. Para provar sua tese, Pimenta (2014) realizou análise de discurso nos documentos normatizadores da Capes e efetivou entrevistas com professores-pesquisadores. Os resultados do estudo demonstraram os efeitos, por vezes devastadores, das políticas produtivistas na vida dos professores por essas afetados. As conclusões de Pimenta (2014) estiveram relacionadas à necessidade de se encontrar linhas de fuga que possibilitem outro modo de olhar e pensar a educação, a universidade e a pós-graduação que massifica a figura do professor, de modo que se possam entender os seus efeitos e ressignificar seus processos.

Vogel (2015) defendeu tese de doutorado sobre o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* e estudou, de um lado, os critérios de avaliação da Capes e, de outro, a opinião crítica da comunidade acadêmica registrada em artigos de periódicos científicos. O confronto dessas duas visões realizou-se por meio de coleta de dados em três fontes: documentos criados pela Capes, os quais contextualizaram a pós-graduação e sua avaliação (PNPG 2011-2020); documentos de área elaborados pelas 48 áreas de avaliação e críticas da comunidade acadêmica publicadas em artigos de periódicos científicos, cujo exame deu-se por meio da análise de conteúdo. A observação baseou-se nos quesitos de avaliação utilizados pela Capes no triênio 2010-2012 para apreciar o desempenho dos programas (proposta do programa, corpo docente, corpo discente, teses e dissertações, produção intelectual e inserção

social). Os resultados indicaram que o quesito produção intelectual recebeu a maior quantidade de críticas, identificando-se, portanto, como o foco das dúvidas e comentários da comunidade acadêmica. Em seu estudo, Vogel (2015) concluiu que, a despeito das críticas, a avaliação é reconhecida como necessária pela comunidade acadêmica e contribui com sugestões para aprimorar a enunciação dos quesitos e critérios de avaliação, de forma a promover sua melhor compreensão e transparência.

Apresentadas as principais ideias do conjunto dos 13 (treze) trabalhos acadêmicos correlatos, no quadro 3 há destaque para em qual aspecto esses trabalhos revisados representam uma espécie de resistência ao exercício do poder disciplinar no campo da pós-graduação *stricto sensu*, destacando-se, portanto, ações, críticas, reflexões e proposições que simbolizam, de alguma forma, tensões exercidas por esses corpos quanto aos processos de controle e regularidade gerenciadas pelas agências normatizadoras no seio do campo da pós-graduação *stricto sensu*.

Quadro 3 – Pontos de resistências na literatura científica.

Autor (a)	Pontos de Resistências
(1) Silva (2004)	Constatou que o aumento da produção científica no campo da Educação Especial esteve relacionado ao exame da Capes e não à vontade individual dos pesquisadores em divulgar sua produção intelectual.
	Apontou que o aumento quantitativo da produção científica em estratos superiores do Qualis não é garantia de qualidade na pós-graduação.
	Sugeriu novos estudos que possam colaborar com a criação de metodologias que permitam analisar o conteúdo dos artigos produzidos na pós-graduação brasileira como indicador de qualidade dos programas.
(2) Nascimento (2005)	Mostrou que a importância crescente do periódico científico internacional trouxe prejuízos para a produção científica da Antropologia que se orienta pela produção de livros, capítulos de livros e anais de eventos científicos.
	Argumentou haver equívocos, por parte das agências de fomento, em financiar pesquisas, exigindo que seus resultados sejam publicados em artigos de periódicos científicos internacionais.
	Indicou que o modelo de avaliação da pós-graduação tem induzido pesquisadores a publicarem em periódicos estrangeiros, desvalorizando as publicações nacionais as quais muitas vezes esses mesmos pesquisadores se esforçaram para criar.
	Apontou que as fontes de informações criadas por agências de fomento à pesquisa no Brasil (CV-Lattes, Qualis, etc.) não podem servir para avaliar desempenho de pesquisadores, pois não foram construídas para a produção de indicadores.
	Sugeriu maior integração entre as bases de informações do CNPq, Capes, Finep, FAP de modo que estas fontes possam contribuir para o entendimento da ciência feita no Brasil.
	Ressaltou o cuidado que as agências de fomento à pesquisa devem ter ao adotar o Fator de Impacto como único critério para avaliar a qualidade da produtividade acadêmica, sobretudo nas áreas das Ciências Humanas, como é o caso da Antropologia.
(3) Silveira Júnior (2006)	Criticou a falta de convergência entre os critérios de avaliação da produção intelectual utilizados pela Capes e aqueles utilizados pelas universidades para avaliar seus docentes.

	<p>Construiu um modelo de análise do grau de convergência entre critérios de avaliação distintos.</p>
	<p>Sugeriu que o modelo de análise possa ser aplicado para se reavaliar os critérios de mensuração utilizados pela Capes para qualificar os programas de pós-graduação.</p>
(4) Silva (2008)	<p>Denunciou que o trabalho docente na pós-graduação é impregnado pelo pragmatismo e por resultados e, portanto, cerceia a convivência espontânea e a potencialização da reflexão crítica.</p>
	<p>Questionou que o trabalho docente na pós-graduação é realizado com elevado grau de preocupação e não, necessariamente, de realização pessoal e prazer no seu desempenho.</p>
	<p>Enunciou que a atual estrutura de avaliação da pós-graduação acaba que por sufocar a reação dos docentes que se conformam muito fácil ao modelo avaliativo.</p>
	<p>Denunciou o centralismo do PNPG 2005-2010 que visualiza os docentes dos programas de pós-graduação como protagonista chave para o desenvolvimento do país, favorecendo a intensificação de seu trabalho.</p>
	<p>Apontou que a avaliação realizada pela Capes homogeneiza as peculiaridades regionais e institucionais, deixando de lado as singularidades e os projetos de contexto particulares.</p>
	<p>Questionou o corporativismo na escolha dos representantes de área no Conselho Superior da Capes.</p>
	<p>Indicou que a estrutura de avaliação da Capes contribuiu para o abalo da identidade do professor universitário.</p>
	<p>Anunciou que o trabalho docente se desenvolve segundo uma lógica produtivista e que a essência do trabalho docente (o ensino) é colocada em segundo plano pelo atual modelo de avaliação da pós-graduação.</p>
(5) Andrade (2011)	<p>Denunciou o envolvimento de pesquisadores do campo da Contabilidade em práticas de má conduta ética no processo de construção de conhecimentos.</p>
	<p>Mostrou que quanto maior o tempo de envolvimento do pesquisador com o universo da pesquisa maior o seu conhecimento sobre as práticas de má conduta ética na pesquisa científica.</p>

	Evidenciou que a pressão pela ampliação da publicação científica exercida pela Capes sobre a Contabilidade é o principal fator que influencia a prática de má conduta na pesquisa científica.
	Propôs que a educação seja o principal meio para desencorajar a má conduta ética na pesquisa.
(6) Melo (2011)	Denunciou a ausência de consenso entre os pesquisadores sobre a adoção do Qualis como principal critério de avaliação da qualidade dos programas de pós-graduação.
	Critidou a metodologia de avaliação da Capes que atribui maior peso ao artigo de periódicos científico internacional quando comparado, por exemplo, à qualidade da formação de mestres e doutores.
	Propôs estudos continuados que colaborem para a reflexão crítica sobre a utilização do Qualis como sistema de classificação da produção intelectual gerada nos programas de pós-graduação.
(7) Correia (2012)	Denunciou a necessidade de aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação do campo da Física de modo que a Capes os utilizem adequadamente para avaliar os programas de pós-graduação.
	Anunciou que os instrumentos de avaliação da Capes não levam em consideração as peculiaridades das diferentes áreas do conhecimento.
	Chamou a atenção para o fato de que o modelo de avaliação da Capes pode estar levando os pesquisadores a formarem consórcio como simples forma de aumentarem suas produções científicas.
	Evidenciou que a maior preocupação dos programas de pós-graduação na atualidade é com a repercussão do quantitativo de sua produção científica em artigo de periódicos na avaliação da Capes.
	Denunciou que muitos coordenadores de programas preparam listas de títulos de periódicos bem classificados no Qualis e orientam alunos e professores a enviarem seus manuscritos para esses títulos.
	Apontou incoerência na avaliação da Capes quando a agência, por um lado, estimula a cooperação e integração com outros programas e, por outro, desconsidera, no momento da contabilização, a produção intelectual colaborativa entre docentes.
	Propôs uma avaliação em que a Capes considere aspectos mais qualitativos.

	Propôs que a definição do Qualis leve em consideração o tamanho da comunidade científica.
	Propôs que a Plataforma <i>Lattes</i> seja compatível com o Coleta Capes (agora Plataforma Sucupira).
	Propôs que algumas atividades (organização de eventos, coordenações e chefias, acompanhamento de professores visitantes etc.) fossem incorporadas nos itens de avaliação da Capes por serem essenciais e demandarem tempo e dedicação dos docentes.
(8) Almeida (2013)	Apontou que o modelo de avaliação da Capes desconsidera as peculiaridades de cada área do conhecimento.
	Denunciou que o sistema estrutura a desigualdade entre docentes visto que aqueles vinculados a programas melhor classificados na Capes são os que possuem maiores condições de aumentar a produtividade.
	Revelou uma expressiva centralidade das atividades da prática universitária, com crescente indissociação entre a vida profissional e a vida pessoal e familiar do pesquisador.
	Concluiu que são muitos os desafios para a melhoria do modelo de avaliação da Capes e que esses devem ser pensados a partir da complexidade de cada campo do conhecimento científico.
(9) Maciel (2013)	Criticou o uso do fator de impacto, por parte das comissões de avaliação da Capes, como principal critério para definição do Qualis de um periódico científico.
	Apontou a necessidade de novos estudos que possam refletir sobre a homogeneização dos critérios de avaliação para definição do Qualis.
	Sugeriu a criação de novos critérios de avaliação como forma de estimular a produção e a valorização dos periódicos científicos nacionais.
(10) Salvá (2013)	Denunciou que o produtivismo acadêmico sustentado pela Capes promove sobrecarga de trabalho, doenças ocupacionais e competitividade entre os docentes, acarretando, por sua vez, um processo de alienação humana.
	Mostrou que alguns dos problemas de saúde que mais afetam os docentes estão relacionados à ansiedade, estresse, angústia e problemas de hipertensão, os quais passam a ser naturalizados ao longo do tempo, face à internalização inconsciente deste processo de trabalho.
	Discutiu que o modelo de avaliação da Capes terminou por desvalorizar a verdadeira função de um professor (dar aula, participar de bancas, organizar eventos científicos, conceder entrevistas etc.).

	Abordou que o modelo de avaliação da Capes tem contribuído para o afastamento dos doutores das aulas e da convivência com os alunos da graduação.
	Sugeriu reflexões a respeito dos critérios utilizados pela Capes para avaliar os programas de pós-graduação de maneira que esses integrem o ensino e a pesquisa, revalorizem a docência e favoreçam a produção democrática.
(11) Vilaça (2013)	Denunciou as relações existentes entre o aumento da pressão pela ampliação da produção científica exercida pela Capes e o surgimento de más condutas éticas na elaboração de novos conhecimentos científicos.
	Anunciou que grande parte dos textos sobre ética na pesquisa científica tem desconsiderado o contexto de pressão pelo aumento da produção intelectual, colaborando para o surgimento de uma culpabilidade individualizada quando se trata de discutir o assunto.
	Propôs a criação de fóruns permanentes para debater meios de aperfeiçoar a avaliação dos programas de pós-graduação.
(12) Pimenta (2014)	Denunciou a sobrecarga de trabalho aos quais estão submetidos os docentes da pós-graduação e sua implicação para a saúde física e mental.
	Refletiu sobre a lógica quantitativa, reducionista e competitiva que pautam as ações da pós-graduação brasileira.
	Tencionou os efeitos, impactos, sentidos e significados das políticas de avaliação da pós-graduação no campo da Educação.
(13) Vogel (2015)	Criticou a centralidade da avaliação da Capes na produção intelectual.
	Denunciou a necessidade de maior diálogo entre os gestores da Capes e os membros das comunidades científicas.
	Questionou a ausência de maior transparência das informações da Capes, sobretudo para pesquisadores que estão se dedicando ao aperfeiçoamento do modelo de avaliação da referida agência.
	Sugeriu que a comunidade científica realizasse estudo comparativo entre o modelo atual de avaliação da Capes com outros modelos internacionais de avaliação da pós-graduação.

Fonte: Elaboração do autor.

Percorrida a síntese e os principais pontos de resistências de cada um dos trabalhos acadêmicos revisados na literatura, encerra-se este capítulo, afirmando-se ser inegável que as atividades desenvolvidas pelas instituições de pesquisas e seus pesquisadores devam ser avaliadas, sobretudo aquelas financiadas com recursos públicos. Entretanto, faz-se necessário reconhecer que a avaliação, de modo geral, é algo complexo e necessita de constantes e permanentes reflexões acerca do seu uso na apreciação do desempenho das atividades acadêmicas.

Dito isto, a abordagem deste capítulo tentou mostrar aos leitores que, basicamente, existem dois tipos de avaliação: a educativa ou formativa e a punitiva. A avaliação formativa não tem interesse imediato na premiação ou punição dos avaliados; de modo geral, preocupa-se com um processo de reflexão contínua sobre o aprendizado daqueles que a essa se submetem. Por sua vez, a avaliação punitiva funciona como uma espécie de prestação de contas dos avaliados aos avaliadores, isto é, caso o avaliado não atinja os índices esperados pelos avaliadores, sofrerá sanções como forma de se adequar a esse modelo avaliativo punitivo.

Dessa forma, o capítulo tratou de lembrar aos leitores que as alterações promovidas pela Capes em seu modelo avaliativo, no biênio 1996/1997, deslocou sua avaliação de um paradigma formativo (sustentado na formação de professores) para um paradigma punitivo (lastreado na formação de pesquisadores), contribuindo, portanto, para a implementação da lógica do produtivismo acadêmico no campo da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

Apresentado o conceito de produtivismo acadêmico e suas principais características, o texto guiou o leitor no sentido de lhes mostrar as principais consequências desse fenômeno no que tange à produção e à difusão de novos conhecimentos científicos. Para isso, tentou-se correlacionar cada uma das técnicas que influenciam a disciplinarização da produção intelectual no campo da pós-graduação *stricto sensu* e o surgimento de distorções éticas no processo de construção e de difusão de conhecimentos científicos.

Como todo exercício do poder gera resistência dos corpos, a última parte deste capítulo tratou de apresentar trabalhos acadêmicos correlatos a esta tese, cujos autores se dedicaram, durante dois ou quatro anos de suas vidas, na apresentação de rotas de fugas (reflexões/críticas/sugestões/proposições) direcionadas ao aperfeiçoamento e/ou mesmo construção de um novo sistema de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

5 METODOLOGIA

Conduzir por ordem os meus pensamentos, começando pelos mais simples e mais fáceis de conhecer, para subir, pouco a pouco, como por degraus.
(DESCARTES, 2001, p. 23)

Este capítulo apresenta o percurso metodológico adotado para responder à questão central e atingir os objetivos desta tese. Nesse sentido, no primeiro momento da escrita, pretende-se situar o leitor em termos da natureza, abordagem, objetivos e procedimentos da pesquisa. Após a contextualização inicial, este capítulo traz mais 6 (seis) seções as quais contribuem para se conhecer, detalhadamente, as decisões tomadas pelo autor desta pesquisa para tornar viável a sua realização, a saber:

1. O lócus e os sujeitos da pesquisa empírica;
2. As fontes e os instrumentos da pesquisa;
3. A construção do modelo de análise dos dados;
4. Os procedimentos de coleta de dados;
5. As estratégias de análise dos dados;
6. Análise da coerência do planejamento metodológico.

Em relação à natureza e/ou às finalidades das pesquisas científicas, essas são classificadas como básicas ou aplicadas. As pesquisas básicas correspondem, de modo geral, aos estudos teóricos que têm a pretensão de preencher lacunas de conhecimentos existentes em diferentes campos científicos sem terem, pelo menos inicialmente, nenhuma pretensão de aplicação prática. Por sua vez, as pesquisas aplicadas, geralmente, nascem com o objetivo de aplicar pressupostos teóricos para entender e/ou resolver problemas de ordem mais prática que ocorrem dentro dos mais variados campos científicos (GIL, 2013).

Nesse sentido, esta pesquisa pode ser considerada aplicada à medida que se buscou identificar, no conjunto de dados empíricos coletados em pesquisa de campo, as relações de poder e de dominação que ocorrem dentro do campo da pós-graduação brasileira amparando-se nos pressupostos teóricos de Michel Foucault e Pierre Bourdieu. Quanto às abordagens escolhidas para a elaboração de uma pesquisa científica, a literatura registra, de modo geral, a existência de duas principais abordagens: a quantitativa e a qualitativa.

As pesquisas que adotam a abordagem quantitativa são caracterizadas, normalmente, pela utilização de números absolutos ou estatísticos e indicadores numéricos que, trabalhados em seu conjunto, corroboram a criação de “[...] modelos abstratos [que possibilitem] descrever e explicar fenômenos que produzam regularidades e sejam recorrentes e exteriores aos sujeitos” (MINAYO, 2013, p. 21). Dessa forma, as pesquisas de natureza quantitativa, por possuírem uma espécie de concepção mais objetivista da realidade, aplicam-se mais adequadamente a problemas que estejam afinados com as ciências exatas, visto que o seu foco é a obtenção de informações que serão convertidas em dados numéricos. Quando a abordagem quantitativa é usada nas Ciências Sociais ou nas Humanas, os instrumentos de coleta de dados frequentemente utilizados nesse tipo de abordagem são os questionários e a técnica *survey* e os dados das análises representados sob a forma de quadros, tabelas e gráficos (MINAYO; SANCHES, 1993).

As pesquisas qualitativas trabalham com questões de interesses mais particulares e que não são passíveis de quantificação, no caso das Ciências Humanas e das Sociais, por exemplo. As pesquisas qualitativas lidam “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” dos seres humanos em contato com a sua realidade social (MINAYO, 2013, p. 22), tendo como foco a interpretação e não, necessariamente, a quantificação. Como a abordagem qualitativa está orientada para o processo e não para os resultados, o estudo do contexto ganha ênfase em pesquisas que adotam esse tipo de abordagem (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

Apesar de possuírem características específicas, vale ressaltar que não existem hierarquias nem oposições entre as abordagens quantitativas e qualitativas. Dessa maneira, as características de cada uma dessas abordagens podem ser bem trabalhadas pelos pesquisadores no sentido de que esses produzem estudos ricos em informações, profundos em suas abordagens e fidedignos em termos de suas interpretações, doravante conhecidos como quali-quantitativos (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

Para efeito da presente pesquisa, a abordagem quali-quantitativa foi adotada no intuito de atingir as exigências da questão de pesquisa e dos objetivos, explicitados na parte introdutória deste trabalho. A complementaridade das referidas abordagens tornou-se interessante pela riqueza de elementos que permitiu ao pesquisador analisar e interpretar o fenômeno em estudo, extraindo-se de cada uma aquilo que elas puderam oferecer como possíveis respostas ao interesse de investigar a ocorrência da disciplinarização na produção e na difusão de conhecimento científico no campo da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil.

Assim, a complementaridade das abordagens quantitativas e qualitativas está presente

nesta tese tanto na coleta quanto na análise de dados e constitui-se em uma espécie de pressuposto, visto que tanto as técnicas de base quantitativa (análise bibliométrica e estatística descritiva) aplicadas ao mapeamento da produção intelectual, quanto aquela de base qualitativa (análise de conteúdo) aplicada aos documentos normatizadores do modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* e às entrevistas realizadas com docentes foram articuladas para atender aos objetivos da presente pesquisa.

No que diz respeito aos objetivos desta pesquisa, essa pode ser considerada exploratória avançando para descritiva. É exploratória por ter possibilitado, no primeiro momento, maior familiaridade do pesquisador em relação a uma das facetas dos estudos sobre produção intelectual, que é a questão de sua disciplinarização, a qual, no decorrer da pesquisa, aos poucos foi se tornando mais clara para o doutorando.

Como a maioria das pesquisas com finalidades acadêmicas assume, pelo menos no primeiro momento, caráter exploratório, como lembra Gil (2013), não foi diferente com esta pesquisa, tendo em vista que após leituras preliminares sobre o tema e conversas com orientadores e demais pesquisadores inseridos no universo da pós-graduação brasileira, o doutorando avançou para a fase descritiva, analisando como a Capes disciplinariza a produção intelectual gerada e difundida pelos corpos inseridos nos programas de pós-graduação do campo científico interdisciplinar.

Nesta pesquisa foram adotados os procedimentos da pesquisa bibliográfica, documental e de levantamento e optou-se, portanto, pela realização de uma triangulação metodológica dos dados obtidos empiricamente, buscando-se “[...] confrontar a informação obtida por uma fonte com outras, com vistas a corroborar os resultados da pesquisa” (GIL, 2013, p. 124).

A pesquisa bibliográfica foi baseada em material de trabalho publicado em livros, capítulos de livros, artigos de periódicos científicos e trabalhos apresentados em congressos científicos disponibilizados em formatos impresso e digital (cujas referências estão apresentadas ao final deste trabalho), os quais versaram sobre a questão do poder no campo científico, sobre os dispositivos normatizadores do campo da ciência e tecnologia, bem como sobre o produtivismo acadêmico revisado na perspectiva de diferentes autores.

Trata-se, ainda, de uma pesquisa documental por utilizar documentos que ainda não passaram por tratamento editorial para posterior publicação comercial, no sentido de identificar os dispositivos disciplinares que permeiam os corpos docentes e discentes inseridos nos programas de pós-graduação do campo científico interdisciplinar, tornando-os não somente adaptáveis ao conjunto de regras que regem o referido campo como também

mais produtivos em termos de publicações de trabalhos acadêmicos.

A pesquisa também pode ser considerada como de levantamento, à medida que, por meio de entrevista semiestruturada, coletaram-se opiniões diretas de um grupo de docentes vinculados aos três programas de pós-graduação estudados: Modelagem Computacional; Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento sobre a percepção desses em relação ao atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, no que tange, especificamente, aos aspectos relacionados à produção e à difusão de conhecimento científico.

Na próxima seção estão dispostas as informações relativas às características dos 3 (três) programas de pós-graduação citados acima, os quais constituíram o lócus de investigação e as especificações sobre os sujeitos da pesquisa empírica.

5.1 O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA EMPÍRICA

O lócus para a realização do estudo faz parte do campo científico interdisciplinar/multidisciplinar na Capes e está representado por 3 (três) programas de pós-graduação *stricto sensu* mantidos por diferentes instituições de ensino e pesquisa no país, a saber: Modelagem Computacional, Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento.

O programa de Modelagem Computacional é mantido pelo Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC), instituição de pesquisa federal vinculada atualmente ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Está sediado na cidade de Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro. O programa iniciou-se no ano 2000 e está fundamentado na experiência de mais de 30 (trinta) anos de atuação do LNCC como líder em computação científica e modelagem computacional no país.

Dessa forma, o programa de Modelagem Computacional conta, conforme dados obtidos em janeiro de 2016, com 52 (cinquenta e dois) docentes entre permanentes, visitantes e colaboradores envolvidos diretamente em atividades de ensino pós-graduado, orientação de mestrandos e doutorandos, participação em bancas de avaliação de teses e dissertações, organização de eventos científicos e na publicação de trabalhos acadêmicos. O programa encontra-se consolidado e em funcionamento há mais de 15 (quinze) anos e obteve conceito 6 (seis) na escala de avaliação da Capes na última avaliação trienal (2010-2012). Atualmente o programa possui uma área de concentração (Modelagem Computacional) e 5 (cinco) linhas de pesquisa: (1) Computação Científica, (2) Controle e Filtragem de Sistemas Dinâmicos, (3) Modelagem Matemática e Computacional de Biosistemas e Bioinformática, (4) Modelagem

Matemática e Computacional de Circulação e Transporte e, por fim, (5) Modelagem Matemática e Computacional de Equilíbrio e Otimização. Até abril de 2015, o programa contabilizou 106 (cento e seis) dissertações de mestrado e 104 (cento e quatro) teses de doutorado defendidas e aprovadas.

O programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento é mantido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que é uma autarquia educacional vinculada ao Ministério da Educação (MEC), detentora de personalidade jurídica de direito público e autonomia didática, administrativa e financeira, localizada na região sul do país. O programa iniciou suas atividades em 2004, com pesquisas voltadas para o conhecimento, compreendido como produto, processo e resultado das interações sociais e tecnológicas.

Atualmente, as atividades de ensino e pesquisa desenvolvidas no programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento estão estruturadas em 3 (três) principais áreas de concentração: (1) Engenharia do Conhecimento (com as linhas de pesquisa em Engenharia do Conhecimento aplicada a Governo Eletrônico, Engenharia do Conhecimento aplicada às Organizações e Teoria e Prática em Engenharia do Conhecimento); (2) Gestão do Conhecimento (cujas linhas de pesquisa são em Gestão do Conhecimento da Sustentabilidade, Gestão do Conhecimento, Empreendedorismo e Inovação Tecnológica e Teoria e Prática em Gestão do Conhecimento) e (3) Mídia e Conhecimento (com as linhas de pesquisa em Mídia e Conhecimento na Educação, Mídia e Disseminação do Conhecimento e Teoria e Prática em Mídia e Conhecimento). O programa foi detentor de nota 5 (cinco) na última avaliação trienal da Capes (2010-2012) e conta, de acordo com dados obtidos em janeiro de 2016, com um quadro de 39 docentes envolvidos em atividades de ensino, pesquisa e extensão na universidade. Entre 2004 e 2012 foram defendidas 157 (cento e cinquenta e sete) dissertações de mestrado e 130 (cento e trinta) teses de doutorado.

Por sua vez, o programa de Difusão do Conhecimento, diferentemente dos dois anteriores, é um programa multi-institucional integrado por 6 (seis) instituições: (1) Universidade Federal da Bahia (UFBA); (2) Universidade do Estado da Bahia (Uneb); (3) Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); (4) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA); (5) Federação das Indústrias do Estado da Bahia (FIEB) e (6) Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC), sediado, administrativamente e academicamente, na Faculdade de Educação da UFBA.

As raízes para a criação do programa tiveram início em 2003, quando um grupo constituído por pesquisadores vinculados a UFBA e ao LNCC decidiram iniciar uma parceria para desenvolver estudos colaborativos sobre gestão do conhecimento, modelagem

computacional e difusão do conhecimento. Entre os meses junho de 2003 e janeiro de 2007 realizou-se uma série de seminários, oficinas, publicações e reuniões que culminaram na concretização do projeto do doutorado, cujo início, formalmente, ocorreu em 2008.

O programa de Difusão do Conhecimento obteve nota 4 (quatro) na última avaliação trienal realizada pela Capes (2010-2012) e conta, conforme dados obtidos em janeiro de 2016, com um quadro de 30 (trinta) docentes. O programa possui uma área de concentração (Modelagem da Geração e Difusão do Conhecimento) e 3 (três) linhas de pesquisa: (1) Construção do Conhecimento: Cognição, Linguagens e Informação; (2) Difusão do Conhecimento - Informação, Comunicação e Gestão e (3) Cultura e Conhecimento: Transversalidade, Interseccionalidade e (in)formação. Entre 2011 e 2013 foram defendidas 14 (quatorze) teses de doutorado.

Diante do exposto, é possível perceber que os 3 (três) programas de pós-graduação selecionados para compor o lócus desta pesquisa possuem distintas características, contribuindo, certamente, para tornar a amostra deste estudo mais representativa da diversidade social, cultural e econômica do país. Dessa forma, observa-se que os 3 (três) programas de pós-graduação selecionados estão sediados em diferentes regiões geográficas do país (sudeste, sul e nordeste); estão em diferentes estágios de consolidação (um teve início em 2000, o outro em 2004 e o último em 2008), possuem distintos conceitos na avaliação da Capes (6, 5 e 4) e, por último, atuam em diferenciadas áreas de concentração dentro do campo interdisciplinar (modelagem computacional, engenharia do conhecimento e difusão do conhecimento).

Os sujeitos da pesquisa empírica foram constituídos por 113 (cento e treze) docentes com titulação de doutorado que exerceram atividades de ensino, pesquisa e extensão nos 3 (três) programas de pós-graduação selecionados e que estiveram vinculados a esses programas durante a avaliação trienal (2010 a 2012) realizada pela Capes no campo científico interdisciplinar.

No programa de Modelagem Computacional foram selecionados 47 (quarenta e sete) docentes; desses, 34 (trinta e quatro) vinculados como docentes permanentes, 11 (onze) como docentes colaboradores e 2 (dois) como docentes visitantes. Para as entrevistas, selecionaram-se 14 (quatorze) docentes permanentes escolhidos pelo maior e menor tempo de credenciamento no programa, variando entre os que ocuparam cargos de gestão no programa e aqueles sem experiência administrativa na pós-graduação *stricto sensu*.

No programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento foram selecionados 35 (trinta e cinco) docentes. Desses, 29 (vinte e nove) estiveram vinculados ao programa como docentes

permanentes e 6 (seis) como docentes colaboradores. O programa, no período em questão, não registrou a existência de docentes vinculados na categoria de visitantes. Para a entrevista, selecionaram-se 13 (treze) docentes permanentes, considerando-se o maior e o menor tempo de credenciamento no programa e as diferentes experiências (incluindo administrativas) desses em relação às atividades da pós-graduação *stricto sensu*.

No programa de Difusão do Conhecimento identificaram-se 31 (trinta e um) docentes. Desses, 18 (dezoito) estiveram vinculados como docentes permanentes, 12 (doze) como docentes colaboradores e apenas 1 (um) como docente visitante. Para as entrevistas, foram convidados 8 (oito) docentes permanentes, observando-se o maior e o menor tempo de credenciamento desses no programa, bem como o maior e o menor envolvimento com as atividades, inclusive administrativas, na pós-graduação *stricto sensu*.

Assim, apresentado o lócus desta investigação e os sujeitos envolvidos na pesquisa empírica, a próxima seção está voltada para o detalhamento das fontes de informações e dos instrumentos de pesquisa que foram utilizados para a coleta de dados.

5.2 AS FONTES E OS INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para a realização desta pesquisa, utilizou-se um conjunto de fontes de informações e instrumentos de pesquisas que possibilitaram a extração de dados que corroboraram para responder a questão de pesquisa que orientou o desenvolvimento desta tese doutoral.

Como citado na introdução deste capítulo metodológico, quanto aos procedimentos, esta pesquisa é classificada como pesquisa bibliográfica, o que significa dizer que as fontes de pesquisas que guiaram o autor e deram aportes teóricos para a efetivação deste trabalho foram livros, capítulos de livros, artigos de periódicos científicos e trabalhos apresentados em anais de congressos científicos publicados em suportes impressos e/ou digitais.

Entretanto, como a proposta deste trabalho não consistiu em realizar pesquisa limitada a aspectos bibliográficos, outras fontes de pesquisas foram consultadas para extração de dados, de modo a tornar exequíveis seus objetivos, a exemplo do caderno de indicadores da Capes, a plataforma *Lattes* do CNPq, documentos normatizadores da Capes (editais, portarias, decretos, planos, resoluções, instruções normativas etc.), documentos normatizadores dos programas de pós-graduação (regimentos, regulamentos, portarias etc.) e dados obtidos por meio de entrevista semiestruturada aplicada aos docentes permanentes dos três programas de pós-graduação estudados.

Para obter dados contextuais a respeito dos programas de pós-graduação estudados,

foram consultados os cadernos de indicadores da Capes que contêm um conjunto de informações enviadas anualmente por todos os programas de pós-graduação à Capes, atualmente por meio da plataforma Sucupira. Os cadernos de indicadores são disponibilizados no endereço eletrônico <www.capes.gov.br>. Ao acessar esse endereço, os usuários podem percorrer os seguintes *links*: clicar em “cursos recomendados”, depois acessar “por área de avaliação”. Apresentadas as áreas de avaliação, clicar em “interdisciplinar”. Em seguida, escolher o programa de pós-graduação e o caderno de indicadores de interesse, conforme figura 7. Nesta pesquisa, os cadernos de indicadores consultados foram “Corpo Docente, Vínculo e Formação (CD)” e “Docente Produção (DP)”.

Figura 7 – Caderno de indicadores da Capes.

Para fazer o download, clique no do caderno desejado, segundo legenda a seguir:

PR - Programa	TE - Teses e Dissertações	PB - Produção Bibliográfica
PT - Produção Técnica	PA - Produção Artística	CD - Corpo Docente, Vínculo Formação
DI - Disciplinas	LP - Linhas de Pesquisa	PP - Projetos de Pesquisa
PO - Proposta do Programa	DA - Docente Atuação	DP - Docente Produção

ANO BASE	IES: UFBA											
	PR	TE	PB	PT	PA	DOCUMENTOS						
						CD	DI	LP	PP	PO	DA	DP
2008		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2009		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2010		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2011		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2012		<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Setor Bancário Norte, Quadra 2, Bloco L, Lote 06, CEP 70040-020 - Brasília, DF CNPJ 00889634/0001-08
Copyright 2010 Capes. Todos os direitos reservados.

Fonte: www.capes.gov.br. Acesso em maio de 2015.

Apesar de os cadernos de indicadores representarem fonte completa para coleta de dados relacionados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* em funcionamento no país, também foi utilizada a plataforma *Lattes* do CNPq para obtenção de dados complementares referentes à trajetória acadêmica e à produção intelectual de cada um dos docentes vinculados aos 3 (três) programas de pós-graduação estudados, os quais participaram da avaliação trienal da Capes realizada no período 2010 a 2012.

A plataforma *Lattes* foi desenvolvida pelo CNPq, na década de 1980, com o objetivo inicial de disponibilizar informações relacionadas aos currículos dos docentes. No decorrer dos anos, adicionaram-se aos currículos outras informações como grupos de pesquisas e de instituições que tornaram a ferramenta estratégica para se pensar, inclusive, na elaboração de

políticas por parte do Ministério de Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações e de outros órgãos governamentais relacionados às atividades de ciência, tecnologia e inovação.

A plataforma *Lattes* (Figura 8) é de livre acesso e pode ser consultada a partir de quaisquer computadores interligados à internet e disponibiliza a base de currículos que torna pública a trajetória profissional e acadêmica dos pesquisadores e as referências de suas produções acadêmicas, profissionais e artísticas.

Figura 8 – Plataforma *Lattes* do CNPq.

Fonte: www.cnpq.br. Acesso em maio de 2015.

O currículo disponibilizado na plataforma *Lattes* passou a ser adotado como fonte de informação para seleção de alunos em cursos de pós-graduação existentes no país, constituindo-se importante instrumento para subsidiar a avaliação da competência científica do pesquisador. Os campos do currículo disponíveis na Plataforma *Lattes* são preenchidos pelos próprios pesquisadores – dados pessoais, formação acadêmica e titulação, atuação profissional, linha de pesquisa, projetos de pesquisa, áreas de atuação, idiomas de domínio, prêmios, produção bibliográfica e participação em eventos.

Por gozar de confiabilidade e abrangência no campo acadêmico pós-graduado, a plataforma *Lattes* possibilitou a obtenção de dados referentes aos docentes dos programas de pós-graduação da área interdisciplinar das instituições envolvidas nesta pesquisa,

identificando-se informações relativas às atividades acadêmicas (orientações em andamento e concluídas, participação em bancas examinadoras, organização de eventos, participação em grupos de pesquisas, tipo de bolsa de produtividade etc.), bem como de dados referente à produtividade acadêmica desses docentes (publicação em livros e artigos em periódicos científicos).

Apesar da confiabilidade e abrangência da plataforma *Lattes*, amplamente adotada em diferentes campos do conhecimento para avaliar as competências científicas dos pesquisadores, alguns problemas ainda persistem, a exemplo de equívocos realizados pelos pesquisadores no preenchimento dos campos do currículo. Com o objetivo de minimizar a obtenção de informações dos docentes envolvidos nesta pesquisa inseridas de forma duplicada e/ou errônea no currículo *Lattes*, utilizou-se a ferramenta *ScriptLattes*, disponível para *download* no endereço eletrônico <<http://scriptlattes.sourceforge.net>>.

O *ScriptLattes* é um *software* livre, de código aberto, sob licença GNU-GPL, criado em 2005 para baixar o currículo *Lattes* de um grupo de pesquisadores de interesse e mostrar dados filtrados, isto é, não duplicados, correspondentes à produção bibliográfica, orientações, participação em bancas examinadoras, participação em comissões julgadoras, participação e organização de eventos, participação e liderança de grupos de pesquisas etc. No que diz respeito à produção intelectual, a ferramenta permite a eliminação de produções duplicadas e possibilita ao pesquisador uma visão mais precisa das publicações.

Para gerenciar os dados obtidos dos cadernos de indicadores da Capes e da ferramenta *ScriptLattes*, desenvolveu-se um aplicativo de banco de dados construído no *Microsoft Access* para visualizar dados gerais dos 3 (três) programas de pós-graduação pesquisados e a trajetória acadêmica e produção intelectual dos docentes atuantes nesses programas (Figura 9).

Figura 9 – Banco de dados para inserção de atividades acadêmicas e produção intelectual.

Cadastro Docentes						
Cód do programa	Id do pesquisador	Nome docente				
Tipo do docente		Dedicação exclusiva	Vínc com o programa		Tipo bolsa docente	
Nacionalidade				Naturalidade		
Idade	Sexo	Cor	Estado civil	Última titulação	Curso graduação	
Curso mestrado				Curso doutorado		
Pós doutorado				Quantidade de grupos de pesquisa		
Nomes dos grupos de pesquisa						
Tipo de participação grupos de pesquisa						
Linhas dos Grupos de Pesquisa						
Produção em 2010						
Quant de orient graduação em and 2010		Quant de orient graduação em concl 2010		Quant de orient mestrado em and 2010		

Fonte: Elaboração do autor.

Além dessas fontes e instrumentos de pesquisas, mais relacionados ao método de análise bibliométrico e estatístico, outras fontes e instrumentos foram consultados e criados, de modo a possibilitar a triangulação de dados, conforme registrado anteriormente.

Nesse sentido, foram consultados, no *websites* da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados, um conjunto de documentos normatizadores (documento de área, relatório e fichas de avaliação, regulamento, portaria, resolução, editais, chamadas e regimentos internos), cuja relação se encontra no apêndice D deste trabalho, para identificarem-se técnicas de controle relacionadas à disciplinarização da produção e da difusão do conhecimento no campo científico interdisciplinar.

No intuito de complementar e enriquecer os dados quantitativos obtidos pela aplicação dos métodos bibliométricos e estatísticos sobre a produção intelectual mapeada e os dados qualitativos adquiridos por meio da aplicação do método de análise de conteúdo sobre os documentos normatizadores selecionados, foram consultados docentes de programas de pós-graduação envolvidos nesta pesquisa quanto à percepção desses em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. Nesse sentido, o questionário estruturado foi o instrumento de pesquisa idealizado inicialmente para a obtenção dessas percepções.

A elaboração do questionário seguiu as orientações fornecidas por Gunther (2003) e considerou-se a seguinte definição para questionário:

[...] um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico que não testa a habilidade do respondente, mas mede sua opinião, seus interesses, aspectos de personalidade e informação biográfica (YAREMKO; HARARI; LYNN, 1986 apud GUNTHER, 2003, p.1).

O questionário foi estruturado a partir das categorias de análise advindas das bases conceituais e teóricas da pesquisa. O questionário estruturado (Apêndice A) contém 47 (quarenta e sete) questões distribuídas em 5 (cinco) eixos temáticos (A a E). Nas questões do grupo (A) utilizou-se a opção de múltiplas escolhas. Nas questões dos grupos (B) e (D) foi utilizada a escala *Likert*. Nas questões dos grupos (C) e (E) foram utilizadas escalas ordinais. Abaixo apresenta-se a denominação dos eixos temáticos do questionário:

- Eixo temático (A) – Questões voltadas para o levantamento do perfil acadêmico e profissional dos docentes pesquisados;
- Eixo temático (B) – Questões sobre a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação aplicado pela Capes nos cursos *stricto sensu*, em especial à produção

científica;

- Eixo temático (C) – Questões sobre as estratégias de publicações adotadas pelos docentes para adquirirem capital científico dentro do campo da pós-graduação interdisciplinar;
- Eixo temático (D) – Questões sobre a percepção dos docentes em relação ao principal sistema utilizado pela Capes para quadricular a produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação;
- Eixo temático (E) – Questões sobre a relação entre produção intelectual e atividades acadêmicas e administrativas no campo científico interdisciplinar.

As questões foram formuladas com o objetivo de contemplar os seguintes aspectos da pesquisa: levantar informações sobre a opinião dos docentes em relação ao sistema de avaliação da produção intelectual dentro do campo da pós-graduação interdisciplinar; observar as estratégias de reprodução científica adotadas pelos docentes e programas de pós-graduação para ampliar o capital científico e perceber de que forma o produtivismo tem afetado às atividades acadêmicas e administrativas.

Ao submeter a proposta desta tese ao exame de qualificação, os avaliadores da banca examinadora recomendaram ao doutorando e aos seus orientadores considerarem transformar o questionário estruturado (Apêndice A) em um roteiro de entrevista semiestruturada por pressuporem, por exemplo, a baixa devolução dos questionários em razão de boa parte dos docentes a serem entrevistados (27 dos 35) residirem fora do Estado da Bahia, a despeito de a banca reconhecer os esforços do doutorando para disponibilizar o questionário em ferramenta eletrônica (*Google Forms*), objetivando facilitar sua aplicação.

Nesse sentido, a sugestão da banca examinadora foi atendida e produziu-se um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice F), contendo 20 (vinte) questões elaboradas com base no questionário descrito acima e nas categorias teóricas que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa: disciplinarização e reprodução.

Para finalizar esta seção, é apresentada uma síntese das principais fontes e instrumentos de pesquisas, a qual possibilitou a concretização dos seus objetivos.

Quadro 4 – Síntese das fontes e instrumentos utilizados na pesquisa.

Fonte e instrumento	Método de análise	Bases	Produtos
Livros, capítulos, artigos e anais.	Bibliográfico	Téorica	Capítulos teóricos e Análise dos resultados.
Caderno de Indicadores da Capes.	Bibliométrico	Empírica	Resultados da pesquisa.
Plataforma <i>Lattes</i> e <i>ScriptLattes</i> .	Bibliométrico	Empírica	Resultados da pesquisa.
Banco de dados.	Bibliométrico	Empírica	Resultados da pesquisa.
Software estatístico STATA.	Estatística descritiva	Empírica	Resultados da pesquisa.
Documentos normatizadores da Capes.	Análise de Conteúdo	Empírica	Resultados da pesquisa.
Documentos normatizadores dos PPGs.	Análise de Conteúdo	Empírica	Resultados da pesquisa.
Entrevista semiestruturada.	Análise de Conteúdo	Empírica	Resultados da pesquisa.

Fonte: O autor. Adaptado de Cunha (2012) e Andrade (2013).

5.3 A CONSTRUÇÃO DO MODELO DE ANÁLISE DOS DADOS

O desenvolvimento das pesquisas científicas, abordado anteriormente, inicia-se com a fase exploratória na qual o pesquisador busca ampliar a sua perspectiva de análise sobre determinado tema e trava verdadeiro confronto de pensamentos entre as suas leituras de mundo e aquelas desenvolvidas por pesquisadores que o antecederam (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995).

Os resultados desses confrontos de perspectivas colaboram para o surgimento de novas facetas de investigação, as quais, na verdade, ajudam o pesquisador a definir a problemática da pesquisa. Assim, as novas ideias que permeiam essa problemática precisam ser aprofundadas e, para isto, necessitam ser organizadas em linguagem que permita conduzir o trabalho sistemático de coleta e análise dos dados para, assim, surgir o modelo de análise de dados de uma pesquisa científica (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995).

O modelo de análise desta investigação foi construído com base em dois principais conceitos teóricos, os quais possibilitaram refletir sobre o objeto de estudo desta pesquisa. Dessa forma, o modelo funciona como um elo entre os conceitos de disciplinarização (baseado nas concepções teóricas de Michel Foucault), de reprodução (fruto das reflexões teóricas de Pierre Bourdieu) e o trabalho de elucidação empírica sobre o campo científico interdisciplinar.

A construção dos dois conceitos, conforme evidenciam os quadros 5 e 6 a seguir, passou pela definição, primeiramente, das dimensões que os constituem e, posteriormente, pelo estabelecimento de seus componentes, isto é, pela definição de suas características. Como toda construção de conceito demanda, em seguida, a precisão de indicadores, o quadro 5 mostra os aspectos observáveis e mensuráveis de cada dimensão do modelo e seus indicadores. Na oportunidade, são apresentadas as indicações das fontes e dos instrumentos de pesquisa desta tese, as quais permitiram aferir cada um dos indicadores do modelo de análise.

No conceito Disciplinarização (Quadro 5), os indicadores da dimensão Clausura estão relacionados à importância dispensada aos estímulos para materialização do conhecimento científico em livros, capítulos de livros, artigos de periódicos científicos e trabalhos em anais de eventos científicos. A dimensão Quadriculamento está relacionada à ênfase observada na estratificação da produção intelectual publicada em livros, capítulos, artigos de periódicos e trabalhos em anais de eventos científicos no Qualis/Capes. A dimensão Controle do tempo está relacionada à relevância conferida ao controle temporal da validade da produção intelectual. A dimensão Sanção normatizadora está relacionada aos destaques concedidos às medidas corretivas para evitar uma produção intelectual aquém das expectativas da Capes. A dimensão Exercício está relacionada à importância constatada dos incentivos à produção científica colaborativa entre docentes e discentes. Por fim, a dimensão Exame está relacionada ao interesse observado na avaliação quantitativa e qualitativa da produção intelectual difundida no campo da pós-graduação *stricto sensu*.

Quadro 5 – Modelo de análise dos dados (Disciplinarização).

Conceito	Dimensões	Indicadores	Fontes / Instrumentos
Disciplinarização	Clausura	Criação de espaços para controle da produção intelectual.	Documentais (DOC 1.1; 1.2; 1.3; 2.5; 2.6; 2.10; 2.13; 2.18; 3.1). Entrevista (Questões: 2 e 17)
		Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento.	
		Materialização da produção intelectual gerada nos PPGs.	
	Quadriculamento	Organização dos espaços de clausura.	Documentais (DOC 1.1; 1.2). Entrevista (Questões: 3 e 17)
		Aperfeiçoamento das técnicas de controle.	
		Controle da rotina e da organização dos corpos.	
		Hierarquização dos canais de difusão do conhecimento.	

	Controle do tempo	Criação de um tempo integralmente útil e produtivo.	Documentais (DOC 1.1; 1.2; 2.8). Entrevista (Questão: 4)
		Bom emprego do corpo e do tempo.	
		Controle temporal da validade da produção intelectual.	
	Sanção normatizadora	Medidas de correção para os comportamentos desviantes.	Documentais (DOC 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.5; 1.6; 1.11; 3.2). Entrevista (Questões: 5 e 6)
		Forma específica de punir corpos não produtivos.	
		Medidas corretivas para ampliar a produção intelectual.	
	Exercício	Ocupação de lugar na engrenagem da produção.	Documentais (DOC 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.5; 2.18; 2.19). Entrevista (Questões: 7 e 17)
		Articulação dos corpos para garantir maior aproveitamento das forças.	
		Articulação dos corpos para ampliar a produção intelectual.	
	Exame	Articulação entre vigilância hierárquica e sanção normatizadora.	Documentais (DOC 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 1.14; 2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.8; 2.10; 2.12; 2.15; 2.16; 2.17; 2.19; 3.1; 3.2). Entrevista (Questões: 8; 9; 13; 16; 18).
		Vigilância que permite qualificar, classificar e punir.	
		Verificação da produção intelectual difundida nos PPGs.	

Fonte: Elaboração do autor.

No conceito Reprodução (Quadro 6), os indicadores da dimensão Campo científico estão relacionados à identificação do conjunto de normas que disciplinam a produção e a difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar; à averiguação dos títulos de periódicos mais utilizados pelos docentes para comunicarem resultados de pesquisas e à constatação do grau de colaboração científica entre os pesquisadores integrantes do campo científico interdisciplinar.

Na dimensão *Habitus*, os indicadores estão relacionados à observação das estratégias adotadas pelos programas e pesquisadores para ampliar a produção intelectual e a mensuração da percepção dos pesquisadores em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. A dimensão Capital científico está relacionada à verificação quantitativa da produção intelectual em livro e artigo de periódico por PPGs; à apuração da estratificação da produção intelectual em livros e artigos de periódicos por PPGs; à constatação das atividades

acadêmicas afetadas pelo modelo de avaliação dos PPGs e à identificação das atividades administrativas afetadas pelo modelo de avaliação dos PPGs.

Quadro 6 – Modelo de análise dos dados (Reprodução).

Conceito	Dimensões	Indicadores	Fontes / Instrumentos
Reprodução	Campo científico	Espaço social nos quais agentes e instituições estão em luta constante.	Seção dos resultados (Seção 6.1; 6.2; 6.3 da tese)
		Espaço social em que se manifestam relações de poder.	
		Espaço social relativamente autônomo que possui lógica própria de funcionamento e de estratificação e princípios que regulam os agentes.	
		Conjunto de Docentes, Programas de Pós-Graduação, Documentos normativos, percepções, livros, periódicos etc., os quais compõem o campo da pós-graduação.	
	<i>Habitus</i>	Percepção sobre o mundo.	Entrevista (Questões: 10; 11; 12 e 19).
		Orientação de sentimentos, desejos e condutas dos agentes.	
		Percepção dos docentes sobre o modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	
		Estratégias de publicações adotadas pelos docentes no campo da pós-graduação.	
	Capital científico	É amplamente disputado pelos agentes dentro de um campo científico.	Seção dos resultados (Seção 6.2) Entrevista (Questões: 13; 14 e 15)
		Quantidade e estratificação da produção intelectual difundida nos PPGs.	
		Atividades acadêmicas e administrativas afetadas pelo modelo de avaliação da Capes.	

Fonte: Elaboração do autor.

5.4 OS PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Esta seção descreve os procedimentos adotados para a coleta de dados dentro das abordagens quantitativas e qualitativas. No primeiro momento, são apresentados os procedimentos para a coleta de dados que embasaram a análise bibliométrica. Posteriormente, são abordadas as maneiras para obtenção de dados que deram suporte à pesquisa documental. Por fim, foram mostrados os procedimentos para coleta de dados que apoiaram as análises

perceptivas.

A coleta de dados foi realizada em três fases:

1. Coleta de informações quantitativas no caderno de indicadores da Capes e no currículo *Lattes* do CNPq;
2. Coleta de informações qualitativas nos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados;
3. Coleta de informações qualitativas por meio de roteiro de entrevista semiestruturada.

5.4.1 Coleta de dados – Análise Bibliométrica

Inicialmente coletaram-se e estudaram-se dados nos cadernos de indicadores da Capes referentes aos 3 (três) programas selecionados nesta pesquisa. Nesses cadernos, foram consultadas, especificamente, informações referentes ao “Corpo Docente, Vínculo e Formação (CD)” e “Docente Produção (DP)” correspondente ao triênio 2010 a 2012. Vale ressaltar que, em 2014, a Capes, por meio da resolução n.º 05, alterou o intervalo temporal de avaliação dos programas de pós-graduação de trienal para quadrienal, razão pela qual optou-se pela realização deste estudo no triênio 2010 a 2012, porque os resultados da avaliação quadrienal 2013 a 2016 somente estarão disponíveis a partir de março de 2017. Pelo volume de informações e tempo necessário para tratamento dos dados gerados por uma pesquisa deste porte, considerou-se inviável a sua realização com dados do período 2013 a 2016, visto o prazo para a defesa deste trabalho expirar, formalmente, em março de 2018, e restar ao doutorando, portanto, apenas 1 (um) ano para realização da coleta, tratamento e análise desses dados.

No caderno “Corpo Docente, Vínculo e Formação (CD)” foram coletadas informações do docente relativas a nome, categoria no programa de pós-graduação selecionado (permanente, visitante e colaborador), tipo de vinculação e situação em outros programas de pós-graduação. No caderno “Docente Produção (DP)” observou-se o quantitativo da produção intelectual dos docentes publicado em livros e artigos de periódicos científicos no triênio selecionado.

Com o objetivo de obter dados mais completos em relação à produção intelectual dos docentes e mapear as suas atividades acadêmicas e administrativas, recorreu-se aos currículos desses docentes disponíveis na plataforma *Lattes* do CNPq. Para evitar duplicidades de dados

possivelmente cadastrados erroneamente na referida plataforma, utilizou-se a ferramenta *ScriptLattes* para extração de dados relacionados a orientações, participação em bancas, participação em comissões julgadoras, participação e organização de eventos, participação e liderança de grupos de pesquisas (variáveis que talvez possam estar relacionadas à quantidade e qualidade da produção científica dos docentes estudados publicada em livros e artigos de periódicos científico).

5.4.2 Coleta de dados – Pesquisa Documental

Uma das principais fontes de coleta de dados necessárias para a identificação dos dispositivos de controle que contribuem para a disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento no campo da pós-graduação interdisciplinar são os documentos normatizadores que regulam as atividades desempenhadas pelos corpos (docentes e discentes) que integram os programas de pós-graduação.

Nessa perspectiva, para o levantamento do citado conjunto de documentos foi necessária, no primeiro momento, a realização de pesquisas no *website* da Capes, no qual se obteve acesso a portarias, decretos, planos, resoluções, instruções normativas, documentos de áreas, relatórios de avaliação, fichas de avaliação etc., os quais estabelecem os parâmetros de avaliação da produtividade acadêmico-científica dos programas de pós-graduação e dos docentes e discentes nesses inseridos.

Além dos documentos normatizadores no *website* da Capes foram pesquisados os editais publicados recentemente por essa agência de fomento que versaram sobre a seleção de candidatos às bolsas de pesquisas em universidades estrangeiras. Esses editais, quase sempre, selecionam os candidatos às bolsas pela existência de produção científica atualizada e reconhecida entre os pares concorrentes de um campo do conhecimento científico e demandam dos beneficiários da bolsa um relatório, ao final do estágio, contendo informações sobre as perspectivas futuras de publicações científicas.

Além desses dois grupos de documentos foram pesquisados os regimentos, regulamentos e portarias de cada um dos 3 (três) programas de pós-graduação selecionados. Esses documentos foram obtidos no *website* de cada um dos programas. Além de disponibilizar regimentos, os *websites* consultados oferecem um conjunto de informações contextuais sobre as atividades desenvolvidas pelos programas de pós-graduação, tais como: corpo docente, corpo discente, teses e dissertações defendidas, eventos promovidos, dentre outras informações.

De posse dos 38 (trinta e oito) documentos, cuja relação se encontra no apêndice D, percebeu-se a necessidade de estabelecer uma espécie de classificação de forma a agrupá-los por categorias. Assim, os documentos expedidos pela Capes foram classificados de 1.1 a 1.16. Os editais de seleção de candidatos à bolsa de pesquisas foram classificados de 2.1 a 2.19 e, por fim, os regimentos dos programas de pós-graduação foram classificados de 3.1 a 3.3.

Classificados os documentos, seguiu-se com a leitura flutuante desses (BARDIN, 2011), buscando-se compreender o significado das informações nesses dispostas, bem como verificar os objetivos de cada documento, os atores envolvidos em cada procedimento normativo etc. Após a primeira leitura, passou-se à fase de leitura mais apurada, objetivando-se a identificação de cada uma das dimensões previamente estabelecidas do conceito de disciplinarização (clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanção normatizadora, exercício e exame), as quais estavam relacionadas à produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação. O resultado dessa análise deu origem ao inventário (Apêndice E) que contém todas as unidades de análises dos 38 (trinta e oito) documentos submetidos ao método de análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

5.4.3 Coleta de dados – Análise Perceptiva

Conforme se destacou na seção que trata sobre as fontes e instrumentos da pesquisa, no primeiro momento deste trabalho desenvolveu-se um questionário estruturado para obter a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no que diz respeito especificamente à questão da produção intelectual.

O questionário, conforme Marconi e Lakatos (2010), é um instrumento de coleta de dados que contém uma série de perguntas ordenadas de acordo com algum tipo de lógica estabelecida pelo pesquisador. De acordo com os referidos autores, essas perguntas podem ser abertas, fechadas ou de múltipla escolha e devem ser respondidas de forma escrita pelo informante.

O questionário pode ser considerado como um dos principais instrumentos de coleta de dados adotados atualmente, tanto em estudos de natureza qualitativa quanto quantitativa ou mesmo em estudos quantitativos e qualitativos, como se configura a presente pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (2010), as principais vantagens na adoção de questionários estão relacionadas ao fato de esse instrumento propiciar, de modo geral, grande número de dados; atingir maior número de informantes simultaneamente; obter respostas mais rápidas e precisas; oferecer maior liberdade e segurança aos respondentes nas respostas, visto que

geralmente o instrumento garante o anonimato; oferece menor risco de distorção, por não haver influência direta do pesquisador; possibilita maior tempo para o informante responder; propicia mais uniformidade na avaliação por conta da natureza impessoal do instrumento e, por fim, permite a obtenção de respostas que materialmente seriam inacessíveis sem a aplicação do instrumento.

O processo de construção do questionário (Apêndice A) teve início no mês de outubro de 2014, quando foram sistematizadas as primeiras leituras do referencial teórico e conceitual da pesquisa e formuladas as questões que compõem o instrumento, “[...] levando em consideração a sua importância, isto é, se oferece condições para a obtenção de informações válidas” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 185), de modo a responder aos objetivos estabelecidos para esta pesquisa.

Cientes de que, de modo geral, o processo para elaboração de um questionário é longo e ao mesmo tempo complexo e demanda muito cuidado do pesquisador na seleção das questões que o compõem, buscou-se, após a formulação das questões iniciais, validar o instrumento junto a pesquisadores (*expertises*) com ampla experiência na pós-graduação brasileira e, conseqüentemente, com rico arsenal de conhecimentos que possibilitasse o enriquecimento do instrumento.

Dessa maneira, foram selecionados 9 (nove) pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento científico (Ciências Exatas, Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Letras e Artes), os quais atuaram pelo menos nas últimas duas avaliações trienais realizadas pela Capes como docentes de programas de pós-graduação vinculados à Universidade Federal da Bahia. A avaliação do instrumento de pesquisa por parte desses especialistas levou em conta categorias como aderência ao objetivo da pesquisa; clareza das questões; criatividade na apresentação e formulação das questões; tempo de resposta, dentre outras categorias visíveis no apêndice C.

A consulta a esses pesquisadores foi realizada entre os meses de fevereiro a maio de 2015, quando foram enviados, primeiramente por meio eletrônico e posteriormente por meio impresso, ofício (Apêndice B) e Instrumento de avaliação das *expertises* (Apêndice C), explicando-se os objetivos da pesquisa e a importância da participação desses para o aperfeiçoamento do questionário. Dos 9 (nove) pesquisadores, 6 (seis) avaliaram o questionário; o doutorando e sua orientadora analisaram conjuntamente todas as sugestões dos respondentes para construção da versão final do questionário.

Após a banca examinadora do projeto de tese avaliar e considerar o questionário pertinente aos objetivos da proposta de tese e sugerir ao doutorando e aos seus orientadores

que esse servisse de base para construir um roteiro de entrevista semiestruturada, iniciou-se o trabalho de leitura e releitura do questionário e destacaram-se questões centrais, as quais foram reformuladas e resultaram em 20 (vinte) perguntas abertas (Apêndice F). Essas perguntas procuraram avaliar os informantes desde os motivos que os levaram a se credenciar como docentes permanentes em programas de pós-graduação até as opiniões desses em relação aos pontos que poderiam ser aperfeiçoados no atual modelo Capes de avaliação da produção científica.

O resultado desse minucioso trabalho de construção do questionário (Apêndice A), o qual serviu de base para a formulação do roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice F) foi destacado positivamente pela grande maioria dos docentes entrevistados, conforme evidenciam os excertos destacados abaixo.

Eu te digo que eu gostei das 20 questões e notei que teu trabalho foi muito bem feito, a escolha das questões foram muito bem colocadas, eu te perguntaria até se tu já tinhas feito um teste lá, tinha testado essas questões lá, com uma amostra (EGC DO12, em entrevista realizada em 4 jul. 2016).

Eu acho que as questões foram muito bem formuladas. Eu não tenho muito a acrescentar. Eu acho que eu já falei muito [...] vocês direcionaram muito bem o tema. Eu confesso que eu não sabia nem o que falar. Eu vim para saber como seria isso e eu fiquei absolutamente confortável com todas as perguntas que me foram feitas (LNCC DO27, em entrevista realizada em 28 jul. 2016).

Eu acho que é um roteiro bacana. O roteiro está encadeado. Eu acho que abrange o aspecto desde o individual da saúde, pessoal, ao trabalho coletivo da produção (DMMDC DO07, em entrevista realizada em 8 ago. 2016).

As entrevistas foram realizadas entre os meses julho e agosto de 2016 nas cidades de Florianópolis, Petrópolis e Salvador, envolveram 35 (trinta e cinco) docentes permanentes, dos quais 13 (treze) pertencentes ao quadro de professores do Programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento; 14 (quatorze) vinculados ao LNCC e 8 (oito) credenciados no Doutorado em Difusão do Conhecimento, sediado na UFBA. O contato inicial com esses docentes ocorreu por meio eletrônico (*e-mail*) quando era disponibilizada a carta de apresentação com os objetivos da pesquisa, contendo anexa a autorização do coordenador do respectivo curso para realização desta pesquisa naquele programa (Apêndice G). Posteriormente, fazia-se novo contato, por meio telefônico, para confirmar o dia e o horário da entrevista.

Antes de iniciar propriamente a entrevista, o entrevistador explicava aos entrevistados sobre os objetivos da pesquisa, a metodologia utilizada, o universo da pesquisa e a fase em que se encontrava e coletava a assinatura desses do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice H), no qual os entrevistados declaravam estar de acordo com a realização da entrevista nos termos relatados pelo entrevistador. Cada docente do universo de sujeitos desta pesquisa recebeu um código numérico de modo a garantir o anonimato e atender às recomendações do Comitê de Ética e Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFBA. Assim, por exemplo, o docente EGC DO23 quer dizer que esse(a) está vinculado(a) ao programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento da UFSC e recebeu numeração progressiva de número vinte e três, dentre os demais professores do citado programa. O docente LNCC DO42 significa que esse(a) está vinculado(a) ao programa de Modelagem Computacional do LNCC e que recebeu numeração progressiva de número quarenta e dois. DMMDC DO05 indica que o(a) docente está vinculado(a) ao programa de Difusão do Conhecimento, sediado na UFBA e que recebeu numeração progressiva de número cinco.

O levantamento das informações necessárias para atingir aos objetivos desta pesquisa seguiu rigorosamente as diretrizes estabelecidas pelas recomendações constantes nas Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS nº 466/12, disponível em <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012>>. O projeto referente a esta pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Escola de Enfermagem da UFBA (ver anexo A), sob nº 1.374.858, em 17 de dezembro de 2015.

5.5 AS ESTRATÉGIAS DE ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção trata de apresentar as estratégias adotadas para a análise dos dados coletados em pesquisa de campo. A análise desses dados ocorreu principalmente por meio da adoção da triangulação metodológica, a qual consiste na confirmação de evidências empíricas em diferentes fontes de pesquisas. Nesta pesquisa, a triangulação de dados foi possível ao se perceber como as técnicas de disciplinarização da produção intelectual utilizadas pela Capes, em seus documentos normatizadores, reproduziram-se nas características da produção intelectual, sobretudo, em livros e artigos de periódicos científicos publicados pelos três programas de pós-graduação estudados. As explicações para esse fenômeno se fizeram presentes nas falas dos docentes entrevistados e sugeriram a existência de um controle e de uma regularidade na produção e na difusão de conhecimentos no campo científico interdisciplinar.

5.5.1 Estratégias da análise bibliométrica da produção intelectual

Para a extração dos dados da produção intelectual utilizou-se o método de análise cientométrico, o qual corresponde aos estudos quantitativos das atividades científicas. De acordo com Macias-Chapula (1998), a cientometria está associada aos estudos de uma área do conhecimento e utiliza indicadores quantitativos para aferir a produtividade de um determinado grupo de docentes.

Os estudos cientométricos, de modo geral, aplicam técnicas bibliométricas à ciência com o objetivo de conhecer o crescimento quantitativo de uma disciplina científica, a produtividade e a criatividade dos pesquisadores, as relações entre desenvolvimento científico e crescimento econômico. Spinak (1998) considera que a cientometria examina o desenvolvimento e as políticas científicas. Para efeito desta pesquisa, a cientometria contribuiu para revelar o comportamento dos programas de pós-graduação selecionados em relação ao modelo de avaliação da produção intelectual estabelecido pela Capes.

Assim, as informações coletadas sobre a produção intelectual foram organizadas levando-se em consideração a quantidade total da produção por tipo de publicação (livros e periódicos), por ano (2010; 2011; 2012) e por programa de pós-graduação; média individual e geral por programa de pós-graduação; títulos de periódicos mais usados para a difusão do conhecimento científico por programa de pós-graduação; Qualis dos livros (L4; L3; L2; L1) por programa de pós-graduação; Qualis dos periódicos (A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5, C) por programa de pós-graduação; tipo de autoria (individual ou coletiva) por tipo de publicação (livros e periódicos) e por programa de pós-graduação.

Os dados coletados neste levantamento foram digitados no Gerenciador de Banco de dados *Microsoft Access* e, após digitação, foram exportados para o *software* estatístico STATA v.12 para geração dos resultados e análises estatísticas. Os dados foram apresentados mediante uso de medidas descritivas (médias, desvio padrão e medianas).

Com a produtividade acadêmica dos 3 (três) programas de pós-graduação devidamente representada, observou-se como essas informações poderiam estar associadas a uma possível influência exercida pelos critérios de avaliação da área interdisciplinar na Capes sobre a produção intelectual dos docentes, caracterizando o que o Pierre Bourdieu chama de reprodução dentro do campo científico, cuja discussão foi apresentada no capítulo 2 (dois).

Além da análise interpretativa da produtividade acadêmica dos programas de pós-graduação à luz dos critérios de avaliação da produção científica da Capes, as informações bibliométricas foram analisadas, considerando-se a análise de conteúdo realizada nos

documentos normatizadores e nas entrevistas realizadas com os docentes.

5.5.2 Estratégias da análise de conteúdo dos documentos normatizadores

A extração de informações dos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados foi realizada por meio da utilização da técnica de análise de conteúdo, tendo-se adotado Bardin (2011) como a principal interlocutora para a melhor compreensão dessa técnica.

A análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2011, p. 48), pode ser entendida como um conjunto de técnicas de análises aplicadas a diferentes tipos de comunicações que objetiva “[...] obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens”.

Dessa forma, pode-se depreender da passagem acima que, de modo geral, tudo o que é comunicado sob a forma oral ou escrita pode ser objeto da análise de conteúdo. Essa técnica disponibiliza um conjunto de instrumentos de análises os quais, quando devidamente utilizados, possibilitam a redução das incertezas e a promoção de compreensão mais próxima possível do sentido das mensagens, visto que “[...] procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (BARDIN, 2011, p. 50).

Por conseguinte, pode-se entender que a busca da compreensão dos sentidos das comunicações, dos discursos dos agentes sociais e dos conteúdos manifestos ou ocultos nos escritos ocorrem por meio da decodificação que corresponde a uma espécie de decomposição do texto em unidades lexicais ou categoriais.

Ainda de acordo com Bardin (2011), a análise das unidades lexicais de um texto exige do pesquisador um tipo de esforço analítico mais ou menos adaptável ao tipo de documento e à questão de pesquisa a ser solucionada, associando essa questão aos objetivos e aos marcos teóricos e conceituais adquiridos durante o seu percurso investigativo. Isso, de certa forma, está relacionado a uma das bases de sustentação da técnica de análise de conteúdo (abordagem interpretativa), a qual possibilita a obtenção dos significados dos fenômenos a partir do entendimento que as pessoas atribuem a esses e que a literatura tem denominado como Hermenêutica.

O significado das informações obtidas nos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação estudados foi alcançado por meio da organização dos dados coletados, seguindo-se a estrutura sugerida por Bardin (2011), que a divide em três etapas: (1)

pré-análise; (2) exploração do material e (3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

(1) Pré-análise: Nessa etapa, tanto os documentos quanto as possíveis ideias sobre um determinado objeto de pesquisa são organizadas com o intuito de estruturar e sistematizar um esquema de análise e possibilitar ao pesquisador fazer uso de sua intuição para a seleção do material que será observado e comparado posteriormente. Nesse momento, Bardin (2011) sugere a leitura flutuante como primeiro contato dos pesquisadores com os documentos, o que propicia condições para que eles conheçam o conteúdo versado nos materiais e compreendam, em profundidade, o significado de suas mensagens. Nesta pesquisa, a leitura flutuante ocorreu quando da organização dos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados, seguida de leituras e releituras desses para análises, interpretações e inferências. Dessa forma, esse conjunto de documentos se constituiu no que Bardin (2011, p. 122) chama de *corpus*, isto é, “[...] conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”.

A seleção do *corpus*, constituído dos 38 (trinta e oito) documentos submetidos à análise de conteúdo nesta pesquisa, seguiu os seguintes critérios propostos por Bardin (2011, p. 122):

Exaustividade: Refere-se à proposta de explorar, ao máximo possível, todos os elementos relacionados a uma temática. Para efeito desta pesquisa, identificaram-se todos os documentos da Capes e dos programas de pós-graduação estudados que pudessem trazer elementos referentes à ocorrência de disciplinarização da produção intelectual.

Representatividade: Corresponde a seleção de uma amostra de documentos que seja representativa do tema pesquisado. Como explicitado anteriormente, foram selecionados documentos de área, relatórios de avaliação, editais, portarias, instruções normativas e regimento de programa de pós-graduação, os quais se constituíram em uma amostra relevante para se identificar os dispositivos de controle e regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico.

Homogeneidade: Trata-se de selecionar documentos de acordo com “[...] critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha” (BARDIN, 2011, p. 124). Dessa maneira, foram selecionados documentos que tratam especificamente sobre a avaliação da produção científica na pós-graduação brasileira.

Pertinência: Este critério indica que a seleção de documentos deve ser realizada de forma que eles possam servir como subsídio para que os objetivos da pesquisa sejam atendidos. Nesse sentido, os documentos normatizadores produzidos pela Capes e pelos programas de pós-graduação estudados foram selecionados, buscando-se atingir os objetivos

estabelecidos para esta tese.

(2) Exploração do material: Nessa segunda etapa da análise de conteúdo são realizadas operações de codificação, enumeração e classificação dos documentos de acordo com regras previamente estabelecidas. De acordo com Bardin (2011), as transformações dos dados brutos de um texto em representações de conteúdo ocorrem por meio do recorte, isto é, da escolha das unidades de registros e de contextos; da enumeração, ou seja, do estabelecimento das regras de contagem de palavras, temas, objetos etc. e, por fim, da classificação ou agregação, que é a escolha das categorias de análises.

As unidades de registro correspondem a segmentos de conteúdo definidos pelo pesquisador como unidade base para a contagem frequencial, podendo ser uma palavra, tema, objeto, personagem, acontecimento etc. Por sua vez, as unidades de contexto se referem ao segmento da mensagem cujas dimensões possibilitam compreender o sentido das unidades de registro. Para ilustrar a utilização dessas unidades nesta tese, destaca-se o trecho abaixo extraído de um documento da Capes:

Em relação aos **indicadores de produção acadêmica, são considerados, para fins de avaliação** os cálculos dos indicadores de produção em **periódicos, livros, capítulos e trabalhos completos em eventos (DOC 1.1, grifo nosso)**.

No trecho acima, a unidade de contexto é a frase: “Em relação aos indicadores de produção acadêmica, são considerados, para fins de avaliação, os cálculos dos indicadores de produção em periódicos, livros, capítulos e trabalhos completos em eventos”. Nessa unidade de contexto foram identificadas 4 (quatro) unidades de registro, considerando-se os objetivos desta pesquisa, a saber: “periódicos”; “livros”; “capítulos” e “trabalhos completos em eventos”, cuja contagem de frequência é igual a um, pois cada unidade de registro foi citada apenas uma vez.

Após a definição das unidades de contexto e das unidades de registro e o estabelecimento da forma de contagem dessas unidades foi possível agrupá-las em categorias. Bardin (2011) lembra que a definição de categorias não é condição obrigatória para a realização da análise de conteúdo. No entanto, para efeito desta pesquisa, foram definidas previamente as dimensões do conceito de disciplinarização que nortearam a análise de conteúdo dos documentos selecionados, conforme o quadro 7.

(3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação: A terceira e última etapa da análise de conteúdo refere-se ao tratamento analítico dos dados brutos. Para a sua

concretização foram desenvolvidos inventários (Apêndice E), nos quais se registraram todas as unidades de registro e de contexto extraídas dos documentos normatizadores selecionados, agrupando-as de acordo com o sentido temático das categorias que constituem o conceito de disciplinarização.

Dessa maneira, o agrupamento dessas unidades de registro e de contexto foi realizada levando-se em conta 6 (seis) categorias associadas ao conceito de disciplinarização reveladas no Quadro 7:

Quadro 7 – Categorias e núcleos de sentido/significado.

Categoria (Disciplinarização)	Núcleo de sentido/significado	Unidades de registros
Clausura	Tipos de canais de difusão do conhecimento.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.
Quadriculamento	Hierarquização dos canais de difusão do conhecimento.	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.
Controle do tempo	Controle temporal da validade da produção intelectual.	Últimos três anos; Produção anual; Média anual; Últimos dez anos.
Sanção normatizadora	Medidas de correção para aumentar a produção intelectual.	Descredenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.
Exercício	Incentivos para a articulação dos corpos na produção intelectual.	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência
Exame	Verificação da qualidade da produção intelectual.	Produção qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção consistente.

Fonte: O autor. Adaptado de Cunha (2012) e Andrade (2013).

Com base nas categorias acima, foram realizadas leituras e releituras nos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação estudados, com o objetivo de se identificarem termos, palavras e expressões significativas relacionadas a cada um dos núcleos de sentido do Quadro 7. Após a identificação das unidades de registro, considerando-se o significado das respectivas unidades de contexto, realizou-se a ordenação das unidades de

registro dentro das 6 (seis) categorias do conceito de disciplinarização, levando-se em consideração a ordem de ocorrência/citação desses registros nos documentos analisados.

Para o agrupamento das unidades de contexto dentro das categorias do conceito de disciplinarização, inicialmente realizou-se a análise morfológica (processo de constituição das palavras) e, posteriormente, semântica (associação das palavras ao significado da categoria selecionada).

Na análise morfológica buscou-se agrupar as unidades de registro pelos radicais, observando-se os significados de seus prefixos e sufixos, bem como suas unidades de contexto. Por exemplo, “produção”, “produções” e “produzir” foram agrupadas na mesma unidade de registro “produção” e para o aparecimento de cada termo foi registrada uma frequência.

Realizada a análise morfológica, seguiu-se a análise semântica, a qual consistiu da avaliação de cada termo destacado nos documentos estudados agrupando-os juntamente com outros termos de significado semelhante. Dessa maneira, palavras como “colaboração científica”, “produção colaborativa” e “produção em colaboração” foram agrupadas sob o termo “colaboração”, cuja frequência foi registrada 3 (três) vezes. Na oportunidade, foram realizadas, também, diferenciações entre unidades de registro simples e complexas, ou seja, distinguiu-se “produção” de “produção científica”, por exemplo. Além disso, por exemplo, termos como “revista”, “periódico”, “artigo” e “artigo de revisão” foram agrupados sob a denominação “periódico científico”. Os termos “trabalhos completos em eventos”, “trabalhos completos em anais” e “trabalho gerados por congressos” foram agrupados como “anais de congressos”, estabelecendo-se, portanto, apenas uma unidade de registro. Finalizado esse processo, as unidades de registro foram associadas aos núcleos de sentido/significado que estão dispostos no Quadro 7.

5.5.3 Estratégias de análise das percepções sobre o modelo de avaliação da Capes

O *corpus* das 35 (trinta e cinco) entrevistas geraram aproximadamente 40 (quarenta) horas de gravações, as quais foram transcritas em um intervalo temporal de dois meses e meio. A transcrição, por sua vez, produziu mais de 500 (quinhentas) folhas, contendo as percepções dos docentes sobre o modelo de avaliação da produção científica na pós-graduação *stricto sensu*. Assim como ocorreu no estudo dos 38 (trinta e oito) documentos gerados pela Capes e pelos programas selecionados, esta fase da pesquisa utilizou-se da técnica da análise de conteúdo, explicada anteriormente.

A pré-análise das entrevistas iniciou-se com a leitura flutuante realizada nas mais de 500 (quinhentas) folhas transcritas. Essa leitura foi acompanhada por várias releituras na tentativa de familiarizar-se, ao máximo possível, com as falas dos entrevistados e com os contextos institucionais nos quais esses estavam inseridos. As releituras foram acompanhadas de vários momentos reflexivos e críticos no qual o pesquisador buscava identificar as convergências e divergências de pensamentos dos entrevistados em relação à temática estudada na tese.

A fase do tratamento e da exploração propriamente dita das entrevistas transcritas foi iniciada com o recorte e o destaque das unidades de contexto, levando-se em consideração o significado das unidades de registros destacadas dentro do núcleo de sentido e significado das categorias teóricas que balizaram epistemologicamente esta tese.

Após todo o exercício de categorização temática, isto é, da seleção de unidades de contextos cujas ideias mais se aproximavam do significado das categorias teóricas, elaborou-se um quadro síntese (Quadro 22), com as principais ideias recorrentes nas falas dos docentes entrevistados por programa de pós-graduação associadas à categoria teórica de disciplinarização, visto que as falas referentes à categoria teórica da reprodução foram utilizadas muito mais como contexto para a apresentação e discussão dos resultados da pesquisa.

Assim, a técnica de análise de conteúdo foi aplicada para tratar as informações oriundas de um roteiro de entrevista semiestruturada, contendo, inicialmente, 20 (vinte) questões organizadas da seguinte forma:

- ⤴ A primeira questão foi elaborada no sentido de se conhecer a trajetória profissional e acadêmica dos docentes entrevistados e saber desses quais foram os motivos que os levaram a se credenciar em um programa de pós-graduação;
- ⤴ Da segunda à sétima questão, incluindo a décima sétima, foram perguntas associadas às técnicas de clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanção normatizadora e exercício constituintes do arcabouço teórico de Michel Foucault e que foram deslocadas, nesta pesquisa, para compreender o movimento de controle e de regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico na pós-graduação *stricto sensu*;
- ⤴ A oitava, nova, décima terceira, décima sexta e décima oitava questões são associadas à categoria teórica do exame, a última técnica de disciplinarização dos corpos, trabalhada por Michel Foucault, e que, para efeito desta pesquisa, consiste em

conhecer as implicações do exame realizado pela Capes no *ethos* acadêmico dos docentes entrevistados;

- ▲ Da décima à décima segunda questões, incluindo a décima nona, são perguntas associadas ao conceito de *habitus* trabalho por Pierre Bourdieu e que, para efeito desta pesquisa, consistiu em capturar as percepções, as formas de ver e de se perceber dos docentes entrevistados perante o exame avaliativo promovido pela Capes;
- ▲ Por último, a décima quarta e a décima quinta questões trataram de entender até que ponto o exame avaliativo da Capes tem comprometido as práticas de acumulação de capital científico temporal (derivada da ocupação de cargos administrativos) dentro do campo acadêmico interdisciplinar.

5.6 ANÁLISE DA COERÊNCIA DO PLANEJAMENTO METODOLÓGICO

A fim de analisar se o planejamento metodológico garantiu a consecução dos objetivos desta tese, o quadro 8 apresenta a verificação da coerência desse planejamento.

Quadro 8 – Coerência do planejamento metodológico da pesquisa.

Objetivos	Procedimento de coleta de dados	Fontes	Categoria conceitual
Identificar os dispositivos utilizados pela Capes e programas de pós-graduação estudados, os quais disciplinam a produção e a difusão de conhecimento científico.	Pesquisa documental e Análise de conteúdo.	Documento de área; Relatório de avaliação; Ficha de avaliação dos programas; Regulamento dos programas.	Disciplinarização.
Mapear a produção intelectual dos programas de pós-graduação estudados, comparando-a aos dispositivos disciplinares do modelo de avaliação da Capes.	Análise bibliométrica.	Plataforma <i>Lattes</i> do CNPq.	Reprodução.
Realizar o levantamento da percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da Capes, no que se refere ao controle e à regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico.	Pesquisa de levantamento, seguida de Análise de conteúdo.	Entrevista.	Disciplinarização e Reprodução.

<p>Observar as principais distorções e/ou imposturas praticadas pelos docentes dos programas estudados para se manterem produtivos dentro do atual campo das disputas acadêmicas gestado pela Capes.</p>	<p>Pesquisa de levantamento, seguida de Análise de conteúdo.</p>	<p>Entrevista.</p>	<p>Disciplinarização e Reprodução.</p>
<p>Descrever os pontos de resistências dos docentes estudados quanto às práticas de controle e de regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico.</p>	<p>Pesquisa de levantamento, seguida de Análise de conteúdo.</p>	<p>Entrevista.</p>	<p>Disciplinarização.</p>

Fonte: Elaboração do autor.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi-lhes apresentada a opção de se tornarem reis ou mensageiros dos reis. À maneira das crianças, todos quiseram ser mensageiros. É por isso que existe um bando de mensageiros que correm pelo mundo e, uma vez que não há mais reis, bradam uns para os outros mensagens que perderam o sentido. Gostariam de pôr um fim à sua vida miserável, mas não ousam fazê-lo por causa do juramento de ofício.
(KAFKA, 2012, p. 53)

Após discorrer sobre o planejamento metodológico organizado para atingir aos objetivos desta pesquisa, esta seção traz os principais resultados do estudo, articulando-os com a fundamentação teórica e a revisão de literatura que sustentam esta tese do ponto de vista teórico-epistemológico.

Na primeira seção deste capítulo mostram-se os resultados da aplicação da técnica de análise de conteúdo em 38 (trinta e oito) documentos normatizadores produzidos pela Capes e pelos 3 (três) programas de pós-graduação estudados, identificando-se as seis técnicas de disciplinarização dos corpos, constituintes do arcabouço teórico do filósofo francês Michel Foucault, as quais foram deslocadas conceitualmente para se entender o movimento de fabricação dos corpos dóceis na pós-graduação *stricto sensu*.

Dando continuidade à apresentação e discussão dos resultados, na segunda seção deste capítulo apresenta-se o mapeamento da produção intelectual dos 3 (três) programas de pós-graduação estudados, o qual obteve-se por meio da aplicação da técnica bibliométrica, pela qual se buscou evidenciar como os dispositivos disciplinares do modelo Capes de avaliação se reproduzem nos livros e artigos de periódicos científicos publicados pelos referidos programas entre 2010 e 2012.

Na terceira e última seção deste capítulo, trazem-se as percepções de 35 (trinta e cinco) docentes pertencentes aos 3 (três) programas estudados a respeito do atual modelo de avaliação gestado pela Capes, abrangendo aspectos desde o trabalho individual e colaborativo na produção e na difusão de conhecimento científico até os aspectos relativos à vida pessoal e familiar dos docentes e seus adoecimentos físicos e mentais.

6.1 A DISCIPLINARIZAÇÃO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL

Esta seção mostra os resultados da análise de conteúdo realizada em documentos normatizadores que regem a política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, no sentido de identificar técnicas disciplinares constituintes do arcabouço teórico do filósofo francês Michel Foucault, as quais possivelmente estejam corroborando para a disciplinarização da produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação que constituem objeto de pesquisa desta tese.

Os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil são disciplinados por meio de um conjunto de instrumentos normatizadores, tais como documentos de áreas, relatórios de avaliação, fichas de avaliação, portarias, resoluções, decretos, planos, editais, bem como pelas normativas criadas pelos próprios programas, a exemplo de regulamentos e regimentos que influenciam no controle da atuação do corpo docente e discente no desempenho de suas atividades acadêmicas.

Dessa maneira, esta pesquisa concentrou-se na análise de 16 (dezesesseis) documentos normatizadores da Capes (documento de área, relatório de avaliação, fichas de avaliação, regulamento para avaliação trienal, plano nacional e diversas portarias), bem como em 19 (dezenove) editais de seleção de bolsistas editados pela Capes, além dos regimentos internos dos 3 (três) programas de pós-graduação estudados com o objetivo de identificar as 6 (seis) categorias analíticas trabalhadas por Michel Foucault em sua discussão sobre o exercício do poder disciplinar: clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanção normatizadora, exercício e exame, abordadas na seção teórica desta tese e que foram associadas, neste trabalho, aos dispositivos de disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico gerado no campo pós-graduado interdisciplinar.

A categoria analítica intitulada clausura foi identificada, no conjunto de documentos estudados, por meio de expressões que indicam como os programas de pós-graduação do campo interdisciplinar e conseqüentemente seus corpos são induzidos, pela política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, a materializarem o conhecimento científico em canais de difusão do conhecimento.

Nesse sentido, os resultados da análise de conteúdo revelaram que os docentes e discentes dos programas de pós-graduação são estimulados a difundirem a produção intelectual em espaços tradicionais de comunicação científica, tais como livros, capítulos de livros, artigos de periódicos científicos e trabalhos completos em anais de eventos, bem como em produção técnica, canal típico de difusão de conhecimento dos programas possuidores de

cursos de mestrados profissionais, e também sob a forma de produção artística, reconhecida e pontuada por meio da criação do Qualis artístico.

Dessa forma, os canais de difusão do conhecimento mais citados nos documentos normatizadores analisados foram: artigo de periódico científico, indicado 60 (sessenta) vezes; livro, citado 20 (vinte) vezes; trabalho completo em anais de eventos, apontado 19 (dezenove) vezes; capítulo de livro, encontrado 15 (quinze) vezes; produção técnica, citado 15 (quinze) vezes e, por fim, a produção artística, mencionado 3 (três) vezes. Alguns excertos de documentos que exemplificam a categoria “clausura” são visualizados abaixo:

Em relação aos **indicadores de produção acadêmica, são considerados, para fins de avaliação** os cálculos dos indicadores de produção em **periódicos, livros, capítulos, produção técnica e de trabalhos completos em eventos** (DOC 1.1, grifo nosso).

São considerados para compor a produção do corpo docente permanente, de forma equilibrada e condizente com a natureza do programa e perfil do corpo docente, **artigos em periódicos, livros, capítulos, produção técnica e artística relevantes e trabalhos completos em anais de eventos** (DOC 1.1, grifo nosso).

A produção em **periódicos, livros e capítulos, a produção técnica e em trabalhos completos em eventos** será avaliada em conformidade com os parâmetros definidos no item IV deste documento (DOC 1.1, grifo nosso).

Na **Reunião dos Coordenadores de Programas da Área Interdisciplinar (ReCoPI)** cada coordenador **apresenta o quadro atual da produção do programa em artigos, livros, capítulos e trabalhos completos em eventos** (DOC 1.1, grifo nosso).

Considera-se para compor a **produção média do corpo docente permanente**, a produção equivalente em **livros e capítulos** (DOC 1.1, grifo nosso).

No período relativo à Avaliação Trienal 2010, a Área Interdisciplinar realizou, pela primeira vez, a avaliação da produção científica veiculada em **livros e capítulos de livros** (DOC 1.1, grifo nosso).

Embora venham a ser reconhecidas e valorizadas, importante se faz destacar que as **produções científicas veiculadas em anais de eventos terão peso menor na Área que as publicações em periódicos e em livros** (DOC 1.1; DOC 1.2, grifo nosso).

Posto isto, os documentos analisados revelaram, de certa forma, que a política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* induz significativamente a produção de artigo de periódico científico, visto que esse canal de difusão do conhecimento foi citado 3 (três) vezes mais que os livros e 4 (quatro) vezes mais que os capítulos de livros e produção técnica.

Alguns dos trechos selecionados a seguir podem servir como ilustração para ratificar a relevância que o artigo de periódico científico parece ter adquirido dentro da política científica da pós-graduação brasileira.

[...] a avaliação da produção em periódicos tem um componente qualitativo importante (DOC 1.1, grifo nosso).

Neste triênio, **os discentes publicaram 9 artigos em periódicos Qualis A1, 14 A2 e 16 nos demais estratos** (DOC 1.3, grifo nosso).

Em relação aos **egressos**, apurou-se que publicaram **25 artigos nos estratos superiores do Qualis e 5 nos demais** (DOC 1.3, grifo nosso).

O exame de qualificação tem o caráter de um exame de proposta de tese de doutorado. O candidato deverá selecionar o tema do exame, com a concordância do orientador, e preparar um **artigo de revisão** sobre esse (DOC 3.1, grifo nosso).

A relevância do artigo de periódico científico também é revelada nos requisitos para candidatura a bolsa de estudo em instituições universitárias estrangeiras (DOC 2.5 e DOC 2.10) e como forma de prestação de contas do beneficiário da bolsa de estudo à Capes (DOC 2.6; DOC 2.10; DOC 2.13 e DOC 2.18).

Dos requisitos para a candidatura:

- prever a **publicação conjunta de artigos científicos** e ter como meta o desenvolvimento científico e tecnológico dos grupos de pesquisa envolvidos (DOC 2.5, grifo nosso).

Dos requisitos para a candidatura:

- o candidato ao programa deverá atender aos seguintes requisitos:

ii – **apresentar lista de suas publicações** em conformidade com as normas internacionais, **em revistas** (DOC 2.10, grifo nosso).

Das obrigações do beneficiado

viii – **mencionar com destaque a bolsa recebida** nos trabalhos que publicar, **no local destinado pelo periódico**, mencionando: “bolsista da Capes” (DOC 2.6; DOC 2.10; DOC 2.13; DOC 2.18, grifo nosso).

Assim, além de determinar os locais de enclausuramento da produção intelectual, a política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* individualiza esses espaços de produção e cria estratificações/classificações/gradações, isto é, quadriculamentos entre esses, os quais certamente contribuem para aperfeiçoar o controle sobre o conhecimento produzido no campo científico interdisciplinar.

O quadriculamento da produção intelectual foi constatado por meio da identificação de palavras que remetem à ideia de como a Capes hierarquiza o conhecimento científico. Dessa

maneira, o “Qualis”, como principal sistema utilizado pela referida agência para classificar a produção intelectual, foi mencionado 19 (dezenove) vezes. A palavra “estrato” ocorreu 25 (vinte e cinco) vezes; o termo “nível” apareceu 14 (quatorze) vezes e a palavra “classificação” foi identificada 10 (dez) vezes. Algumas ocorrências desses termos, a título de exemplo, estão destacadas abaixo.

A produção do programa em artigo é classificada nos estratos A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C e corresponde ao número de publicações por ano realizadas pelos docentes permanentes do programa, multiplicado pelos pesos dos **estratos** (DOC 1.1, grifo nosso).

A produção do programa veiculada em livros e capítulos de livros é baseada na avaliação física dos mesmos, realizada pelos consultores da Área, que classificam livros nos estratos L1 a L4 e capítulos nos estratos C1 a C4 (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

Os critérios da Área Interdisciplinar consideram os **eventos classificando-os, quando pertinente, nos níveis E1 a E4, sendo E4 o nível mais elevado** (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

[...] **a produção técnica será classificada nos níveis T1 a T4, sendo T4 o nível mais elevado** (DOC 1.1, grifo nosso).

A **produção artística** será avaliada com base no **Qualis** da Área de Artes/Música (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

O sistema **Qualis** é um indicador importante, porém somente periódicos relatados nas produções de cursos de pós-graduação são incluídos no banco de dados (DOC 1.1, grifo nosso).

O **Qualis** da Área Interdisciplinar abrange todas as áreas do conhecimento e suas interfaces, e conta com cerca de 1/3 das revistas do total do **Qualis** da Capes (DOC 1.1, grifo nosso).

Tratando-se ainda das formas pelas quais a Capes quadricula a produção intelectual, verifica-se que a referida agência nivela a produção de conhecimento por meio de estratos que hierarquizam os canais de difusão do conhecimento. No que se refere aos títulos de periódicos científicos, a Capes os quadricula em 8 (oito) estratos: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C. Ainda dentro dessa estratificação, as áreas de avaliação criaram outro quadriculamento da produção em periódicos chamados “[...] estratos mais elevados de uma área do conhecimento” (DOC 1.1, p. 63), os quais, para efeito do campo científico interdisciplinar, são os estratos A1, A2 e B1. A sistematização deste quadriculamento, para todas as áreas de avaliação da Capes, é disponibilizada no sistema WebQualis, ao qual pode se acessar por meio do *link* <<http://Qualis.capes.gov.br/webQualis/principal.seam>>.

No que se refere à estratificação de livros e capítulos de livros, esses foram quadriculados em 4 (quatro) estratos: L1 a L4, para livros, e C1 a C4, para capítulos. Segundo essa estratificação, um título quadriculado em L1 possui capital científico menor que outro quadriculado em L4, por exemplo.

Assim como ocorre com a produção em livros e capítulos de livros, tanto a produção técnica quanto a produção em anais de eventos científicos também são quadriculadas em 4 (quatro) estratos: E1 a E4, para eventos, em que E1 tem peso científico menor que E4, e T1 a T4, para produção técnica, em que T1 é menor que T4.

Dessa forma, o quadriculamento dessa produção ocorre por meio de critérios lógicos e formais. Os títulos de periódicos são quadriculados, por exemplo, levando-se em consideração “[...] a periodicidade e regularidade nas publicações de seus volumes, a presença de corpo editorial qualificado, reconhecido e abrangente no escopo da revista, a avaliação dos manuscritos pelos pares, com base em pareceres *ad hoc*, o fator de impacto e se são dotadas de ISSN” (DOC 1.1, p. 40). O quadriculamento de livros e capítulos de livros leva em consideração os seguintes aspectos: “[...] 1) tipo de obra; 2) características da autoria; 3) características da editoria; 4) características adicionais da obra; 5) avaliação qualitativa de conteúdo” (DOC 1.1, p. 43).

Por fim, a produção intelectual em anais de eventos científicos é quadriculada observando-se “[...] (1) edição; (2) abrangência; (3) instituição organizadora; (4) composição e qualidade dos comitês organizador e científico; (5) publicação em anais; (6) fontes de patrocínio (DOC 1.1, p. 50) e a produção técnica é quadriculada por meio da “[...] demanda, abrangência, complexidade e impacto da produção” (DOC 1.1, p. 57).

Diferentemente do que ocorre em relação aos periódicos, para os quais há um sistema informatizado que permite a consulta da estratificação correspondente a cada periódico em cada área de avaliação, no caso de livros, capítulos de livros, eventos e produção técnica, a estratificação efetuada em cada um dos comitês de área não é divulgada de forma sistematizada.

Apesar do efeito disciplinar gerado por essa estratificação da produção intelectual, é preciso reconhecer a importância que os espaços de clausuras (publicações científicas) assumem quando se pensa na necessidade de difusão de conhecimentos construídos no interior dos programas de pós-graduação, pois, como visto no terceiro capítulo deste trabalho, o processo da comunicação científica entre os pares-concorrentes se realiza por meio das publicações, alimentando-lhes quanto ao estado da arte de determinado tema de investigação científica.

Além de promoverem a disseminação de conhecimentos entre os pares-concorrentes, esses espaços de clausura também servem para, de alguma forma, provocar as instituições públicas voltadas para o fomento à informação científica e tecnológica a investirem esforços na formação de recursos humanos e no desenvolvimento de ferramentas tecnológicas (como as bibliotecas digitais) que possam contribuir para a promoção de maior democratização no acesso e uso das informações científicas resultantes dos investimentos públicos nas atividades científicas e tecnológicas.

Após a visualização dos tipos de canais de difusão em que os docentes e discentes são induzidos a materializar o conhecimento construído e depois de conhecidos os mecanismos de quadriculamento desses canais, os resultados também revelam que outras técnicas disciplinares foram agregadas a essas duas para ampliar os dispositivos de disciplinarização da produção intelectual. Nesse sentido, nos documentos analisados a terceira categoria analítica foucaultiana, conhecida como controle do tempo, foi percebida por meio da constatação de expressões reveladoras da ocorrência de controle temporal da validade da produção intelectual.

Nesse sentido, observou-se que o controle do tempo da produção ocorre desde o momento em que são submetidas novas propostas para criação de cursos de mestrado e doutorado na Capes, quando a agência, além de estabelecer determinações quantitativas e qualitativas da produção intelectual do corpo docente que compõe a proposta, determina o intervalo temporal em que a produção será considerada para efeito de avaliação.

A Produção docente deve ser qualificada, contínua e bem distribuída entre os docentes permanentes. **A produção contabilizada na análise da proposta é a referente aos últimos 3 anos**, sendo analisados também os **últimos 5 anos** para melhor observar a evolução e a experiência do grupo (DOC 1.1, grifo nosso).

Para proposta de **mestrado acadêmico**, a **produção anual** do corpo docente permanente deve corresponder, no mínimo, à média **de meio artigo em periódico no estrato A1** da Área ou equivalente, **nos últimos 3 anos** (DOC 1.1, grifo nosso).

Para propostas de **doutorado**, a **produção do corpo docente permanente** deve corresponder em média a **um artigo em periódico no estrato A1** da Área ou equivalente, por docente permanente por ano **nos últimos 3 anos** (DOC 1.1, grifo nosso).

Entretanto, vale ressaltar que o controle temporal da validade da produção intelectual não ocorre somente no processo de submissão de novas propostas de cursos, mas esse é aplicado durante o período em que os docentes desempenham as suas atividades acadêmicas

dentro dos programas de pós-graduação.

A média anual da produção intelectual do programa em periódicos será calculada tendo como referência o sistema Qualis da Área Interdisciplinar (DOC 1.1; DOC 1.2, grifo nosso).

O índice de produção médio **anual** em trabalhos completos publicados por **docentes permanentes** em anais de eventos, em programas onde essa produção é esperada devido à sua volatilidade e urgência na produção (DOC 1.2, grifo nosso).

O controle da validade temporal da produção intelectual também é realizado em relação aos egressos. A Capes considera como válidas, na avaliação trienal, apenas as produções acadêmicas dos egressos publicadas em até três anos após as defesas de teses e dissertações e que tenham relação direta com os trabalhos defendidos.

A qualidade das teses e dissertações é avaliada. Por essa razão, consideram-se, para fins de avaliação da produção intelectual do programa, **os trabalhos gerados por egressos até três anos após a conclusão do curso** (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

[...] as informações sobre os trabalhos de conclusão e sobre a atuação do egresso, **durante pelo menos três anos após sua titulação**, devem ser disponibilizadas na parte textual do relatório (DOC 1.2, grifo nosso).

Assim, enquanto a validade da produção intelectual docente, para efeito de avaliação dos programas de pós-graduação, é considerada nos últimos três anos e a produção intelectual de egressos válida até três anos após a defesa de trabalhos acadêmicos, a Capes, ao selecionar propostas para bolsas de estudos nos exterior, busca analisar o tempo integralmente útil da produtividade de um proponente por meio da avaliação de sua produção intelectual nos últimos 10 (dez) anos, como pode se observar no trecho a seguir.

5.1. Requisitos do candidato.

São requisitos para o candidato apresentar propostas:

5.1.3 Ter sido docente ou pesquisador de reconhecida competência em sua área de interesse e ter **produção científica relevante, notadamente nos últimos 10 (dez) anos** (DOC 2.8, grifo nosso).

Além do controle temporal da validade da produção intelectual, nos documentos estudados constataram-se alguns dispositivos relacionados à aplicação de sanções normatizadoras aos programas de pós-graduação para corrigir situações relacionadas à

existência de produção intelectual docente aquém do esperado pela Capes. Dessa maneira, encontraram-se algumas palavras que ilustram esta categoria analítica (sanções normatizadoras) como, por exemplo, “descredenciamento”, citada 6 (seis) vezes; “limite”, ocorrida 4 (quatro) vezes; “desafio”, registrada 2 (duas) vezes e “desconsideração”, citada 2 (duas) vezes.

Assim como acontece com o controle do tempo, a aplicação de sanções normatizadoras ocorre desde o momento em que são submetidas propostas para abertura e reconhecimento de cursos de mestrado e doutorado nos quais os próprios critérios de credenciamento e descredenciamento são objetos de análises.

Seguindo o determinado pelas Portarias Capes nº 01 e nº 02/2012, as modificações na composição do corpo docente, decorrentes dos processos de credenciamento e **descredenciamento**, deverão ser apresentadas e justificadas no quesito **proposta do programa**, e serão **objeto de avaliação** (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

Ao curso que for constatado **flagrante irregularidade ou má-fé** ou em que for comprovado relevante **descompasso entre a proposta e as condições aprovadas não haverá renovação do reconhecimento do curso e ocorrerá sua exclusão** da relação de cursos recomendados (DOC 1.6, grifo nosso).

O Relator pode **propor a atribuição de nota 1 ou 2 a programa que teve nota 3 recomendada pela Comissão de Avaliação**, justificando devidamente tal posição, **com base nos indicadores de desempenho do programa no contexto dos demais programas** em igual situação na área (DOC 1.6, grifo nosso).

Todavia, as sanções normatizadoras não estão presentes apenas quando da submissão de propostas de criação e reconhecimento de cursos junto a Capes, essas estão presentes também no próprio exercício das atividades acadêmicas dos docentes nos programas de pós-graduação.

Alguns docentes permanentes participaram como permanentes em mais de dois programas de pós-graduação. A atuação e os índices de produção relativos a esses docentes foram **desconsiderados** na avaliação (DOC 1.2; DOC 1.3; DOC 1.4; DOC 1.5, grifo nosso).

Se o PPG apresenta **cooperação pouco significativa entre os docentes nas publicações**, pode indicar que **não segue as recomendações da área** quanto à coparticipação (DOC 1.2, grifo nosso).

Apesar de reunir um corpo docente com formação e titulação diversificadas em torno de objetivos comuns, **quando não há interação entre esses docentes pode estar faltando projetos integradores no programa** (DOC 1.2, grifo nosso).

Por ocasião das avaliações dos programas, **será requerido** dos mesmos as **justificativas das ocorrências de credenciamento e descredenciamento, ano a ano**, dos integrantes dessa categoria, de acordo com as regras bem definidas que devem constar obrigatoriamente nos respectivos regimentos (DOC 1.11, grifo nosso).

O credenciamento de professores no EGC ocorre para atendimento às demandas das áreas de concentração quanto a disciplinas, pesquisas e projetos. **Em todos os casos, é necessária produção intelectual qualificada** (DOC 3.2, grifo nosso).

O colegiado delegado deverá:

- aprovar o credenciamento inicial, recredenciamento e descredenciamento de docentes para homologação pela Câmara de Pós-Graduação, de acordo com o regimento geral da pós-graduação e com as diretrizes de credenciamento e **descredenciamento docente** (DOC 3.2, grifo nosso).

Como a produção intelectual (questos 3 e 4) da ficha de avaliação, discutida nas seções teóricas desta tese, é um dos principais itens de avaliação dos programas de pós-graduação, a Capes estabelece limites ou glosas na produção intelectual, de forma a corrigir o percurso produtivo dos docentes para que esses publiquem em títulos detentores de maior capital científico acumulado, isto é, em títulos melhor quadriculados dentro do campo científico interdisciplinar, como apontam os trechos abaixo:

No cálculo do INDPROD, o IndArtProg teve **glosas**. Foram consideradas produções em periódicos nos estratos B4 e B5 até o limite de 20%. **Foram desconsideradas no cálculo do índice as publicações em revistas excluídas do JCR**. Quando considerada a pontuação em produção técnica dos Mps **admitiu-se produtos no estrato inferior até o limite de 40%** (DOC 1.2, grifo nosso).

Revistas de programas de PG tendem a ser locais e a publicar majoritariamente trabalhos dos próprios programas. Verificadas essas situações, essas revistas recebem **estratificação B5 no Qualis** da área (DOC 1.1, grifo nosso).

Periódicos que não atendem aos critérios de classificação expostos, que não foram avaliados em outras áreas, que não estão em nenhuma das bases indexadoras citadas acima, que não são editados por sociedades científicas ou instituições de ensino ou pesquisa, quando classificados na área **Interdisciplinar o são como B5** (DOC 1.1, grifo nosso).

Para evitar concentração da produção em periódicos dos **estratos B4 e B5**, em eventos dos **estratos E1 e E2**, em produtos técnicos dos **estratos T1**, a Área determinou que essa produção, quando aplicável, **só será contabilizada até o limite de 20% do total de produção** que compõe o indicador INDPROD (DOC 1.1, grifo nosso).

Considerando os aspectos gerais e aqueles preconizados nos respectivos

documentos de área, deve-se considerar como orientação geral que: **O menor valor dentre os conceitos obtidos pelo programa nos Quesitos 3 e 4 (“quesitos centrais”) definirá os limites da nota final** a lhe ser atribuída (DOC 1.6, grifo nosso).

Apesar do número de artigos publicados em periódicos dos estratos mais baixos do Qualis (B2 a B5) ser maior que o número de artigos publicados em revistas dos estratos B1, A2 e A1, **houve um bom número de publicação nesses estratos mais altos, o que possibilitou que esse índice ficasse dentro da média do triênio** (DOC 1.4, grifo nosso).

As determinações e limitações impostas pela política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* não se referem unicamente à produção intelectual docente, mas também servem como parâmetro para a própria atribuição de conceitos aos programas de pós-graduação.

Os programas avaliados receberão uma nota final inteira, na escala de “1” a “7”, observadas as seguintes determinações:

A nota 3 corresponde ao padrão mínimo de qualidade para a recomendação do programa ao CNE e conseqüente permanência no Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG (DOC 1.6, grifo nosso).

A concessão da nota 4 será possível para cursos que tenham alcançado, no mínimo, conceito “Bom” em pelo menos três quesitos, incluindo, necessariamente, corpo docente e trabalhos de conclusão e produção intelectual (Quesitos 3 e 4) (DOC 1.6, grifo nosso).

Para obter a nota final 5, o programa deverá obter “Muito Bom” em pelo menos quatro dos cinco quesitos existentes, entre os quais terão que figurar necessariamente os quesitos 3 e 4. A nota 5 é a nota máxima admitida para programas que ofereçam apenas mestrado (DOC 1.6, grifo nosso).

Para os mestrados profissionais há concentração de programas com conceito Bom nos quesitos 1, 2, 3 e 5, e concentração de programas com conceito Regular no quesito 4. **A maioria dos programas que não atingiram a nota 4 teve a produção intelectual avaliada como regular** (DOC 1.4, grifo nosso).

Resgatando-se a analítica do poder disciplinar discutida por Michel Foucault, há que se destacar que uma instituição somente pode ser considerada disciplinar quando em suas práticas forem identificadas, pelo menos, três elementos principais: (1) vigilância ou olhar hierárquico quase sempre marcado por estrutura de poder na qual diretores supervisionam seus subordinados, que por sua vez supervisionam os corpos dentro de uma grande engrenagem produtiva; (2) sistema de sanções estruturado para fazer com que os corpos desviantes sofram não exclusivamente pela punição propriamente dada, mas pelas recompensas (gratificações) que deixaram de receber pelo não cumprimento das normas

regulamentadoras das instituições disciplinares e (3) estrutura avaliativa (exame), na qual se unem olhar hierárquico e sanções normatizadoras no sentido de classificar, hierarquizar e distinguir os corpos, de acordo com a produtividade desses registrados em determinado espaço temporal.

Nesse sentido, a Capes, de certa maneira, revela-se como instituição com características disciplinares, uma vez que se organiza de forma hierarquizada (até mesmo por ser órgão público que adota princípios hierárquicos de estruturação e operacionalização da administração pública); possui sistema de punições que faz com que os corpos individuais (pesquisadores) e populacionais (programas de pós-graduação) sintam os efeitos das recompensas perdidas (cortes de bolsas, baixa atração de talentos, redução de recursos financeiros para custeio, descredenciamento do programa etc.) quando do descumprimento das normas de produtividade acadêmica e registra todas as atividades desempenhadas pelos corpos em fichas de avaliação, relatório de avaliação e documentos de áreas que permitem a essa examinar a atuação de cada um dos corpos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Entretanto, quando se pensa no papel social desempenhado por instituições de ensino, pesquisa e extensão como são as universidades, faz-se necessário pensar, conforme destaca Dias Sobrinho (2003), em outras formas de avaliação que não sejam necessariamente punitivas, isto é, fundadas na exclusão daqueles que, em determinado espaço temporal de avaliação, não conseguiram atingir o desempenho esperado como ocorre, por exemplo, com os programas de pós-graduação descredenciados do sistema de avaliação quando não conseguem atingir os índices de produtividade acadêmica demandados pela Capes.

O corpo improdutivo, ao longo da segunda metade do século XVIII, foi associado a um corpo doente que traria consequências negativas ao pleno funcionamento da sociedade disciplinar. A esses corpos dever-se-iam mostrar as desvantagens de serem improdutivos (perdas de gratificações), fazendo-os sofrer pela exclusão e segregação quando comparados aos demais corpos produtivos. Apesar da distância temporal, ainda é possível perceber traços dessas sanções no atual modelo de avaliação da Capes, a qual reserva sanções aos programas de pós-graduação improdutivos sem necessariamente agir dentro de uma lógica avaliativa educativa e sem investigar as causas que os levaram a não conseguir desempenho satisfatório.

Outra técnica de disciplinarização encontrada nos documentos normatizadores analisados foi o exercício que corresponde a um tipo de indução realizada pela política de avaliação da Capes para que um corpo se articule com outro corpo no sentido de aumentarem a produção intelectual nos programas de pós-graduação.

Por conseguinte, os resultados da análise de conteúdo permitiram a identificação de 7 (sete) palavras relacionadas ao estímulo promovido pela Capes e pelos programas estudados para a produção intelectual colaborativa no campo científico interdisciplinar, a saber: “participação”, citada 11 (onze) vezes; “colaboração”, encontrada 6 (seis) vezes; “coautoria”, identificada 4 (quatro) vezes; “conjunta”, citada 4 (quatro) vezes; “cooperação”, vista 4 (quatro) vezes e as palavras “integração” e “convergência”, ambas identificadas apenas uma vez.

Como ocorrem com as categorias analíticas, controle do tempo e sanção normatizadora, o estímulo para a produção intelectual colaborativa acontece desde o momento em que são submetidas novas propostas de criação de cursos de mestrado e doutorado no campo interdisciplinar.

[...] um programa de pós-graduação na Área Interdisciplinar deve conter **proposta integradora**, com poucas áreas de concentração, objetivos focalizados, linhas de pesquisa e **projetos igualmente integradores, deve gerar produtos resultantes da convergência de duas ou mais áreas do conhecimento** (DOC 1.1, grifo nosso).

A proposta de um programa na Área Interdisciplinar deve contar com **corpo docente disposto a ampliar as fronteiras do conhecimento** e que possa **contribuir para ampliar a base do conhecimento fora de suas áreas de especialização**, visando aprofundar processos de **cooperação produtivos** (DOC 1.1, grifo nosso).

Assim, estimulada desde o momento em que são apresentadas novas propostas de cursos, a articulação de um corpo com outro corpo dentro dos programas de pós-graduação é induzida continuamente.

É considerada a **capacidade** do corpo docente permanente **em estabelecer colaborações técnico-científicas e intercâmbios entre grupos de pesquisa** (DOC 1.1; DOC 1.2, grifo nosso).

Abaixo seguem algumas propostas gerais de coordenadores de Programas da Área nessas reuniões e alguns encaminhamentos dados:

-Valorizar a **produção conjunta dos docentes** nos programas multi/interdisciplinares (DOC 1.1, grifo nosso).

A internacionalização é caracterizada quando o Programa demonstrar, além dos parâmetros de excelência citados, principalmente com relação ao corpo docente permanente: **produção intelectual em cooperação com pesquisadores estrangeiros** (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

Supõe-se que uma composição original do quadro docente a serviço da formação e pesquisa interdisciplinares deva se concretizar na forma de

produção intelectual comprovada, e potencial de formação de recursos humanos preparados para atuar de maneira **cooperativa e integradora** no âmbito de incidência dos estudos do curso (DOC 1.1, grifo nosso).

Os docentes estiveram envolvidos no desenvolvimento de vários projetos neste triênio, através de **colaborações nacionais e internacionais** (DOC 1.3, grifo nosso).

Avalia-se a existência de **intercâmbios, parcerias, projetos de cooperação e produção conjunta** com outros programas e centros de pesquisa (DOC 1.1, grifo nosso).

Nota-se que a indução para uma articulação de corpos que resultem em maior produtividade acadêmica não ocorre somente entre docentes permanentes, mas se estende aos discentes formalmente matriculados nos programas de pós-graduação, como destacado nos trechos a seguir.

Verifica-se a **proporção de discentes da pós-graduação que são autores ou coautores** de artigos completos em periódicos, trabalhos completos em anais de eventos científicos qualificados, livros, capítulos de livros (DOC 1.1; DOC 1.2, grifo nosso).

A **coautoria discente na produção qualificada é um indicador de qualidade** dos recursos humanos formados pelo Programa (DOC 1.1, grifo nosso).

Cabe ressaltar que uma medida do **desempenho pleno do corpo discente repousa na coautoria em produções de maior impacto**, como artigos publicados em periódicos classificados no Qualis (DOC 1.1, grifo nosso).

É esperado que o trabalho de conclusão gere **produção intelectual ou técnica com efetiva participação do discente** (DOC 1.1, DOC 1.2, grifo nosso).

Verificou-se a **inserção dos discentes** na produção mais importante do programa (DOC 1.2, grifo nosso).

Avaliou-se a **participação discente de graduandos** nos projetos e na **produção do programa** (DOC 1.2, grifo nosso).

Foi avaliada, de forma qualitativa, a **participação de egressos na produção do programa** (DOC 1.2, grifo nosso).

A preocupação com a articulação entre corpos docentes e discentes dentro dos programas de pós-graduação também foi constatada nos documentos analisados, conforme os excertos apresentados abaixo:

O programa prevê para os próximos anos a intensificação da produção bibliográfica em **coautoria entre docentes e discentes**, a consolidação das

parcerias internacionais, a melhoria do suporte técnico, credenciamento de novos professores e **maior visibilidade da produção do programa** (DOC 1.5, grifo nosso).

A importância da avaliação da produção intelectual do programa está na compreensão de que aqueles com **produção de alta qualidade** oferecem, potencialmente, condições para a melhor formação de alunos. Por sua vez, **é relevante a participação dos alunos nesta produção**, consistindo para a Área Interdisciplinar um dos pontos centrais da avaliação do desempenho do Corpo Discente (DOC 1.1, grifo nosso).

Houve boa **participação dos discentes na publicação em periódicos**, muito deles bem classificados pelo Qualis. Como exemplo, no ano 2012, discentes participaram em 1 publicação A1, 2 publicações A2, 33 publicações B1, 6 publicações B2, 17 publicações B3, 14 publicações B4 e 9 publicações B5 (DOC 1.4, grifo nosso).

A **participação discente na produção qualificada** do programa levou aos indicadores IndAut = 0,41 e IndDis = 0,52, sendo, nesta contagem, incluída a participação dos egressos (DOC 1.3, grifo nosso).

Apesar de toda preocupação da Capes e dos programas de pós-graduação em induzir a produção intelectual realizada colaborativamente entre docentes e discentes, a área interdisciplinar admite que é “[...] comum o alunado não participar da produção mais qualificada do programa” (DOC 1.2, p. 58), fato que parece trazer grandes desafios para o campo, no sentido da criação de políticas que possam efetivamente contribuir para estimular o trabalho colaborativo entre professores e alunos.

Enquanto a produção intelectual colaborativa entre docentes e discentes ainda carece de maior efetivação no campo científico interdisciplinar, a Capes não economiza esforços nas estratégias para estimular a produção conjunta entre pesquisadores e estabelece, nos objetivos gerais dos editais de seleção de bolsistas para atuar em instituições de ensino e pesquisa no exterior, a necessidade de se ampliar a produção intelectual colaborativa entre brasileiros e estrangeiros, conforme se verifica em trecho destacado abaixo:

São objetivos do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior – PDSE:

II – ampliar o nível de colaboração e de publicações conjuntas entre pesquisadores que atuam no Brasil e no exterior (DOC 2.18; DOC 2.19, grifo nosso).

De acordo com os documentos normatizadores estudados, há o esforço da Capes no sentido de articular perfeitamente os corpos docentes e discentes no sentido de aumentar o ritmo da engrenagem da produção científica brasileira, colaborando para manter o país como um dos maiores produtores de artigos de periódicos científicos no mundo.

Apesar da pressão pelo aumento da produtividade científica em escalas temporais cada vez mais reduzidas favorecer algumas distorções éticas na produção colaborativa, faz-se necessário pensar que as colaborações científicas, quando efetivamente realizadas de forma honesta e consistente, geram outros efeitos positivos para a ciência como compartilhamento de conhecimentos científicos entre instituições e pesquisadores; maior especialização e aprofundamento das pesquisas científicas; maior acesso a equipamentos e materiais de pesquisas disponíveis nas mais variadas instituições; racionalização do uso da mão de obra científica e do tempo dispensado à pesquisa; aumento da popularidade científica dos pesquisadores. Em alguns casos essas colaborações favorecem, inclusive, a maior citação dos resultados obtidos nas pesquisas colaborativas, quando comparados aos trabalhos publicados individualmente.

Por fim, a categoria analítica compreendida como exame foi caracterizada nos documentos normatizadores por meio da seleção de trechos textuais que indicam como a Capes avalia a produção intelectual. Dessa maneira, a análise de conteúdo revelou que a produção intelectual é examinada tanto de forma quantitativa quanto qualitativa.

Quantitativamente, o exame ocorre pela aplicação de indicadores científicos por meio dos quais os canais de difusão são quadriculados dentro do campo científico interdisciplinar, conforme exemplos selecionados a seguir.

O índice de produção média anual em artigo de periódico é dado pelos índices: **IndArtProg** e **IndArtDP** que são obtidos pela mesma equação: **IndArtProg** ou **IndArtDP** = $(1,0*A1 + 0,85*A2 + 0,7*B1 + 0,55*B2 + 0,4*B3 + 0,25*B4 + 0,1*B5) / (\text{número de docentes permanentes})$ (DOC 1.1; 1.2, grifo nosso).

O índice de produção médio anual em livros do programa, publicados por docente permanente, é dado por: **IndLiv** = $(2,0*L4 + 1,5*L3 + 1,0*L2 + 0,5*L1) / (\text{número de docentes permanentes})$ (DOC 1.1; 1.2, grifo nosso).

O índice de produção médio anual em capítulos do programa, publicados pelos docentes permanentes, é dado por: **IndCap** = $(1,0*C4 + 0,75*C3 + 0,5*C2 + 0,25*C1) / (\text{número de docentes permanentes})$ (DOC 1.1; 1.2, grifo nosso).

O índice de produção médio anual do programa em Anais de Eventos, referente a trabalhos completos publicados por docentes permanentes, é dado por: **IndEve** = $(0,5*E4 + 0,3*E3 + 0,15*E2 + 0,05*E1) / (\text{número de docentes permanentes})$ (DOC 1.1; 1.2, grifo nosso).

O exame da produção intelectual também é realizado de forma qualitativa. Expressões como “produção qualificada”; “publicação qualificada”; “produção relevante”; “publicação de

alta qualidade” e “produção intelectual consistente”, apesar de parecerem vagas e não determinarem os parâmetros de obtenção de tais qualificações, frequentemente foram encontradas nos documentos normatizadores estudados.

O exame qualitativo ocorre desde o momento em que são submetidas propostas de novos cursos à avaliação da Capes, em que o proponente deve demonstrar que a “[...] proposta foi precedida da formação e maturação de grupos de pesquisa com **produção intelectual relevante**” (DOC 1.14, grifo nosso), até o momento em que os programas de pós-graduação, em funcionamento, são submetidos a avaliações periódicas que determinam ou não a sua permanência dentro do SNPG. Nos trechos abaixo são apresentadas algumas indicações referentes à avaliação qualitativa da produção intelectual.

É um programa que forma muitos alunos, tem uma **produção intelectual muito boa para os padrões da área** e um percentual bastante alto dos docentes está envolvido nas atividades de orientação e publicação (DOC 1.4, grifo nosso).

O Programa candidato à nota 6 ou 7 deverá atingir excelência e apresentar: **nível de qualificação, de produção e de desempenho equivalentes ao de centros internacionais** de excelência (DOC 1.1; DOC 1.2, grifo nosso).

Serão credenciados como docentes permanentes os professores que apresentarem **produção intelectual regular e qualificada** e realizada no âmbito das atividades do programa (DOC 3.1; DOC 3.2, grifo nosso).

A atuação docente foi avaliada levando em consideração **a relevância da pesquisa nos níveis regional, nacional e internacional** (DOC 1.1, grifo nosso).

4 – produção intelectual.

4.1 **publicações qualificadas** do programa por docente permanente. distribuição de **publicações qualificadas** em relação ao corpo docente permanente do programa (DOC 1.1, grifo nosso).

4.2 Produção artística, técnica, patentes, inovações e outras produções consideradas relevantes.

-Nesse item são avaliadas as **produções artísticas, técnicas, patentes, inovações** e outras produções **consideradas relevantes** (DOC 1.2, grifo nosso).

Um aspecto que chamou à atenção na análise de conteúdo dos documentos normatizadores da Capes foi a associação entre qualidade da produção intelectual e bolsa de produtividade em pesquisa do CNPq, conforme destacado nos excertos abaixo.

Os pesquisadores do LNCC são **lideranças científicas** reconhecidas internacionalmente em suas áreas de atuação, **o que pode ser comprovado**

pelas publicações de alta qualidade, segundo os critérios da Capes, bem como pela alta **proporção do corpo docente como bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq** (DOC 1.3, grifo nosso).

A elevada qualificação dos docentes do LNCC reflete-se na **expressiva quantidade de bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq**. Do total de 34 docentes permanentes, 20 (58,8%) são pesquisadores de produtividade em pesquisa do CNPq (seis 1A, um 1B, cinco 1C, seis 1D e dois no nível 2) (DOC 1.3, grifo nosso).

São requisitos para apresentar proposta:

“[...] Ser **bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq** ou ter **produção e produtividade científica ou tecnológica equivalentes**” (DOC 2.8, grifo nosso).

Diante da análise dos resultados apresentados, é possível perceber que existe um conjunto de técnicas disciplinares, dispostas nos documentos normatizadores da política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, que corroboram para a disciplinarização da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação, cuja consequência se expressa na fabricação de corpos docentes e discentes dóceis produtivamente que são estimulados à constante ampliação da produção intelectual, evidenciados nos verbos destacados abaixo.

Dos objetivos do programa:

- **induzir** a formação de novos grupos de pesquisa e a **ampliação da produção acadêmica** nas áreas temáticas do programa (DOC 2.2, grifo nosso).

São objetivos específicos deste edital:

- **ampliar** o conhecimento e a **produção científica e tecnológica** nas áreas temáticas contempladas neste edital (DOC 2.1; DOC 2.15, grifo nosso).

O programa visa à internacionalização de forma mais consistente, o **aprimoramento da produção e qualificação científica** e o desenvolvimento de métodos e teorias em conjunto com pesquisadores (DOC 2.10, grifo nosso).

Requisitos para a candidatura:

-Possuir atuação acadêmica qualificada na área e reconhecida competência profissional com **produção intelectual consistente** (DOC 2.3; DOC 2.4; DOC 2.12; DOC 2.16; DOC 2.17; 2.19, grifo nosso).

Para a proposta de programa com doutorado espera-se do docente permanente: [...] **maior produção qualificada nas linhas da proposta** (DOC 1.1, grifo nosso).

Nas próximas linhas discutem-se sobre os reflexos causados por essa constante indução promovida pela Capes para o aumento da produtividade acadêmica na pós-graduação *stricto sensu* no que diz respeito à produção científica gerada pelos três programas estudados.

6.2 A CARACTERIZAÇÃO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL DOCENTE

Nesta seção são apresentadas as principais características da produção intelectual em artigos e livros produzidos entre 2010 e 2012 pelos três programas de pós-graduação que compuseram o lócus de investigação desta pesquisa. Primeiramente descrevem-se dados da produção por tipos de publicações, por programa e ano. Em seguida, detalha-se a produção de artigos completos por programa e mostram-se os intervalos de classes e os estratos de cada artigo produzido dentro do sistema Qualis/Capes. Para complementar a descrição da produção em artigos, mostram-se os títulos mais utilizados pelos docentes para difundir suas produções intelectuais, bem como a produção em autoria única e coautoria, associando-se essa última ao número de páginas por artigo publicado. Na parte final desta seção, são exibidas informações específicas associadas às características da produção em livros, tais como: tipos de livros e de autoria; tipos de editoras (comercial, universitária etc.) e a classificação dos livros nos estratos Qualis/Capes.

Como descrito na seção metodológica, os dados da produção intelectual em livros e periódicos foram coletados, inicialmente, acessando-se o caderno de indicadores da Capes e, posteriormente, esses dados foram complementados por meio de pesquisas realizadas na Plataforma *Lattes*, mantida pelo CNPq, pela extração de dados utilizando-se a ferramenta *ScriptLattes*.

Do total de 113 docentes que estiveram vinculados aos programas do LNCC, EGC e DMMDC, no período estudado, analisaram-se as produções de 107 docentes, visto que 6 deles - 4 do LNCC, 1 do EGC e outro do DMMDC - não apresentaram publicações, tanto em livros quanto em periódicos científicos, entre os anos 2010 e 2012. Dos 4 docentes do LNCC que não apresentaram produção em livros ou periódicos científicos, apenas um esteve vinculado ao programa como docente permanente e os demais como docentes colaboradores ou visitantes.

O docente LNCC DO25 é bolsista de produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora do CNPq – nível 2 e trabalha no LNCC desde a década de 1980. No período, o currículo *Lattes* do professor registrou a produção e apresentação oral de 7 trabalhos em eventos científico (tipo de publicação não incluída na análise desta pesquisa). Apesar de o docente não ter produzido artigo científico no período que, como visto, é valorizado dentro do modelo de avaliação da Capes, ele não foi desligado do programa e ainda continua vinculado a esse como docente permanente. O docente LNCC DO26 foi desvinculado do programa como visitante e o docente LNCC DO21 ainda permanece como

colaborador do programa, tendo publicado, no período analisado, 4 trabalhos em eventos científicos. Apesar de ter atualizado seu currículo pela última vez em 2010, o docente LNCC DO39 não registrou quaisquer tipos de publicações entre 2010 e 2012 e continua vinculado ao programa como docente colaborador.

Embora o LNCC possua a maior quantidade de docentes que não publicaram livros e/ou artigos no período em questão, comparado aos demais programas observa-se que esse fato parece não ter comprometido seu desempenho no exame trienal, visto que o critério utilizado pela Capes para estabelecer o índice de produção geral dos programas (INDPROD) - que leva em conta a somatória dos pesos da produção em livros, capítulos, artigos e eventos científicos - é dividido pelo número total de docentes permanentes do programa e, como apenas 1 dos 4 docentes sem produção em livros e/ou artigos esteve vinculado como docente permanente, nesse caso é possível induzir que não houve prejuízo para o programa na avaliação.

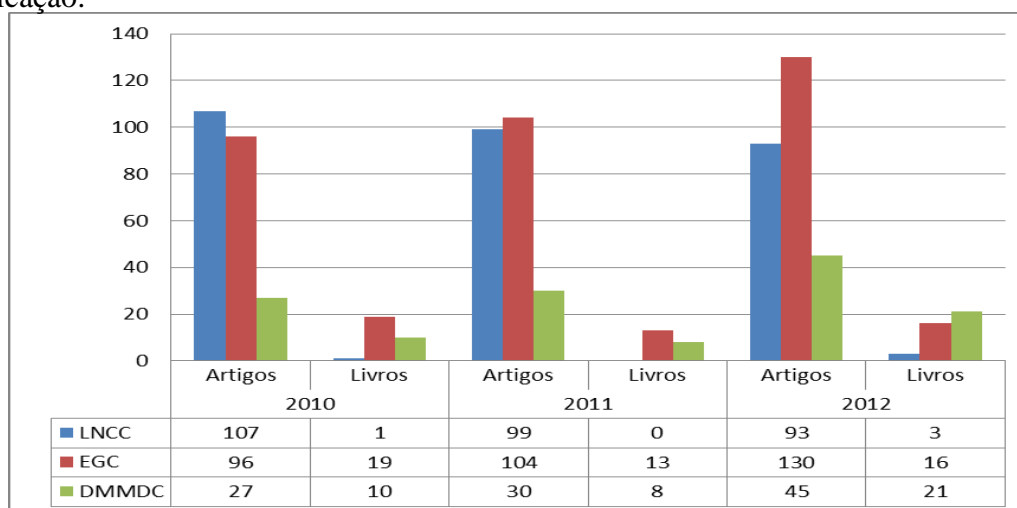
No EGC, apenas o docente EGC DO27 não publicou livros ou artigos de periódicos no período estudado. Em consulta ao *web site* do programa, em 2016, constatou-se que esse docente não mais se encontra vinculado como docente colaborador. Apesar de não ter produzido livros e artigos no período estudado, o *Lattes* do docente registra a produção de um capítulo de livro e um trabalho em anais de eventos científicos (tipos de publicações não analisadas nesta pesquisa) que, quando comparados aos livros e aos periódicos, recebem menores pontuações dentro do modelo de avaliação da Capes.

Assim como no EGC, o DMMDC registrou apenas um docente: DMMDC DO13 sem produção em livros e artigos no período analisado, o qual atuou como colaborador no programa e talvez em razão de no período não ter produzido tipo algum de publicação (livros, capítulos, artigos, trabalhos em anais etc.) tenha sido ou pedido seu desligamento do programa, pois seu nome não consta na lista de docentes ativos do programa em 2016.

A produção intelectual gerada pelos 107 docentes correspondeu ao total de 731 artigos completos em periódicos científicos e 91 livros entre organizados e textos integrais. Para melhor visualização desses totais confeccionou-se o gráfico 1, o qual mostra a referida produção por programa de pós-graduação e por ano de publicação.

No gráfico 1 observa-se que o LNCC produziu 299 artigos no período; 107 artigos em 2010; 99 em 2011 e 93 em 2012. Os dados mostram ainda que o LNCC apresentou leve queda, seguidamente, na produção de artigos científicos nos três anos analisados. Em 2011, o programa registrou a diminuição de 2,7% na produção de artigos, quando comparado ao ano de 2010, e queda de 2% em 2012 em relação à produção de 2011.

Gráfico 1 – Quantitativo da produção intelectual em artigos e livros por programa e ano de publicação.



Fonte: Dados da pesquisa de campo no triênio (2010-2012).

Em relação à produção de livros, o LNCC produziu apenas 4 títulos em todo o triênio e obteve o índice da produção de livros (IndLiv) correspondente a 0,03, revelado por meio da somatória dos pesos da produção de livros nos estratos L1, L2, L3 e L4 dividido pelo total de docentes permanentes do programa. Um livro foi publicado em 2010 e três em 2012, a representar, portanto, apenas 1,3% do total da produção do programa em artigos científicos.

Ao contrário do LNCC, os dados do gráfico 1 revelaram que houve um crescimento contínuo da produção de artigos científicos no EGC. Em 2010, foram produzidos 96 artigos; em 2011, houve a publicação de 104 e, em 2012, 130 artigos foram difundidos pelo programa, totalizando 330 artigos. Em 2011, o programa registrou crescimento da ordem de 2,5% em relação a 2010 e, em 2012, crescimento da ordem de 7,9%, em relação a 2011. O EGC registrou também a produção de 48 livros e obteve o índice da produção de livros (IndLiv), correspondente a 0,09. Assim, 19 livros foram publicados em 2010; 13 em 2011 e 16 em 2012, com o total correspondente a 14,5% da produção em artigos científicos.

Assim como o EGC, o DMMDC também apresentou crescimento seguido na produção de artigos. Em 2010, o programa produziu 27 artigos; em 2011 foram publicados 30 artigos e, em 2012, 45 artigos. Em 2011, observou-se o crescimento de 2,9% comparado a 2010; em 2012, o crescimento correspondeu a 14,7% em relação a 2011. Assim como o LNCC e EGC, o DMMDC também produziu livros. O programa obteve o maior índice da produção de livros (IndLiv) quando comparado ao LNCC e EGC, o qual correspondeu a 0,24. Dos 39 livros produzidos, 10 foram publicados em 2010; 8 em 2011 e 21 em 2012. Os livros produzidos pelo DMMDC corresponderam a 38,2% do total da produção de artigos científicos e acompanhou quantitativamente a produção de artigos quando comparado aos resultados dos

dois programas anteriores.

Um aspecto comum ao conjunto de informações apresentadas pelo gráfico 1 corresponde ao fato de que a produção em artigos científicos supera, significativamente, a produção de livros nos três programas estudados e que a maior diferença foi encontrada no LNCC, cujo total de artigos corresponde a 98,7% do total de livros e artigos publicados. A menor diferença se encontra no DMMDC, cuja produção de artigos corresponde a 72,3% da produção de livros e artigos do programa. Essas diferenças remetem às ideias discutidas na revisão de literatura deste trabalho, quando Bianchetti e Machado (2007); Freitas (2011) e Ponczek (2013) alertaram para o fato de que o curto espaço de tempo da avaliação dos programas de pós-graduação tem contribuído para o excessivo culto pela publicação de artigos científicos e desencorajado muitos pesquisadores a escreverem livros, visto que esses demandam maiores reflexões, mais tempo de elaboração e mais pesquisas. No entanto, na contagem da produção, conforme mostra o (DOC 1.1), não rendem muitos pontos quando comparado aos demais tipos de publicações porque o melhor livro apreciado pela comissão de avaliação da Capes, classificado no estrato (L4), corresponde ao mesmo que dois artigos científicos publicados em periódicos classificados no estrato Qualis A1, por exemplo.

A expressiva diferença entre a produção de artigos e livros parece justificar-se, também, pela ênfase dada pela Capes à materialização de conhecimentos científicos em artigos de periódicos científicos, visto que na análise dos 38 documentos, cujos resultados estão visíveis na seção anterior, os artigos foram citados três vezes mais do que os livros. A consequência desta ênfase reverbera na produção real dos docentes constatada pela comissão de avaliação da Capes ao registrar, em seu relatório, que “[...] quase nenhum professor do programa se dedicou, no triênio, à redação de livros” (DOC 1.4, p. 8).

A tabela 1 abaixo apresentou a relação de docentes do LNCC que publicaram artigos completos em periódicos no período estudado, identificados por um código alfanumérico. Além dos docentes, a tabela mostrou a quantidade de artigos publicados por docente, bem como a frequência simples e acumulada da produção gerada no período. A produção dos artigos foi apresentada em sua totalidade, isto é, não foram desconsiderados os 33 artigos publicados entre docentes do mesmo programa.

Tabela 1 – Distribuição da produção dos docentes do LNCC em artigos (2010-2012).

Docentes	Artigos	Número de docentes	Núm. de artigos publicados	Freq. (%)	Ocorrência acumulada	Freq. acum. (%)
LNCC DO09; LNCC DO12; LNCC DO13	1	3	3	0,9	3	0,9
LNCC DO17; LNCC DO23; LNCC DO29; LNCC DO32; LNCC DO47	2	5	10	3,0	13	3,9
LNCC DO01; LNCC DO02; LNCC DO27; LNCC DO35; LNCC DO38; LNCC DO44	3	6	18	5,4	31	9,3
LNCC DO15; LNCC DO28; LNCC DO45	4	3	12	3,6	43	13,0
LNCC DO07; LNCC DO42; LNCC DO46	5	3	15	4,5	58	17,5
LNCC DO05; LNCC DO11; LNCC DO31; LNCC DO43	6	4	24	7,2	82	24,7
LNCC DO20	7	1	7	2,1	89	26,8
LNCC DO33; LNCC DO34; LNCC 41	8	3	24	7,2	113	34,0
LNCC DO06; LNCC DO30; LNCC DO36	9	3	27	8,1	140	42,2
LNCC DO16; LNCC DO18; LNCC40;	10	3	30	9,0	170	51,2
LNCC DO08; LNCC DO19; LNCC DO24	11	3	33	9,9	203	61,1
LNCC DO37	14	1	14	4,2	217	65,4
LNCC DO04	15	1	15	4,5	232	69,9
LNCC DO10	17	1	17	5,1	249	75,0
LNCC DO03; LNCC DO22	23	2	46	13,9	295	88,9
LNCC DO14	37	1	37	11,1	332	100,0
	Total	43	332	100		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Dos 43 docentes do LNCC que publicaram artigos científicos no período, 8 (18,6%) publicaram entre 1 e 2 artigos enquanto 81,4% produziram entre 3 e 37 artigos, a evidenciar que, de modo geral, os docentes do LNCC podem ser considerados produtivos porque a grande maioria produziu, no triênio, pelo menos 3 artigos em revistas indexadas (expectativa de produtividade da Capes para cada docente). Isso indica que eles reproduzem eficientemente as recomendações da lógica de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*. Esse fato, inclusive, foi reconhecido pela própria Comissão avaliadora da Capes ao identificar os docentes do LNCC como “[...] lideranças científicas reconhecidas internacionalmente em suas áreas de atuação, o que pode ser comprovada pelas publicações de alta qualidade, segundo os critérios da Capes, bem como pela alta proporção do corpo docente como bolsista de produtividade em pesquisa no CNPq” (DOC 1.3, p. 5).

Ao observar a produtividade acadêmico-científica dos docentes na tabela 1, percebeu-se que o docente LNCC DO14 publicou 37 artigos no período, correspondentes a 11,1% do

total da produção de artigo de todo o programa. Apesar da visível distorção, a comissão examinadora da Capes atribuiu conceito “Muito Bom” ao item 4.2 da Ficha de avaliação do LNCC que examina a distribuição de publicações qualificadas entre os docentes permanentes do programa, a evidenciar também o caráter subjetivo do olhar hierárquico do avaliador. Dos 37 artigos publicados por LNCC DO14, esse somente aparece como autor principal em 4. Os 37 artigos geraram o total de 234 coautores, cuja média é de 6 autores por artigo. Vale ressaltar que este trabalho não adentrou os estudos sobre redes de colaborações científicas da produção intelectual levantada, por não ser esse o objetivo da tese.

Além de apontar a elevada produção do docente LNCC DO14, a tabela 1 revelou também que 3 (três) docentes produziram juntos 0,9% dos artigos; 17 produziram, no máximo, 12,9% dos artigos; 31 publicaram, no máximo, 42% dos artigos e 37 docentes produziram, no máximo, 60,9% do total de artigos difundidos pelo programa.

A tabela 2 abaixo mostra a distribuição por classes da produção de artigo dos docentes do LNCC. Nela, constatou-se seis classes; as três primeiras concentram a produção de 39 docentes, o que correspondeu a 69,9% do total de artigos gerados no LNCC; as três últimas mostram a concentração da produção em apenas 4 docentes, o que correspondeu a 30,1% de toda a produção de artigos do programa e evidenciou que no conjunto de docentes do LNCC alguns foram mais produtivos quando se considerou os critérios de produtividade acadêmico-científica estabelecidos pela Capes.

Tabela 2 – Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do LNCC (2010-2012).

Intervalos de classes	Número de docentes	Ocorrência de artigos	Frequência (%)	Ocorrência de artigos acumulado	Frequência acumulada (%)
1 – 5	20	58	17,5	58	17,5
6 – 10	14	112	33,7	170	51,2
11 – 15	5	62	18,7	232	69,9
16 – 20	1	17	5,1	249	75
21 – 25	2	46	13,8	295	88,8
Acima de 25	1	37	11,1	332	100
Total	43	332	100%		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A tabela 3 mostrou que 34 docentes do EGC produziram 411 artigos no período estudado, seja como autores individuais ou como coautores das referidas produções. Quando comparado aos 330 artigos do EGC apresentados no gráfico 1 (dados filtrados sem levar em conta duplicidades de autoria entre docentes do mesmo programa) se nota que foram

identificados 81 artigos duplicados.

Tabela 3 – Distribuição da produção dos docentes do EGC em artigos (2010-2012).

Docentes	Artigos	Número de Docentes	Núm. de artigos publicados	Freq. (%)	Ocorrência acumulada	Freq. acumulada (%)
EGC DO07	1	1	1	0,2	1	0,2
EGC DO09; EGC DO22; EGC DO35	2	3	6	1,5	7	1,7
EGC DO10; EGC DO12	4	2	8	1,9	15	3,6
EGC DO04; EGC DO32	5	2	10	2,4	25	6,1
EGC DO02; EGC DO21; EGC DO30	6	3	18	4,4	43	10,5
EGC DO05; EGC DO08; EGC DO11; EGC DO13; EGC DO19	8	5	40	9,7	83	20,2
EGC DO03; EGC DO20; EGC DO23	9	3	27	6,6	110	26,8
EGC DO25; EGC DO31	10	2	20	4,9	130	31,6
EGC DO06	12	1	12	2,9	142	34,5
EGC DO16	14	1	14	3,4	156	38,0
EGC DO26; EGC DO34	15	2	30	7,3	186	45,3
EGC DO18; EGC DO24; EGC DO33	17	3	51	12,4	237	57,7
EGC DO14	21	1	21	5,1	258	62,8
EGC DO17	22	1	22	5,4	280	68,1
EGC DO28	23	1	23	5,6	303	73,7
EGC DO01	24	1	24	5,8	327	79,6
EGC DO15	37	1	37	9,0	364	88,6
EGC DO29	46	1	46	11,4	411	100,0
Total		34	411	100		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Dos 34 docentes do EGC que publicaram artigos, apenas 4 deles publicaram entre 1 e 2 artigos no triênio analisado, situando-se abaixo das recomendações gerais dos dispositivos normatizadores do modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, enquanto 30 (88%) do quadro de docentes do programa produziram entre 4 e 46 artigos, a evidenciar que o EGC, assim como o LNCC, possui corpo de docentes produtivos academicamente quando considerados os critérios de produtividade acadêmico-científica adotados pela Capes, a qual os considerou “[...] ativos na tarefa de publicar seus resultados de pesquisa em periódicos especializados” (DOC 1.4, p. 4).

Os dados da produção de artigos por docentes apresentados na tabela 3 evidenciam claramente que dos 34 docentes apenas EGC DO29 publicou 46 artigos no universo dos 411 produzidos, 11,4% do total levantado. Novamente, o caráter subjetivo do olhar hierárquico do

avaliador parece ter predominado, pois, diante da clara distorção da produção de EGC DO29 em relação à produção dos demais docentes, a comissão avaliadora da Capes considerou “Muito Bom” o item 4.2 da Ficha de avaliação do EGC. Dos 46 artigos produzidos por EGC DO29, apenas 7 foram elaborados individualmente e os demais em coautoria. Dos 39 artigos realizados em colaboração, EGC DO29 foi o primeiro autor em apenas 4. Os 46 artigos geraram o total de 88 coautores, com média de 2 autores por artigo.

A tabela 3 mostrou também que um docente do EGC produziu, sozinho, 0,2% do total de artigos; 16 docentes produziram, no máximo, 20% dos artigos; 28 docentes produziram, no máximo, 57,5% e os outros 6 docentes produziram juntos 42,5% do total de artigos difundidos pelo EGC, no período estudado.

A tabela 4 apresentou a distribuição da produção em seis intervalos de classes. Nas quatro primeiras faixas constam a produção de 28 docentes, a qual representou 57,6% do total de artigos. As duas últimas faixas representam a produção de apenas 6 docentes, a qual correspondeu a 42,4% dos artigos levantados, a evidenciar, portanto, forte concentração da produção de artigos no programa.

Tabela 4 – Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do EGC (2010-2012).

Intervalos de classes	Número de docentes	Ocorrência de artigos	Frequência (%)	Ocorrência de artigos acumulado	Frequência acumulada (%)
1 – 5	8	25	6,1	25	6,1
6 – 10	13	105	25,5	130	31,6
11 – 15	4	56	13,6	186	45,2
16 – 20	3	51	12,4	237	57,6
21 – 25	4	90	21,9	327	79,5
Acima de 25	2	84	20,4	411	100
Total	34	411	100		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Os dados da tabela acima revelaram, de certa forma, que, apesar de o grupo de docentes do EGC, de modo geral, reproduzir os critérios do modelo de avaliação gerido pela Capes ao publicarem pelo menos três artigos no triênio, existiu um núcleo ainda mais restrito de docentes que concentram a produção por, certamente, terem se aprimorado nos padrões de produtividade da Capes, mantendo-se competitivo dentro do campo das disputas acadêmicas.

A tabela 5 identificou a produção dos docentes do DMMDC, totalizando 110 artigos produzidos no período, sejam como autores individuais ou coautores. Em relação aos 102

artigos do programa visualizados no gráfico 1, constatou-se que 8 deles foram produzidos sob a forma de coautoria entre docentes do mesmo programa e foram desconsiderados para efeito desta pesquisa.

A tabela 5 mostrou ainda que 12 dos 25 docentes do DMMDC, praticamente a metade do corpo docente vinculado ao programa, publicaram entre 1 e 2 artigos durante todo o triênio, sem conseguir manter a média geral esperada pela Capes, a qual “[...] deve corresponder a **um artigo** em periódico [preferencialmente no estrato A1] da Área ou equivalente, **por docente, por ano, nos últimos 3 anos**” (DOC 1.1, p. 22, grifo nosso). Os dados revelam, também, que 13 docentes publicaram entre 3 e 17 artigos no período estudado.

Tabela 5 – Distribuição da produção dos docentes do DMMDC em artigos (2010-2012).

Docentes	Artigos	Docentes	Núm. de artigos publicados	Freq. (%)	Ocorrência acumulada	Freq. acumulada (%)
DMMDC DO01; DMMDC DO02; DMMDC DO05; DMMDC DO07; DMMDC DO18; DMMDC DO25; DMMDC DO26; DMMDC DO27; DMMDC DO28; DMMDC DO29	1	10	10	9,1	10	9,1
DMMDC DO10; DMMDC DO16	2	2	4	3,6	14	12,7
DMMDC DO04; DMMDC DO08; DMMDC DO20; DMMDC DO21	3	4	12	10,9	26	23,6
DMMDC DO30	4	1	4	3,6	30	27,3
DMMDC DO03; DMMDC DO24	5	2	10	9,1	40	36,4
DMMDC DO22	6	1	6	5,5	46	41,8
DMMDC DO19	10	1	10	9,1	56	50,9
DMMDC DO23	11	1	11	10,0	67	60,9
DMMDC DO12	12	1	12	10,9	79	71,8
DMMDC DO15	14	1	14	12,7	93	84,5
DMMDC DO14	17	1	17	15,5	110	100,0
Total	25	25	110	100		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O elevado número de docentes do DMMDC com produção de artigo inferior aos critérios estabelecidos pela Capes chamou a atenção da agência, a qual, em sua apreciação do quesito 4 (Produção Intelectual), da ficha de avaliação do programa, considerou a produção do DMMDC como detentora de “[...] algumas dificuldades” (DOC 1.5, p. 4).

Assim como no LNCC e no EGC, no DMMDC, no conjunto dos demais, um docente mostrou produção significativamente acima da dos colegas, o DMMDC DO14, o qual publicou 17 artigos no universo dos 110 levantados, o que representou a produção de 15,5%

do total de artigos produzidos pelo programa no período. Um aspecto interessante com relação a esse dado foi que dos 17 artigos publicados pelo docente apenas 4 foram realizados sob a forma de coautoria, os demais foram escritos unicamente pelo docente e publicados exclusivamente em periódicos quadriculados nos estratos B3, B4 e C, do sistema Qualis/Capes.

A tabela 5 revelou ainda que 10 docentes produziram juntos 9,1% dos artigos; 17 docentes se responsabilizaram pela produção de, no máximo, 27,2% dos artigos; 21 docentes publicaram, no máximo, 50,8% dos artigos e 4 docentes foram os responsáveis pelo restante da produção do programa em artigos.

Para melhor visualizar a concentração da produção de artigos dentro do DMMDC, montou-se a tabela 6, na qual se apresentou a produção de 25 docentes em 4 intervalos de classes. Os dois primeiros intervalos mostram que 21 docentes produziram 56 artigos (50,8%) do total da produção e os dois últimos intervalos evidenciam que apenas 4 docentes foram os responsáveis pela produção de 49,2% dos artigos difundidos pelo DMMDC, a evidenciar forte concentração da produção de artigos dentro do programa.

Tabela 6 – Intervalos de classes da produção em artigos dos docentes do DMMDC (2010-2012).

Intervalos de classes	Número de docentes	Ocorrência de artigos	Frequência (%)	Ocorrência de artigos acumulado	Frequência acumulada (%)
1 – 5	19	40	36,4	40	36,4
6 – 10	2	16	14,5	56	50,9
11 – 15	3	37	33,6	93	84,5
Acima de 15	1	17	15,5	110	100,0
Total	25	110	100		

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

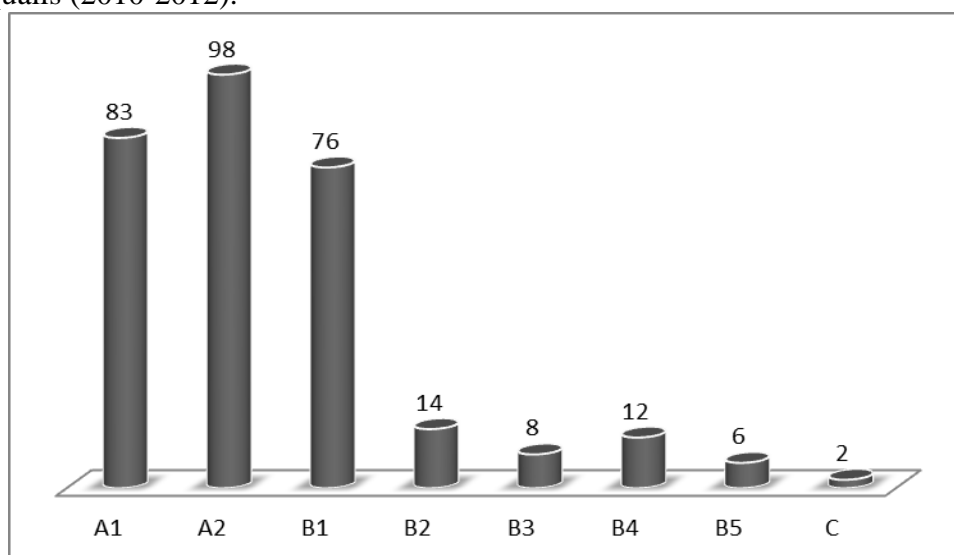
De modo geral, as análises das tabelas 1, 3 e 5 revelaram que o conjunto de docentes pertencentes ao LNCC e ao EGC atenderam aos critérios de produtividade estabelecidos pela Capes, visto que 80% deles publicaram, no mínimo, 3 artigos de periódicos científicos durante o triênio. No entanto, ao se observar a produção de artigos dos docentes do DMMDC, percebeu-se que praticamente a metade deles não publicou a quantidade de artigos demandada pela Capes. Considerando-se o que diz Foucault em suas análises sobre a microfísica do poder, de que todo poder disciplinar fabrica resistências nos corpos, no caso do DMMDC, isso permite inferir que essas estejam representadas nas decisões desses docentes de não atenderem aos critérios de produtividade acadêmico-científica estabelecidos pela Capes,

mesmo conscientes da possibilidade de serem desligados do programa a qualquer momento, sob a alegação de improdutividade.

Ao observar os dados das tabelas 2, 4 e 6, constatou-se que os três programas estudados apresentaram um quadro de produção de artigos concentrado em pequenos grupos de docentes. Todavia, notou-se que a concentração se acentua à medida que o programa cai de conceito na avaliação da Capes e perde financiamentos para custeio de suas atividades. Talvez esteja relacionada às próprias condições estruturais dos programas, pois, aqueles que recebem maiores volumes de recursos financeiros da Capes financiam mais passagens para que seus docentes e discentes participem de eventos científicos, custeiam publicações de livros, tradução de manuscritos para publicação em periódicos estrangeiros, sem apresentar, quase sempre, quadro de elevada concentração da produção em pouquíssimos docentes.

O gráfico 2 apresentou a distribuição da produção em artigos dos docentes do LNCC por estrato Qualis e mostrou que a produção do LNCC esteve concentrada nos estratos A1, A2 e B1, justamente os estratos considerados superiores pela área interdisciplinar na Capes.

Gráfico 2 – Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do LNCC por estrato Qualis (2010-2012).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

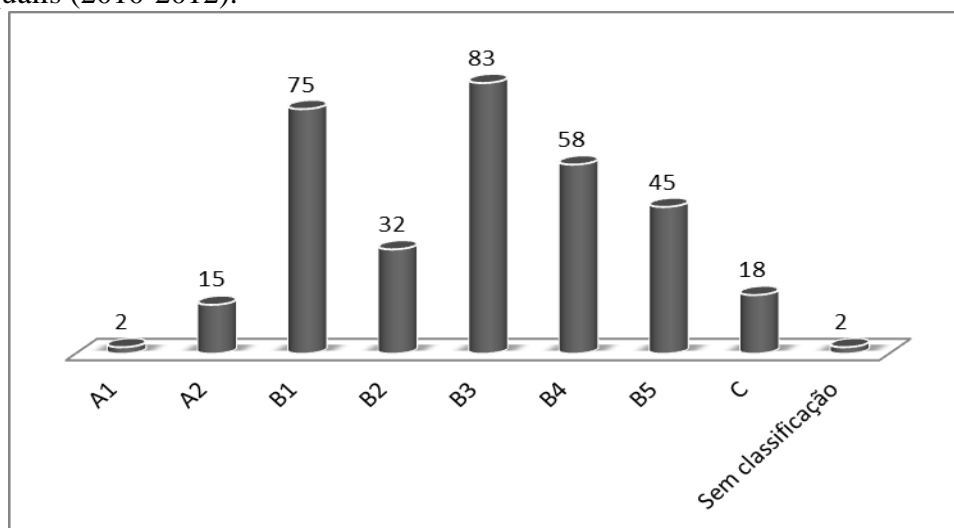
A produção de artigos nos estratos A1 (83) e A2 (98), quando somados e levando-se em consideração o total de 299 artigos (excluídos artigos produzidos entre docentes do mesmo programa), correspondeu a 60,5% e representou percentual elevado para títulos quadriculados nesses estratos, os quais geralmente são muito exigentes quanto à seleção de manuscritos para compor suas publicações. A adequação do LNCC aos dispositivos disciplinares da Capes foi ressaltada quando a comissão de avaliação reconheceu que “[...] a

intensa produção bibliográfica nos estratos Qualis A1 e A2 é indicador de um **programa maduro** e perfeitamente **inserido internacionalmente**” (DOC 1.3, p. 5, grifo nosso). Quando se contabilizaram os artigos nos estratos A1 (83), A2 (98) e B1 (76), chegou-se ao total de 257, a representar 85,9% do total produzido de 299 artigos, percentual também alto para esses estratos.

Além de mostrar a concentração da produção de artigos nos estratos A1, A2 e B1, o gráfico 2 revelou que nenhum docente do LNCC ousou publicar resultados de pesquisas em títulos de periódicos destituídos de classificação no sistema Qualis/Capes, o que evidenciou, portanto, o alto grau de docilização desses docentes, os quais se esforçam para se manterem competitivos dentro do campo e lutam para publicar seus resultados de pesquisas em periódicos dotados de maior capital científico acumulado.

O gráfico 3 abaixo mostrou a produção de artigos dos docentes do EGC por estratos Qualis. Observou-se que a produção de artigos concentrou-se em periódicos quadriculados entre os estratos B1 e B5, cuja somatória correspondeu a 293 artigos (88,8%) do total levantado.

Gráfico 3 – Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do EGC por estrato Qualis (2010-2012).



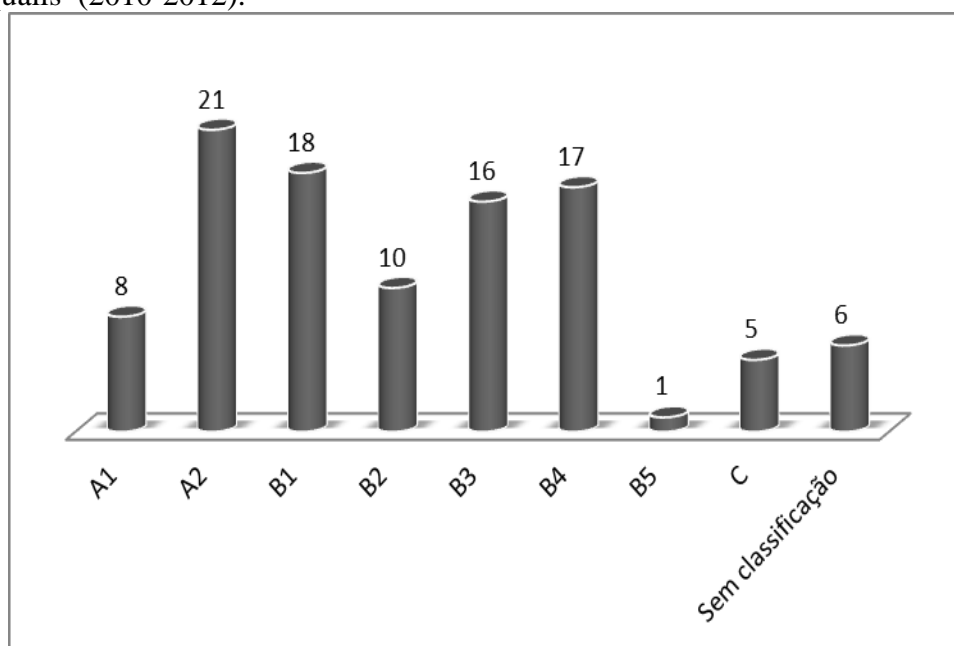
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O gráfico acima mostrou que a produção nos estratos A1 (2) e A2 (15) não ultrapassam 5% do total de artigos produzidos no EGC. Todavia, quando se soma a produção dos estratos A1 (2), A2 (15) e B1 (75) a situação melhora para o programa porque o total da produção nesses representou 27,9% do total produzido. Apesar “[...] do número de artigos publicados em periódicos dos estratos mais baixos do Qualis (B2 a B5) ser maior que o

número de artigos publicados em revistas dos estratos B1, A2 e A1” (DOC 1.4, p. 4), cuja observação foi registrada pela Capes na ficha de avaliação do programa como forma de sinalizar para o desvio da produção do programa em relação às expectativas da agência, os dados exibidos no gráfico 3 mostraram que apenas dois artigos foram publicados em periódicos destituídos de classificação no sistema Qualis/Capes.

O gráfico 4 apresentou a produção de artigos dos docentes do DMMDC por estratos e mostrou concentração entre os estratos B1 e B4, a qual cumulativamente correspondeu a 59,8% do total de artigos. Percebe-se, também, que o somatório dos artigos nos estratos A1 (8) e A2 (21) correspondeu a 28,4% e a totalização dos artigos entre os estratos A1 e B1 representou 46% do total produzido no período.

Gráfico 4 – Distribuição quantitativa dos artigos produzidos pelos docentes do DMMDC por estrato Qualis (2010-2012).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Do total de artigos produzidos no DMMDC, apenas 6 foram publicados em periódicos não quadrado dentro do modelo de avaliação da Capes. De um lado, esse dado possibilitou inferir que, assim como ocorreu no LNCC e no EGC, houve forte exercício do poder disciplinar da Capes sobre os corpos docentes, no sentido de fazê-los materializar a sua produção intelectual em periódicos qualificados. Por outro lado, o mesmo dado, quando analisado no conjunto dos artigos sem classificações produzidos pelos três programas, representou a maior resistência dos corpos docentes ao quadrado promovido pela Capes.

De modo geral, os dados relacionados ao quadriculamento da produção de artigos dos três programas evidenciam o baixíssimo número de artigos não quadriculados no triênio, pois, dos 731 artigos produzidos pelos três programas, apenas 8 (1%) foram publicados em periódicos destituídos de quaisquer espécies de capital científico dentro do campo na trienal 2013. Apesar de o documento de área informar que “[...] a entrada de periódicos para o Qualis é automática” (DOC 1.1, p. 36), bastando que um docente permanente de programa de pós-graduação publique em um periódico, os dados revelados nos gráficos 2, 3 e 4 induzem que a ousadia dos docentes (que poderia ser traduzida em uma espécie de resistência) pareceu aumentar na medida em que eles estiveram vinculados aos programas que obtiveram menores conceitos na avaliação trienal de 2013. No LNCC, não se registraram artigos publicados fora dos estratos do Qualis/Capes. No EGC, apenas dois trabalhos foram publicados fora dos estratos e no DMMDC a ousadia e a resistência dos professores foi maior, visto que 6 (seis) artigos foram publicados fora do quadriculamento Capes, ainda que cientes de que as revistas seriam avaliadas posteriormente, mas sem garantia de que seriam bem avaliadas (estratos A1 a B1).

No quadro 9 mostraram-se as regiões geográficas nas quais os docentes do LNCC publicaram artigos. Como o programa obteve conceito 6 na trienal 2013 por apresentar “[...] desempenho equivalente ao de centros internacionais de excelência da área, [tendo] um nível altamente diferenciado em relação aos demais programas” (DOC 1.1, p. 82), esse aspecto se traduziu na quantidade de artigos (90,3%) publicados em periódicos estrangeiros, sobretudo no Estados Unidos (105) e Inglaterra (91), contra apenas (9,7%) editados no Brasil.

Quadro 9 – Distribuição quantitativa segundo o país onde foram publicados os artigos dos docentes do LNCC por estrato Qualis (2010-2012).

País	A1	A2	B1	B2	B3	B4	B5	C	Total
Estados Unidos	35	34	20	5	4	3	2	2	105
Inglaterra	25	42	22	1	1	0	0	0	91
Brasil	3	3	12	2	2	5	2	0	29
Holanda	15	7	2	1	0	0	0	0	25
Alemanha	1	3	10	0	0	0	0	0	14
Austrália	0	2	1	1	0	0	0	0	4
Suíça	2	0	1	0	0	0	1	0	4
Nova Zelândia	0	0	2	1	0	0	0	0	3
Canadá	0	0	2	0	1	0	0	0	3
China	0	0	1	0	0	1	1	0	3
França	0	1	2	0	0	0	0	0	3
Singapura	2	0	0	0	0	0	0	0	2
Itália	0	2	0	0	0	0	0	0	2
Argentina	0	0	0	0	0	2	0	0	2

Bélgica	0	2	0	0	0	0	0	0	2
Índia	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Chile	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Japão	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Portugal	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Polônia	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Dinamarca	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Rússia	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Total	83	98	76	14	8	12	6	2	299

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

A majoritária produção de artigos em periódicos estrangeiros no LNCC pode ser entendida como resultado da indução pela Capes para estimular o crescimento da produção intelectual colaborativa entre docentes brasileiros e estrangeiros e os resultados positivos dessa articulação foram ressaltados pela agência, como mostra o trecho a seguir: “Vale destacar os seguintes **fatos emblemáticos**: a participação dos docentes permanentes em **corpo editorial de revistas internacionais** (14 docentes de 34) e como **revisores em revistas internacionais** no triênio (22 docentes de 34)” (DOC 1.3, p. 2, grifo nosso).

Ao associar as regiões geográficas de publicação dos artigos com o Qualis dos periódicos, observou-se que a quase totalidade dos artigos publicados nos estratos A1 e A2 foi publicada nos Estados Unidos (69) e Inglaterra (67), correspondente a 75,2% do total de artigos do programa nesses estratos. Ao se perceber os artigos produzidos em países da América Latina, constatou-se que os títulos editados na Argentina e no Chile correspondem aos estratos B4 e B1 respectivamente.

Ao contrário dos docentes do LNCC que publicam predominantemente em periódicos estrangeiros, os docentes do EGC buscaram difundir suas produções majoritariamente em revistas nacionais. No quadro 10 observou-se que os docentes publicam mais em títulos editados em Santa Catarina (75), Rio Grande do Sul (53), Rio de Janeiro (40), São Paulo (31) e Paraná (29). Os quais, somados, representaram 69% do total de artigos produzidos no programa.

Quadro 10 – Distribuição quantitativa segundo país ou Estado da federação em que foram publicados os artigos dos docentes do EGC por estrato Qualis (2010-2012).

Local	A1	A2	B1	B2	B3	B4	B5	C	Sem Qualis	Total
Publicações Estrangeiras										
Estados Unidos	1	1	2	1	1	2	4	1	0	13
Espanha	0	0	8	0	0	1	1	2	0	12
Portugal	0	0	0	0	0	7	0	0	1	8
Reino Unido	0	0	1	5	1	0	0	0	0	7
Argentina	0	0	0	1	3	0	0	0	0	4
México	0	0	4	0	0	0	0	0	0	4
Venezuela	0	0	3	0	0	0	0	0	0	3
Hungria	0	0	0	0	0	0	1	1	0	2
Áustria	0	0	2	0	0	0	0	0	0	2
Itália	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
China	1	0	0	0	1	0	0	0	0	2
Índia	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Holanda	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
África do Sul	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Nigéria	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Austrália	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Bolívia	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Publicações Nacionais										
Santa Catarina	0	2	9	2	13	21	22	6	0	75
Rio Grande do Sul	0	0	3	1	45	1	0	3	0	53
Rio de Janeiro	0	1	19	6	6	2	5	1	0	40
São Paulo	0	5	10	3	2	10	0	1	0	31
Paraná	0	0	2	2	7	11	6	1	0	29
Paraíba	0	1	6	0	0	0	0	0	0	7
Distrito Federal	0	1	1	1	1	0	2	1	0	7
Minas Gerais	0	4	0	1	1	0	0	0	0	6
Pernambuco	0	0	0	2	1	0	0	1	0	4
Mato Grosso do Sul	0	0	0	0	0	1	2	0	0	3
Bahia	0	0	2	1	0	0	0	0	0	3
Goiás	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2
Mato Grosso	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
Ceará	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Sergipe	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Maranhão	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Total	2	15	75	32	83	58	45	18	2	330

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Dos 330 artigos produzidos pelo EGC, 65 deles (19,7%) foram publicados em periódicos estrangeiros, enquanto 80,3% foram publicados em periódicos nacionais. A elevada produção de artigos em periódicos nacionais fez o EGC realizar autocrítica sobre o seu próprio desempenho dentro do modelo de avaliação, de maneira, talvez, a não se mostrar resistente à vigilância hierárquica da Capes, a qual privilegia publicações estrangeiras e essa remissão foi destacada, pela comissão de avaliação, quando essa registrou na ficha de avaliação que “o programa fez uma boa **autocrítica** apontando os **pontos que precisavam ser melhorados**. Dentre eles, aponta o seu **nível de internacionalização**” (DOC 1.4, p. 1, grifo nosso).

A valorização dos periódicos estrangeiros parece ser tão elevada dentro do modelo de avaliação da pós-graduação gestado pela Capes que ao se pesquisarem as regiões nas quais foram publicados os artigos detentores de maior capital científico (A1), constatou-se que os dois artigos classificados nesse estrato foram publicados em países estrangeiros (Estados Unidos e China), a ratificar, mais uma vez, o desprestígio dos periódicos nacionais quase sempre classificados nos estratos B1 a B5, do Qualis/Capes.

Apesar de a maioria dos artigos produzidos pelo EGC ter sido publicada em periódicos nacionais e se concentrarem nas regiões sul e sudeste do país, ao se observar o quadro 10, notou-se que dos Estados nordestinos (Paraíba, Pernambuco, Bahia, Ceará, Sergipe e Maranhão) em que os docentes do EGC publicaram artigos, o único Estado a editar periódico científico detentor de elevado capital científico dentro do campo foi o da Paraíba, o qual editou um título classificado no estrato A2, a evidenciar que além de existirem diferenças entre periódicos nacionais e estrangeiros, conforme mostrou o quadro 9, houve também deformidades entre periódicos nacionais editados em diferentes Estados da Federação.

Assim como no EGC, os docentes do DMMDC preferiram os periódicos nacionais para difundir seus conhecimentos. Dos 102 artigos produzidos, 34,3% foram publicados em periódicos estrangeiros, enquanto 65,7% foram publicados em periódicos nacionais. Como o DMMDC também apresentou certa resistência ao modelo de avaliação da Capes ao publicar predominantemente em periódicos nacionais, esse buscou se justificar perante o olhar hierárquico dos avaliadores da agência, no intuito de minimizar possíveis sanções futuras e se comprometeu a “[...] intensificar a produção bibliográfica entre docentes e discentes, a **consolidação das parcerias internacionais** e uma **maior visibilidade da produção do programa**” (DOC 1.5, p. 2, grifo nosso).

Quadro 11 – Distribuição quantitativa segundo país ou Estado da federação em que foram publicados os artigos dos docentes do DMMDC por estrato Qualis (2010-2012).

Local	A1	A2	B1	B2	B3	B4	B5	C	Sem Qualis	Total
Publicações Estrangeiras										
Holanda	1	12	1	0	0	0	0	0	0	14
Estados Unidos	4	2	3	0	0	0	0	0	1	10
Inglaterra	1	2	0	0	0	0	0	0	0	3
França	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
Venezuela	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2
Argentina	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
Austrália	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Espanha	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
Publicações Nacionais										
Rio de Janeiro	1	0	8	3	0	0	0	0	0	12
Bahia	0	0	3	1	0	5	1	1	0	11
São Paulo	0	3	0	1	1	2	0	1	2	10
Rio Grande do Sul	1	0	1	3	1	0	0	3	0	9

Minas Gerais	0	0	0	0	8	0	0	0	0	8
Piauí	0	0	0	0	0	5	0	0	0	5
Santa Catarina	0	0	0	0	4	0	0	0	0	4
Distrito Federal	0	0	1	2	0	1	0	0	0	4
Sergipe	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2
Paraná	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Ceará	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Total	8	21	18	10	16	17	1	5	6	102

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Ainda que os docentes do DMMDC tenham publicado predominantemente em periódicos nacionais, o quadro acima revelou que dos 29 artigos publicados em periódicos classificados nos estratos superiores (A1 e A2), do Qualis/Capes, apenas 6 (seis) foram publicados em revistas nacionais e nenhum desses foi editado em revistas científicas localizadas nas regiões norte ou nordeste do país, ratificando a valorização dos periódicos estrangeiros em detrimento dos nacionais.

Os 43 docentes do LNCC publicaram seus artigos em 179 títulos de periódicos científicos. O quadro abaixo trouxe a relação dos 18 títulos mais utilizados pelos docentes para difundir seus resultados de pesquisas. Esses títulos concentraram juntos 100 artigos científicos.

Quadro 12 – Periódicos mais utilizados no LNCC (2010-2012).

Título do periódico	Qualis	Ocorrência
International Journal of Systematic and Evolutionary Microbiology	A2	12
Concurrency and Computation	A2	10
Computer Methods in Applied Mechanics and Engineering	A1	10
Plos One	A1	9
BMC Genomics	A1	8
Journal of Mathematical Analysis and Applications (Print)	A2	6
Journal of Bacteriology (Print)	A1	6
International Journal for Numerical Methods in Engineering (Print)	A1	5
European Journal of Control	A2	4
Infection, Genetics and Evolution (Print)	A2	4
Mathematical Methods in the Applied Sciences	B1	4
BMC Microbiology (Online)	A1	4
International Journal for Numerical Methods in Engineering (Online)	B1	3
The ISME Journal (Print)	A1	3
Computer Networks (1999)	A2	3
Electronic Journal of Differential Equations	B2	3
The Astronomical Journal (New York, N.Y.)	A2	3
Neotropical Entomology (Impresso)	B1	3
TOTAL		100

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O quadro acima revelou que o periódico *International Journal of Systematic and Evolutionary Microbiology*, classificado no estrato A2, foi o periódico mais utilizado pelos docentes do LNCC para publicar artigos. Editado pela Sociedade de Microbiologia, o periódico se interessa por pesquisas que estejam voltadas para todas as fases da sistemática de procariotas, leveduras e microfungos, protozoários e microalgas, incluindo taxonomia, nomenclatura, identificação, filogenia, evolução e biodiversidade.

Percebeu-se, por meio dos dados no quadro 12, que as diferenças de ocorrências de artigos entre os cinco primeiros títulos não foram tão significativas. Notou-se, também, que os cinco primeiros títulos estiveram quadriculados nos estratos mais elevados do sistema Qualis/Capes, ou seja, nos estratos A1 e A2.

O quadro 12 evidenciou, ainda, que no topo dos títulos mais utilizados pelos docentes do LNCC houve somente um periódico brasileiro, o *Neotropical Entomology*, editado pela Sociedade Entomológica do Brasil. Dos 18 títulos elencados, apenas um esteve classificado no estrato B2 do sistema Qualis/Capes, considerado pela área interdisciplinar da Capes como estrato inferior dentro do campo. As editoras *Elsevier*, *Springer*, *Nature* e *IOP Publishing* foram, em sua maioria, as detentoras dos direitos autorais dos 18 títulos relacionados no quadro acima.

Ainda que o LNCC mantenha um programa de mestrado e doutorado em Modelagem Computacional com um quadro de docentes que, em sua maioria, obteve formação inicial nas áreas de Engenharia, Matemática e Ciência da Computação, a análise dos títulos de periódicos do quadro 12 revelou que esses docentes parecem realizar algum tipo de pesquisa com interface interdisciplinar, à medida que a maioria dos títulos onde eles publicaram não pertence originalmente às suas respectivas áreas de formação mas, sim, aos campos da Bacteriologia, da Genética e da Astronomia, os quais muito provavelmente dependem das ferramentas computacionais para fazer avançar o conhecimento produzido nesses campos.

O quadro 13 trouxe a relação dos 14 títulos de periódicos mais utilizados pelos docentes do EGC que, juntos, totalizam 126 ocorrências. Toda a produção de artigos do EGC, no período, foi publicada em 152 títulos de periódicos.

Quadro 13 – Periódicos mais utilizados no EGC (2010-2012).

Título do periódico	Qualis	Ocorrência
RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação	B3	28
Democracia Digital e Governo Eletrônico	B5	18
Revista do CCEI	B3	11
Datagramazero	B1	10

Revista IEEE América Latina	B1	8
Revista Convergências	B4	7
Perspectivas em Gestão & Conhecimento	B1	6
DAPesquisa	B4	6
Projética	B5	6
Travessias	B4	6
Revista Educaonline	B3	5
Encontros Bibli	B1	5
Extensio (Florianópolis)	B4	5
Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL	B3	5
TOTAL		126

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O quadro 13 acima mostrou que o periódico Renote: Revista Novas Tecnologias na Educação, classificada no estrato B3, foi o título mais utilizado pelos docentes do EGC para difundir pesquisas. A revista objetiva publicar trabalhos elaborados no campo da Informática da educação e é editada semestralmente pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias da Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O quadro 13 revelou ainda que houve acentuada diferença nas ocorrências de artigos entre o primeiro e o segundo título e uma moderada diferença entre o segundo e o terceiro título. As diferenças de ocorrências de artigos entre o terceiro, quarto e o quinto títulos se revelaram leves. A relação acima mostrou que nenhuma das revistas esteve quadriculada nos estratos A1 ou A2 do sistema Qualis/Capes e que todos os títulos foram editados nacionalmente. Dos 14 títulos, 13 foram editados por instituições de ensino superior e 5 desses pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), instituição que sedia o EGC.

Por fim, a relação de títulos disposta no quadro 13 sugeriu que os docentes do EGC estiveram, de certa forma, envolvidos com objetos de pesquisas com características interdisciplinares porque a relação trouxe periódicos pertencentes, em suas origens, ao campo da Ciência da Informação (DataGramZero e Encontros Bibli), ao campo da Educação (Revista Educaonline e Gestão Universitária na América Latina), ao campo da Gestão pública (Democracia Digital e Governo Eletrônico) e ao campo da gestão do conhecimento (Perspectivas em Gestão & Conhecimento), somente para citar algumas.

No quadro 14 foram exibidos os títulos de periódicos mais utilizados pelos docentes do DMMDC. Do total de 62 títulos usados pelos docentes foram selecionados os 17 mais citados, os quais, juntos, totalizam 52 ocorrências.

Quadro 14 – Periódicos mais utilizados no DMMDC (2010-2012).

Título do periódico	Qualis	Ocorrência
Physica. A (Print)	A2	8
Gestão Universitária	B3	6
Jus Navigandi	B4	5
POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação	B3	4
REBAP. Revista Brasileira de Administração Política	B4	3
Âmbito Jurídico	C	3
Revista Virtual de Química	B2	3
Journal of the Brazilian Society of Mechanical Sciences and Engineering	B1	2
Sustentabilidade em Debate	B2	2
Gestão & Produção	A2	2
Revista Brasileira de Engenharia Biomédica (Impresso)	B1	2
Biosystems (Amsterdam. Print)	A2	2
Meritum	B3	2
Revist@serviciocomunitario	-	2
Revista FAEEBA	B1	2
Cadernos UFS	B4	2
Otra Economía	B2	2
TOTAL		52

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O periódico mais utilizado pelos docentes do DMMDC foi o *Physica A*, título classificado no estrato A2 e editado pela *Elsevier*, que publica pesquisas voltadas para a mecânica estatística e suas aplicações. A revista é interdisciplinar e se interessa por trabalhos relacionados ao comportamento de sistemas macroscópicos, por meio do estudo das propriedades estatísticas dos seus constituintes microscópicos. Na observação do quadro 14 percebeu-se leve diferença quanto às ocorrências de artigos entre os cinco títulos mais utilizados. Dos 17 periódicos elencados, apenas 3 (*Physica A*, *Biosystems* e [Revist@serviciocomunitario](#)) foram editados no estrangeiro; os demais publicados por editoras nacionais mantidas, em maioria, por instituições de ensino superior.

Os 17 títulos exibidos no quadro 14 se tornaram possível caminho para ratificar o caráter interdisciplinar das pesquisas desenvolvidas pelos docentes do DMMDC, à medida que foram facilmente identificadas revistas pertencentes ao campo da Educação (Gestão Universitária, POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Revista FAEEBA) ao campo do Direito (Jus Navigandi e Âmbito Jurídico), ao campo da Química (Revista Virtual de Química) e ao campo da Engenharia Biomédica (Revista Brasileira de Engenharia Biomédica).

Os dados apresentados nos quadros 12, 13 e 14 possibilitam a associação entre os conceitos dos programas obtidos na avaliação trienal da Capes e o número de artigos publicados em periódicos estrangeiros, ou seja, à medida que registram o crescimento da produção de artigos em periódicos estrangeiros, observa-se que os programas tendem a obter conceitos elevados dentro do modelo avaliativo da Capes, o qual, por sua vez, tende a valorizar a produção difundida em periódicos estrangeiros em detrimento dos nacionais.

Após a exibição dos periódicos mais utilizados pelos docentes para difundir conhecimentos, o quadro 15 mostrou o tipo de autoria individual em artigos científicos dos três programas estudados. Conforme discutido no referencial teórico desta pesquisa, uma das técnicas que possibilita a materialização do poder disciplinar sobre os corpos é o exercício que, dentro do modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, consiste em induzir um corpo docente a publicar com outros corpos docentes e discentes. Dessa forma, os dados existentes no quadro abaixo revelam que a técnica tem funcionado plenamente sobre os corpos docentes dos três programas estudados, visto que do total de 731 artigos levantados, apenas 47 deles (6,4%) foram publicados individualmente.

Quadro 15 – Distribuição quantitativa da autoria única da produção de artigos dos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012).

Programa de Pós-Graduação	Conceito Capes (2010-2012)	Docentes	Produção no período	Autoria única	Total da produção em autoria única
LNCC	6	LNCC DO02	3	1	4
		LNCC DO23	2	1	
		LNCC DO24	11	1	
		LNCC DO35	3	1	
EGC	5	EGC DO15	37	1	11
		EGC DO22	2	2	
		EGC DO29	46	7	
		EGC DO30	6	1	
DMMDC	4	DMMDC DO01	1	1	32
		DMMDC DO04	3	1	
		DMMDC DO05	1	1	
		DMMDC DO08	3	1	
		DMMDC DO14	17	13	
		DMMDC DO16	2	2	
		DMMDC DO19	6	1	
		DMMDC DO20	3	1	
DMMDC DO22	6	1			

	DMMDC DO23	11	6
	DMMDC DO25	1	1
	DMMDC DO26	1	1
	DMMDC DO27	1	1
	DMMDC DO29	1	1

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

No LNCC, apenas 4 (1,3%) dos 299 artigos produzidos foram publicados individualmente e apenas 4: LNCC DO02, LNCC DO23, LNCC DO24 e LNCC DO35 dos 43 docentes do programa que publicaram artigos no período produziram artigos solitariamente e nenhum deles conseguiu publicar a totalidade de seus artigos sem se articular com outros corpos.

No EGC, apenas 11 (3,3%) dos 330 artigos produzidos foram publicados em autoria única. Dos 34 docentes do programa que produziram artigos no período, 4: EGC DO15, EGC DO22, EGC DO29 e EGC DO30 produziram artigos individualmente e apenas EGC DO22 conseguiu publicar a totalidade de seus artigos sem se articular com outro corpo.

No DMMDC, 32 (31,4%) dos 102 artigos produzidos foram publicados individualmente. Dos 25 docentes do programa que produziram artigos, no período, 14 (mais de 50%) produziram artigos individualmente e 7, a saber: DMMDC DO01, DMMDC DO05, DMMDC DO16, DMMDC DO25, DMMDC DO26, DMMDC DO27 e DMMDC DO29 conseguiram publicar a totalidade de seus artigos sem se articularem com outros corpos.

Dessa maneira, a análise do conjunto de dados dispostos no quadro 15 permitiu inferir que à medida que os programas crescem na escala de avaliação da Capes, há tendência de maior articulação entre os corpos no sentido desses expandirem suas produções acadêmicas, de forma a atenderem às recomendações da Capes, a qual espera desses “**Capacidade** para estabelecerem **colaborações técnico-científicas** e intercâmbios entre grupos de pesquisas, com agências de governo e empresas nacionais e internacionais, no âmbito dos objetivos do programa” (DOC 1.1, p. 20, grifo nosso).

No quadro 16 foram expostas informações que associaram o número de coautores dos artigos publicados no LNCC ao número de páginas. Dos 299 artigos produzidos no LNCC, 295 surgiram das articulações entre corpos. A coautoria da produção de artigos variou entre 1 e 243 coautores e o número de páginas escritas por artigos variou entre 1 e 40 páginas.

Quadro 16 – Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do LNCC por número de páginas (2010-2012).

Coautores	Produção do período	Páginas escritas por artigos										Total
		1 a 5	6 a 10	11 a 14	15 a 20	21 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	41 a 45	45 a 50	
1	58	4	13	20	9	6	2	3	1	0	0	58
2	78	8	22	20	13	7	3	4	1	0	0	78
3	64	6	22	15	11	4	1	4	1	0	0	64
4	23	2	6	7	2	5	0	1	0	0	0	23
5	15	5	6	3	1	0	0	0	0	0	0	15
6	12	2	6	3	1	0	0	0	0	0	0	12
7	12	3	1	5	3	0	0	0	0	0	0	12
8	9	3	5	0	0	0	1	0	0	0	0	9
9	4	0	1	2	0	1	0	0	0	0	0	4
10	6	0	4	1	1	0	0	0	0	0	0	6
11	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
12	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
13	2	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2
14	3	0	0	2	0	1	0	0	0	0	0	3
15	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2
19	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
31	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
38	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
235	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
243	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
TOTAL	295	36	88	82	41	25	8	12	3	0	0	295

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Os dados mostrados no quadro acima, indicaram que 75,6% do total de artigos do LNCC foram publicados com até 4 coautores e os demais produzidos com no máximo 243 coautores. Sem ter a pretensão de avaliar a qualidade científica dos artigos pelo número de páginas, o quadro 16 também apontou que 69,8% do total de artigos não ultrapassaram 14 páginas e apenas 15 ultrapassaram 30 páginas.

A análise das correlações entre as variáveis coautoria e produção de artigos possibilitou identificar que à medida que se aumentou a variável coautoria, diminuiu-se a variável produção de artigos gerada sob a forma de elevado número de coautores. Um aspecto dos dados que chamaram a atenção na observação do quadro 16 foi a existência de dois artigos assinados por um número elevadíssimo de autores: um assinado por 235 coautores e outro por 243. O primeiro artigo não ultrapassou 14 páginas e o segundo 25 páginas. Esse elevado número de coautores sugere, de certo modo, a existência de possível distorção na

produção e na difusão desse conhecimento, talvez até de ordem ética, por se tornar muito difusa a autoria desses trabalhos e ser praticamente impossível perceber a real contribuição de cada autor na elaboração de um artigo com tais características.

Outro aspecto interessante advindo da análise do quadro 16 foi haver tendência a se diminuir o número de páginas à medida que se aumenta o número de coautores por artigos publicados. Ao se ler os dados dispostos na coluna de coautores do topo para baixo, bem como dados do número de páginas da esquerda para a direita, o leitor consegue perceber que o crescimento do quantitativo de coautores não se refletiu, necessariamente, no crescimento do número de páginas escritas por artigos.

No quadro 17 mostraram-se dados que associaram coautorias ao número de páginas de artigos produzidos no EGC. Dos 330 artigos produzidos pelo programa, 319 (96,7%) resultaram das articulações entre corpos. A coautoria da produção de artigos variou entre 1 e 10 e o número de páginas variou entre 1 e 45.

Quadro 17 – Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do EGC por número de páginas (2010-2012).

Coautores	Produção do período	Páginas escritas por artigos										Total
		1 a 5	6 a 10	11 a 14	15 a 20	21 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	41 a 45	45 a 50	
1	56	3	21	16	7	6	3	0	0	0	0	56
2	99	8	20	25	31	10	3	2	0	0	0	99
3	85	8	22	21	22	8	2	0	0	2	0	85
4	50	2	20	14	9	2	2	1	0	0	0	50
5	18	4	6	3	4	0	0	1	0	0	0	18
6	8	0	0	3	2	1	2	0	0	0	0	8
7	2	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2
10	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
TOTAL	319	25	90	83	76	27	12	4	0	2	0	319

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Os dados do quadro acima revelaram que 90,9% do total de artigos do EGC foram publicados com até 4 coautores e os demais publicados com 5, 6, 7 e máximo de 10 coautores. O quadro mostrou, ainda, que 62,1% do total de artigos não ultrapassaram 14 páginas e apenas 6 artigos ultrapassaram as 30 páginas.

O quadro 17, assim como o quadro 16, revelou haver diminuição progressiva na produção de artigos, à medida que se aumentou o número de coautores. Ao se observarem os dados dispostos na coluna de coautores do topo para baixo e o número de páginas da esquerda para a direita, o leitor consegue verificar que o crescimento do quantitativo de coautores não

se refletiu, necessariamente, no crescimento do número de páginas escritas por artigos e que houve tendência de trabalhos com maior número de coautores apresentarem reduzido número de páginas.

Quando se trata de observar a relação entre coautorias e número de páginas, o quadro 18 encerrou as análises e trouxe dados da produção dos docentes do DMMDC. Os docentes do DMMDC produziram 102 artigos e 70 (68,6%) desses foram frutos das articulações dos docentes com seus alunos ou com outros colegas docentes que atuam fora do DMMDC.

Quadro 18 – Distribuição quantitativa segundo total de coautores da produção em artigos dos docentes do DMMDC por número de páginas (2010-2012).

Coautores	Produção do período	Páginas escritas por artigos										Total
		1 a 5	6 a 10	11 a 14	15 a 20	21 a 25	26 a 30	31 a 35	36 a 40	41 a 45	45 a 50	
1	26	2	9	3	4	5	3	0	0	0	0	26
2	17	1	4	5	5	2	0	0	0	0	0	17
3	13	3	6	2	2	0	0	0	0	0	0	13
4	6	1	2	3	0	0	0	0	0	0	0	6
5	4	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	4
6	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
7	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
8	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
TOTAL	70	7	27	15	11	7	3	0	0	0	0	70

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Os dados dispostos no quadro acima mostraram que a produção em coautoria dos artigos variou entre 1 e 8 coautores e o número de páginas, por artigo, variou entre 1 e 30 páginas. O quadro 18 mostrou concentração de 88,6% na produção de artigos com até 4 coautores. Quando se observou o número de páginas por artigos, o quadro acima exibiu a informação de que 70% dos artigos não ultrapassaram 14 páginas e apenas 3 ultrapassaram 25 páginas.

Assim como mostraram os quadros 16 e 17, observou-se que à medida que houve aumento progressivo do número de coautores se diminuiu, também progressivamente, a produção de artigos. Outro dado também confirmado nas análises dos dois quadros que antecederam o quadro 18 foi o fato de haver relação inversa entre número de coautores e número de páginas por artigo: à medida que se aumentou o número de coautores houve redução do número de páginas.

De modo geral, apesar de não fazer parte dos objetivos deste estudo a análise e/ou

questionamentos no tocante à qualidade científica dos artigos publicados pelos docentes dos três programas, ao se associar a variável número de coautores com a variável número de páginas, a ideia foi tentar identificar possíveis distorções na produção e na difusão de novos conhecimentos como ocorreu, por exemplo, quando foram identificados dois artigos (um escrito por 235 coautores e outro com 243 coautores) os quais certamente provocam nos leitores imediatos questionamentos sobre as posturas éticas relativas à produção e à difusão de conhecimentos na pós-graduação brasileira.

Como esta tese trata, dentre outros aspectos, da caracterização da produção intelectual tanto em artigos quanto em livros, o quadro 19 apresentou dados relacionados aos tipos e às formas de autorias dos livros produzidos e difundidos pelos docentes pertencentes aos três programas de pós-graduação estudados.

Quadro 19 – Tipos de autorias e de livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012).

Programa de Pós-Graduação	Conceitos Capes (2010-2012)	Tipo de livro		Autoria única	Coautoria
LNCC	6	Autoria	3	1	2
		Organizado	1	0	1
		Total	4	1	3
EGC	5	Autoria	21	4	17
		Organizado	27	1	26
		Total	48	5	43
DMMDC	4	Autoria	18	14	4
		Organizado	21	2	19
		Total	39	16	23

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

O quadro 19 revelou que a soma dos livros produzidos pelos três programas correspondeu a 91 livros e desses 49 foram coletâneas de trabalhos acadêmicos. Os dados mostraram também que 2 (dois) dos 3 (três) programas estudados (EGC e DMMDC) produziram mais coletâneas que livros de autoria de capa com textos completos.

Quanto ao tipo de autoria, o quadro acima expõe que a produção total de livros em coautoria superou significativamente a produção individualizada nos três programas estudados. No LNCC, 3 (três) dos 4 livros produzidos foram resultados das articulações de corpos na produção e na difusão de novos conhecimentos científicos. No EGC, 43 dos 48 livros produzidos foram publicados em coautoria. No DMMDC, a situação não foi tão diferente em relação ao EGC; 23 dos 39 livros produzidos foram frutos das articulações dos corpos.

Um aspecto interessante visualizado no quadro 19, em relação à autoria única, foi a

sua aproximação com os dados expostos no quadro 15 (autoria única dos artigos científicos). Tanto em um quanto no outro foi possível notar que, à medida que houve elevação da nota do programa na Capes houve tendência de diminuição da produção solitária dos docentes, a sugerir que a técnica do exercício, ou seja, da indução para a articulação dos corpos na engrenagem da produção, tem gerado certos efeitos no campo da pós-graduação *stricto sensu*, à medida que para garantir produção condizente com os dispositivos disciplinares da Capes, muitos docentes buscaram se articular com outros corpos, no sentido de publicarem mais e garantirem, de certa forma, posições competitivas dentro do campo das disputas acadêmicas quase sempre marcado pela concepção do publicar ou morrer, como discutido no referencial teórico deste trabalho.

No quadro 20 exibiu-se o número de coautores dos 69 livros (obras completas e coletâneas) produzidos nos três programas estudados. No LNCC, o total de livros publicados contou com 1, 2 ou 3 coautores. No EGC, 40 dos 43 livros produzidos pelo programa foram publicados com até 3 coautores. Por sua vez, no DMMDC, a quase totalidade dos livros também foi publicada com até 3 coautores.

Quadro 20 – Coautorias dos livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012).

Programa de Pós-Graduação	Conceito Capes (2010-2012)	Número de coautores	Número de livros
LNCC	6	1	1
		2	1
		3	1
		Total	3
EGC	5	1	10
		2	23
		3	7
		5	2
		24	1
		Total	43
DMMDC	4	1	9
		2	8
		3	5
		5	1
		Total	23

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Uma informação que chamou à atenção na verificação do quadro acima foi o fato de 24 coautores aparecerem como organizadores de apenas um livro. Esse fato reforça as observações realizadas na análise do quadro 16, quando se apontou algumas das imposturas acadêmicas cometidas por docentes; para se manterem competitivos dentro do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, incorrem em desvios éticos no processo de

construção e de difusão de conhecimentos científicos. Mesmo sem entrar no mérito da qualidade científica dos trabalhos expostos na coletânea eletrônica publicada pela editora Pandion, minimamente há de se questionar a efetiva participação de 24 organizadores na elaboração de uma coletânea, cujo conteúdo intelectual é de responsabilidade dos autores dos artigos, a qual não possui mais do que 340 páginas.

No quadro 21 mostraram-se dados relacionados aos tipos de editoras utilizadas pelos docentes dos três programas de pós-graduação estudados para publicar livros. No LNCC, percebeu-se equilíbrio na produção de livros publicados por editoras comerciais e universitárias e leve desequilíbrio entre a produção de livros pelas associações científicas comparadas às demais editoras. No EGC, constatou-se que 15 dos 48 livros produzidos foram publicados por editoras universitárias e apenas 5 por associações científicas. No DMMDC, 29 dos 39 livros produzidos foram publicados por editoras universitárias e apenas 9 por editoras comerciais.

Quadro 21 – Tipos de editoras dos livros produzidos pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC (2010-2012).

Programa de Pós-Graduação	Conceito Capes (2010-2012)	Tipo da editora	Número de livros
LNCC	6	Universitária	1
		Comercial	1
		Associação Científica	2
		Total	4
EGC	5	Universitária	15
		Comercial	28
		Associação científica	5
		Total	48
DMMDC	4	Universitária	29
		Comercial	9
		Edição particular	1
		Total	39

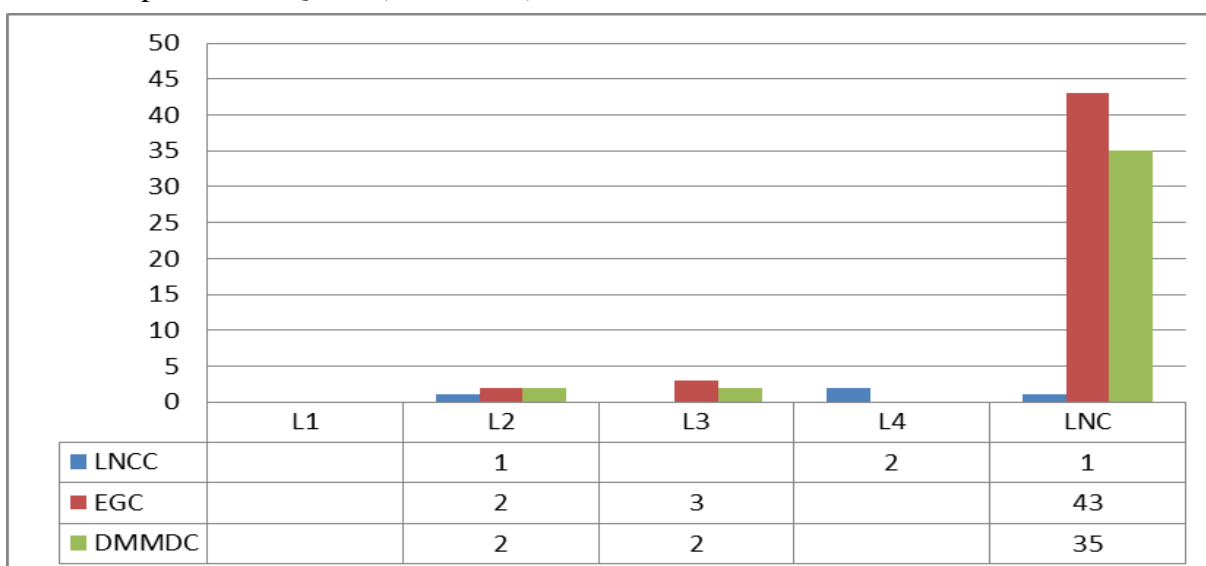
Fonte: Dados da pesquisa de campo.

Na observação do quadro acima, foi possível constatar que houve leve gradação entre as editoras universitárias e comerciais. Apesar disso, as editoras universitárias foram as que mais publicaram livros dos programas que obtiveram menores conceitos na avaliação trienal da Capes. No DMMDC, foram produzidos 29 livros por editoras universitárias. No EGC, foram produzidos 15 livros e no LNCC apenas 1 livro. Talvez esse fato esteja relacionado ao volume de recursos financeiros recebidos pelos programas melhores avaliados pela Capes, o que lhes permite, dentre outras coisas, financiar suas publicações sem dependerem necessariamente do apoio institucional das editoras universitárias. Essa situação é muito

divergente da dos programas de pós-graduação que recebem poucos recursos financeiros da Capes, como geralmente são os programas com conceito 4, como o DMMDC; quando não recebem cotas suficientes das editoras universitárias para publicar suas pesquisas, os próprios docentes financiam suas publicações e, conseqüentemente, a dos seus alunos, como forma de difundirem as pesquisas realizadas dentro do programa.

O gráfico 5 apresentou a classificação dos livros produzidos pelos três programas estudados organizados por estratos (L1, L2, L3, L4 e LNC).

Gráfico 5 – Distribuição quantitativa dos livros publicados pelos docentes do LNCC, EGC e DMMDC por estrato Qualis (2010-2012).



Fonte: Dados da pesquisa de campo.

No gráfico acima verificou-se que o LNCC produziu um livro no estrato L2 e 2 livros no estrato L4 (considerado pela Capes o estrato mais elevado da produção de livros dentro do campo científico interdisciplinar). Do total de 4 livros produzidos pelo LNCC, apenas 1 obteve a classificação LNC, a qual corresponde a livros não considerados para efeitos de avaliação.

O gráfico 5 ainda revelou que do total de 48 livros produzidos pelos docentes do EGC, apenas 5 foram considerados para efeitos de avaliação na Capes e nenhum deles foi quadruplicado no estrato superior (L4) da Capes. No DMMDC, a situação se mostrou parecida com o EGC, pois, do total de 39 livros produzidos pelo programa, apenas 4 foram considerados para efeito de avaliação e nenhum obteve a classificação no estrato L4.

De modo geral, o que chamou a atenção quanto aos dados exibidos no gráfico 5 foi a predominância de livros (79 dos 91) desconsiderados para efeitos de avaliação pela Capes

tanto por causa do conteúdo não ser condizente com as propostas dos programas quanto pelos programas terem informado a produção no coleta Capes e não terem enviado os exemplares físicos para a efetiva avaliação da comissão examinadora. Contudo, independentemente das razões, de certa forma esses dados revelaram que, apesar de a Capes ter criado o Qualis Livros como mais um dispositivo de controle e regularidade da produção intelectual, os livros ainda parecem possuir peso irrelevante na avaliação dos programas de pós-graduação. Com apenas 13,2% do total de livros avaliados, parece inviável estabelecer equivalência com o total de 98,9% dos artigos completos publicados em periódicos que foram avaliados pela Capes na trienal 2013 e que, tudo indica, parecem ter, de fato, definido os rumos da avaliação trienal realizada pela agência em relação aos três programas estudados.

6.3 PERCEPÇÕES SOBRE O MODELO CAPES DE AVALIAÇÃO

No decurso desta espécie de escavação arqueológica na qual se buscou identificar os fragmentos discursivos que possam colaborar para a compreensão das relações de poder e de dominação que regem as atividades na pós-graduação *stricto sensu*, em seu primeiro nível, o leitor deparou-se com um conjunto de técnicas de controle utilizado pela Capes para induzir a maior produtividade acadêmico-científica no interior dos programas de pós-graduação, desde o momento em que a agência se preocupa com a organização e a hierarquização dos espaços de materialização da produção intelectual, estendendo-se até o instante em que essa efetiva o seu exame ao entrecruzar o olhar hierárquico com os sistemas de recompensas e punições.

Ao se extrapolarem os achados encontrados nesse primeiro nível da escavação, deu-se continuidade à perfuração do solo de onde brotam os discursos que orientam as práticas e ações dos agentes que integram a pós-graduação e chegou-se ao segundo nível, quando se mostrou aos leitores como as técnicas de disciplinarização da produção intelectual utilizadas pela Capes se reproduziram na produção e na difusão de livros e artigos de periódicos científicos publicados pelos docentes vinculados aos três programas de pós-graduação que compuseram a amostra desta pesquisa.

Com o objetivo de complementar as análises dos achados encontrados nos dois primeiros níveis dessa escavação, resolveu-se aprofundar, um pouco mais, a cavidade dessa perfuração e coletaram-se opiniões de docentes permanentes, os quais atuaram entre 2010 e 2012 no LNCC, EGC e DMMDC, a respeito do atual modelo de avaliação da produção intelectual gestado pela Capes.

O planejamento para a execução do terceiro nível da escavação ocorreu imediatamente

após o exame de qualificação do projeto de tese quando foram acatadas algumas das sugestões da banca examinadora, dentre elas, a possibilidade de transformar o questionário (Apêndice A) em roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice F), por essa possibilitar ao doutorando maior contato com o universo de sua pesquisa, bem como aos entrevistados a oportunidade de se manifestarem de forma mais subjetiva, visto que o objetivo desta fase da pesquisa foi, justamente, capturar as opiniões/impressões/percepções dos docentes em relação à lógica de avaliação da produção intelectual no campo da pós-graduação *stricto sensu*.

Aceita a sugestão da banca em relação às alterações na técnica e no instrumento de coleta de dados, durante o mês de junho de 2016 trabalhou-se na efetiva conversão do questionário em roteiro de entrevista, bem como na seleção dos docentes que seriam entrevistados (levando-se em consideração o maior ou menor grau de envolvimento desses com as atividades da pós-graduação). Ainda nesse período, agendaram-se todas as entrevistas por *e-mail*, telefone e mesmo pessoalmente (no caso dos docentes da Bahia) para serem efetivadas entre os meses julho e agosto de 2016.

Assim, entre os dias 4 e 15 de julho foram entrevistados, na cidade de Florianópolis, treze docentes permanentes do quadro de professores do programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC). Entre os dias 18 e 29 de julho as visitas e entrevistas ocorreram na cidade de Petrópolis, junto a quatorze docentes vinculados ao Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC). Por fim, entre os dias 4 e 23 de agosto, em Salvador, foram entrevistados oito docentes permanentes pertencentes ao quadro de professores do Doutorado em Difusão do Conhecimento (DMMDC), perfazendo o total de trinta e cinco docentes entrevistados.

Para além de se ter acesso à cultura, à história e à culinária de duas belas cidades brasileiras (Florianópolis e Petrópolis), o doutorando, nessa fase da pesquisa, teve a oportunidade de conhecer a trajetória acadêmica e profissional de docentes-pesquisadores vinculados a diferentes campos do conhecimento científico, deparando-se com um campo acadêmico literalmente interdisciplinar à medida que entrevistou profissionais de diversas formações como psicólogo, historiador, jornalista, educador físico, artista plástico, engenheiro civil, engenheiro eletricitista, biólogo, administrador, sociólogo, turismólogo, filósofo, economista, físico, advogado, capoeirista, engenheiro mecânico, analista de sistema, arquiteto e matemático que compuseram a amostra do grande caldo de cultura e de complexidade epistemológica que caracteriza o campo científico interdisciplinar.

Os entrevistados, além de formação diversificada, possuem diferentes experiências com o modelo Capes de avaliação. Alguns nunca tiveram a oportunidade de gerar um

programa de pós-graduação; outros foram coordenadores de programas de pós-graduação, pró-reitores de pesquisa e inovação e consultores da Capes na área interdisciplinar, tornando a amostra da pesquisa diversificada por ouvir docentes-pesquisadores que ocupam diferentes posições no campo das disputas acadêmicas e que falam e agem a partir dessas posições ocupadas.

De modo geral, os entrevistados relataram que foram levados a se credenciar como docentes em programas de pós-graduação por terem sido picados pelo “vírus da pesquisa” ainda durante seus mestrados e doutorados. Com o “vírus da pesquisa” na corrente sanguínea, os entrevistados disseram que foram direcionados para a docência na pós-graduação por acreditarem que nesse nível de formação encontrariam ambiente mais propício para a intensificação de troca de experiências acadêmicas com pesquisadores de diferentes instituições de pesquisa no Brasil e no exterior, como também sinalizaram a necessidade de contribuir para a formação de novos pesquisadores.

[...] ao terminar o doutorado já tendo sido picada pela pesquisa, eu me formei e tive que aguardar concursos para as universidades o que, na época, era mais difícil, não tinha muito. A decisão de entrar para a universidade foi por querer poder dedicar mais tempo à pesquisa porque não sei se você já percebeu isso, fazer pesquisa e trabalhar ao mesmo tempo é muito difícil, pesquisar te exige, te demanda muitas vezes. Então, a decisão foi por fazer pesquisa e também por perceber que eu poderia contribuir muito na formação dessas pessoas que entram na universidade (EGC DO05, em entrevista concedida em 7 jul. 2016).

Paralelamente ao gosto pela pesquisa obtido em suas formações, alguns dos entrevistados relataram que o ingresso como docente na pós-graduação também esteve relacionado à cobrança de consciência, pois, cientes dos elevados custos envolvidos na formação de pesquisadores em um país que ainda possui uma das mais elevadas taxas de analfabetismo no mundo e como beneficiários de bolsas de estudos fornecidas por agências de fomento à pesquisa ou mesmo portadores de licenças com vencimentos integrais das universidades em que atuavam como docentes, decidiram se credenciar nos programas de pós-graduação para darem a contrapartida dos investimentos públicos recebidos no processo formativo e contribuir tanto para a formação de novos pesquisadores quanto para a construção e a difusão de conhecimentos capazes de fazer avançar a ciência brasileira.

[O que me motivou a entrar na pós-graduação] foi o pagamento por eu ter sido bolsista. Eu fui bolsista pelo CNPq. Me afastei das atividades da universidade para o meu mestrado, mas fiquei afastada com bolsa e salário

integral. No doutorado, a mesma coisa, isto é, fiquei afastada com todas as regalias, pois nós professores não perdemos nada, nem promoção. Nada mesmo, pois só ficamos afastados das aulas (EGC DO04, em entrevista concedida em 11 jul. 2016).

Conhecidas as principais razões que levaram os docentes a se credenciarem na pós-graduação, indicadas nos parágrafos anteriores, a questão que não quis se calar durante a realização das entrevistas foi saber quais foram os motivos que os direcionaram a escolher o campo científico interdisciplinar para atuar como pesquisadores. De modo geral, as respostas giraram em torno da necessidade desses docentes de pensarem articuladamente com outras áreas do conhecimento a partir de suas formações disciplinares.

De acordo com a opinião da maioria dos entrevistados, os programas de pós-graduação disciplinares trabalham, quase sempre, focados em aprofundar temáticas, em demarcar territórios epistemológicos, sem se preocupar em articular as suas descobertas com temáticas trabalhadas em campos distintos dos seus. Assim, raramente, os campos disciplinares proporcionam liberdade para docentes e discentes escolherem temáticas e referenciais teóricos e metodológicos que não estejam consagrados e reconhecidos como legítimos entre os seus pares.

Diferentemente dos campos disciplinares, a interdisciplinaridade, de acordo com os entrevistados, permite aos pesquisadores não pensarem seus objetos de pesquisa unidirecionalmente e univertorialmente, mas, muito pelo contrário, fornece rico repertório epistemológico para se pensar holisticamente e ampliar as fronteiras culturais, científicas, políticas e éticas, possibilitando a construção de conhecimento de forma solidária e integrativa. As falas dos docentes abaixo revelam as possibilidades de ousarem epistemologicamente ao estarem vinculados a programas de pós-graduação pertencentes ao campo interdisciplinar.

A minha alfabetização se deu numa mesa da cozinha da casa dos meus pais. Eu vi a vida acontecendo ali. As pessoas entravam e saíam e aquilo para mim era extraordinário, ter a mãe por perto que conversava com o vizinho, que recebia uma notícia e a professora acompanhando tudo. Então, era algo muito de que a vida estava ali e isso eu fui recordando na medida em que eu fui fazendo um doutorado em Educação, na qual eu trabalhei com Educação Superior numa perspectiva da sustentabilidade e me dei conta que nós, de fato, temos uma formação ainda muito sectarizada, muito fragmentada, muito departamentalizada, onde a vida não se conecta por meio das disciplinas e eu acho que foi por aí, no meio do doutorado, ou pós o doutorado, que eu me dei conta o quão era importante estar na pós-graduação, mas uma pós-graduação em que a gente tenha espaço para articular pesquisa, ensino e extensão e eu acho que, no caso do DMMDC, ele abre muitas possibilidades para isso. Fora esse aspecto de ser um programa ousado, arrojado que está à frente do que ainda as instituições formalizadas

alcançaram, isso me motiva bastante (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago. 2016).

O interesse foi muito grande por Difusão do Conhecimento por conta precisamente que era uma temática que eu sempre aspirava tratar e me perguntava por que nós não éramos mais abertos, dedicados a isto que é a questão da multirreferencialidade, da diversidade ser considerada e, claro, a minha formação ela é toda unidisciplinar, mas como a minha formação de base é numa interdisciplinaridade chamada, no plural, de Ciências Sociais. Daí eu vou me fixar mais na questão do planejamento e o planejamento, portanto, ele precisa abrir os diversos vetores, os diversos feixes, caminhos para precisamente pensar as coisas como um todo e não isoladamente em partes ou univertorialmente ou unidisciplinarmente, quer dizer, eu já tinha todo um pré-requisito, eu já carregava em toda a minha bagagem, no meu portfólio, toda uma espécie de um caldinho de cultura voltado para a interdisciplinaridade (DMMDC DO17, em entrevista concedida em 11 ago. 2016).

O [Engenharia e Gestão do Conhecimento] que é Interdisciplinar me serve muito porque o doutorado e o mestrado aqui do jornalismo é disciplinar e eu não tenho esse pensamento disciplinar, eu não consigo me enquadrar disciplinarmente. Eu dou disciplina aqui como o jornalismo online, até para os alunos da pós-graduação e eu digo: isso aqui não pode ser disciplinar, no sentido de que a gente tem que estudar a fotografia, tem que estudar o documentário, tem que estudar o texto, tem que estudar convergência de linguagens. Não temos como dizer assim: “isso é redação porque não é só isso, é muito mais que isso” (EGC DO23, em entrevista concedida em 5 jul. 2016).

Seja atuando em programas com características mais disciplinares ou sentindo necessidade de se credenciar em programas que possibilitem maior abertura para dialogar com diferentes áreas do conhecimento científico, conforme revelado nos relatos acima, o credenciamento de pesquisadores a programas de pós-graduação pressupõe, dentre outras atividades, a realização de pesquisas científicas que, de modo geral, são financiadas por agências de fomento à pesquisa para atingir determinados objetivos e, por assim dizer, é impossível a não submissão dessas aos processos avaliativos.

No Brasil, conforme destacado no quarto capítulo desta tese, as pesquisas científicas são financiadas com recursos públicos em quase sua totalidade e a avaliação não é somente direito do cidadão que custeia as atividades de órgãos públicos como universidades e institutos de pesquisas como também obrigação dos pesquisadores que recebem recursos públicos para executarem os projetos de investigação.

Apesar da complexidade da avaliação, como lembram Andrade e Galembeck (2009), no discurso dos entrevistados ficou notória a necessidade de se avaliar a ciência, tanto por uma questão ética, porque no Brasil essa é quase totalmente custeada com dinheiro público,

quanto pela necessidade de não se criar acomodação nos pesquisadores que se recusem a se credenciar em programas de pós-graduação após receberem investimentos em suas formações. Os excertos abaixo revelam que avaliar a ciência é preciso.

Eu tenho vários colegas na universidade que defendem o fim da avaliação, mas eu acho que não. Eu acho que como qualquer outra profissão, sobretudo pública, funcionalismo público, deveria ser avaliado e acho, inclusive, que deveria ser avaliado pela comunidade. Eu gostaria de ser submetido a essa avaliação, saberia que se eu fosse submetido, nesse momento, a essa avaliação, a gente estaria muito mal porque a gente mal aparece nas comunidades, eu digo enquanto média de docentes dos programas (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

[...] acho que é importante a avaliação porque às vezes a pessoa fica em uma zona de conforto que não quer produzir. Quando eu fui pró-reitor eu via muito discurso de pessoa que terminava o doutorado e depois não tocavam mais nada e é caro formar um doutor no Brasil. Tem um orientando meu que me mostrou outro dia que entre o salário dele que é pago pela instituição, o salário do substituto mais uma bolsa que a instituição dá, no caso da UNEB, passa de um milhão de reais formar um doutor no Brasil para depois esse doutor não dar um retorno à sociedade? Eu como um homem da área pública não admito isso (DMMDC DO14, em entrevista concedida em 9 ago.2016).

Extrapolando-se os elevados investimentos públicos destinados pelo Estado brasileiro para a formação de mestres e doutores no país, o que por si só justificaria a necessidade de avaliação da ciência no país, os docentes do EGC destacaram, em seus depoimentos, que apesar de todos os problemas que ainda existem no processo avaliativo da pós-graduação, a avaliação das pesquisas fez o Brasil avançar em termos de produtividade acadêmica em nível internacional, a indicar, portanto, que o governo poderia utilizar sistemas de avaliação como o da pós-graduação para medir a eficiência do Estado em outras áreas de atuação.

Eu acho que a avaliação da pós-graduação, ainda que com todos os seus defeitos, fez a ciência brasileira avançar; fez a produtividade brasileira internacionalmente crescer e trouxe resultados e talvez o país precisasse de sistemas de avaliação como esse em várias áreas para estar hoje sendo criticado não por não fazer, mas por fazer de um jeito que pode ser melhorado. Então, hoje, mesmo com essa crise nacional que está aí eu ainda fiquei mais consciente da importância dessa avaliação e posso te falar de quem foi aqui que viveu a trajetória de ser vitimado por esse sistema de avaliação lá atrás porque aquele programa de pós-graduação que foi semente a esse aqui foi extinto pelo sistema de avaliação (EGC DO30, em entrevista concedida em 5 jul.2016).

Rememorando Bianchetti e Machado (2007), é inegável que o modelo de avaliação da

Capes trouxe resultados positivos para a pós-graduação brasileira ao contribuir para a ampliação do número de mestres e doutores no país, para o aumento do quantitativo de bolsas de fomento às pesquisas, para a expansão dos periódicos científicos nacionais, para a maior visibilidade da produção científica em nível internacional, dentre outros aspectos positivos do modelo. Diante da situação alarmante em que se encontra a qualidade da educação brasileira, como discute Dias Sobrinho (2003), a pós-graduação reluz nesse cenário ao apresentar resultados positivos embora ainda passível de críticas. Tanto é assim que o docente EGC DO17 chegou a sugerir que o referido modelo fosse ampliado para a graduação, pois, segundo ele, a razão do baixo desempenho da graduação estaria associada, justamente, à ausência de um sistema de avaliação como esse, que controlasse e estimulasse a maior produtividade científica entre os seus participantes.

[...] eu acho que a avaliação dos programas é fundamental. Eu costumo dizer o seguinte: se nós temos a pós-graduação do jeito que nós temos é porque nós temos sistemas de avaliação e sistemas de sanção. E esse é o grande problema da graduação. Isso eu posso dizer assim: a grande merda da graduação é que não existe sanção na graduação e por pior que seja a sanção na pós-graduação, pior no sentido de mal feita ou bem feita, não interessa, ela faz com que a pós-graduação funcione, suba, e a graduação está se enterrando cada vez mais e menos interesse dos professores. Isso é um ponto que tem que ser dito (EGC DO17, em entrevista concedida em 13 jul.2016).

Apesar dos números positivos alcançados pela pós-graduação isso não a torna, conforme ilustra o quadro 3 desta tese, isenta de críticas e questionamentos. Parece mais do que necessário perguntar-se até que ponto seria realmente positiva a importação e a replicação, para a graduação, de um modelo de avaliação no qual a formação do pós-graduando é um quesito de menor peso na avaliação quando comparado aos demais? Será que essa lógica avaliativa não estaria desvirtuando o próprio sentido da avaliação, a qual tende a ser muito mais formativa e educativa do que propriamente punitiva? Devido a esta tese não estar direcionada para o estudo do modelo avaliativo da graduação, é necessária a elaboração de trabalhos futuros que investiguem a viabilidade da adoção do modelo Capes de avaliação em contextos da graduação.

A despeito desses questionamentos, fica patente na declaração de EGC DO17 como na de outros docentes entrevistados, a existência de um movimento, cada vez maior e mesmo silencioso na universidade, de supervalorização da pós-graduação em detrimento do ensino de graduação, por não ser incomum encontrar nas instituições de ensino superior situações de docentes concursados originalmente para atuar na graduação, mas que estão dedicados

exclusivamente para as atividades da pós-graduação, ainda que a integração entre a pós-graduação e a graduação seja indicada, nos documentos da Capes, como necessária para a boa avaliação dos programas de pós-graduação.

O pouco interesse dos docentes de atuar na graduação resulta, quase sempre, no crescimento do número de professores substitutos os quais, em sua maioria, são sobrecarregados com elevadas cargas horárias, ministram vários componentes didáticos e geralmente são remunerados com salários precários quando comparados aos professores titulares. A desvalorização da graduação parece não encerrar-se com essa situação, pois, não raras vezes, os tirocinantes (mestrandos e doutorandos) terminam por assumir quase completamente as aulas na graduação sem o devido acompanhamento dos professores titulares das disciplinas, cujas energias, quando lidas na perspectiva de Bourdieu (2004), estão direcionadas para satisfazer às suas libidos acadêmicas (carga erótica dos campos sociais) que, para efeito da pós-graduação *stricto sensu*, correspondem às publicações de manuscritos em periódicos detentores de maior capital científico acumulado dentro do campo.

O *apartheid* entre graduação e pós-graduação traz consequências para ambas. Por um lado, as instituições que não investem na pós-graduação normalmente são marcadas por limitações na qualidade do ensino, pois, costumeiramente, seus docentes não conseguem articular pesquisa (novas descobertas científicas) aos conteúdos ministrados em sala de aula, isto é, a ausência de pesquisas gera tendência à repetição na transmissão do conhecimento. Por outro lado, as instituições que não investem na graduação apresentam muitas dificuldades quando da seleção de alunos para ingresso em seus cursos de mestrados e doutorados, visto que, como os professores nunca trabalharam com os candidatos aos cursos de pós-graduação, são induzidos a se guiarem, exclusivamente, pelos indicadores métricos do currículo *Lattes* para selecioná-los. Outra implicação seria a dificuldade de inserir o conteúdo das novas descobertas científicas no currículo acadêmico dos cursos de graduação.

Como o financiamento das pesquisas científicas no Brasil não consegue, de fato, acompanhar o ritmo de crescimento das demandas criou-se, no campo científico, ambiente totalmente competitivo, no qual agentes e instituições de pesquisas lutam ferrenhamente para ampliar a produção intelectual quadriculada pela Capes e reconhecida como legítima pelas demais agências de fomento à pesquisa no país. Resultados positivos nesse tipo de produção proporcionam às instituições de pesquisas maior volume de recursos para a compra de equipamentos, para o financiamento de bolsas de pesquisas, aquisição de material bibliográfico, licença de *softwares* específicos e custeio de passagens em eventos científicos, somente para citar alguns itens financiados.

Assim, não raras vezes, os docentes são pressionados pelo poder hierárquico da Capes, representado na figura do coordenador de programa de pós-graduação, a ampliarem as suas produções intelectuais, sobretudo em artigos de periódicos científicos, independentemente das demais atividades por esses desempenhadas. O não atendimento a esse chamado pelo aumento crescente da produção científica, conforme revelam os docentes abaixo, pode implicar, inclusive, a exposição do professor perante seus colegas e mesmo diante de seus alunos.

Nós somos pressionados ao aumento da produção do começo ao fim, todos os dias e sem parar. Não tem nenhuma reunião que isso não aconteça, de maneira verbalizada e de maneira não verbalizada, nos gestos, nos olhares, chega a ter constrangimento público. Eu tenho mantido uma média de produção que eu não posso ser altamente criticado. No entanto, eu tenho colegas que já foram publicamente expostos por outro colega para toda a comunidade, dizendo da sua não produção, o que não é verdade, o fato de ter lá um índice Qualis não quer dizer que a pessoa que não publicou lá não seja produtivo (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Eu sempre sou pressionada ao aumento de produção e às vezes de forma muito cruel porque às vezes você acha que está no seu melhor momento e não e vem aquela crítica negativa: “não, você não fez, está faltando”. Essa pressão dos pares e do sistema, da gestão, tudo é muito forte (LNCC DO42, em entrevista concedida em 29 jul.2016).

A pressão que a gente vê não é uma pressão do colega que está do lado, mas é uma pressão do sistema. É uma pressão do sistema. Se essa pressão do sistema é boa, ruim, poderia ser mais positiva ou não é outra história, mas é uma pressão do sistema e bem objetiva, inclusive (LNCC DO18, em entrevista concedida em 21 jul.2016).

Tem uma louca lá do outro programa que faz pressão, mas ela é louca. Ela é até piradinha fora da casinha. É a coordenadora do outro programa, de Ciência da Informação. Ela quer dizer que ela chegou ao cinco, então ela está pressionando, dizendo: “vamos, vamos, vamos”, mas eu cago e ando para ela, entendeu? Me esquece, entendeu, mas ela perturba. Tem, tem pressão, existe essa louca que está com certa pressão, pressionando todo mundo. Ela acha que nós temos que chegar no cinco. Ela não se deu conta de que não é com pressão que você chega no cinco. É uma questão de condições e tem grupos que nunca vão ter condições de chegar no cinco ou vão demorar muito para criar as condições para se chegar no cinco (EGC DO17, em entrevista concedida em 13 jul.2016).

A questão que se levanta a partir das falas acima destacadas seria a seguinte: será que a positividade passada ao mundo pelos indicadores de produtividade acadêmico-científica alcançada pela pós-graduação *stricto sensu* no Brasil seria resultado unicamente da pressão exercida pela Capes sobre os programas e conseqüentemente sobre os corpos neles inseridos para o aumento de publicações científicas?

A possível resposta a esse questionamento pode surgir a partir da retomada da

discussão sobre as características do poder disciplinar, abordada no segundo capítulo desta tese, quando Foucault (1987) ressalta que o poder disciplinar não pode e nem deve ser entendido unicamente como aquele que pressiona, impede, acurrala e nega a atuação dos corpos dentro das instituições disciplinares. Para Foucault (1987), muito pelo contrário, o poder disciplinar é também acurrallamento, impedimento, sanção, mas, sobretudo, é incitação, instigação, provocação e indução para os corpos agirem, construírem, produzirem e maximizarem suas forças úteis dentro das instituições sociais e transformarem-se em corpos dóceis e adaptáveis aos instrumentos de exploração e produção do sistema capitalista.

A construção dos corpos dóceis, na perspectiva foucaultiana, é efeito de uma série de mecanismos de dominação e de controle que atravessam os corpos no sentido de submetê-los às normas de funcionamento das instituições disciplinares. Esses mecanismos vêm de fora e se instalam, silenciosa e discretamente, nas mentes e nos corpos desses sujeitos de tal modo que, ao longo do tempo, esses passam a controlarem-se a si mesmos. O interessante dessa discussão é como a artificialidade (técnicas de controle) se transforma em naturalidade (necessidade constante de maximização das forças úteis dos corpos), ao fazer crer que ser útil socialmente é ser produtivo economicamente.

Conforme exposto na parte introdutória desta tese, o crescimento da produção intelectual no Brasil parece não ter ocorrido de forma aleatória. Tudo indica haver artificialidade (técnicas de disciplinarização) que atravessa os corpos individuais e populacionais na pós-graduação, construindo a ideia do natural como sendo aquele que é moderno, eficiente e produtivo (ROSA, 2008) e cujas gratificações, abordadas mais adiante, correspondem, quase sempre, ao aumento do capital científico do programa na escala de mensuração da Capes (que vai de 1 a 7), ao maior aporte de recursos financeiros para custeá-los, ao crescimento do número de bolsas de estudos e à maior atração de talentos, dentre outros.

A escavação documental realizada na primeira fase desta pesquisa revelou existirem técnicas disciplinares (clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanção normatizadora, exercício e exame) que ao serem aplicadas sobre os corpos resultaram em maior produtividade acadêmico-científica, cujos reflexos estiveram visíveis, por exemplo, quando da caracterização da produção científica em livros e artigos de periódicos difundidos pelos três programas de pós-graduação estudados. Ao analisar o conteúdo das narrativas dos docentes entrevistados, notou-se que nessas também estiveram presentes as referidas categorias teóricas, a reforçar, portanto, o caráter disciplinar do modelo de avaliação da produção intelectual gestado pela Capes, cujas sínteses estão expostas no quadro a seguir.

Quadro 22 – Síntese das principais ideias contidas nas narrativas dos docentes entrevistados.

Programas	Clausura	Quadruplicamento	Controle do Tempo	Sanção normatizadora	Exercício	Exame
LNCC	<ul style="list-style-type: none"> - O artigo determinando o fazer científico; - Esvaziamento do sentido acadêmico dos congressos; - A desvalorização dos livros; - A salamização na produção e na difusão de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - A terceirização da qualificação acadêmica; - A dispersão do Qualis por áreas do conhecimento; - A flutuação do Qualis de um periódico de um triênio para o outro; - A desmemorização dos periódicos científicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - A pouca carga didática. 	<ul style="list-style-type: none"> - As recompensas institucionais; - Os benefícios individuais; - O estrangulamento financeiro dos programas; - O descredenciamento dos docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente propício à produção colaborativa; - As colaborações espúrias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Examinar é preciso; - Um modelo punitivo de avaliação da ciência; - A escravização da vida pessoal e familiar; - O quadripé acadêmico.
EGC	<ul style="list-style-type: none"> - O artigo determinando o fazer científico; - Esvaziamento do sentido acadêmico dos congressos; - A salamização na produção e na difusão de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - A dispersão do Qualis por áreas do conhecimento - A flutuação do Qualis de um periódico de um triênio para o outro; - O Qualis não é Qualis, é quantis. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escassez de tempo nas universidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - As recompensas institucionais; - Os benefícios individuais; - O estrangulamento financeiro dos programas; - O descredenciamento dos docentes; - A desmemorização dos docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente propício à produção colaborativa; - As colaborações espúrias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Examinar é preciso; - Uma única métrica para avaliar a diversidade; - Um modelo punitivo de avaliação da ciência; - A escravização da vida pessoal e familiar; - O quadripé acadêmico.
DMMDC	<ul style="list-style-type: none"> - O artigo determinando o fazer científico; - O artigo como uma imposição das Ciências Exatas; - Esvaziamento do sentido acadêmico dos congressos; - A desvalorização dos livros; - A salamização na produção e na difusão de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - O Qualis não é Qualis, é quantis; - O dispositivo de controle pós-moderno; - Uma métrica para diferentes tipos de publicações científicas. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escassez de tempo nas universidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - As recompensas institucionais; - Os benefícios individuais; - O estrangulamento financeiro dos programas; - O descredenciamento dos docentes; - A desmemorização dos docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente propício à produção colaborativa; - As colaborações espúrias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Examinar é preciso; - Um modelo punitivo de avaliação da ciência; - A escravização da vida pessoal e familiar; - O sofrimento físico e mental dos docentes; - O quadripé acadêmico.

Fonte: Dados da pesquisa de campo.

As primeiras escavações realizadas nos 38 (trinta e oito) documentos produzidos pela Capes e pelos programas estudados revelaram a existência de uma indução explícita da agência fomentadora para que os programas e os corpos nesses inseridos materializassem as suas produções intelectuais em artigos de periódicos científicos, considerando-se que, nos documentos pesquisados, esses foram citados 3 (três) vezes mais do que os livros e 4 (quatro) vezes mais do que capítulos de livros e trabalhos apresentados em eventos científicos.

Os efeitos dessa indução, por assim dizer, constataram-se quando se percebeu que entre 2010 e 2012 os três programas estudados produziram juntos o total de 731 artigos de periódicos científicos e apenas 91 livros, evidenciando, portanto, a supremacia dos artigos científicos dentro da atual política científica da pós-graduação brasileira.

A supremacia dos artigos em relação aos demais veículos de comunicação científica não se limitou à constatação documental ou ao levantamento bibliométrico mas, também se revelou nas narrativas dos docentes entrevistados. Utilizando-se do capital científico dos periódicos, acumulado ao longo dos seus mais de trezentos anos de existência, sustentado na ideia de que diferentemente dos demais tipos de publicações, os periódicos possuem maior abrangência de circulação e elevado grau de isonomia na seleção dos conteúdos por esses veiculados, a Capes tem dirigido o *ethos* científico na pós-graduação ao privilegiar a publicação em artigos de periódicos científicos.

A desproporcionalidade entre os pesos atribuídos aos artigos e às demais atividades acadêmicas tem levado os docentes-pesquisadores, de acordo com os entrevistados, a darem muito mais ênfase às ponderações dadas pela Capes à produção científica do que propriamente ao seu fazer como cientistas, ou seja, o pesquisador nem sempre baliza seu fazer pelas suas convicções mas, sim, pelo que o sistema de avaliação induz. Assim, os critérios de avaliação passaram a estar acima das próprias motivações para as atividades científicas. Então, não é mais a avaliação que está submetida à experiência humana, mas, essa última, aos critérios de produtividade impostos pela Capes.

Na verdade a Capes dirige o fazer docente. Então, por exemplo, eu preciso otimizar o meu tempo e otimizar o meu tempo significa como é que eu estou sendo avaliado. Como é que eu vou ser avaliado? Então, a partir do momento que eu ganho dez para publicar em um A1 e ganho dois para publicar no congresso eu vou dirigir os meus esforços para publicar nos periódicos. Então, a minha publicação hoje é essencialmente em periódicos. Aliás, outra vantagem é que geralmente a publicação em periódicos é sem custos e geralmente a publicação em congressos implica pagar inscrição. Infelizmente, existem algumas revistas Qualis que estão cobrando, que para

mim é um absurdo, mas está acontecendo isso agora, mas a gente evita essas revistas e dirige os esforços para as revistas que não cobram. Afinal, professor não ganha tanto assim [risos] (EGC DO15, em entrevista concedida em 13 jul.2016).

[...] A gente faz força para publicar em periódico científico primeiramente porque é a maior pontuação dada pela Capes e nós vivemos em programas de pós-graduação e os programas de pós-graduação tendem a evoluir quando eles têm pontos e a maior pontuação é dada para os artigos em periódicos científicos. Por outro lado, também, você tem o seguinte: na medida em que a Capes faz essa pressão para produção e eu não estou condenando-a por isso, pois deve haver a exigência pela produção. A questão é que tudo que se pensa para o bem logo vem uma série de questões. Hoje em dia, por exemplo, você tem uma indústria das publicações (EGC DO29, em entrevista concedida em 4 jul.2016).

Publicamos em periódicos porque é o que conta no momento em que nós somos avaliados. Então, é aquela coisa: a gente aprendeu, mesmo não concordando plenamente, que a regra do jogo é essa. Tem que produzir e não só produzir em periódicos indexados, mas produzir em bons periódicos indexados. Além disso, você ainda tem que fazer essa seleção. Então, a regra é essa e a gente que, de modo geral, ainda tem um tempo limitado acaba buscando otimizar o nosso tempo seguindo essas diretrizes e eu acho que esse tem sido o tom geral (LNCC DO42, em entrevista concedida em 29 jul.2016).

Na leitura e observação do conteúdo das exposições de boa parte dos entrevistados, a razão da ênfase na produção de artigos de periódicos científicos estaria relacionada à própria limitação do sistema, pois, apesar de os sistemas de avaliações se caracterizarem como dinâmicos e a Capes se esforçar para se adaptar a essas transformações e valorizar outros tipos de publicações, ainda que a lógica punitiva persista, a atual avaliação não consegue capturar e valorizar a singularidade e a diversidade dos sistemas de avaliação da produção intelectual existentes em cada uma das quarenta e oito áreas de avaliação da Capes, o que compromete a própria autonomia desses campos científicos quando se pensa sob a ótica de Bourdieu (2004).

Ainda na concepção dos docentes, sobretudo do DMMDC, a rigidez desse sistema de avaliação da pós-graduação, o qual eleva ao olimpo o artigo de periódico científico e secundariza os demais tipos de publicações científicas, estaria relacionado à ideia de um modelo unívoco que avalia as diferentes áreas do conhecimento como se todas essas pertencessem unicamente ao campo das Ciências Exatas que, na visão deles, foram áreas do conhecimento que determinaram durante muitos anos a forma como a Capes avalia a ciência, hoje, no Brasil.

A Capes foi dominada durante muitos anos pelos físicos que tem um jeito muito peculiar de produção na sua área de conhecimento e em geral eles produzem artigos e não produzem livros; em geral a produção artística e cultural é minimizada e isso se universalizou como um modelo de avaliação de qualquer curso. Então, essa avaliação unívoca ela é um equívoco, do ponto de vista da boa avaliação, do ponto de vista dos sistemas acadêmicos diversificados que a gente tem (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

A partir do momento em que se inventou esse sistema de avaliação da pós-graduação começou a haver essa imposição de se publicar em periódicos, de achar que periódico é mais importante, é mais veloz, é mais célere, é mais não sei lá o que do que publicar em outros meios. Houve uma desqualificação dos outros veículos e isso vem de um modelo que é o modelo das ciências, digamos, naturais, vamos chamar assim, porque é um termo antigo, mas é um termo que dá conta do que são essas ciências. É um modelo de publicação do campo da Química, da Física, da Biologia, onde as pessoas fazem *papers*, do ponto de vista dos experimentos laboratoriais de duas, três, quatro páginas e com quatro, cinco, dez pessoas assinando. Então, vem dessa cultura. É uma imposição de um modelo que vem de uma área que quer se sobrepor às demais, impondo as suas regras (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

De acordo com os depoimentos de alguns entrevistados, a desqualificação de livros, capítulos de livros, anais de congressos científicos, produções técnicas, patentes e mesmo produções artísticas em nome da supremacia do artigo científico tem impactado diretamente os pesquisadores do campo científico interdisciplinar que produz “[...] para todas as áreas, ou seja, a gente tem exatas, tem humanas, articulados, integrados”, mas sua diversidade, que se constitui em sua principal identidade acadêmica, não tem sido “[...] capturada pelo sistema de avaliação nacional” (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

A desproporção entre o capital científico atribuído a quem produz em periódico e a quem publica nos demais tipos de publicações tem contribuído, por exemplo, para desestimular os docentes a participarem de eventos científicos, pois, como a pontuação a esses atribuída é maior quando produzem artigos científicos, dedicam-se muito pouco à preparação de comunicações orais para apresentação em congressos científicos, deixando a cargo dos seus orientandos a lotação dos auditórios desses eventos. Entretanto, os entrevistados foram unânimes ao afirmarem que a principal consequência desse tipo de estratégia é a diminuição da possibilidade de fazerem e ampliarem as suas redes de produção e colaboração científica.

A minha decisão foi claramente essa: eu não escrevo mais artigos para congressos. E por quê? Porque eles contam muito pouco. Tem um risco,

porque diminuiu a tua possibilidade de fazer redes, isso é muito ruim, pois a gente faz rede em congressos (EGC DO05, em entrevista concedida em 7 jul.2016).

Às vezes, a gente faz uma rede de relacionamentos muito boa e muito produtiva em congressos, só que o congresso vale muito pouca coisa. Então, nós temos um congresso que nós fazemos aqui que é nosso e às vezes tem artigos que não são muito bons porque quando as pessoas veem que o artigo é mais ou menos bom já procuram logo [um periódico científico] que dê resultados numéricos dentro daquilo que a Capes quer. Eu acho que nós tendemos a publicar mais em artigos de periódicos em função do que a Capes determina e não porque a gente gosta porque por gostar e trazer retornos eu acho que os bons congressos eles trariam se eles fossem valorizados (EGC DO33, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Em paralelo a desvalorização da produção publicada em congressos científicos dentro da atual política de avaliação da Capes os entrevistados relataram, de modo geral, que a não participação deles nos eventos também está relacionada aos elevados custos financeiros, tais como o pagamento de inscrições, compra de passagens aéreas, hospedagem, alimentação e etc., o que tem transformado os eventos acadêmicos em espaços de interesses muito mais comerciais do que propriamente científicos, comprometendo, por sua vez, como diria Bourdieu (1983), a eficácia dos sistemas de consagração acadêmicos, uma vez que se os autores estiverem dispostos a pagar as elevadas taxas cobradas para a sua participação, certamente terão os seus trabalhos aprovados independentemente da qualidade científica dos mesmos.

[...] os eventos científicos deixaram de ser espaços de troca, de compartilhamento. São muitas atividades acontecendo em paralelo. Muito raramente se tem assim um espaço que todo mundo possa estar dialogando em uma mesa. O formato da organização dos eventos tira esse potencial de encontros, de aprender com. Fica muito restrito. Vai lá, apresenta o trabalho e vai embora ou vai fazer turismo. Então, os eventos, eles deixaram de ser atraentes para mim, embora eu saiba que existem muitos bem significativos, mas aí os orientandos vão, sem falar no custo altíssimo de passagens, de inscrição. De fato eles se tornaram muito comerciais mesmo (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago.2016).

[...] no meu caso particular, eu não sei em outras áreas, por exemplo, congresso caiu muito o nível. Eu não foco em congresso porque ficou extremamente comercial pelo menos na minha área, porque eu não sei em outras áreas. As taxas de inscrições são altas, os preços são em dólares, tipo mil e quinhentos dólares para publicar um trabalho. Então, a organização do congresso trabalha no sentido de que se o autor está disposto a pagar isso, ele

publica, nem se lê o que está escrito. Pagou, publicou (LNCC DO04, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

Com a escassa participação de docentes possuidores de elevados capitais científicos em congressos, parece que esses momentos têm perdido o seu real sentido acadêmico, o qual estaria justamente relacionado à ideia de propiciar o debate e a troca de experiências acadêmicas entre os neófitos do campo científico (bolsistas de iniciação científica, mestrandos e doutorandos), interessados em tomar emprestados capitais científicos disponíveis e os pesquisadores com certa trajetória no campo (professores e orientadores), os quais muitas vezes estão dispostos a emprestar capitais científicos aos novatos.

Entretanto, não se pode pensar que os congressos científicos foram os únicos afetados por essa lógica de supervalorização do artigo científico. A produção de livros, conforme destacado em capítulos anteriores, também foi diretamente impactada pelo modelo, apesar dos esforços recentes da Capes na criação e implementação do Qualis/livros.

A produção de livros, como ressalta Ponczek (2013), quase sempre demanda grande esforço do pesquisador que dedica cinco, dez, quinze, vinte anos de sua vida trabalhando horas a fio, incluindo sábados, domingos e feriados para concluir uma obra que expressa, em sua grande maioria, a sua maturidade intelectual no trato de determinados domínios do conhecimento no qual se especializou. Além do esforço para sistematizar e expressar os conhecimentos obtidos durante vários anos de estudos, o pesquisador ainda tem que trabalhar pela perspectiva de selecionar uma editora que seja capaz de fazer circular amplamente a sua produção intelectual e extrapolar os muros acadêmicos.

Dessa forma, a produção de livros representa, quase sempre, um indicador do grau de consolidação e amadurecimento de pesquisadores e instituições científicas no trato de determinados tópicos e quando esses livros são transformados em manuais da ciência também contribuem diretamente para a própria delimitação de um campo do conhecimento. Não raras vezes, pesquisadores são conhecidos e respeitados nacional e internacionalmente pelos livros publicados, os quais passam a ser leituras obrigatórias e indispensáveis para aqueles que querem compreender um campo do conhecimento científico ao se transformarem em manuais.

[...] quando você é jovem você precisa se estabelecer como cientista, pesquisador. Então, é de se esperar que você esteja publicando um pouco mais. Eu acho que depois com o passar do tempo que você tem um conjunto de resultados significativo em que você adquiriu certo prestígio em que as pessoas estão interessadas nos seus resultados, é extremamente importante

que você publique livros. O livro, na realidade, mais divulga a instituição onde você trabalha e o teu nome como pesquisador. Eu me lembro quando eu fazia a graduação eu tinha nomes na minha cabeça, mesmo no mestrado quando eu estava pensando no doutorado aqueles nomes sempre vinham na minha cabeça, de tal universidade, ou seja, tal universidade deve ser boa, o cara publicou um livro [...] O aluno que está começando ele quer ler um livro e não necessariamente um artigo. Alguém que quer saber o que é aquela área pega um livro (LNCC DO30, em entrevista concedida em 26 jul.2016).

No campo das Ciências Humanas, os livros são vistos como bens simbólicos que prestigiam os seus autores com o fornecimento de espaços, os quais permitem a esses abordarem determinados temas de forma aprofundada e a expressarem os seus repertórios culturais, políticos, científicos e filosóficos sem se sentirem pressionados pela limitação de páginas como ocorre, por exemplo, quando se decide escrever artigos científicos. Além dessa característica, o livro, diferentemente dos artigos, alcança um público muito mais amplo, possui um potencial enorme para abalar leis e estruturas sociais que, durante anos, dominaram mentes e corpos de variadas civilizações. Quando bem elaborados e aceitos positivamente pelos leitores, os livros podem se tornar imortais, a exemplo de *A República*, de Platão, ou *Princípios matemáticos da filosofia natural*, de Isaac Newton, ou *A origem das espécies*, de Charles Darwin, somente para citar alguns dos que marcaram a humanidade.

Apesar da importância dos livros para a construção dos sistemas de pensamento, a produção desse artefato que marcou a história de muitas civilizações tem sido constantemente desestimulada por uma corrente utilitarista e pragmatista que invadiu a política científica e tecnológica em escala globalizada e que tem determinado o tipo de ciência que os Estados nacionais devem praticar.

No Brasil, conforme relatado, os corpos docentes são constantemente desestimulados a produzir livros, visto que esses demandam muito mais tempo, dedicação e esforço para sua efetivação e, na contabilização da produção científica, rendem menos pontos quando comparados aos artigos científicos de poucas folhas publicado em periódico classificado nos mais elevados estratos do Qualis/Capes, conforme evidencia a narrativa dos docentes abaixo.

[...] eu tive uma produção de livros muito mais do que de artigos. Produzir um livro, obviamente, demora muito mais tempo e é muito mais trabalhoso. É uma obra e aí o livro pontuando menos que um artigo de quinze páginas? Então, chega a ser um disparate. Agora mesmo eu quase caio na tentação de pegar os livros que eu tenho preparados, eu tenho seis livros encaminhados, e eu estou pensando se eu publico, eu posso transformá-los, facilmente, em

artigos. Se eu multiplicasse cada livro por três artigos, eu teria dezoito artigos em vez de seis livros e eu pontuaria muito mais, mas eu os concebi como livros e são efetivamente livros. A gente passa por um drama, a gente passa por um paradoxo (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

A publicação de livros eu acho que tinha que ser mais incentivada. Eu acho que as pessoas focam pouco no livro. Eu passei pela experiência de escrever um livro editado pela *Spring*. É um trabalho descomunal, então a pessoa tem que estar disposta a se submeter a isso, realmente é um desafio enorme você organizar, basicamente, você trabalha com dez capítulos, incluindo toda a sua trajetória, tem que ter uma concatenação, uma coisa bem feita, então é um trabalho brutal, mas aí entra a Capes. Eu acho que ela valoriza pouco livro. Eu levei dez anos para escrever um livro. Comecei com uma notinha de aula em português aí eu fui traduzindo para o inglês. Como eu tenho contato com um amigo meu que é professor na França e expoente na área, eu mostrei para ele o material e ele abraçou a ideia. Eu escrevi metade e ele a outra metade do livro, mas em termos de volume ele fez uma parte mais avançada e mais técnica e eu fiz uma parte mais introdutória, mas foi um trabalho brutal. Dez anos no total, o trabalho com ele foram uns quatro anos (LNCC DO04, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

O ponto culminante dessa indução da Capes para a materialização da produção intelectual em artigos científicos é o surgimento de um surto produtivista periolesco³, o qual tem levado os pesquisadores a praticarem o que a literatura tem chamado de salamização da produção científica, ou seja, quando o resultado de uma pesquisa seria suficiente para gerar um único artigo consistente, mas o pesquisador, ansioso para atender as métricas de produtividade acadêmico-científica, resolve dividir aquele resultado em três, quatro ou cinco artigos sem apresentar grandes contribuições científicas para o progresso do seu campo de atuação.

Muitas vezes os pesquisadores publicam coisas que poderiam, se mais elaborada, dar um artigo de qualidade muito melhor. Muitas vezes as pessoas acabam dividindo um trabalho em três ou quatro artigos em revistas de menor impacto enquanto que se eles juntassem tudo aquilo e fizessem um trabalho mais encorpado poderia ser um trabalho mais embasado, mais bonito e com resultados mais interessantes. Então, você vê que hoje em dia criou-se uma fábrica de fazer artigos e existem pessoas que levam isso a sério (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

³ Termo criado pelo autor desta tese para promover uma crítica aos corpos institucionais e aos corpos individuais que atuam na pós-graduação *stricto sensu* e que se contentam em reproduzir e reforçar a ideia de que os artigos de periódicos científicos que, pelas suas próprias características não permitem aos autores abordarem determinadas temáticas com certos graus de aprofundamento teórico, possuem uma importância maior em relação às demais atividades acadêmicas desempenhadas pelos docentes nas universidades, a exemplo da confecção de livros ou o acompanhamento de doutorandos até suas defesas de teses que, de modo geral, demandam um considerável investimento de tempo quando comparadas à elaboração de artigos científicos.

Esse surto produtivista periolesco que se alastrou dentro das universidades tem provocado questionamentos éticos sobre a atuação de docentes que, ávidos por atingir a numerologia imposta pela Capes, chegam a montar grupos com alunos para produzir artigos científicos, deixando de lado o verdadeiro e, talvez, único sentido da pós-graduação, a formação de pessoal especializado para atuar nos empreendimentos públicos e privados do país e não necessariamente para transformar alunos em produtores de artigos de periódicos científicos.

Eu conheço professores que chegaram a montar um grupo com alunos de produção de artigos [risos] e isso não muito longe daqui. Eu acho que nessa produção em linha de artigos acontece uma canibalização do próprio artigo. Inclusive uma das professoras que agora já se aposentou aqui, de um tema, de uma pesquisa, de alguma coisa ela tirava muitos, muitos artigos. Então, ela fazia uma produção em série; trocava alguma coisa aqui outra ali, um verdadeiro salame. Então, eu não posso dizer que sejam todos, mas que tem isso tem. Tem e eu verifiquei com tristeza essa prática. Não só em nosso programa. Em nosso programa aconteceu um caso e no outro programa teve outro também. Enfim, eu não vou citar qual foi o programa, pelo menos de três programas de pós-graduação eu sei que tem professores que, como é muito importante o número, então eles trabalham com números e aí quando um orientando tem um bom material eles quase que xerocam os artigos; dizem as mesmas coisas, com comentários; trocam o português e mandam publicar e o que eu acho que é uma total falta de ética e acho muito difícil que existam critérios da Capes, por exemplo, capazes de identificar isso (EGC DO33, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

A prática relatada acima lembra muito a linha de montagem industrial quando cada aluno (operário das letras) fica responsável pelo encaixe de cada peça (revisão de literatura, procedimentos metodológicos, coleta de dados, análise e discussão dos resultados e conclusões) para a geração do produto final (artigo científico) que será entregue ao dono da fábrica (docente vinculado ao programa de pós-graduação) que, após a sua supervisão, será encaminhado para publicação em periódico científico (espécie de consumidor dos produtos gerados no interior das fábricas acadêmicas).

Além desses espaços de clausura que permitem o controle dos corpos e dos produtos científicos por esses gerados, há outra técnica de controle que se coaduna a essa para classificar, diferenciar e hierarquizar os corpos e suas produções e que a literatura foucaultiana chama de quadriculamento.

Nas escavações realizadas no corpo de documentos produzidos pela Capes e programas de pós-graduação estudados, encontraram-se vários fragmentos discursivos que

evidenciaram a importância do Qualis como o principal instrumento de avaliação utilizado pela Capes para controlar a produção e a difusão de conhecimento nos programas de pós-graduação. O reflexo dessa indução se reafirmou quando se percebeu que dos 731 artigos produzidos pelos três programas estudados, 723 (99%) foram publicados em periódicos quadruplicados no sistema Qualis/Capes, a ratificar, portanto, o elevado grau de reprodução científica dessa técnica de controle no *habitus* dos pesquisadores que operam nos três programas estudados.

A necessidade de estabelecer mecanismos de quadruplicamento da produção intelectual surgiu, na visão de boa parte dos entrevistados, em um contexto marcado pelo crescimento e interiorização dos programas de pós-graduação no Brasil que resultou na expansão de editoras e periódicos científicos. Paralelamente a esse crescimento não houve expansão proporcional de recursos financeiros necessários para custear a pós-graduação, pois “[...] não há dinheiro para todo mundo não, vamos cair a ficha. Aliás, ficha não, vamos cair o cartão magnético [risos]”, ressalta o docente DMMDC DO04 ao tratar sobre o tema. Essa escassez de recursos financeiros, na opinião de muitos entrevistados, incitou a Capes a criar dispositivos de controle, como o próprio Qualis, para selecionar aqueles que receberiam mais recursos financeiros e os que viveriam das sobras orçamentárias.

Houve um aumento enorme de programas de pós-graduação. O nosso país é absolutamente continental. Uma coisa muito boa que seria espalhar universidades por todo o país, interiorizou-se o conhecimento, a universidade, as possibilidades das outras regiões de se formarem e tudo mais. Foi muito, muito bom, mas cresceu em muito a quantidade de programas. Então, como não se tem tanto dinheiro assim para bancar todo mundo isso funcionou um pouco como uma peneira, ou seja, teremos que peneirar de certa maneira. Não dá para bancar todo mundo e então vamos fazer critérios. Que critérios serão esses? Bom, vamos ranquear aqui, quem publica tanto e vamos contabilizar e aí se passou a uma contabilização e eu acho que também não é só a qualidade que está em jogo no Capes Qualis é a quantidade que se tornou uma das coisas mais prioritárias para avaliação (LNCC DO27, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

A intenção de avaliar a qualidade da produção intelectual da pós-graduação é vista como algo positiva na percepção da maioria dos pesquisadores entrevistados, pois, para eles, por pior que seja o Qualis, a pior avaliação é aquela que não existe. Entretanto, boa parte dos entrevistados admitiram que o Qualis já passou da hora de ser melhorado para poder atender a diversidade e a singularidade de cada uma das quarenta e oito áreas de avaliação na Capes. Nesse sentido, uma das constantes críticas ao Qualis diz respeito ao fato do mesmo não fazer

jus ao propósito para o qual ele foi criado que seria, justamente, avaliar a qualidade das publicações científicas, pois “[...] O Qualis não é Qualis, é quantis, é quantificador, ou seja, ele quantifica, ele não qualifica” (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

Em nome da qualidade, o Qualis sustenta o conjunto de indicadores quantitativos como fator de impacto, periodicidade do título, número de bases em que o título está indexado, quantidade de artigos publicados, quantidade de membros dos conselhos editoriais com titulação de doutorado, entre outros, os quais fazem com que a qualidade de um artigo seja aferida muito mais pelo bom comportamento formal da revista, atestada por esses indicadores, do que propriamente pela qualidade do conteúdo dos artigos nessa veiculados, o qual demandaria, como tudo indica, uma apreciação muito mais detalhada (como a leitura e análise do conteúdo publicado nos artigos) e exigiria, de modo geral, mais recursos humanos e tempo para efetivá-la.

Eu acho que é necessário haver uma distinção, uma avaliação. A questão é: na medida em que você amplia muito o número de revistas [...]. Houve um tempo, como eu te disse antes, que poucos faziam pós-graduação, pouco se investia diretamente nas pesquisas, poucos publicavam. O controle dessa publicação, a avaliação dessa publicação, a hierarquização dessa publicação era bem mais fácil. Agora você tem um número absurdo de revistas, de *journal*, de congressos, tudo com ISBN com ISSN, pedindo qualificação. Conclusão: ao longo do tempo a qualificação que poderia, até mesmo pelo nome, ser mais qualitativa, ela acaba se estabelecendo como um processo formal, onde os parâmetros acabam sendo de formatos e quantitativos [...] o que faz uma revista adquirir bom Qualis é mais o bom comportamento formal da revista do que necessariamente a qualidade do conteúdo que ela está publicando (EGC DO29 em entrevista concedida em 4 jul.2016).

Apesar dessas e de outras críticas direcionados ao Qualis, ao longo dos anos esse vem se consolidando como o principal dispositivo de avaliação do desempenho dos programas de pós-graduação e está sendo utilizado para finalidades diferentes para as quais foi criado, apesar das ressalvas registradas pelas comissões de áreas em seus documentos e relatórios de avaliação. Assim, nos corredores das universidades não é incomum professores afirmarem que, ao participarem de bancas de seleção de candidatos ao cargo de docente do ensino superior em universidades públicas e/ou privadas, sentiram-se induzidos a aprovar candidatos muito mais pela quantidade de artigos publicados em estratos superiores do Qualis/Capes do que propriamente pela qualidade didática e técnica demonstrada por esses, ou seja, o Qualis parece ter se tornado uma métrica ética da pesquisa, isto é, quem não está quadriculado em

um dos seus estratos elevados está automaticamente desqualificado, como ilustra o excerto da fala do docente a seguir.

O Qualis é um dispositivo criado para justificar o processo avaliativo da pós-graduação e hoje em dia ele está sendo usado para tudo em termos de extensão, o que é uma coisa muito problemática porque é um critério usado para você distribuir dinheiro e que acabou se tornando uma métrica ética da pesquisa. Eu vejo que esse Qualis é apenas um dispositivo de controle. Eu não tenho outra palavra para isso. Dispositivo de controle que desqualifica mais do que qualifica porque quem não está presente naqueles estratos está desqualificado a priori (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

Do conjunto de percepções a respeito do Qualis, o ponto mais recorrente nas narrativas dos entrevistados foi a volatilidade do sistema, uma vez que relataram não conseguir entender muito bem, por exemplo, quais seriam as razões que justificariam o fato de um título de periódico ser bem classificado em uma determinada área do conhecimento e em outra possuir classificação bastante diversa. Quando não, um título de periódico, mesmo dentro de uma mesma área de avaliação, obter classificações diversas de um triênio para o outro sem grandes explicações, tornando esse quadriculamento da Capes vulnerável a críticas e objeto de desconfianças diante dos pesquisadores, conforme expressam alguns docentes.

A gente vê situações, por exemplo, de revistas que antes tinham um Qualis e que, de repente, passaram a ter um Qualis mais baixo. Então, como eu estou dizendo, se você for olhar, botar realmente linha a linha, você vai ver muitos problemas. Então, esse é um critério, vamos dizer assim, razoável, agora precisa, realmente, que as pessoas se posicionem, que nas reuniões de áreas realmente os coordenadores, os programas apareçam em peso e aí se levantem as dificuldades porque tem problemas. Acho que eu não tenho dúvidas de que tem problema, não é? Às vezes as classificações das revistas, mesmo dentro de uma área, de um triênio para o outro, se eu não me equivoco, acontecem de revistas que eram de um nível mudarem e não se consegue entender muito bem o que foi que aconteceu (LNCC DO18, em entrevista concedida em 21 jul.2016).

Então, você tem às vezes alguns periódicos em algumas áreas que são extremamente importantes e que em outras áreas esses mesmos periódicos são desprezíveis. Então se criou essa confusão. Eu acho, eu vejo assim que evoluiu, estava evoluindo bem, mas caiu em certa confusão de seleção de critérios para as áreas todas (LNCC DO27, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

Eu vejo distorções no Qualis em diversas áreas, ou seja, o que é qualidade para uma área do conhecimento e o que é qualidade para outra área do conhecimento, tem que ser discutido abertamente e explicitamente, e por quê? Essa é uma das minhas críticas ao Qualis. Às vezes um periódico que é muito mais difícil de publicar, tem uma leitura muito mais ampla, mas não aparece no fator de impacto, mas ele acaba direcionando muito das pesquisas em uma área. Então, qual é o Qualis que deve ter esse periódico? Eu não sei a resposta, entende, mas isso tem que ser discutido abertamente (EGC DO05 em entrevista concedida em 7 jul.2016).

Como exemplo prático das críticas formuladas pelos entrevistados sobre a variação do Qualis por áreas do conhecimento, mostram-se as classificações obtidas pelo periódico mais utilizado pelos docentes do EGC (ver quadro 13) para comunicar os resultados de suas pesquisas. A revista “Renote: Revista Novas Tecnologias na Educação” foi classificada, em 2014, como B1 na área de ensino; B2 na interdisciplinar; B3 na administração, ciências contábeis e turismo; B4 na educação e C na ciência da computação, oscilando entre 0,70 (B1) e 0,0 (C), na escala métrica dos pesos atribuídos aos estratos do Qualis/Capes.

A situação assemelha-se ao observar a oscilação do periódico “Gestão & Produção” que está entre os títulos mais utilizados pelos docentes do DMMDC (ver quadro 14) para difundir suas produções intelectuais em periódicos científicos. A referida revista obteve, em 2014, as seguintes classificações: A2 na área de arquitetura e urbanismo; B1 na administração, ciências contábeis e turismo; B2 nas ciências ambientais; B3 nas engenharias II e B4 na economia, oscilando entre 0,85 (A2) e 0,25 (B4), na escala métrica do Qualis/Capes.

Além da variação do Qualis de um único título por área do conhecimento, a qual talvez esteja relacionada à grande autonomia que as áreas ainda possuem para estabelecer as classificações dos seus periódicos, os entrevistados formulam outra crítica, a de ocorrer variação do Qualis de um ano para o outro mesmo dentro da mesma área do conhecimento. A revista “Gestão e Produção”, por exemplo, em 2013, foi quadriculada como B1 pela área de arquitetura e urbanismo. Em 2014, na mesma área, passou a ser classificada como A2. A revista “Renote: Revista Novas Tecnologias na Educação” foi quadriculada como B4, em 2011, pela área do ensino e passou a ser quadriculada como B1, em 2014, dentro da mesma área do conhecimento.

A constante flutuação do valor do periódico na bolsa de valores do mercado acadêmico (Qualis) tem levado muitos pesquisadores a aplicarem suas produções intelectuais em diferentes tipos de ações (revistas científicas), de tal modo a evitar sua total descapitalização no mercado de grandes flutuações acadêmicas.

Essa situação parece impor à Capes a necessidade de adotar, talvez até urgentemente, o conceito de área madrinha tão citado nas entrevistas na qual o periódico teria um único valor acadêmico independentemente das áreas de avaliação e esse valor estaria baseado na melhor classificação obtida pelo título em determinada área do conhecimento. De acordo com os entrevistados, a aderência desse conceito pelas áreas certamente aliviaria o sentimento de injustiça vivenciado por esses em razão de publicarem em revistas bem classificadas em áreas disciplinares, por exemplo (cujo fator de impacto é maior por conta da maior incidência de citação dos especialistas daquelas áreas), e muito mal avaliadas na área interdisciplinar, cuja comunidade, por ser diversificada, não cita necessariamente os mesmos títulos como quase sempre ocorre com pesquisadores das áreas disciplinares.

Conforme discutido na fundamentação teórica deste trabalho, a criação e a hierarquização dos espaços de clausura não são suficientes para o exercício do poder disciplinar. A esses dispositivos soma-se a técnica do controle do tempo, a qual corresponde a formas empregadas pelas instituições disciplinares para intensificar o uso do mínimo instante possível e busca extrair o máximo das formas úteis dos corpos de modo que nada permaneça ocioso (FOUCAULT, 1987).

Nas escavações realizadas no corpo documental da política regulamentadora da pós-graduação, foram encontrados fragmentos discursivos que revelaram o interesse da Capes de controlar a validade temporal da produção intelectual dos programas a partir do momento em que são submetidas novas propostas para criação de cursos de mestrado e doutorado até três anos após o período conclusivo dos cursos pelos egressos. Entretanto, a questão central recorrente nos discursos dos entrevistados do EGC e do DMMDC foi a de como conseguir desempenhar suas atividades com qualidade quando estão submetidos a um processo de intensificação de trabalho que busca extrair o máximo de suas forças úteis na graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão e atividades administrativas em escalas temporais cada vez mais reduzidas.

[...] o tempo fica de fato comprometido para fazer com qualidade e fazer o tanto de coisas que temos exatamente porque a distribuição da carga horária nos coloca na graduação ou por vezes temos que assumir algum tipo de coordenação, e então a sala de aula fica comprometida. Há um descompasso entre as exigências de publicação, de produção quanti e Qualis e os afazeres também nesse trânsito da graduação e da pós-graduação. Então, eu vejo que, de fato, tem muitos docentes adoecendo, não aguentam essa dinâmica de produção, de ter que ter uma produtividade como se a vida fosse pautada somente nisso (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago.2016).

A gente tem tido pouco tempo porque assim, hoje, há uma pressão muito grande para nos colocar na graduação. Por exemplo, eu lhe falo que eu estou com duas disciplinas na graduação quando eu deveria estar com uma e estou com duas na pós-graduação quando eu deveria estar com uma. Então, eu estou com quatro disciplinas que é uma carga horária de dezesseis horas que não faz nem pesquisa, nem extensão, mas aí a necessidade me obriga a eu dar aula na pós-graduação e a graduação não está nem aí. Me empurram duas porque não podem me empurrar mais porque eu sou dedicação exclusiva e tenho pesquisa, mas, por eles, me empurraria até mais disciplinas (DMMDC DO14, em entrevista concedida em 9 ago.2016).

Essa intensificação do trabalho acadêmico nas universidades parece mascarar o verdadeiro sabor do que é ser intelectual, pois longe de estar preocupado em atender e cumprir indicadores métricos de avaliação da produtividade acadêmica, como ressalta Waters (2006), o intelectual estaria à procura de possíveis caminhos que o levassem a um eclipse da erudição, de modo a compreender melhor o mundo, as pessoas que o cercam e propor novas alternativas para os problemas encontrados.

Contudo, o surto produtivista que assola as universidades tem fabricado, como lembra Ponczek (2013), uma geração que, além de cultuar o *Lattes* acima de todas as outras atividades intelectuais, está sendo levada a publicar resultados de trabalhos cada vez mais precocemente, muitas vezes sem estarem satisfeitos com o que estão produzindo, como relata o docente EGC DO36, uma vez que o tempo para o ócio passou a ser moeda escassa no mercado acadêmico e suas consequências parecem mais do que previsíveis: o crescimento da produção sem sentido e sabor acadêmicos.

A sensação é que o nosso tempo está cada vez mais sendo exigido por um número maior de atividades, mas eu tenho saudades daqueles tempos em que a gente tinha mais tempo para pensar. Hoje, com essa questão do produtivismo, estamos sendo muitas vezes levados a publicar sem que estejamos satisfeitos com a nossa produção porque você precisa publicar. Provavelmente [essa produção] seria uma boa publicação daqui a algum tempo, mas tu vai publicar assim mesmo porque você precisa publicar. Então, eu acho que esse modelo não está legal (EGC DO36 em entrevista concedida em 12 jul.2016).

O tempo necessário para o preparo de uma produção intelectual saborosa academicamente tem sido comprometido. Na visão da maioria dos docentes entrevistados do EGC e do DMMDC, isso ocorre pela ausência de uma carreira específica de pesquisador no Brasil, visto que o professor da pós-graduação das universidades brasileiras, como destacado anteriormente, atua na pirâmide inteira da universidade; ora a dar aula na graduação e pós-

graduação, orientando alunos, participando de bancas examinadoras, supervisionando iniciação científica e projetos de extensão, ora a dar pareceres para avaliação de artigos científicos ou, em alguns casos, analisando processos administrativos aos finais de semana. Enfim, como conseguir competência internacional em um cenário como esse?

O Brasil não tem a carreira de pesquisador e ponto. Com raras exceções algumas instituições criaram a sua pós-graduação sem ter graduação, CIMATEC, acho que é um exemplo, o INPI, o LNCC, raras exceções, instituições que conseguem ter então um foco dedicado a 40 horas para a pesquisa e formação de pós-graduação. Todo o restante do sistema é um grande compilado de coisas. Então, hoje, o professor brasileiro de pós-graduação ele é um *multi task* total. Ele é graduação, professor, ele é graduação e iniciação científica, ele é graduação e extensão e ele depois [atua] na pós-graduação e retoma tudo isso e atua na pirâmide inteira. Obviamente, em qualquer lugar desenvolvido, você sabe que com isso é impossível você ter o nível de competência internacional com essa dedicação (EGC DO30 em entrevista concedida em 5 jul.2016).

Quando analisados os discursos dos docentes do LNCC, percebeu-se que esses possuem baixa carga didática em decorrência de terem sido concursados para o cargo específico de pesquisador ou tecnologista, cuja principal atividade consiste em desenvolver pesquisas e atuar na formação de recursos humanos em nível de pós-graduação, ao contrário dos docentes vinculados às universidades. O fato de não terem a obrigação de atuar na graduação não torna o tempo desses pesquisadores um grande problema e, portanto, ratifica a fala do docente EGC DO30.

Como não atuam na graduação, os pesquisadores do LNCC possuem mais tempo para se dedicarem à elaboração e execução de projetos de pesquisas e de inovações tecnológicas, cujos frutos dessa dedicação foram visíveis, por exemplo, quando se constatou que 85,9% da produção do programa em artigo científico foi publicada nos estratos superiores do Qualis/Capes (A1, A2 e B1), diferenciando-se significativamente da produção dos professores do EGC e do DMMDC, os quais atuam na pirâmide inteira da universidade. Os excertos abaixo sinalizam a pouca carga didática demandada aos pesquisadores do LNCC.

Aqui no LNCC a gente só tem pós-graduação, ou seja, a nossa carga didática aqui ela é pequena. Para você ter uma ideia eu tenho, por exemplo, [uma disciplina] na pós-graduação e dou mais um curso por conta de demanda esporádica que é anual e eu não sou exceção. A nossa carga didática é pequena, a gente tem mais tempo para fazer as outras coisas, para fazer pesquisa, para coordenar projetos, para orientar os alunos e também para a

parte de atividades administrativas como eu que fiquei um tempo ali na coordenação da pós-graduação (LNCC DO18, em entrevista concedida em 21 jul.2016).

A gente tem pouca carga didática. Então, não podemos dizer que isso é um problema. Nós temos outras atividades de pesquisa, desenvolvimento, de orientação de aluno e também dá aula, mas a carga didática não é muito pesada. Para nós, aqui do LNCC, [o tempo] não é um problema (LNCC DO01 em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Eu acho que nós somos privilegiados. Normalmente a gente dá uma disciplina por trimestre ou duas, no máximo. Esse trimestre eu estou dando duas disciplinas, uma é um estudo dirigido para um aluno e outra disciplina, tudo bem, é um pouco mais pesada, que é um curso obrigatório. Então, eu estou com trinta alunos, mas isso é um evento, não é uma coisa normal, usual. Normalmente as turmas são bem pequenas. Então, uma carga de aula muito pequena. Então, eu não tenho problema de tempo [risos]. O meu problema, talvez, seja mais de desorganização, de priorização e etc. [risos], mas nós somos privilegiados (LNCC DO42, em entrevista concedida em 29 jul.2016).

Assim como o controle do tempo, os sistemas de sanções e recompensas também fazem parte da grande engrenagem produtiva que possibilita o exercício do poder disciplinar sobre os corpos dentro das instituições. Nas escavações realizadas no corpo de documentos produzidos pela Capes e pelos programas estudados, foram encontrados variados fragmentos discursivos que evidenciaram a preocupação da Capes de mostrar aos corpos populacionais e individuais integrantes do SNPG o conjunto de penalidades direcionadas para corrigir os comportamentos daqueles que se desviaram das diretrizes de produtividade acadêmico-científica estabelecida pela referida agência.

As análises das características da produção intelectual dos três programas estudados, quando associadas às anotações e observações registradas pelas comissões avaliadoras nas fichas de avaliações desses programas que justificam as boas e más notas, colaboraram para a ampliação da percepção do pesquisador em relação a toda a estrutura de recompensas e sanções utilizadas pela Capes para corrigir o percurso produtivo dos corpos populacionais que integram o SNPG.

Como argumenta Foucault (1987), a estrutura de sanções dentro das instituições disciplinadoras funciona como um sistema de pesos e contrapesos, isto é, não basta mostrar aos corpos quais são as penalidades aplicadas aos desviantes, é preciso antes deixar claro quais são as recompensas atribuídas àqueles que apresentarem comportamentos condizentes

com as diretrizes de produtividade estabelecidas por essas.

Nesse sentido, as narrativas dos entrevistados sinalizaram o fato de que a principal recompensa institucional obtida pelos programas que se especializam em atender às diretrizes de produtividade acadêmico-científica na pós-graduação é o aumento do conceito na escala métrica da Capes, o qual proporciona maior aporte de recursos financeiros para custear suas atividades, conforme alertado por Rosa (2008) e reforçado nos trechos abaixo.

[...] para o programa tem uma recompensa porque se você tem vários [professores] muito produtivos, sua nota, em tese, poderia subir. É muito diferente ser um programa nota quatro, nota cinco e nota sete. A diferença, por exemplo, pode chegar a um milhão de reais. Então, a gente recebe [como um programa nota quatro] sessenta e três mil reais e, se você passa para a próxima nota, você vai receber duzentos e cinquenta mil reais e, quando você chega lá para o topo, você vai receber dois milhões de reais (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Aos programas é aumentar de conceito e isso os coloca em uma posição de destaque na pesquisa. Então, tem uma questão de vaidade, de orgulho, de ser considerado aquele que melhor produz, ter mais qualidade e, associado a isso, vem mais verba. Então, esses programas têm mais verba para pesquisa, consegue trazer mais profissionais de fora, pesquisadores de fora, tem mais intercâmbio. Então, tudo favorece, é um sistema perverso (EGC DO05, em entrevista concedida em 7 jul.2016).

Olha, objetivamente falando, em relação ao programa, onde a pessoa está atuando, a primeira recompensa é enfim, eu vou ser objetivo, é o programa manter a sua boa avaliação, você está entendendo. Queira ou não, a nota que a gente tem na Capes é um ponto fundamental. Se cair a partir de um certo nível o programa é descredenciado. Então, isso é uma coisa bem objetiva (LNCC DO18, em entrevista concedida em 21 jul.2016).

O sistema de recompensa institucional gestado pela Capes parece reforçar e reproduzir o ciclo vicioso de desigualdades sociais e econômicas que ainda caracteriza a governamentalidade brasileira. Essa lógica de premiação fortalece os mais fortes e desguarnece os mais fracos, pois, por exemplo, ao se observarem os dados da área interdisciplinar sobre a localização dos programas, por região geográfica, na trienal 2010-2012, constata-se que 60% dos programas estão concentrados nas regiões sul e sudeste do país e, ao se observar a localização dos programas conceitos 6 e 7, essa distorção parece se agravar. A narrativa do docente DMMDC DO05 alertou, a partir de sua própria localização no campo científico, vivendo a realidade de quem atua em uma das regiões economicamente

mais pobres do país, como a composição dos programas detentores de melhores conceitos na avaliação Capes reflete o quadro de desigualdades regionais, econômicas, sociais e políticas que ainda perduram no país.

A política da Capes recompensa os programas, mas o que é que acontece: a maior parte das universidades, dos programas, que tem nota sete, não está no nordeste, não está no norte, não está no centro-oeste, estão concentrados no sudeste e no sul do país (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

As recompensas para quem é produtivo academicamente dentro dos parâmetros avaliativos da pós-graduação não se restringem ao plano institucional dos programas de pós-graduação, mas se estendem aos corpos individuais que atuam neles. Assim, alguns docentes entrevistados do LNCC, EGC e DMMDC relataram que uma das principais recompensas individuais advindas de suas atuações na pós-graduação está no prazer de terem a plena consciência de estarem contribuindo para a formação intelectual de seus alunos e, para muitos deles, esta seria a principal razão de ainda estarem atuando nos programas em que estão vinculados como docentes.

Eu me sinto tão feliz fazendo o que eu faço que é como se eu tivesse sempre começando. Olha, faltam poucos anos para eu me aposentar, mas quando eu entro em sala de aula, eu digo: “nossa, eu estou aqui aprendendo”. Então, eu tenho muito prazer, muita alegria no que eu faço. Então, como eu me rego de alegria, de felicidade e essa felicidade é de saber que eu estou com o dever cumprido, de saber que eu estou fazendo a minha parte, que eu estou me esforçando, que existem aí os valores que pai, que mãe, da educação doméstica, de honra, de coerência, de honestidade, de solidariedade, de gostar do que faz, de nunca tirar nada do outro, nunca disputar de forma que você prejudique alguém, entendeu? Então, eu acho que faltam aí uns seis anos para eu me aposentar, mas, assim, é como se eu tivesse começando e eu entendo o porquê desse sentimento porque ao longo da minha trajetória eu fui aprendendo que a gente precisa ter muita abertura para aprender com o outro. Não ver os alunos apenas como alunos, mas também, como Jung dizia, acionar o mestre que tem no aprendiz e reconhecer-se como aprendiz (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago.2016).

Eu não trabalho 40 horas. Eu trabalho 60 horas. Sábado e domingo eu estou corrigindo dissertações, corrigindo teses, respondendo *e-mails* de alunos. Só que no meu caso eu não trabalho porque isso para mim é um prazer porque entendemos que poucas pessoas tem o privilégio que nós temos de trabalhar naquilo que gostamos. Assim, a alegria que eu tenho é saber que eu estou servindo às pessoas, estou contribuindo para concretizar os sonhos das pessoas. É você perceber a gratidão dessas pessoas a quem você ajudou e

isso é um presente fantástico, isso justifica. Se você for pensar no salário, como diz o Chico Anysio, o salário é desse tamanhinho, não é? [risos]. Mas, por outro lado, a gente considera que a remuneração não é só o salário. Nesse sentido, a gente é muito bem pago. Embora o salário físico seja pequeno, eu durmo maravilhosamente bem. Eu olho assim para o espelho e me digo assim: “você é um cara muito legal” [risos] (EGC DO15, em entrevista concedida em 13 jul.2016).

[...] na pós-graduação é extremamente importante você ter alunos e poder ter o privilégio de acompanhá-los, de orientá-los e de acompanhar o seu crescimento, de participar desse processo e interagir com ele e isso é extremamente importante (LNCC DO01, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Além do prazer de contribuir para a formação acadêmica dos alunos, os docentes entrevistados relataram também que existem muitos esforços por parte deles para o fortalecimento da reputação acadêmica decorrente das conquistas dos troféus simbólicos disponibilizados pelo campo, cujos valores, de acordo com Bourdieu (1983; 2004), são óbvios para aqueles que jogam o jogo das disputas acadêmicas. Como o campo científico é movido pela vaidade, conforme relatam os docentes EGC DO20 e EGC DO33, os professores se sentem altamente estimulados a darem o máximo de suas forças úteis, trabalhando horas a fio em seus projetos de pesquisas no intuito de obterem o reconhecimento e a valorização acadêmica, de modo a se sentirem orgulhosos e importantes por fazerem parte da elite intelectual em suas áreas de atuação.

Eu acho assim: o universo universitário se move muito pela vaidade. Essa vaidade tem aspectos positivos. Assim: às vezes as pessoas se desdobram, trabalham bastante porque ela acha simbolicamente importante o mundo no qual está inserida. Ela quer ser um professor ou uma professora que produz, quer ser um professor isto e aquilo em nome da sua marca, da sua honra, da sua reputação, em nome do privilégio de se olhar para si mesmo como alguém que está no topo da pirâmide dos intelectuais e ela se esforça muito. Isso eu acho que seja uma recompensa das mais fortes (EGC DO20, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Eu acho que 90% dos atores de teatro eles não vão pela bilheteria, mas pelo aplauso. Fazendo um paralelo, nós sentimos satisfação quando publica; consegue publicar em uma revista B1, A2 e que esse artigo a gente fica sabendo que ele é compartilhado, ele é citado. Quando a gente publica um livro. Quando a gente recebe *e-mails* de pessoas que dizem que gostaram do trabalho. Enfim, convidam para fazer uma palestra. Eu acho que isso são os aplausos e nós vivemos dos aplausos (EGC DO33, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Uma vez que o professor está vinculado a um programa de pós-graduação e apresenta produção intelectual positiva perante os parâmetros avaliativos das agências como Capes e CNPq, por exemplo, há recompensas que vão desde a ordem do simbólico, como explicitado acima, estendendo-se à possibilidade de serem contemplados com bolsas de produtividade científica que, além de representar capital científico que fortalece a autoridade acadêmica do pesquisador dentro do campo, põe à disposição desse recursos financeiros que podem ser usados para comprar livros e equipamentos, participar de eventos científicos, dentre outras, como evidenciam os discursos dos docentes abaixo.

Olha, eu que sou, digamos, cliente do CNPq já há muito tempo, acho que do ponto de vista do pesquisador talvez a [recompensa] mais significativa seja a bolsa de produtividade do CNPq porque é uma credencial, quer dizer, é um processo de qualificação do pesquisador e pelos recursos que põem à disposição para você participar de eventos, você ter condições de comprar livros etc. Então, essa é uma das mais importantes (LNCC DO01, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Bom, assim, a recompensa que eu acho ela pode ser quantitativa e qualitativa. Quantitativamente, assim, você é um pesquisador produtivo, você pode ser bolsista. Eu sou bolsista do CNPq. Então, assim, eu sou bolsista de Desenvolvimento Tecnológico Industrial e a minha bolsa é de quatro mil reais, mas eu recebo dois mil e quatrocentos porque eu sou professor da universidade. Três anos com uma bolsa de dois mil e quatrocentos que eu não pago imposto para mim é algo razoável. Vou concorrer, agora, a bolsa de produtividade em pesquisa que é de mil e cem reais, mas, ainda assim, é uma bolsa que aporta recurso ao salário (DMMDC DO14, em entrevista concedida em 9 ago.2016).

Como o modelo avaliativo da pós-graduação vincula financiamento à produtividade acadêmico-científica, os programas que não gerarem produção intelectual com boa estratificação no Qualis/Capes são penalizados com a diminuição de seus conceitos na escala avaliativa da Capes, que mede a competência científica dos programas. Reduções no financiamento de suas pesquisas são as implicações diretas para os programas que diminuem de conceito nessa escala métrica e ética da pesquisa.

Essas reduções no financiamento dos programas considerados desqualificados perante o olhar hierárquico da Capes provoca nesses baixa atração de talentos. Assim, não conseguem criar os seus próprios meios de publicações científicas e ocorre uma espécie de fuga de intelectuais dos seus quadros docentes. Isso faz com que não sobrem recursos para os programas investirem na participação de seus alunos e professores em congressos ou parcerias

de âmbito internacional e, se esse cenário perdura, pode resultar na sua exclusão do SNPG.

Os programas avaliados com conceitos 1 ou 2 são automaticamente excluídos do SNPG e ficam impossibilitados de selecionar novos alunos e expedir diplomas em todo o território nacional. Os programas avaliados com conceitos três (aos que oferecem apenas o mestrado) ou quatro (aos que oferecem o doutorado) devem indicar para a Capes as ações em curso para aumentar o conceito, de forma a não sofrerem sanções futuras nas avaliações subsequentes da agência.

Na percepção de alguns docentes entrevistados, esse sistema de sanções é sustentado dessa forma porque a Capes é a única agência reguladora das atividades dos programas de pós-graduação. Por ser única, tem o poder de credenciar ou descredenciar programas de pós-graduação, possui os recursos financeiros que apoiam os programas de pós-graduação acadêmicos, dita os temas que serão valorizados, os periódicos merecedores de credibilidade científica e o tempo necessário para produzir conhecimentos. Os programas de pós-graduação que se portarem diferentemente do estabelecido pela agência, sofrerão as sanções necessárias para corrigir os comportamentos desviantes.

As pressões são da ordem financeira, são da ordem precisamente de cortar as asas da sua vaidade, de estrangular programas. Se eles não responderem a x produtividade qualificada em Qualis A e B, no mínimo, em certo período que é trienal⁴, então você estrangula o programa com a questão do financiamento [...] As principais perdas são essas porque as agências elas detêm os recursos para as pesquisas. Então, se eu detenho os recursos para a pesquisa, eu vou dizer que tipos de assuntos eu quero. Eu vou também avaliar quais são os que eu quero e se estão nos meus critérios. Então, você vê logo que é um tipo de sanção muito forte. Então, alguns programas perdem a nota, então é uma luta para se manter uma nota no mínimo quatro e tem que prometer que vai chegar em cinco porque tem que ser cinco senão é descredenciado (DMMDC DO17, em entrevista concedida em 11 ago.2016).

As instituições disciplinares, como é o caso da Capes, possui estrutura hierarquizada, na qual quem está no topo gerencia aquele que se encontra imediatamente subordinado ao primeiro. Esse último, por sua vez, irá exercer o seu poder sobre outro que esteja imediatamente subordinado a ele e assim sucessivamente, de forma que a maquinaria do poder funcione perfeitamente na instituição.

Na pós-graduação essa estrutura hierarquizada também é visível quando se observa

⁴ Vale destacar que a avaliação de 2013-2016, conforme determina a resolução Capes n.º 05, de 11 de dezembro de 2014, passou a ser quadrienal.

que no topo da pirâmide avaliativa encontra-se a Capes, representada pelo CTC e Diretoria de Avaliação que pressiona as pró-reitorias de pesquisas e pós-graduação das universidades. As pró-reitorias, por sua vez, pressionam os coordenadores de programas de pós-graduação, e os coordenadores de programas, além de receberem pressão da Capes, exercem poder sobre os corpos docentes e discentes para que esses não se desviem das normas e potencializem ao máximo suas forças úteis (BIANCHETTI; MACHADO, 2009).

De acordo com os entrevistados, o descredenciamento é a forma mais utilizada pelos programas para penalizar docentes que não conseguem maximizar as suas forças úteis aferidas pela quantidade de publicações científicas. Na concepção do Bourdieu (2004), seria tornar o sujeito despossuído das condições de jogar o jogo, alegando falta de condições para jogá-lo. Assim, o descredenciamento implica o afastamento do professor do quadro de docentes do programa, impossibilitando-o de ministrar disciplinas na pós-graduação, orientar teses e dissertações, desenvolver projetos de pesquisas vinculados aos programas, situações que, quase sempre, provocam constrangimentos por se sentir desmoralizado diante de alunos e colegas. Os relatos abaixo evidenciam as implicações para quem não é produtivo dentro dos parâmetros avaliativos da Capes.

Quem não é produtivo simplesmente é cuspidor fora. Tem uns documentários que mostram o que é você ser cuspidor fora. Quando você tem nas indústrias de animais, por exemplo, os frangos. Então você tem uns pintinhos que você tem que quebrar os bicos deles para eles ficarem no padrão e quem tem uma formazinha fora do padrão eles fazem assim: eles cospem. Você é simplesmente cuspidor e se você tiver intenção de voltar, produza, primeiro, seja mais produtivo, eles dizem assim: “acorde, seu preguiçoso, produza” (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

O sistema é cruel. Em nosso caso todo ano você é reavaliado e se você não cumprir certo mínimo [de pontos] você simplesmente é afastado do programa. E é cruel mesmo. Eu tenho um colega aqui do nosso programa que teve um AVC (Acidente Vascular Cerebral) e aí, obviamente, que a produção dele caiu e ele deixou de ser professor permanente e passou a ser professor colaborador. É cruel. Se deixa os indicadores valerem mais do que o lado humano (EGC DO15, em entrevista concedida em 13 jul.2016).

O leitor provavelmente deve ter percebido durante esse percurso discursivo que o prazo de validade acompanha os rótulos de variados dispositivos de controle e regularidade das atividades científicas na pós-graduação. Assim, os conceitos dos programas valem por três e, agora, quatro anos; o Qualis de um periódico vale por um ano; o credenciamento de um

docente é anual e a produção do egresso é contabilizada para o programa até três anos após a defesa dos trabalhos. Enfim, há o controle da validade temporal do desempenho científico de um docente-pesquisador, isto é, dentro dessa política, ele só tem valor acadêmico enquanto não se expira o seu prazo de validade.

Esse prazo de validade acadêmico tem contribuído para a desmemorização dos docentes que, independentemente da trajetória e da contribuição intelectual para o avanço do seu campo de conhecimento, para sua universidade ou para o seu departamento de ensino são descredenciados dos programas quando não conseguem atingir as métricas estabelecidas pela Capes em determinado espaço temporal, perdem seus prazos de validade e deixam de ser consumidos pelo sistema de avaliação.

A maioria dos professores que contribuíram vinte, trinta e até quarenta anos sistematicamente com as suas unidades e com os seus programas, quando chegam a uma idade mais avançada diminuem o seu ritmo de produção e aí eles são retirados dos programas porque são considerados improdutivos e não raramente são aqueles que criaram os programas, aqueles que sustentaram os programas por décadas e no final de suas vidas acadêmicas quando deveriam ser laureados pelos seus trabalhos são excluídos e então você tem muita gente com depressão por conta disso, terminam mal, se aposentam, mas nem vem na universidade se despedir dos colegas porque vê os colegas como inimigos e os colegas os veem como inimigos porque não é mais produtivo, entre aspas (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Na discussão sobre a constituição do poder disciplinar, Foucault (1987) ressalta que as técnicas de controle que permitem sua operacionalização nasceram de formas esparsas, isto é, uma técnica nasceu no convento, como a do controle do tempo; outra nasceu no exército, como a sanção normatizadora; outras nasceram nas fábricas, como o exercício e aos poucos essas técnicas foram se articulando, complementando-se, integrando-se e, aos poucos, esboçaram a fachada de um grande método geral de dominação que está representado na sociedade disciplinar.

Nas escavações realizadas nos documentos normatizadores da Capes reconheceram-se a existência de variadas técnicas de controle como a clausura, quadriculamento, controle do tempo e sanção normatizadora, descritas neste capítulo, cujo reflexo foi visível nas características da produção intelectual dos programas estudados e nas narrativas dos docentes entrevistados. A elas soma-se o exercício que consiste na indução realizada pela Capes para a articulação dos corpos docentes e discentes no processo de construção e de difusão de

conhecimento científico.

As induções realizadas pela Capes para a articulação entre os corpos docentes e discentes foram vistas como muito positivas entre todos os docentes entrevistados. Apesar de reconhecerem que cada área do conhecimento possui suas singularidades na produção de conhecimento, a exemplo do campo das Ciências Humanas, no qual os pesquisadores, conforme também ressaltaram Mueller (2005), Velho (1997) e Meadows (1999), publicam mais individualmente do que coletivamente, os professores entrevistados ressaltaram que a própria necessidade de expansão do conhecimento cada vez mais tem demandado um trabalho colaborativo, sobretudo, para os que atuam na interdisciplinaridade, os quais muitas vezes precisam do olhar crítico e especializado de colegas da área disciplinar para complementarem e enriquecerem suas análises.

Eu acho que cada vez mais as pessoas trabalham cooperando. Você nunca pode trabalhar sozinho, não é? Trabalhar sozinho é uma coisa muito ruim. Você sempre precisa, ainda mais em áreas multi e interdisciplinar, como é o programa daqui e etc. Você tem que ter a visão de outro lado, não é? Você não pode saber de tudo. Você tem uma noção, mas é bom sempre ter um especialista que vai complementar a sua análise. Então eu acho extremamente bom você fazer colaboração. Eu colaboro muito; publico com bastante gente. Eu acho que isso não é ruim. Mostra, muito pelo contrário, que você está trocando informação e que aquela informação acaba sendo enriquecida porque você tem um *background* e aquele *background* o outro grupo não tem e aí você acaba passando isso para o outro grupo. Então aquilo vai sendo enriquecido e disseminado cada vez mais (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Além de concordarem que a indução da Capes para a articulação dos corpos favorece o enriquecimento das publicações científicas, foi muito recorrente nas falas dos docentes entrevistados o reconhecimento das contribuições dessas induções para a aprendizagem dos alunos, até porque além de formar docentes para atuar no ensino universitário, a pós-graduação também deve prepará-los para selecionar a fundamentação teórica de uma pesquisa, planejar os instrumentos de coleta, efetivar a coleta de dados, analisar os resultados e, também, ensinar as técnicas de escrita desses resultados, motivando a publicação conjunta.

Eu tenho a impressão de que a produção individual ela tende, até mesmo pela questão da ampliação do conhecimento, a diminuir, até porque cada vez mais nós precisamos interagir para poder criar, para poder renovar porque ninguém mais detém o conhecimento. Há muito tempo, mas agora, pelo menos, está ficando bem claro que ninguém detém conhecimento completo e

que a melhor maneira de traduzir isso em publicações é através de um trabalho interdisciplinar com os colegas, produzindo juntos e também acompanhando a produção dos alunos até porque uma das nossas metas é fazer com que os alunos publiquem e isso significa não deixar o aluno escrever [sozinho]. [O professor] tem que acompanhar o processo durante todo o tempo, tem que mostrar ao estudante a técnica de escrever que ele chega sem conhecer nada de publicação e levar isso adiante. Isso também motiva a ter publicações conjuntas. Mas o aspecto mais forte que eu acho aí é a interdisciplinaridade que algumas áreas elas são resistentes a isso, mas o que a gente está observando é que essas áreas vão acabar se isolando mesmo porque a tendência é tornar isso interdisciplinar. A visão tem que ser sistêmica e a visão sistêmica compreende várias lentes da ciência (EGC DO36, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Para muitos docentes entrevistados, a indução da Capes para maior articulação entre os corpos tem colaborado tanto para o aumento da produção intelectual do país quanto para estimular, entre docentes e discentes, práticas mais solidárias de construção de conhecimento. No DMMDC, tem ocorrido o fenômeno não registrado nas exposições dos docentes do EGC e do LNCC, a oferta de disciplinas ministradas por dois ou três professores pertencentes a diferentes linhas de pesquisas. Essa ação, conforme DMMDC DO07, pode inclusive favorecer a um aluno ter um orientador de uma linha e co-orientadores de outras linhas, a forçar maior diálogo entre as linhas de pesquisas dentro de um programa.

Uma ação individual e interessante registrada na exposição da docente DMMDC DO07 é o fato de o orientador estimular os seus orientandos a publicarem com os avaliadores que participaram de suas bancas examinadoras. Essa atitude, de acordo com a referida docente, contribui para o enriquecimento das publicações científicas e quebra a endogenia ainda muito presente nas práticas acadêmicas que ocorrem dentro das universidades.

[...] nós estamos sendo levados a nos unir mais, a ter uma atenção ao outro e eu acho que, por exemplo, no DMMDC, a gente tem todas as condições para fazer isso. Podemos pensar em usar, em ter, nas disciplinas, três professores e cada professor de uma linha e isso já vem sendo debatido, sugerido e quem sabe orientação também. Ter um orientador de uma linha e co-orientadores das outras linhas. A gente poderia inovar e ousar nesse sentido, que as nossas publicações, digamos, a publicação de um doutorando, quem ele convidou para a banca, ele publica com o seu orientador, com os co-orientadores e mais alguém da banca, dando uma dimensão, também, interinstitucional, saindo do endógeno, são formas de nos valorizarmos e de nos fortalecermos. Eu acho que essa prática eu já venho tendo, estimulando os meus orientandos de mestrados e doutorados a convidarem quem está na banca para publicar porque eles trazem contribuições também. Eu estou vendo este movimento de termos que nos unir, nos apoiar, de pensarmos em publicações, em organizações como uma oportunidade de exercitarmos a solidariedade (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago.2016).

Nas falas dos professores entrevistados ficou visível a importância da produção colaborativa como ação que estimula a solidariedade e a integração entre os pesquisadores, garante a esses a oportunidade de contribuírem efetivamente com as suas parcelas de conhecimentos para que o produto final (publicações) seja o reflexo de um trabalho sério e ético desenvolvido pelo grupo.

Entretanto, apesar desses aspectos positivos, a maioria dos professores dos três programas estudados relatou que, com a crescente pressão institucional exercida pela Capes para o aumento das produções intelectuais, tem-se registrado o crescimento, na literatura, de trabalhos acadêmicos que não necessariamente refletem os esforços do conjunto de autores declarados nas publicações, coadunando-se, portanto, com as reflexões de Andrade (2011) e Vilaça (2013) quando apontaram, em suas teses de doutorado, que as más condutas éticas na pesquisa não podem ser pensadas unicamente pelo viés da culpabilidade individual, mas devem ser entendidas como resultados das pressões institucionais pelo crescimento da produtividade acadêmico-científica. A narrativa da docente abaixo revela a prática de colaboração espúria na publicação científica.

Tem muita gente que põe o nome no artigo do outro e fica aquela endogenia, não é? Um fica botando o nome do outro em artigo para poder aumentar a sua produção e isso a gente vê muito, mas isso você pesca na hora que você [...] Eu sou do CNPq, da parte de avaliação de bolsas, e isso visivelmente você vê que a pessoa está fazendo isso e está botando o nome em várias situações para ter uma maior quantidade de artigos publicados (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

A pressão institucional pelo aumento das publicações científicas tem contribuído, na visão dos entrevistados, para a criação de cartéis na produção científica, na qual os amigos se reúnem por afinidades; planejam os temas; definem os papéis de cada um na engrenagem produtiva; estabelecem a quantidade a ser produzida e o cronograma da produção. No final, o somatório dessa produção, como sinaliza Ponczek (2013), não é repartido igualmente pelo número de participantes, mas, pelo contrário, as agências de fomento contabilizam a produção total do grupo como a produção total de cada pesquisador que participou do cartel.

[...] a coautoria eu vejo com muito bons olhos. Produzir em coletividade, de maneira solidária e integrada é um desejo, é um objetivo, é uma meta, acontece é que não é isso que acontece. O que ocorre é que você cria cartéis de produção de artigos. Então, eu conheço casos aqui mesmo no Estado e fora também que você tinha dez, doze pessoas assinando um artigo de seis

páginas e aí o que é que acontece: uma pessoa escreve e as outras todas executam uma pequena parte do artigo. Sorteia-se e cada um se compromete a escrever uma parte e quem está em um cartel de doze vai ter doze artigos em um ano, tendo feito um só e isso não pode ser valorizado pelo sistema de avaliação nacional (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Esse desvio de conduta ética na produção colaborativa é acentuado, segundo os professores entrevistados, na relação entre orientador e orientando. De acordo com os entrevistados, não raras vezes, o orientador e o programa induzem o orientando a colocar o nome do orientador em todos os trabalhos que ele publicar enquanto estiver matriculado como aluno, independentemente de o orientador ter contribuído para a elaboração do trabalho. Essa percepção dos entrevistados coaduna-se com as críticas de Alcadipani (2011) ao chamar a atenção para a relação desigual que se estabelece, muitas vezes, entre orientador e orientando no processo de construção do conhecimento. Para o autor, às vezes os alunos colocam o nome do orientador nos trabalhos mesmo sem a participação desse, tanto para cumprir acertos prévios nos cartéis de produção quanto para evitar perseguições futuras ou evitar a possibilidade de não terem seus trabalhos publicados nas revistas.

[...] muitas vezes o orientador aparece na publicação do orientando sem ter efetivamente contribuído na produção, mas é quase uma obrigação que apareça. Eu acho que isso é uma impostura, um desrespeito pela autoria do outro, sabe. Quando você dialoga e está em uma proximidade, tudo bem. É muito bom, inclusive, porque é tão bom você executar algo com o outro, ter uma parceria, isso é fantástico. Quando isso acontece é maravilhoso, mas quando é falso e tem muita falsidade por aí, a coisa pega [risos]. Quando se diz: “ah, a produção do cara é enorme, mas o cara não fez porra nenhuma”. Ele não se envolveu, ele não participou. Eu acho que isso é uma grande impostura (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

[...] geralmente quem assina em primeiro é o que fez o trabalho e o restante são orientadores e co-orientadores, nem sempre totalmente responsáveis pelo que estão fazendo, estão lá recebendo honrarias por ser orientador, mas não porque tenha participação efetiva naquele trabalho. Eu, por exemplo, não considero que o fato de eu ter dado uma ideia de um tema para um orientando meu, um aluno, um colega, muitas vezes, seja suficiente para eu levar o meu nome dentro daquela publicação. Mas não é uma regra. Então, a gente vê, geralmente, em uma publicação do discente, o nome do orientador e muitas vezes a gente sabe, por exemplo, que a figura do co-orientador é ilustrativa, ou às vezes é mais importante que a do orientador. É uma opinião totalmente pessoal. Está gravado e eu assino em baixo [risos] (EGC DO12, em entrevista concedida em 4 jul.2016).

[O desvio de conduta ética na produção de conhecimento] ocorre, inclusive, na relação entre os alunos [com o aval do professor]. O orientador tem três, quatro estudantes, um faz o trabalho e coloca o nome dos outros e vice-versa e o resultado final é que todo mundo publicou quatro, cinco artigos durante a tese. É lamentável porque está se criando uma onda de bárbaros e se o pesquisador não tiver essa consciência, é lamentável. Isso é uma falta gravíssima e péssimo exemplo para o aluno e isso a gente vê, ocorre, mas isso aí eu não participo, a minha forma de combater o problema é não participando, não fomentando. Eu acho que a solução desse problema tem que partir da educação (LNCC DO04, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

A técnica do exame, como relata Foucault (1987), é o ponto culminante da exibição da grande fachada do método geral de dominação da sociedade disciplinar. A técnica, anteriormente discutida, articula o olhar hierárquico das instituições de sequestros aos seus sistemas de recompensas e sanções, possibilitando o exame do desempenho dos corpos.

No campo da pós-graduação, o exame disciplinar realizado periodicamente pela Capes avalia principalmente o desempenho dos corpos de acordo com as publicações científicas quadriculadas nos estratos do sistema Qualis, pois, conforme discutido no terceiro capítulo desta tese, 70% da avaliação está concentrada na quantidade e qualidade das publicações, colaborando, de certa forma, para reforçar a máxima que tem balizado as ações dos docentes dentro dos programas: *publish or perish*.

Para não perecer, muitos docentes tem se dedicado, cada vez menos, às atividades acadêmicas que possam lhes roupar o tempo da produção científica. Se dedicar com mais afinco à preparação de aulas, reservar mais tempo para orientar alunos, escrever projetos para concorrer aos editais de extensão, organizar eventos científicos foram algumas das atividades acadêmicas mais afetadas, conforme os docentes entrevistados, pela inserção da atual lógica produtivista no seio do campo universitário.

[...] o pesquisador, o professor tem se dedicado cada vez menos ao assunto aula. Ele até dá aula, mas não gasta [o tempo] necessário para preparar essa aula. Ele tem tido menos tempo de preparar essa aula e esse preparo não seria necessariamente ter que escrever tudo, mas é se concentrar, se atualizar, é formar na cabeça, inclusive, a aula. Ele pode, inclusive, nem escrever nada em um plano de aula categórico que a gente tem na pedagogia, mas ele tem a aula dentro da cabeça dele. Na verdade, está se criando uma geração que dão menos importância às aulas, a dar uma boa aula, não é só dar uma boa aula, é está preparado para dar uma boa aula (LNCC DO27, em entrevista concedida em 28 jul.2016).

Esse modelo ele rouba tempo das outras atividades docentes. Ele rouba porque sendo [a produção de artigos] o vetor prioritário na avaliação da Capes é onde as pessoas, os docentes, acabam seguindo em detrimento das outras coisas, por exemplo: a questão do impacto social é um processo semelhante a uma atividade de extensão. As atividades de extensão são muito poucas, muito poucas consideradas e elas, na verdade, estariam mostrando a aplicação do que foi desenvolvido, ou seja, que tem realmente algo concreto aplicável a partir daquela pesquisa. Eu acho que isso deveria ser mais valorizado. Quer dizer, a questão da produção bibliográfica ela tende a prender o pesquisador no seu escritório, trabalhando ali etc., e isso tira ele do contato com as demais pessoas, onde talvez ele fosse muito mais importante (EGC DO36, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Para esse sistema parece que o docente só tem que produzir [artigo de periódico científico], mas o docente, ele orienta, participa de muitas bancas e isso não conta? Não conta nada. Ele participa de eventos, de encontros, enfim, muitas vezes ele está sendo convidado para dar parecer. Hoje em dia você tem isso aparecendo um pouco mais, mas é um negociozinho que agora eles estão concedendo e chamando de produção técnica: palestras, uma série de coisas que são feitas em paralelo e que não tem essa mesma visibilidade. No fundo, o corte se dá por um artiguinho de merda que aparece no Qualis A e isso faz toda a diferença (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

Muitos docentes entrevistados, sobretudo do DMMDC, apesar de reconhecerem os esforços ainda incipientes da Capes para dar maior valorização às produções técnicas questionaram-se: por que desqualificar um docente que se esforça bastante para dar aulas na pós-graduação todo semestre, que participa de várias bancas examinadoras, que sempre está disponível para orientações, que é assíduo e participativo nas reuniões do colegiado, que coordena grupos de pesquisas, enfim, que participa, ativamente, da vida acadêmica do programa só porque ele não publicou artigos durante um triênio ou por que ele não quer se enquadrar nesse modelo de acúmulo de pontinhos por meio da publicação de artigos?

Porque eu vou desqualificar um colega meu que eu sei que ele é extremamente qualificado porque ele não tem desejo de produzir do modo como está sendo imposto. Ele só quer produzir aquilo que ele quer e ele tem o direito de ser livre, entende. Ele não tem que entrar nesse fazer de conta, mas aí se ele não fizer isso ele sai fora. Ele nem pode entrar em um programa de pós-graduação. Então será cortada a sua cabeça e ainda dizem para você: “vá, se afaste para meditar, vocês são improdutivos, se afastem para meditar. Vocês foram cortados, mas podem voltar quando quiserem, quando vocês melhorarem, aí vocês pleiteiam”. Vá para a porra. Não quero mais isso aí. Olha aqui para vocês: bananas para vocês. Eu não volto mais aqui [risos] (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

Ainda que a Capes afirme continuamente que não avalia pessoas mas, sim, programas de pós-graduação, parece mais do que necessário se perguntar: o que são os programas de pós-graduação senão as pessoas que lá estão? São as pessoas que alimentam esse sistema de avaliação, tanto é assim que ao ser questionada criticamente sobre a forma como avalia a ciência brasileira, a Capes responde: a Capes somos nós, isto é, são humanos (docentes e discentes) que são avaliados pelo volume de produção que são capazes de gerar.

Assim, por mais que um docente tenha se esforçado e se dedicado ao exercício de outras atividades acadêmicas que não a publicação científica, sofrerá penalidades no sentido de corrigir o seu percurso produtivo, caso não esteja de acordo com os parâmetros avaliativos da Capes, sendo que tais penalidades, conforme discutem Bianchetti e Machado (2007) e Godoi e Xavier (2010), levanta o seguinte questionamento: qual é, hoje, o papel reservado à Capes? Será o de formar e aperfeiçoar pessoas ou é o de treinar alunos nas técnicas de produção e de difusão de artigos científicos?

Se atividades acadêmicas como ministrar aulas, orientar alunos, organizar eventos científicos e outras têm sido relegadas a plano secundário por um modelo de avaliação que supervaloriza a produção de artigos, o que contraria a nova diretriz do CNPq de avaliar a qualidade da ciência a partir dos impactos que as propostas poderão trazer para a sociedade, considerando-se que 75% da avaliação estarão focados no mérito da proposta e apenas 25% no perfil produtivo do proponente, o que imaginar a respeito do exercício de atividades administrativas tão necessárias ao funcionamento da universidade?

Para a universidade concretizar suas atividades fim, o ensino, a pesquisa e a extensão, faz-se necessário o exercício de atividades administrativas que nem sempre podem ser efetivamente desempenhadas por servidores técnico-administrativos de educação. Funções como direção de unidade acadêmica, coordenação de cursos, chefia de departamento, coordenação de programas de pós-graduação, para citar algumas, são atividades tipicamente de gestão acadêmica e são desempenhadas unicamente por professores.

No entanto, assim como ocorrem com as atividades acadêmicas, as administrativas têm se constituído grande problema para os docentes dentro da atual política de avaliação da pós-graduação, a qual os valoriza prioritariamente pela quantidade de artigos e não pelos esforços para fazer uma gestão acadêmica eficiente, que garanta o adequado funcionamento da universidade.

Não raras vezes, de acordo com os relatos dos professores entrevistados, o pretendente a ocupar cargo administrativo tem a plena consciência de que, durante o período em que

estiver ocupando funções administrativas, verá sua publicação acadêmica definir e será penalizado academicamente por não atingir as metas de produtividade acadêmico-científicas definidas pela Capes. Tanto é assim que a exposição da maioria dos entrevistados contém a ideia de que deve haver o balanceamento entre a ocupação de cargos administrativos e a produção científica. Para muitos, é necessário valorizar tanto os docentes que querem ser bons administradores acadêmicos quanto aqueles que querem se dedicar, exclusivamente, à produção de artigos científicos, por serem ambos importantes para o desenvolvimento da ciência no país.

A boa administração em um programa de pós-graduação é essencial para o programa e isso tem que ser reconhecido e tem que ser reconhecido também que isso só irá acontecer com a questão de um balanceamento com a questão da produção, mas me parece que essa questão não está bem clara e nem bem entendida. Eu acho que deveria ser valorizado o bom administrador que quer ser administrador acadêmico da pesquisa. Eu acho que deveria ter uma valorização equivalente ao colega que está fazendo a sua pesquisa. Equivalente porque é uma atividade necessária. Os programas precisam ter uma organização, uma coordenação, uma condução, um planejamento e isso é essencial para o seu próprio sucesso. Os pesquisadores que não estão nas atividades administrativas deveriam reconhecer o trabalho do administrador. Ele não deveria ficar isolado, tipo, ele está fora do mundo acadêmico porque agora ele é só administrador. Eu tenho essa impressão. É uma atividade importante para a área acadêmica e não é valorizada à altura (EGC DO36, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Tem uma coisa interessante, fantástica que é, por exemplo, às vezes você vai se dedicar ao aspecto burocrático e administrativo e você é, de certa forma, punido porque, primeiro, rouba o seu tempo, que é muito escasso e depois você não é pontuado por estar assumindo uma atividade que muitos não querem. A parte administrativa ela é meio sem a qual o fim de eu escrever artigos, de eu publicar pesquisas, de fazer publicações Qualis A, B, interessante, vai depender se eu tenho os meios assegurados, alguém precisa administrar isso para alimentar todo o sistema (DMMDC DO17, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

A desvalorização acadêmica da gestão administrativa dentro da atual política de pós-graduação tem contribuído para a alta rotatividade nos cargos de gestão. Muitos docentes estão recusando esses cargos ou desistindo imediatamente após assinatura do termo de posse, em decorrência das precárias estruturas de recursos humanos e materiais disponibilizados aos programas, sobretudo aos localizados nas regiões geográficas mais pobres do país.

Não poucas vezes, nas entrevistas, os docentes relataram que foram induzidos a

assumirem o cargo de coordenador de programa de pós-graduação, por exemplo, sem nenhuma capacitação para tal atividade e frequentemente, por não conhecerem o serviço, foram obrigados a recorrerem aos ex-coordenadores e/ou secretários do programa para resolverem os problemas.

No DMMDC, dois entrevistados que ocuparam anteriormente a função de coordenador de programa relataram muitas dificuldades para realizar as suas gestões. Além da falta de recursos financeiros, os serviços de cartórios ficavam a cargo dos gestores por haver apenas um servidor administrativo, o qual trabalhava meio período, para atender a todas as demandas dos professores e alunos.

Em razão desse cenário de desvalorização das atividades de gestão acadêmica, as reflexões mais presentes nas narrativas dos entrevistados foi o questionamento de que dificilmente algum docente se interessaria em ocupar o cargo de coordenador de programa, por exemplo, para trabalhar sábados, domingos e feriados e ainda se expor, ao descredenciar colegas por não apresentarem produção condizente com as diretrizes da Capes, roubando o tempo da tal produção intelectual que confere autoridade científica dentro do sistema. Em razão dessas situações, os discursos revelaram uma espécie de fuga dos docentes em relação à ocupação dos cargos administrativos dentro das universidades.

[...] qualquer um de nós que assume cargo de direção, de departamento, de colegiado, de coordenador de programa de pós-graduação tem uma demanda muito grande de responsabilidade e de coisas a dar conta e isso, de alguma forma, vai repercutir na tua atuação com o conhecimento. A gente tem isso quase como certo, todo docente sabe que se ele ainda não foi ele será gestor em algum momento, então, o que se faz é acordar para ver quem, naquele momento, tem uma claraboia maior ou um pulmão maior ou um folego maior de respiração para poder ser a pessoa que vai ser penalizada [em termos de pontuação na Capes] naquele momento. Tem determinadas áreas de nossa instituição que você conseguir alguém que queira se candidatar a ser chefe de departamento ou até mesmo diretor de uma unidade de ensino é um drama, não é mais todo mundo que quer porque sabe que irá comprometer a sua produção acadêmica (DMMDC DO27, em entrevista concedida em 17 ago.2016).

Hoje em dia você faz rotatividade, não tem nem mais eleições. Antigamente, você disputava quem iria ser coordenador, chefe de departamento e agora não, você obriga, normalmente, os mais jovens, dizendo assim: “Ah, você que está chegando, dê o seu sangue aqui” ou então faz rotatividade do tipo: “esse ano é você e no próximo será aquele lá” e assim é que tem funcionado, em geral, não só no nosso programa, mas em outros programas também e isso já é explícito. Por que ninguém quer cargo administrativo? Porque é tanto trabalho, é tanto pepino, você gestar um doutorado sem recursos, tendo

que dizer para os colegas “você vai ter que sair do programa porque você não está produzindo a contento”, criando desafetos, trabalhando todos os dias e mais finais de semana, mais feriados e ainda te tira o ponto da tal da produção que é o que te dá prestígio no sistema, quem é que quer um pepino desses? (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Existe uma penalização para quem ocupa cargos administrativos. Você tem que se desdobrar para poder dar conta de publicar, de manter a sua publicação naquele nível, orientar daquele jeito e fazer administração e tudo teria que ter o apoio das instituições, o que não acontece, principalmente nas universidades, onde o pesquisador, o professor, ele, além de ter que dar aula, ele tem que arrumar dinheiro para comprar o papel higiênico do banheiro e etc. É muito difícil. Então, acaba que muitas pessoas optam por não aceitar cargos administrativos para poder não baixar a sua produção e dentro disso ficarem naquela linha de conforto para obter as suas bolsas de produtividade (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

O atual modelo de avaliação na pós-graduação, além de desestimular os docentes a investirem mais tempo na preparação de aulas, na orientação dos seus alunos e na execução de consultorias e extensões universitárias, por exemplo, funções tipicamente acadêmicas, também tem desencorajado os docentes, como recortado nas falas dos entrevistados, a ocuparem cargos de gestão administrativa e estimulado um ambiente acadêmico de total isolamento social. Nesse sentido, o modelo de docente produtivo, dentro do parâmetro Capes, parece ser aquele que se afasta, conforme lembram Godoi e Xavier (2010), da realidade dos alunos e se isola dos problemas administrativos que estão ao seu redor.

Além desse isolamento acadêmico e administrativo, o modelo de avaliação da pós-graduação também tem influenciado no isolamento social e familiar dos docentes, pois para atingir as métricas de produtividade acadêmico-científica muitos deles, como discutido no quarto capítulo desta tese com o apoio de Luz (2005); Bianchetti e Machado (2007); Sguissardi e Silva Júnior (2009); Sguissardi (2010) e Cruz (2012), têm trabalhado mais de 60 horas semanais, incluindo os sábados, domingos e feriados, distanciando-se, cada vez mais, da vida social que pulsa muito fortemente para além da pós-graduação. Em diversas ocasiões, os docentes entrevistados disseram que a vida acadêmica, assim como muitas outras profissões, exige muito esforço e dedicação deles, porém, diferentemente das demais profissões, cujo trabalhador encerra seu expediente na sexta-feira, os docentes que jogam na pós-graduação sob o regramento da Capes, têm a impressão de que o sábado ainda é sexta-feira à noite e que o domingo já é segunda-feira, isto é, não conseguem separar a vida pessoal da profissional.

Como o produtivismo acadêmico parece ter se instalado sobre as mentes e os corpos

dos docentes, velando-os mesmo durante o sono, dificilmente eles encontram tempo para suas esposas e filhos. Assim, os docentes além de se sentirem fortemente pressionados por terem que atuar no ensino, na pesquisa e extensão e terem que apresentar, para os programas, uma produção intelectual dentro dos parâmetros avaliativos da Capes, também sentem as pressões dos seus familiares que requerem mais tempo e atenção, sobretudo, quando o companheiro ou companheira não faz parte do universo acadêmico.

[o modelo Capes de avaliação] interfere na vida pessoal, sim, porque quando a gente está fazendo um artigo ou está participando de um artigo nós aqui não fazemos um artigo nós sempre fazemos em conjunto. Quando cabe a mim, vou falar do meu caso, eu só consigo trabalhar bem quando eu estou em casa à noite sem a presença de ninguém, sem porta aberta, sem telefone e isso tem acontecido quase todas as noites. Eu não raro, ou quase todas ou três, quatro dias por semana eu vou dormir duas, três horas da manhã. Interfere porque eu poderia estar sentado no sofá, conversando com a minha esposa. Então, interfere bastante (EGC DO33, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Tem até literatura aí já colocada no Brasil e inclusive fizeram algumas análises muito preocupantes de condições de saúde, de ataques cardíacos. Eu acho que ela é total. Se você não estiver em casa com pressão [...] voltando àquela pergunta lá atrás sua: qual é a recompensa. Por que você está assim trabalhando final de semana, à noite? Por que você está fazendo esse artigo? Isso conta como? Não é só dar aula na graduação. Minha filha pergunta isso para mim: “meus professores não trabalham tanto como você. Você trabalha todo o tempo, pai, pô, por que você faz isso? A gente não pode fazer nada, a gente não pode sair”. Por mais que a gente dê uma explicação de condição de vida, a criança dificilmente entende. Então, afeta, afeta bastante toda a nossa vida pessoal e familiar (EGC DO30, em entrevista concedida em 5 jul.2016).

Em particular se for olhar os critérios que a Capes espera do docente permanente, você tem que ser um expoente na área, você tem que ser um cara capaz de trazer dinheiro para o programa e líder na fronteira do conhecimento, para todo mundo ser assim é algo, é o super-homem da ciência. Na universidade, as demandas são maiores ainda porque você tem graduação, você tem pós-graduação, docência em dois níveis e a área administrativa também é pesada, mas então, esse modelo de avaliação interfere sim na vida pessoal e familiar dos pesquisadores (LNCC DO38, em entrevista concedida em 22 jul.2016).

Acaba tendo influência porque para você entrar nesse estilo você tem que ficar mais árido, você tem que ficar mais seco, você não pode ser muito condescendente. Eu acho que é uma deformação. Você caminha para uma deformação. Então, eu acho que deve refletir sim nestas pessoas, na vida familiar delas. Elas devem ser pessoas muito engavetadas, devem sofrer

muito, entram em depressão, devem ser infelizes, entendeu? Pô, viver para ser infeliz, ninguém merece. Se a felicidade é aquilo que nos aponta do ponto de vista mais sagrado é muito estranho isso. Então, eu acho que tem implicações de um adoecimento porque a pressão é muito grande (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 7 ago.2016).

A despeito da proposta desta tese não ser a questão do gênero na produção de conhecimento científico no campo interdisciplinar, percebeu-se nas entrelinhas das narrativas das mulheres entrevistadas o desafio dessas quanto ao esforço para apresentar produção intelectual equivalente a dos pesquisadores do sexo masculino quando os afazeres domésticos demandam tempo e dedicação. Assim, sugere-se a realização de futuras pesquisas para estudar essa questão com maior profundidade.

O desequilíbrio entre a vida pessoal e a profissional parece comprometer a saúde física e mental dos docentes. Poucos professores, durante as entrevistas, revelaram-se motivados para a prática de exercícios físicos e/ou cuidados com a alimentação como forma de melhorar as condições de saúde. Também não se identificou nenhum tipo de projeto institucional que se preocupasse com a postura corporal dos pesquisadores e estudantes, bem como com a saúde mental desses, quase sempre afetada pelas próprias características do trabalho intelectual.

Em relação aos adoecimentos físicos, os entrevistados relataram a escoliose e problemas de circulação entre os maiores problemas, por permanecerem durante muito tempo na mesma posição, pesquisando e escrevendo artigos e relatórios de pesquisas; o desgaste da visão; a ausência de voz, pelo excesso de aulas na graduação e pós-graduação e exposições orais em orientações, reuniões técnicas e administrativas. Portanto, necessita-se urgentemente do desenvolvimento de políticas voltadas para o tratamento da saúde física e mental dos docentes-pesquisadores.

A profissão de professor é uma das que o nexó técnico epidemiológico previdenciário está estabelecido. Esse nexó é o índice que mede o adoecimento de algumas categorias profissionais e é aferido quando se consegue comprovar que grande percentual de profissionais de determinada profissão frequentemente manifesta determinadas doenças, descartando-se razões individuais ou mesmo do ambiente em que aquelas pessoas estão inseridas. Quando se analisam os motivos dos afastamentos dos professores em relação às outras profissões, como lembra a docente EGC DO05, o primeiro é por doenças mentais e comportamentais como ansiedade, depressão e síndrome do pânico.

Se você for verificar o grau de afastamento de profissionais pelo trabalho, se eu considerar que o nexó técnico epidemiológico previdenciário já está estabelecido na profissão de professor, isso é um fato, e se a gente for olhar essa profissão em relação a outras na questão dos afastamentos, a primeira em serviço público, aqui em Santa Catarina, eu não sei como é lá na Bahia, é por transtornos mentais e comportamentais, onde inclui depressão, síndrome do pânico e uma série de doenças que têm sido registradas pelos professores (EGC DO05, em entrevista concedida em 7 jul.2016).

Os transtornos psicológicos derivados da intensificação do trabalho docente na universidade têm provocado uma espécie de epidemia, pois, não raras vezes, os docentes entrevistados, sobretudo do EGC e do DMMDC, relataram que o elevado número de atividades a esses atribuídas, aliado, quase sempre, aos curtos prazos para sua execução, tem favorecido o aparecimento de doenças como hipertensão arterial, arritmia cardíaca, ansiedade, síndrome de pânico, insônia, estresse, falta de apetite e a depressão, que infelizmente tem se manifestado com bastante frequência.

A gente tem um índice, Anderson, isso também flutua, mas a gente tem um índice de 80% de adoecimento do corpo docente e isso é uma epidemia. Oitenta por cento é a ampla maioria do corpo docente. Eu tenho assistido uma coisa que não tem sido estudada que é a dissoluções de famílias de docentes nesse período Sucupira para cá, não tenho estudado, eu tenho observado porque eu estava numa posição privilegiada para ver isso porque um coordenador de programa, além das coisas técnicas, ele ouve muitos queixumes dos colegas, então assim, tem uma influência e uma influência negativa, então, assim, raramente você vai encontrar alguém assim vendendo saúde porque publicou em um Qualis A1. Ao contrário, ela vai ficando mais doente, mais doente (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Ontem, eu olhava assim para mim no espelho e me dizia: “mulher, você não deprime”, eu tenho escutado tanto esse negócio de depressão, “não deprime”, mas tem muita gente com depressão, síndrome de pânico, hipertensão arterial, arritmia cardíaca e etc. Eu nunca tive isso não, mas ansiedade. Ontem, dava três e meia da manhã e eu sabendo que eu tinha que me levantar as cinco e meia em ponto e eu não conseguia dormir porque tinha um processo de plágio que eu precisava avaliar, então, é uma coisa absurda, quando uma vez você aguenta, duas vezes você aguenta, mas quando isso se torna uma rotina, a sua saúde fica comprometida, pois existem aí alguns levantamentos de consumo de medicamentos de controle e até de drogas por parte dos docentes (DMMDC DO27, em entrevista concedida em 17 ago.2016).

Na visão da maioria dos entrevistados, a razão dos sofrimentos e adoecimentos físicos e mentais dentro da pós-graduação está relacionada ao paradigma coercitivo e punitivo que

sustenta os principais axiomas do atual modelo de avaliação da Capes. Dentro desse modelo, os corpos, são incitados a produzirem cada vez mais em menor tempo possível (ver figura 6, no quarto capítulo da tese), como discutido anteriormente; para os improdutivos, conforme destacado nesta seção, as consequências são sanções individuais (descredenciamento dos docentes do quadro de professores dos programas) ou a punição institucional (diminuição de recursos financeiros para os programas).

Para uma grande parcela dos docentes do DMMDC que vivenciam a realidade de um programa localizado na região nordeste do país, o crescimento do número de programas de pós-graduação aliado à escassez de recursos financeiros para custeá-los fez a Capes estabelecer um exame avaliativo que pratica verdadeira exclusão em nome da qualidade, visto que a agência determina, por exemplo, quantos programas podem chegar aos conceitos 6 e 7 no SNPG. Segundo os docentes, basta lembrar que apenas 25% dos periódicos podem ser quadriculados no estrato Qualis A1 e A2, como está explicitado nos documentos de áreas e relatórios de avaliação.

Como não há, na visão de parte dos docentes entrevistados do DMMDC, recursos financeiros para todos, criou-se um círculo vicioso, ao se distribuírem mais recursos para quem tem mais estrutura, mais professores, mais alunos e, principalmente, mais produção científica quadriculada nos estratos superiores do Qualis/Capes, em prejuízo justamente dos programas em fase de consolidação, localizados, nas regiões norte e nordeste em sua maioria. Utilizando-se crianças como metáfora, esses precisam de muito mais atenção e cuidado (maior destinação de recursos financeiros) para desenvolverem-se e tornarem-se adultos (com melhor pontuação no exame Capes). Assim, a desigualdade na distribuição de recursos financeiros entre áreas e programas de pós-graduação foi uma constante nas entrevistas com os docentes do DMMDC, como destacado abaixo.

A Capes, como um regime, é um sistema punitivo e acabou. Eu chamo de guilhotina pós-moderna feita a laser. Não é uma guilhotina que você precisa da lâmina. É uma forma de cortar a sua cabeça de forma que você sinta que a cabeça foi cortada. É um sistema punitivo que, no fundo, serve para justificar que tem uma verba nacional, que depois está implicada com uma série de relações de poder complicadíssimas. Então, falta uma política de dizer: cara, eu vou distribuir aqui. Eu vou fazer aqui no nordeste que está precisando muito mais de fomento porque está começando. É como uma criança: eu vou deixar de alimentar a criança para alimentar o safado do adulto que já está grande aí a criança vai morrer de fome, porra. Falta visão de futuro, de expansão, ter oportunidade porque nós teríamos condições no país de formar um modelo outro (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

Na concepção de alguns docentes entrevistados, sobretudo do DMMDC, a inversão dessa lógica de exclusão dentro do campo da pós-graduação somente seria possível com a instalação de um modelo avaliativo no qual o avaliador não estivesse interessado unicamente em separar, punir e excluir o avaliado que não obteve resultados condizentes com os esperados, mas, pelo contrário, estivesse interessado em identificar e diagnosticar as causas que levaram os avaliados a não obterem bons resultados, em incentivá-los e apoiá-los a melhorar os seus desempenhos, o que Dias Sobrinho (2003) chama de avaliação educativa. A entrevista abaixo evidencia a importância da adoção da avaliação educativa como forma de identificar e dar encaminhamento às dificuldades enfrentadas pelos corpos que atuam na pós-graduação no país.

[...] eu acho que a avaliação ela não deveria ser punitiva, coercitiva, deveria se avaliar para apoiar e identificar onde estão as dificuldades. Eu acho que uma instituição de fomento à pesquisa que recebe um relatório e que vê que uma instituição precisa de computadores ela tem que abrir editais para suprir a necessidade daquela instituição e eu acho que isso é que é uma avaliação diagnóstica voltada para fortalecer aquilo que não está dando certo. Então, eu acho que ela não deveria ser uma avaliação punitiva ou coercitiva, mas uma avaliação mais construtiva, mais presente, do tipo: “olha, vocês se esforçaram tanto e aí agora chegamos juntos enquanto instituição avaliadora para identificar o que vocês precisam melhorar para chegar neste nível”. Então, não seria bacana? Seria maravilhoso, inclusive, é algo que eu venho dialogando com algumas pessoas da Capes, que ficam mais diretamente ligadas aos recursos que eles liberam. Eu digo: “Venham ver o que vocês estão financiando, cheguem junto da gente”. Eu veria assim que é um repensar dessa avaliação não como corte, mas como fortalecimento e atendimento das carências que tem porque nós somos humanos, nós não somos máquinas, é preciso entender que a produção em série cabe para uma máquina que você coloca em uma forma, em uma forminha e sai tudo igual lá, mas não é assim, cada localidade tem suas características, singularidades, particularidades e isso deveria ser considerado (DMMDC DO07, em entrevista concedida em 8 ago.2016).

O sistema de sanções e gratificações ainda sustenta fortemente as relações de poder e de dominação que ocorrem dentro dos campos científicos e cada corpo individual e populacional que atua na pós-graduação se expressa e age a partir da posição que ocupa no interior do campo, a qual é determinada quase exclusivamente pela quantidade de capital científico acumulado ao longo do tempo.

Dessa forma, como o modelo de avaliação da Capes reforça a estrutura de desigualdade de distribuição do capital científico na pós-graduação, as exposições de alguns

poucos docentes do EGC e da grande maioria dos docentes do DMMDC (com menores capitais científicos acumulados no campo quando comparado com o LNCC) sinalizaram para a existência de uma avaliação mais elitista que democrática. Na visão deles, o exame feito pela Capes é produtivista, elitizado e dominado pelas grandes universidades brasileiras. Como essas universidades recebem mais recursos financeiros, possuem melhores estruturas físicas e produzem muito mais artigos indexados em bases de dados internacionais, geralmente essas possuem maior quantidade de docentes instalados nas instâncias de poder decisório das agências de fomento à pesquisa, conforme relata o docente abaixo.

O modelo da Capes eu acho muito ruim: produtivista, elitizado; os comitês de áreas estão dominados por professores das grandes universidades em detrimento de uma democracia acadêmica que deveria existir. As universidades pequenas não tem representatividade. A escolha das publicações vai muito de acordo com o que os professores do comitê de área estão publicando. Então, eu, sinceramente, acho assim: o modelo tem que ser revisto com muita profundidade. Agora, é melhor ter alguma coisa do que não ter nada e isso também é verdade, mas eu sou um crítico desse modelo. Eu sou um crítico direto desse modelo pela forma como ele é construído porque ele não é um modelo democrático; é elitista e dominado pelas grandes universidades brasileiras (EGC DO36, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

As críticas citadas em relação à centralidade e a homogeneidade do sistema de avaliação da Capes e outras tecidas ao longo da elaboração desta tese remetem à discussão sobre a potencialidade de resistência dos sujeitos quanto ao exercício do poder disciplinar. Para Foucault (1984), onde há poder existem polos de resistências, ou seja, sujeitos lutando com as suas próprias armas pela liberdade de expressão e de ação, confrontando-se consigo mesmos, organizando-se (ainda que não institucionalmente) para afirmar que não é prerrogativa do Estado organizar e ditar as formas de pensar e agir dos sujeitos, ao contrário, é o sujeito, em interlocução com outros, que diz ao Estado como esse deve se comportar diante das demandas da população. Assim, a resistência, na perspectiva foucaultiana, pode ser entendida como uma espécie de subversão, de subtração do discurso de dominação empregado pelo Estado.

Os últimos escritos de Foucault estiveram direcionados, justamente, para se refletir sobre as práticas de liberdade dos sujeitos, para indagar sobre o que os homens estão fazendo de si mesmos, como eles estão se organizando para construir suas vidas como verdadeiras obras de artes; as quais, mesmo sob as amarras do poder de controle imposto pelas

instituições sociais, pretendem ser belas e que estão direcionadas para valorizar, acima de tudo, práticas humanitárias, solidárias e de respeito às individualidades e às singularidades. Para Foucault (1984), isso somente se torna possível quando o sujeito decide resistir às práticas de dominação que estão espalhadas capilarmente por toda a sociedade.

E no campo científico, onde estão os movimentos de resistências às práticas de dominação? Será que diante do que foi explanado, até então, a respeito dos dispositivos de controle e regularidade na construção e na difusão de conhecimentos, ainda é possível se falar em práticas de liberdade na pós-graduação brasileira?

Bem, as narrativas dos entrevistados a respeito das resistências ao modelo de avaliação da Capes encontraram resultados semelhantes aos achados relatados por Almeida (2013), o qual identificou em sua dissertação de mestrado a existência, entre os docentes, de três gerações de pesquisadores formadas ao longo das décadas de 1980, 1990 e 2000 que se comportaram diferentemente em relação à avaliação da pós-graduação brasileira.

Os entrevistados que iniciaram as suas trajetórias acadêmicas na década de 1980 ressaltaram que seus processos formativos ocorreram sob a tutela de pesquisadores estrangeiros que vieram para o Brasil implementar os cursos de mestrado e doutorado e cujo foco, naquele momento, estava direcionado para a formação de professores. Naquela época, não havia preocupação com publicações científicas como se experimenta nos dias atuais. Assim, quando esses profissionais se depararam com as mudanças ocorridas na década de 1990, responsáveis pela implementação do neoliberalismo nas políticas públicas e cujos reflexos, na pós-graduação, foi a maior ênfase na quantidade e qualidade das publicações científicas, passaram a se movimentar de forma mais intensa para fazer resistências ao modelo produtivista que se instalava nas universidades.

Eu acho que teve um pouco mais de resistência no passado e ao longo do tempo passou a ter certo conformismo [...] Mas há grupos que são bastante resistentes. Aqui a gente não vê tanta resistência, existem algumas críticas, a gente faz uma crítica, mas daí a gente segue e cumpre a tabela para não perder o jogo, mas as críticas já foram mais severas no passado e hoje eu acho que elas estão mais amenas (EGC DO20, em entrevista concedida em 12 jul.2016).

Entretanto, ao longo da década de 1990, os docentes foram perdendo sua força de resistência; tanto porque o processo de privatização generalizado forçou muitos a saírem do serviço público pelo instituto jurídico da demissão voluntária quanto pelo enfraquecimento

das instituições sindicais que, historicamente, sempre lutaram contra a precarização e a intensificação do trabalho docente nas universidades ou, ainda, pelo excesso de aposentadorias no serviço público federal.

Mas, segundo esses profissionais, mesmo diante desse contexto, as resistências não deixaram de existir totalmente. Os docentes, de modo geral, disseram que, mesmo em ritmo menos intenso, muitos professores fazem críticas, sugestões, inserem-se nos comitês como coordenadores de áreas para propor alterações que contribuam para a melhoria do sistema ou mesmo redigem cartas para os gestores da Capes. Exemplo disso é o professor Robério Anastácio Ferreira, do Departamento de Ciências Florestais da Universidade Federal de Sergipe, ao relatar aos gestores da Capes e do CNPq a sua decepção ao perceber que estava ficando doente por não conseguir desempenhar com qualidade a função para a qual foi concursado: formar pessoas, em razão de ter que produzir textos e mais textos para manter-se vinculado aos programas de pós-graduação (FERREIRA, 2010).

Eu acho que há resistências de pessoas que fazem sugestões, que escrevem cartas; que escrevem manifestos; que estão presentes dentro dos comitês, tem os coordenadores de áreas dentro da Capes e que são pessoas muitas vezes, os que eu conheço, muito boas e que tentam junto com a direção fazerem mudanças e eu acho que a comunidade científica se manifesta sim em certo sentido (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Na medida em que alguns começam a se rebelar, que começam a sair publicações, mostrando o quanto o sistema é estúpido do modo como ele está organizado, o quanto essa avaliação é para atender a interesses externos ao Brasil, então, isto vai, na verdade, progredindo, lentamente, e vai criando uma consciência e muitos já desistem, não querem participar, estudantes também, e depois esses estudantes são formados e eles não querem ficar alimentando isso (DMMDC DO17, em entrevista concedida em 11 ago.2016).

Não há uma aceitação. Muita gente se revolta e sai. Aí você perde pessoas de grande valor, eles saem mesmo porque não têm estomago para isso e têm coragem para sair, não precisam desse reconhecimento, elas não precisam disso, elas entenderam que não precisam disso, sabem que isso é um desrespeito, na verdade. Sabe o que o outro é como pessoa, sabe a qualidade da pessoa, sabe o trabalho de cada um, o que cada um dá, o serviço que cada um presta ao mundo e à sociedade. Isso é um desrespeito (DMMDC DO04, em entrevista concedida em 5 ago.2016).

A formação dos professores pontuadores, jocosamente chamados de *Lattes generation*

por Ponczek (2013), parece ter ocorrido sobretudo a partir da década de 2000, quando se ressaltou a importância, para o seu processo formativo, de se publicar resultados de pesquisas em periódicos estrangeiros bem quadriculados nos estratos do Qualis/Capes. A maioria dos orientadores transmitiu o conceito de brilhante pesquisador como aquele que se envolve cada vez menos com atividades de ensino, extensão, reunião de colegiado, ocupação de cargos administrativos, dentre outras que possa lhe roubar o tempo da tal da produção científica.

De acordo com parte dos entrevistados dos três programas pesquisados é justamente nessa geração que se encontra a maior acomodação dos pesquisadores; esses, treinados para publicar mais em menor espaço temporal, disputam alunos, bolsas de produtividade em pesquisa, taxas de bancada, lutando, a todo custo, para ampliar o seu capital científico e sua autoridade científica no campo das disputas acadêmicas.

[...] houve uma acomodação dos pesquisadores para cumprir aquelas regras, para manter aquela pós-graduação, para ter mais alunos, para manter aquele número de bolsas, publicar dentro daquela regra (LNCC DO03, em entrevista concedida em 19 jul.2016).

Todavia, a pergunta que parece não querer calar é se essa maior acomodação dos professores formados a partir da década de 2000 representa, de fato, o fim das resistências. Será que ainda é possível sonhar e/ou pensar em um novo modelo de avaliação para a pós-graduação ou se está fadado a reproduzi-lo? Para responder a esse questionamento talvez o leitor tenha que retornar à análise do quadro 3 desta tese, quando se apresentaram os principais pontos de resistências encontrados na literatura produzida entre 2004 e 2015, em teses e dissertações. Esses pontos mostraram que a *Lattes generation* (PONCZEK, 2013), à primeira vista, pode até pensar que resistir não seja tão vantajoso, mas certamente tem certeza de que se submeter acriticamente ao sistema pode significar programar a sua morte porque se submeter ao sistema não quer dizer necessariamente que se sobreviva dentro desse por muito tempo.

Assim, a nova geração de pesquisadores, como o docente DMMDC DO05, acredita que se deve lutar contra todas as formas de autoritarismo e elitismo ainda presentes nas práticas e ações daqueles que operam o modelo de avaliação da pós-graduação brasileira. Para essa nova geração, a resistência é o caminho para se construir um modelo de avaliação mais democrático e participativo, que possa garantir aos programas e aos docentes constituintes do atual SNPG a voz e o direito de voto na escolha, por exemplo, daqueles que irão dirigir

agências de fomento como a Capes, conforme a exposição abaixo.

Então, a maneira mais saudável de sair disso é você construir o sistema, ter participação nisso, ter voz. Eu nunca votei para presidente da Capes, então, é uma entidade democrática? Eu queria votar. Se eu voto para presidente, se eu voto para vereador, se eu voto para deputado, se eu voto para o meu chefe de colegiado, para o meu chefe de unidade porque eu não voto para presidente da Capes? Eu quero que a Capes também coloque propostas e que eu vote em propostas e não é assim que ela funciona. Ela é totalmente autoritária e elitista. Você não tem nenhum mecanismo de controle, você só é controlado, quer dizer, são professores que estão lá também e é estranho que eles tenham tanto poder sobre mim e eu não tenha nenhum poder sobre eles, eu não aceito isso (DMMDC DO05, em entrevista concedida em 10 ago.2016).

Por tudo o que se expôs até aqui, finaliza-se este capítulo lembrando aos leitores que, na primeira seção, foram apresentadas as unidades de contexto e de registros capturadas nos 38 (trinta e oito) documentos normatizadores produzidos pela Capes e pelos 3 (três) programas de pós-graduação e mostraram-se as 6 (seis) técnicas de exercício do poder constituintes do arcabouço teórico de Michel Foucault, as quais atravessam os corpos no sentido de conformá-los aos dispositivos disciplinares que regem as instituições sociais, extraíndo o máximo de suas forças úteis e que, nesta pesquisa, foram deslocadas conceitualmente para compreender o controle e a regularidade na construção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar.

A segunda seção deste capítulo trouxe, por meio de tabelas, quadros e gráficos, as características da produção intelectual publicada em livros e artigos de periódicos científicos gerados entre 2010 e 2012 pelos docentes dos três programas de pós-graduação pesquisados, à luz dos dispositivos disciplinares da política de avaliação da Capes. Essa seção mostrou, por exemplo, como a forte indução da Capes para a materialização da produção intelectual de artigo (citado 3 vezes mais que livros e 4 vezes mais que capítulos de livros e produção técnica) se reproduziu, efetivamente, na produção dos três programas, os quais juntos geraram 731 artigos contra apenas 91 livros.

Por fim, esta última seção tratou de apresentar as análises das opiniões, impressões e percepções dos docentes entrevistados em relação ao atual modelo utilizado pela Capes para avaliar a *performance* produtiva dos programas de pós-graduação. Ocupando diferentes posições dentro do campo e falando a partir de suas localizações, a maior convergência de opiniões positivas quanto ao modelo Capes ocorreu em relação à necessidade de se avaliar a ciência (ainda que sob o viés muito mais formativo e educativo do que punitivo), isto é, para

os docentes consultados, por pior que seja o atual modelo de avaliação da Capes, avaliar a ciência faz-se mais do que necessário, sobretudo em um país como o Brasil, cuja pesquisa é quase exclusivamente financiada com recursos públicos. Por outro lado, a crítica mais contundente ao modelo Capes diz respeito ao fato de a referida agência utilizar métricas padronizadas para avaliar diferentes áreas do conhecimento científico e desconsiderar, portanto, a singularidade e a diversidade de cada um dos sistemas de produção de conhecimento existentes nas 48 (quarenta e oito) áreas de avaliação da pós-graduação, o que compromete a própria autonomia intelectual desses campos do conhecimento científico, pela perspectiva bourdieusiana.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tornei-me uma espécie de máquina [...]
Sou impelido para o trabalho e para
ler apenas o que é relevante ou útil.
O problema é que estou a ficar viciado nisto
(MASLOW, 1967 *apud* BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p. 11)

Esta tese objetivou estudar como o atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, gerenciado pela Capes, induz à disciplinarização dos corpos que atuam nos programas de pós-graduação, no sentido de conformá-los às normas de produtividade acadêmico-científica. Para a realização deste estudo, escolheu-se o campo científico interdisciplinar por ser uma área de avaliação criada recentemente na Capes e que ainda não dispõe de pesquisas que articulem as características de sua produção intelectual ao arcabouço de dispositivos disciplinares que regulam a vida dos corpos que habitam esse recente campo epistemológico.

Para realizar essa discussão, discorreu-se sobre a introdução do poder disciplinar como tecnologia de controle, criada nos meados do século XVIII, com o objetivo de ordenar as multidões confusas e produzir corpos dóceis politicamente e úteis economicamente. Além das técnicas disciplinares (clausura, quadriculamento, controle do tempo, sanção normatizadora, exercício e exame) que se aplicam diretamente sobre o corpo individual, também foram apresentadas outras duas tecnologias de poder que atuam sobre o corpo populacional: o biopoder e a governamentalidade.

No campo científico, o poder foi estudado como uma construção simbólica, na qual agentes individuais e institucionais, dotados de uma espécie de *habitus* específico, ou seja, de suas formas de ver e se perceber no interior de estruturas sociais, estão em permanente disputa pela ampliação de autoridade científica traduzida, de modo geral, pelo volume de capital científico acumulado pelos agentes no decorrer de determinado intervalo temporal de atuação no campo.

Além da discussão epistemológica sobre o poder, abordaram-se os seus efeitos no campo da ciência, tecnologia e inovação no Brasil e apresentaram-se aos leitores o cenário da política científica e tecnológica, o modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no país, os critérios de avaliação do campo científico interdisciplinar, a comunicação científica e os indicadores de avaliação da produção científica.

Ao fim da parte teórica desta tese, elaborou-se a discussão sobre os modelos de avaliação formativo e punitivo, estabeleceu-se correlação entre cada uma das técnicas de

controle que disciplinam os corpos individuais e as distorções, inclusive as éticas, no processo de construção e de difusão de conhecimentos científicos. Como todo exercício do poder produz e/ou fabrica instituições, comportamentos, sujeitos, saber, conhecimento, ações e também resistências dos corpos, o leitor encontra um conjunto de trabalhos correlatos a esta tese de doutorado que se caracteriza por resistir ao atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*.

Os resultados obtidos a partir da aplicação do planejamento metodológico revelaram que a Capes, como principal órgão de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, possui fortes características de uma instituição disciplinar à medida que foi encontrado, no corpo de documentos analisados, um conjunto de técnicas de controle constituintes do arcabouço teórico do filósofo francês Michel Foucault que, quando deslocado conceitualmente para o objeto desta pesquisa, fez perceber como os corpos docentes e discentes são induzidos a conformarem-se às normas de produtividade acadêmico-científica da referida agência e a publicarem seus resultados de pesquisas em espaços temporais cada vez mais reduzidos, contribuindo para a fabricação de corpos dóceis na pós-graduação brasileira.

Assim, o exercício do poder disciplinar dentro da pós-graduação brasileira, além de objetivar conformar os sujeitos aos dispositivos normatizadores da Capes, também tem contribuído para extrair desses o máximo de suas forças úteis e produtivas e colaborado para tornar o país um dos maiores produtores de artigos de periódicos científicos indexados do mundo, ainda que o seu grau de internacionalização (medido por indicadores como fator de impacto e índice de citação, por exemplo) necessariamente não acompanhe esse crescimento quantitativo.

Essa dissociação entre quantidade e qualidade da produção científica certamente está associada ao surgimento do produtivismo acadêmico que tem colaborado para retirar o verdadeiro sabor da produção intelectual. Os pesquisadores, em sua significativa maioria, são pressionados pelos sistemas avaliativos a publicarem os resultados de suas pesquisas sem que eles próprios estejam satisfeitos com os resultados alcançados, por serem levados a fortalecerem o coro da numerologia produtivista que lhes tem roubado o ócio tão necessário para a elaboração de uma produção intelectual de maior envergadura acadêmica.

As induções da Capes para o aumento da produtividade acadêmico-científica, muitas vezes silenciosas, discretas e até mesmo imperceptíveis ao olhar não treinado cientificamente, foram constatadas quando da caracterização da produção intelectual em livros e artigos de periódicos científicos difundidos entre 2010 e 2012 pelos três programas de pós-graduação

estudados nesta tese.

O poder da Capes em relação à produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação foi percebido, no primeiro momento, quando se observou que a publicação de artigos científicos superou extraordinariamente a produção de livros nos três programas estudados, coadunando-se totalmente com os dispositivos de controle identificados no conjunto dos 38 (trinta e oito) documentos analisados, ainda que a desvalorização dos livros tragam prejuízos para diversos campos epistemológicos, a exemplo do interdisciplinar. Entretanto, observou-se que os programas que obtiveram menores notas na escala métrica e ética da Capes, a exemplo do DMMDC, os quais receberam menos recursos financeiros para gestar o programa e investir na estrutura de ensino e pesquisa, visto que o modelo tem fortes características elitistas e excludentes, foram justamente os que apresentaram produção intelectual que destoou das diretrizes de produtividade acadêmico-científicas estabelecidas pela Capes. Pela perspectiva foucaultiana, esses podem ser entendidos como os anormais, como os espaços de *heterotopias* que estão mais propícios, na concepção do teórico, a desenvolverem os movimentos de resistência ao exercício do poder.

Todavia, o poder da Capes não se restringiu necessariamente aos espaços de clausura, espalhando-se para justificar, por exemplo, a hierarquização dos programas de pós-graduação pela quantidade de artigos publicados nos estratos do Qualis/Capes. Dessa forma, constatou-se a forte influência desse poder à medida que a quase totalidade dos artigos científicos gerados pelos 3 (três) programas estudados foram publicados em periódicos portadores de capitais científicos acumulados dentro do campo. Entretanto, notou-se novamente que os programas que obtiveram as menores conceituações na escala avaliativa da Capes foram aqueles que mais publicaram nos estratos inferiores do sistema de quadriculamento da Capes e cujos docentes, quase sempre, contam com precários recursos à sua disposição para investir em grupos de pesquisas, participações em congressos e eventos científicos e cursos de formação e aperfeiçoamentos acadêmicos e científicos para seus alunos. Além de publicarem nos estratos inferiores da Capes, esses programas também foram os que mais ousaram difundir suas pesquisas em periódicos destituídos, no primeiro momento, de quaisquer tipos de capitais científicos acumulados no campo, ainda que avaliados futuramente pela Capes, quando inseridos nos relatórios de produção dos programas.

Assim, constatou-se novamente o binômio poder e resistência como duas faces da mesma moeda genealógica, ao se observar que, apesar da forte indução da Capes para a articulação dos corpos docentes e discentes na produção e na difusão de conhecimento

científico, os programas que obtiveram as menores notas na avaliação da Capes também foram aqueles que apresentaram maiores dificuldades na articulação dos corpos para o fortalecimento da produção colaborativa. Sem desconsiderar que essa dificuldade talvez esteja relacionada ao curto tempo de existência desses programas, que impede a maior interação entre docentes e discentes ou mesmo a maior cautela dos seus docentes em relação à consolidação da fábrica acadêmica via coautorias, o fato é que o não atendimento às diretrizes de produtividade acadêmico-científica da Capes no que diz respeito à produção colaborativa os tornam, quando lidos na perspectiva teórica de Foucault (1987), os anormais do sistema, os diferentes e os propícios a desenvolverem movimentos, ainda que silenciosos e nem tanto organizados, de resistência ao poder de dominação da Capes.

Com o objetivo de aprofundar um pouco mais a compreensão sobre os mecanismos de poder e de dominação na pós-graduação *stricto sensu*, ouviu-se a percepção de docentes permanentes a respeito do modelo Capes de avaliação. De modo geral, esses docentes reconheceram os esforços da Capes para aperfeiçoar o seu sistema avaliativo, inclusive com a maior inserção e valorização da produção técnica e artística desenvolvidas pelos docentes, mas, como também pensa Pierre Bourdieu (1983; 2004), eles não veem essas alterações como suficientes, tampouco necessárias para alterar as relações de poder dentro do campo científico, porque por mais que se avance tecnicamente e tecnologicamente, os campos sociais não deixam de ser espaços espetaculares de conservação do poder nas mãos de poucos agentes. Basta pensar na quantidade de avanços técnicos e jurídicos no campo da política brasileira no decorrer da História (direito ao voto universal, as conquistas das mulheres aos cargos políticos, o surgimento da urna eletrônica, aprovação da lei de financiamento a campanhas eleitorais, dentre outras) e na capacidade de boa parte do cidadão brasileiro prever não mais do que cinco ou seis possíveis postulantes ao cargo de presidente da república em 2018. O mesmo possivelmente acontece no campo científico, no qual, por décadas, cinco ou seis grandes universidades brasileiras possuíam os cursos de pós-graduação mais bem avaliados pela Capes e dominavam as estruturas de poder dentro das agências de fomento a pesquisas.

Além de reconhecerem os esforços da Capes para o aperfeiçoamento do sistema de avaliação da pós-graduação, os docentes foram unânimes em relação à necessidade de se avaliar a ciência no Brasil, não necessariamente sob o viés punitivo, como é realizado atualmente, mas, sobretudo, sob a perspectiva formativa e educativa. Dessa maneira, por pior que seja a avaliação da pós-graduação no sentido de ser mal feita, essa se faz necessária em

um país no qual a pesquisa científica é quase exclusivamente financiada com recursos públicos.

Apesar de necessária, a avaliação da Capes não está isenta de críticas e sugestões para o seu aperfeiçoamento, sendo que nesta pesquisa elas surgiram, em sua grande maioria, daqueles docentes vinculados aos programas que obtiveram menores pontuações na avaliação e que podem tender a criticar mais o sistema por se sentirem excluídos dele. Entretanto, essas críticas podem não resultar apenas do sentimento de exclusão, mas sim porque o modelo de avaliação cria distorções com péssimos reflexos sociais como: pesquisas descomprometidas geralmente com a realidade social, histórica e cultural, mas voltadas exclusivamente para o interesse de publicações; deslocamento do foco da formação do pós-graduando para o foco na publicação científica; sobrecarga de trabalho para docentes, bem como o comprometimento de sua vida pessoal e familiar e, quando não, no próprio adoecimento físico e mental dos docentes.

As maiores críticas e sugestões ao modelo Capes de avaliação dizem respeito ao fato desse desconsiderar a singularidade e a diversidade dos sistemas de produção de conhecimento existentes em cada uma das quarenta e oito áreas de avaliação da Capes. Para os docentes, por mais que a ciência tenha como proposta a produção de conhecimento teórico-metodológico, cada área tem sua maneira peculiar de difundir essas produções, sendo que a ideia de universidade/homogeneidade na avaliação deveria ser repensada justamente para considerar a complexidade que caracteriza a produção e a difusão de conhecimento científico, sobretudo no campo interdisciplinar que agrega pesquisadores com diferentes formações epistemológicas.

Para capturar a singularidade e a diversidade das áreas do conhecimento, acredita-se que a Capes precisaria realizar uma grande escuta nacional, ouvindo docentes por áreas de avaliação, por universidades, por programas, montando grupos de acompanhamento e monitoramento dos programas de pós-graduação (com membros de grandes e pequenas universidades em igualdade numérica) que se encarregariam, dentre outras atividades, da compilação, leitura e análise de toda a produção nacional (teses, dissertações, artigos científicos, livros, relatórios de consultorias etc.) que versa sobre a avaliação da pós-graduação, de modo a dotar-se de informações necessárias para a realização de um grande diagnóstico para melhorar o que precisa ser melhorado e quem sabe, de fato, promover uma verdadeira revolução na pós-graduação brasileira, tornando-a mais democrática.

Todavia, a maior abertura democrática desse sistema de avaliação não deve se

restringir ao seu aspecto mais paradigmático, também deve incluir aspectos técnicos e pragmáticos como a realização de melhorias na plataforma Sucupira que ainda está muito restrita à coleta de informações quantitativas, apesar de ter obtido alguns avanços em relação ao coleta Capes. Assim, a Capes poderia pensar em ampliar a plataforma Sucupira para que os docentes pudessem relatar o seu dia a dia; as articulações de conteúdos realizadas entre as disciplinas ministradas na graduação e na pós-graduação; a forma de orientar os seus mestrandos e doutorandos e as oportunidades de participar de bancas de graduação que a esses propiciam etc.

A despeito de não ser objeto desta tese, pode-se pensar em expandir a plataforma Sucupira para os alunos, de modo a permitir que esses avaliem o programa, os professores, as atividades acadêmicas, os incentivos para pesquisa, como forma de desonerar os programas nesse preenchimento que fica demasiadamente concentrado na figura dos coordenadores de programas de pós-graduação.

Outro aspecto de cunho pragmático que a Capes poderia trabalhar seria no sentido de tentar ampliar um pouco mais os atuais quesitos de avaliação, pois como pensar em uma avaliação integrativa, solidária e colaborativa que leve em conta a diversidade das atividades acadêmicas, considerando-se apenas cinco quesitos de avaliação? Sem falar na prioridade dada pela agência ao critério de publicação (tornar público o conhecimento) que corresponde a 70% do conjunto da avaliação e que ainda é pensado, infelizmente, como principal indicador para aferir a qualidade do desempenho científico dos programas de pós-graduação.

Como a Capes valora demasiadamente as publicações científicas em detrimento dos demais tipos de atividades acadêmicas, constatou-se que as principais imposturas intelectuais ou mesmo más condutas éticas praticadas pelos docentes do campo interdisciplinar, no que diz respeito à produção e à difusão de conhecimento científico, estão relacionadas à salamiização dos resultados das pesquisas (quando um achado científico seria suficiente para gerar apenas um bom artigo científico, mas é fatiado em três, quatro e até cinco artigos, sem apresentar resultados consistentes para uma área do conhecimento) e a coautoria espúria (quando componentes de um grupo de pesquisadores recebem igualmente o crédito pela publicação de determinado trabalho, mas poucos efetivamente participaram da sua produção).

Nesse sentido, é necessário entender que esses desvios éticos na produção e na difusão de conhecimento não devem ser considerados unicamente pelo viés da culpabilidade individualizada, como se as ações dos corpos não estivessem relacionadas com o conjunto de valores que foram construídos social e historicamente dentro dos campos sociais, mas esses

precisam ser compreendidos, também, como reflexo da pressão institucionalizada pelo aumento da produção intelectual que tem levado pesquisadores, em muitas situações, a cometerem desvios éticos sem muitas vezes estarem conscientes dos males que estão causando não somente aos seus processos formativos como também à ciência como um todo.

Mas será que diante de toda a discussão realizada no corpo desta tese sobre os dispositivos de controle e regularidade na produção e na difusão de conhecimento científico no campo interdisciplinar ainda é possível falar em resistência dos corpos? Os resultados desta pesquisa sinalizaram que a resistência ao modelo de avaliação da Capes anteriormente foram muito mais fortes do que as verificadas na atualidade, pois, com o decorrer do tempo, parece que os docentes se acomodaram a esse modelo utilitarista, elitista e produtivista, o qual também é resultado de um movimento ocorrido em escala global e que defende o pragmatismo na avaliação da ciência.

Apesar da maior acomodação da nova geração de pesquisadores, quando comparada à geração que vivenciou o processo de implementação do produtivismo acadêmico nas universidades brasileiras em meados da década de 1990, observou-se que a *Lattes generation* (PONCZEK, 2013) ainda resiste a esse modelo avaliativo certamente por sonharem com uma avaliação ecologicamente sustentável que valorize a vida, a ética e a produção de conhecimento criativo e comprometido com a realidade social e histórica. Por isso, essa geração ainda produz críticas e sugestões, insere-se nos comitês de avaliação da Capes, participa de fóruns de pró-reitores de ensino, pesquisa e extensão, escreve cartas abertas aos presidentes das agências de fomento à pesquisa, ou, como se faz nesta tese, escreve resultados de pesquisas com o objetivo de alertar a sociedade brasileira para a existência de um conjunto de dispositivos disciplinares acionados por órgãos avaliadores no sentido de maximizar as forças produtivas dos corpos e minimizar as suas forças de resistência, sem as quais as possibilidades de melhorias desse sistema tornam-se bastante comprometidas.

Por tudo o que foi discutido até então, vale ressaltar que esta pesquisa não esgota os estudos relacionados aos processos de disciplinarização da produção intelectual, visto que concentrou-se em analisar o controle e a regularidade na construção e na difusão do conhecimento científico no campo da pós-graduação *stricto sensu*, sem se estender, por exemplo, para o nível de graduação que demandaria futuros estudos para compreender como o atual modelo de avaliação da produção intelectual gestado pela Capes poderia contribuir para o aperfeiçoamento dos processos avaliativos nos cursos de graduação.

As considerações desta pesquisa, infelizmente, não podem ser entendidas como

definitivas, uma vez que se estudou o processo de disciplinarização da produção intelectual apenas sob o viés da Capes, o qual, como discutido nesta tese, é apenas um dentre os diversos órgãos de avaliação e de fomento à pesquisa que compõem o grande quadro das instituições que sustentam as políticas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil. Esta tese não estudou a existência de dispositivos de controle em editais de financiamento de pesquisas de agências de fomento como CNPq, Finep e FAP e sua reprodução nas publicações científicas de pesquisadores contemplados com bolsas dessas agências, as quais poderão ser objeto de pesquisas futuras.

Apesar de os resultados desta pesquisa não serem passíveis de generalizações por tratarem-se de questões específicas do campo científico interdisciplinar, ainda que se acredite que muito do que foi discutido nesta tese ocorra com grande regularidade em outros campos do saber, os aspectos teóricos e metodológicos deste estudo podem ser amplamente utilizados em pesquisas futuras que se proponham a compreender como e por que as agências de fomento à pesquisa, em quaisquer áreas de avaliação, disciplinam a produção e a difusão de conhecimento científico.

Em razão do quantitativo de docentes que atuaram entre 2010 e 2012 nos 3 (três) programas de pós-graduação estudados e do volume de produção de livros e artigos de periódicos por esses gerados, este estudo não se expandiu para incluir docentes aposentados e aqueles interessados em se credenciar nos programas de pós-graduação. No entanto, sugere-se a realização de estudos futuros que possam confrontar as percepções dos docentes que se aposentaram até a primeira metade da década de 1990, isto é, antes da implementação do produtivismo acadêmico no Brasil, e as perspectivas dos docentes que ingressaram na pós-graduação, sobretudo a partir do biênio 1996/1997, cujo vetor da avaliação deslocou-se da valorização da formação de professores para a valorização da formação de pesquisadores.

Devido à necessidade de melhor operacionalizar esta pesquisa, não foi possível estudar a disciplinarização da produção intelectual no campo da pós-graduação interdisciplinar sob a ótica dos discentes. Porém, apesar de os discentes, quase nunca serem ouvidos nas avaliações da pós-graduação, fato esse, inclusive, registrado em alguns relatórios de consultorias externas contratadas pelo MEC para examinar a avaliação da Capes, faz-se necessário registrar que o professor Roberto Leon Ponczek, co-orientador desta tese, juntamente com a colega Cíntia Ciberia Meireles Bahia, também doutoranda deste programa, estão desenvolvendo uma pesquisa para compreender as manifestações do produtivismo acadêmico entre discentes do campo interdisciplinar, fazendo uma leitura desse fenômeno sob a

perspectiva da filósofa Hannah Arendt.

Nesta reta final da pesquisa, cabe salientar a gratidão, o respeito e a admiração aos 35 (trinta e cinco) docentes dos 3 (três) programas de pós-graduação estudados, os quais muito gentilmente forneceram e confiaram a este doutorando os seus relatos de vida e de trabalho sem os quais a realização desta pesquisa ficaria bastante comprometida. Cientes de que os aspectos salientados nesta tese apontam para desdobramentos delicados sobre o modelo de avaliação da produção científica no campo interdisciplinar, espera-se que este estudo seja mais um instrumento a integrar a caixa de ferramentas da epistemologia das relações de poder, de maneira a ser usado para, quem sabe, criar uma espécie de curto-circuito capaz de desmascarar as estruturas perversas de poder e de dominação que, infelizmente, ainda parecem direcionar o funcionamento da pós-graduação *stricto sensu* no país.

REFERÊNCIAS

- ALCADIPANI, R. Academia e a fábrica de sardinhas. **O&S**, Salvador, v. 18, n. 57, p. 345-348, abr./jun. 2011.
- ALMEIDA, L. G. D. **O modelo de avaliação Capes sob a perspectiva de pesquisadores da área da saúde coletiva**. 2013. 166f. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Instituto de Saúde Coletiva, Universidade Federal da Bahia, 2013.
- ALVES, V. M. **Formação e trabalho de pesquisadores em educação: um estudo dos processos de institucionalização da pesquisa em IES emergentes**. 2008. 308f. (Tese de Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- ALVIN, L; OURO PRETO, D; CASTANHO, T. Vai e Vem. In: CAPITAL INICIAL. **Capital Inicial Acústico NYC**. [S.l]: Sony; BMG, p2015. 1 CD. Faixa 14.
- ANDRADE, J. B.; GALEMBECK, F. Qualis: Quo Vadis? **Química Nova**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 1, 2009.
- ANDRADE, J. X. **Má conduta na pesquisa em Ciências Contábeis**. 2011. 115f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 2011.
- ANDRADE, M. T. T. **A colaboração em comunidades científicas interdisciplinares: das redes de coparticipação à difusão do conhecimento**. 2013. 232f. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2013.
- ARAÚJO, C. A. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-32, jan/jun. 2006.
- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Leonel Vallandro e Gerd Bornheim da versão inglesa de W. D. Ross. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Os pensadores; v. 2).
- AXT, M. O pesquisador frente à avaliação na pós-graduação: em pauta novos modos de subjetivação. **Psicologia & Sociedade**, v. 16, n. 1, p. 69-85, 2004.
- AUN, M. P.; CARVALHO, A. M. A; KROEFF, R. L. Arranjos produtivos locais e sustentabilidade: políticas públicas promotoras do desenvolvimento regional e da inclusão social. **Revista Alcance**, Santa Catarina, v. 12, n. 3, p. 317-333, set/dez. 2005.
- BALANCIERI, R.; BOVO, A. B; KERN, V. M; PACHECO, R. C. S.; BARCIA, R. M. A análise de redes de colaboração científica sob as novas tecnologias de informação e comunicação: um estudo na Plataforma *Lattes*. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 1, p. 64-77, jan./abr. 2005.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERT, J. F. **Pensar com Michel Foucault**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2013.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. “**Reféns da Produtividade**” sobre **Produção do Conhecimento, Saúde dos Pesquisadores e Intensificação do Trabalho na Pós-Graduação, 2007**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3503--Int.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2015.

_____. Trabalho docente no stricto sensu: publicar ou morrer? In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, SP: Papyrus, p. 49-90, 2009.

BIBLIA. N.T. Marcos. In: BIBLIA. Português. **Bíblia sagrada**: contendo o antigo e o novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Rio de Janeiro: Sociedade Bíblica do Brasil, 1966.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu**. Tradução de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2003.

BORSOI, I. C. F. Sofrimento e adoecimento do trabalhador docente: entre o produto invisível e a produtividade palpável. In: ENCONTRO NACIONAL DO ANDES-SN, 3., 2011, Vitória. **Anais ...** Vitória: ADUFES, 2011, p. 1-15.

BOSSSEL, H. **Indicators for Sustainable Development: theory, method, applications**, 1999. Disponível em: <http://www.igeo.pt/instituto/cegi/got/17_Planning/Files/indicadores/conceito_indicador.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2015.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. O campo científico. In: _____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **Para uma sociologia da ciência**. Lisboa: edições 70, 2001.

_____. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRANCO, G. C. Foucault. In: PECORARO, R. (Org.). **Os filósofos: clássicos da filosofia**. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Vozes, 2009, p. 280-303.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015: balanço das atividades estruturantes 2011**. Brasília: O ministério, 2012.

BRASIL. Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

_____. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

_____. Decreto nº 1.867, de 17 de abril de 1996. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

_____. Lei nº 11.540, de 12 de novembro de 2007. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 fev. 2015a.

BUFREM, L.; PRATES, Y. O saber científico registrado e as práticas de mensuração da informação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 34, n. 2, p. 9-25, maio/ago. 2005.

CARVALHO, Y. M; MANOEL, E. J. Para além dos indicadores de avaliação da produção intelectual na grande área da saúde. **Movimento**, Porto Alegre, v. 12, n. 3, p. 193-225, set./dez. 2006.

CASTELO-BRANCO, G. (Org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2000.

CATANI, A. M. A sociologia de Pierre Bourdieu: ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 78, p. 57-75, abr. 2002.

CHRISTOVÃO, H. T. Da comunicação informal à comunicação formal: identificação da frente de pesquisa através de filtros de qualidade. **Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 3-36, 1979.

CONCEITO de Indicador. 2015. Disponível em: <http://www.fecam.org.br/idm3/projeto/biblioteca/conceito_indicador.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Plano Nacional de Pós-Graduação: PNPG 2011-2020**. Brasília: Capes, 2010. 2 v.

_____. **Avaliação da pós-graduação (Documento de área da trienal 2013/Interdisciplinar)**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 24 jun. 2014.

_____. **Resolução nº 05, de 11 de dezembro de 2014**. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/legislacao/1412015-resolucao-n-5-de11122014.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2015.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (BRASIL). **Resolução 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/index.html>. Acesso em: 4 jan. 2015.

CORREIA, A. E. G. C. **A influência exercida pelo sistema de avaliação da Capes na produção científica dos programas de pós-graduação em Física**. 2012. 214f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

_____; ALVARENGA, L.; GARCIA, J. C. R. Publicar é preciso, transformar cientistas em máquinas de produção não é preciso. **DataGramZero**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 1-15, jun. 2011.

CUNHA, F. J. A. P. **Da adesão à participação em uma rede de hospitais como promoção da aprendizagem organizacional e da inovação gerencial: um olhar sobre a rede INOVARH-BA**. 2012. 334f. Tese (Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2012.

CRUZ, R. C. A. Se a Capes somos nós, quem somos nós? A pós-graduação brasileira em busca de uma identidade. 2012. Disponível em: <www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/.../ATT109.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v. 2, n. 4, p. 113, 2008.

DAVYT, A.; VELHO, L. A avaliação da ciência e a revisão por pares: passado e presente. Como será o futuro? **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 93-116, mar./jun. 2000.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

DE MEIS, L. et al. The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. **Braz J Med Biol Res**, v. 36, n. 9, p. 1135-1141, 2003.

DESCARTES, R. **Discurso do método**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. Revisão da tradução: Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DIAS, R. B. O que é a política científica e tecnológica? **Sociologias**, Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 316-344, set./dez. 2011.

_____. **Sessenta anos de política científica e tecnológica no Brasil**. Campinas, SP: Ed.Unicamp, 2012. 256p.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. In: _____. RISTOFF, D. I. (Org.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003. p.35-52.

DÍAZ, E. **A filosofia de Michel Foucault**. Tradução de Cesar Candiotto. São Paulo: Unesp, 2012.

DRUCKER, P. F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1994.

EVANGELISTA, O. Publicar ou morrer. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N (org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. 2.ed. Florianópolis: EDUFSC; São Paulo: Cortez, 2006.

FÁVERO, O. Reavaliando as avaliações da capes. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **A avaliação da pós-graduação em debate**. São Paulo: ANPED, 1999.

FERREIRA, R.A. **Carta de um professor doente a propósito do sistema Capes/CNPq/MEC/MCT**. 2010. Disponível em: <<http://adufpi.org.br>>. Acesso em: 10 out. 2016.

FINANCIADORA DE ESTUDOS E PROJETOS. **A empresa**. Disponível em: <<http://www.finep.gov.br>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

FOUCAULT, M. **Excertos do Curso do College de France de 77/ 78**, s/d (mimeo).

_____. **L' impossible prison, recherches sur le systeme pénitentiaire**. au XIX siècle. Paris: Éd. du Seuil, 1980.

_____. Subject and Power. In: DREYFUSS, H. & RABINOW P. **Beyond structuralism and hermeneutics**. Brighton: the harvester press, 1982.

_____. **Microfísica do poder**. Tradução e organização de Roberto Machado. 4.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 19.ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FREITAS, M. E. O pesquisador hoje: entre o artesanato intelectual e a produção em série. **Cad. Ebape.br**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, Opinião 1, p. 1158-1163, dez. 2011.

FRÓES, T. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBRISCO, N. M. L; BRANDÃO, L.M. B. (org.). **Informação e Informática**. Salvador: EDUFBA, 2000. p. 283-306.

GALLO, S. Do cuidado de si como resistência à biopolítica. In: CASTELO BRANCO, G.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Foucault: filosofia e política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 371-391.

_____. Foucault: (re)pensar a educação. In: VEIGA-NETO, A. ; RAGO, M. (Orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 253-260.

GARVEY, W. D.; GRIFFITH, B. C. Communication and information processing within scientific disciplines: empirical findings for psychology. **Information storage and retrieval**,

v. 8, n. 3, p. 123-136, 1972.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2013.

GODOI, C. K; XAVIER, W. G. O produtivismo e suas anomalias. **Cad. Ebape.br**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 456-465, jun. 2010.

GUIMARÃES, R. O futuro da pós-graduação: avaliando a avaliação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação – RBPG**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 282-292, dez. 2007.

GUNTHER, H. **Como elaborar um questionário**. Brasília, UnB; Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003. p. 1-35. (Planejamento de pesquisa para as ciências sociais, n. 1).

HEIDEMANN, F. G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, F. G; SALM, J. F. **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: UnB, 2009. p. 23-39.

KAFKA, F. **Aforismos reunidos**. Introdução e tradução de Modesto Carone. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2012.

KOHAN, W. O. Foucault e o Cuidado de Sócrates. In: KUIAVA, E. A.; SANGALLI, I. J.; CARBONARA, V. (Orgs.). **Filosofia, formação docente e cidadania**. Ijuí, RS: UNIJUI, 2008, p. 57-82.

KUENZER, A. Z; MORAES, M. C. M. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 26, n. 93, p. 1341-1363, set./dez. 2005.

LAKATOS, I. **La metodología de los programas de investigación científica**. Madrid: Alianza, 1989.

LE COADIC, Y. F. **A Ciência da Informação**. 2.ed., rev. e atual. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LIBERAL, C. G. Indicadores de ciência e tecnologia: conceitos e elementos históricos. **Ciência & Opinião**, Curitiba, v. 2, n. 1/2, jan./dez. 2005.

LISTA de Improdutivos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 21 fev. 1988. Disponível em: <<http://acervo.folha.com.br/fsp/1988/02/21/2>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

LONGO, W. P; DERENUSSON, M. S. FNDC: 40 anos. **Revista Brasileira de Inovação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 515-533, jul./dez. 2009.

LOUZADA, R. C. R. Formação do pesquisador e sofrimento mental: um estudo de caso. **Psicologia em Estudo**. Maringá, UEM, v. 10, n. 3, p. 1-17, 2005.

LUZ, M. T. Prometeu acorrentado: análise sociológica da categoria produtividade e as condições atuais da vida acadêmica. **Physis: Rev. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 39-57, 2005.

LUIZ, R. R. Avaliação de produtividade acadêmica: uma proposta de quantificação. **RBPG**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 300-312, dez. 2006.

MACHADO, R. **Foucault, a ciência e o saber**. 3.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
MACIAS-CHAPULA, C. A. O papel da informetria e da cienciometria e sua perspectiva nacional e internacional. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 27, n. 2, p. 134-140, maio/ago. 1998.

MACIEL, M. G. L. **O Qualis periódicos na percepção dos programas de pós-graduação**. 2013. 67f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande, Brasília, 2013.

MARCHELLI, P. S. Formação de doutores no Brasil e no mundo: algumas comparações. **Revista Brasileira de Pós-graduação**. Brasília, Capes, v. 2, n. 3, p. 7-29, mar. 2005.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, F. A. Escala da discórdia: novos critérios do sistema Qualis, da Capes, recebem críticas da comunidade científica. **Pesquisa Fapesp**, São Paulo, p. 32-34, jun. 2009.

MEADOWS, A. J. **A comunicação científica**. Brasília: Briquet de Lemos, 1999.

MELO, M. A. A. **Influência do sistema de avaliação da Capes na qualidade dos programas de pós-graduação**. 2011. 83f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande, Brasília, 2011.

MICELI, S. Um intelectual do sentido. **Folha de São Paulo**, caderno Mais!, 7 fev.1999.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set, 1993.

MINAYO, M. C. S (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: vozes, 2013.

MOREIRA, C. O. F.; HORTALE, V. A.; HARTZ, Z. A. Avaliação da pós-graduação: buscando consenso. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1, 2004.

MUELLER, S. P. M.; PASSOS, E. J. L. As questões da comunicação científica e a ciência da informação. In: _____(orgs). **Comunicação científica**. Brasília: Departamento de Ciências da Informação e Documentação da UnB, 2000.

MUELLER, S. P. M. A publicação da ciência: áreas científicas e seus canais preferenciais. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, fev. 2005.

_____. A comunicação científica e o movimento de acesso livre ao conhecimento. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 27-38, maio/ago. 2006.

_____. Métricas para a ciência e tecnologia e o financiamento da pesquisa: algumas reflexões. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n.esp., p. 24-35, 1º sem. 2008.

MUGNAINI, R.; JANNUZZI, P.; QUONIAM, L. Indicadores bibliométricos da produção científica brasileira: uma análise a partir da base Pascal. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 2, p. 123-131, maio/ago. 2004.

NASCIMENTO, M. A. R. **Os instrumentos de avaliação da produção científica no campo das Ciências Humanas e Sociais**: um estudo de caso da antropologia. 2005. 313f. Tese (Doutorado em Política Científica e Tecnológica) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

NEVES, C. E. B. Ciência e tecnologia no Brasil. In: SOARES, M. S. A (org.). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre: IESALC, 2002. p. 219-268.

NORONHA, D. P. Estudos métricos da informação: primeiras aproximações. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, 2008.

OLIVEIRA, Marcos Barbosa de. A avaliação neoliberal na universidade e a responsabilidade social dos pesquisadores. **Scientle studia**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 379-387, 2008.

PEREIRA, M. E. C. A insônia, o sono ruim e o dormir em paz: a ‘erótica do sono’ nos tempos de Lexotan. **Revista Latino-Americana de Psicopatologia Fundamental**. São Paulo, v. 6, n. 2, p. 126-144, 2003.

PIMENTA, A. G. **(Des)caminhos da pós-graduação brasileira**: o produtivismo acadêmico e seus efeitos nos professores pesquisadores. 2014. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2014.

PONCZEK, R. L. **Os crocodilos guardiões e a biblioteca da babilônia**: manhas, artimanhas e imposturas acadêmicas. Curitiba: Editora CRV, 2013.

PRICE, J. D. S. **Little science, big science**. New Haven: Yale University, 1963.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 1995.

RIBEIRO, R. J. Entrevista. **Revista ADUSP**, São Paulo, n. 36, p. 36-51, jan. 2006.

_____. **O sentido democrático da avaliação**. 2004. Disponível em: <www3.prograd.ufes.br/documentos>. Acesso em: 23 fev. 2015.

_____. **A avaliação: quem faz, quem decide**. 2007. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/artigos/Artigo_27_07_07.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2015.

ROSA, A. R. Nós e os índices: um outro olhar sobre a pressão institucional por publicação. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 48, n. 4, out./dez. 2008.

SALVÁ, M. N. R. **Impactos da política de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* sobre o trabalho docente no Brasil**: estudo de caso de uma instituição pública. 2013. 116f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy, Rio de Janeiro, 2013.

SANTOS, C. M. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SANTOS, R. N. M; KOBASHI, N. Y. Aspectos metodológicos da produção de indicadores em ciência e tecnologia. In: ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6, 2005, Salvador. **Anais....** Salvador: ANCIB, 2005.

SCHWARTZMAN, S. **Um espaço para a ciência**: a formação da comunidade científica no Brasil. Brasília, DF: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2001.

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo Capes de avaliação”: é possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 49-88, jan./jun. 2006.

_____.; SILVA JÚNIOR, J. R. **Trabalho intensificado nas federais – pós-graduação e produtivismo acadêmico**. São Paulo: Xamã, 2009.

_____. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Orgs.). **Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

SILVA, L. A. G. Políticas e sistemas nacionais de informação no Mercosul: uma abordagem preliminar. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 71-76, jan/abr. 1993.

SILVA, M. G. M. **Trabalho docente na pós-graduação**: a lógica da produtividade em questão. 2008. 204f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

SILVA, M. R. **Análise bibliométrica da produção científica docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar**. 2004. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2004.

SILVA, M. R. O novo Qualis ou a trajetória anunciada? **Clinics**, São Paulo, v. 64, n. 1, p. 1-4, 2009.

SILVEIRA JÚNIOR, A. C. **Avaliação da produção científica em universidade**: a convergência entre os critérios de avaliação universitários e os da Capes. 2006. 181f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2006.

SOUSA FILHO, A. Foucault: o cuidado de si e a liberdade ou a liberdade é uma agonística. In: ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M.; VEIGA-NETO, A.; SOUSA FILHO, A. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 13-26.

SOUZA, C. P. S.; MACEDO, E. Avaliação da pesquisa em educação e indicadores de produção bibliográfica: um relato sobre o Qualis Periódicos. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 18, n. 37, p. 255-272, 2009.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

SPINAK, E. **Dicionário enciclopédico de bibliometria, cienciometria e informetria**. Caracas: Unesco, 1996. 244 p.

_____. Indicadores cientométricos. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 141-148, maio/ago. 1998.

STUMPF, I. R. A. A. comunicação da ciência na universidade: o caso da UFRGS. In: MUELLER, S. P. M.; PASSOS, E. (Orgs.). **Comunicação científica**. Brasília: Departamento de Ciência da Informação da Universidade de Brasília, 2000.

_____. Avaliação pelos pares nas revistas de comunicação: visão dos editores, autores e avaliadores. **Perspectiva em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 18-32, jan./abr. 2008.

TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da Informação no Brasil**: livro verde. Brasília, DF: Ministério da Ciência e tecnologia, 2000.

TARGINO, M. G. Comunicação científica: uma visão de seus elementos básicos. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 1-25, 2000.

TRZESNIAK, P. Indicadores quantitativos: reflexões que antecedem seu estabelecimento. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 27, n. 2, p. 159-164, maio/ago. 1998.

UNEB INFORMA sobre mudança de periodicidade de avaliação da Capes. Disponível em <<http://www.uneb.br/2014/12/19/uneb-informa-sobre-mudanca-de-periodicidade-de-avaliacao-da-capes/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

VALLE, I. R. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 117-134, jan./abr. 2007.

VANTI, N. A. P. Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 152-162, maio/ago. 2002.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade**, ano 23, n. 78, p. 77-87, abr. 2002.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. (Pensadores & Educação, 5).

VELHO, L. A ciência e seu público. **Transinformação**, Campinas, v. 9, n. 3, p. 15-32, set./dez. 1997.

_____. Estratégias para um sistema de indicadores de C&T no Brasil. **Parcerias estratégicas**, Brasília, n. 13, p. 109-121, dez. 2001.

VELOSO, C. Sampa. In: **Muito**: dentro da estrela azulada. Rio de Janeiro: Polygram, 1978. Faixa 7.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V. **Reflexões sobre o Sistema de Avaliação da Capes a Partir do V Plano Nacional de Pós-Graduação**. Revista Educação Pública, Cuiabá, v. 18, n. 37, p. 295-310, maio/ago. 2009.

VIEIRA, S. **Princípios de estatística**. São Paulo: Guazzelli, 1999.

VILAÇA, M. M. **Publicar ou perecer**: uma análise crítico normativa das características e dos efeitos dos modelos cientométrico e bibliométrico adotados no Brasil. 2013. 318f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

VIOTTI, E. B.; MACEDO, M. M. (Orgs.). **Indicadores de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil**. Campinas: Unicamp, 2003.

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da pós-graduação brasileira**: análise dos quesitos utilizados pela Capes e das críticas da comunidade acadêmica. 2015. 173f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2015.

WACQUANT, L. J. D. Esclarecer o habitus. **Educação & Linguagem**. Ano 10, n. 16, p. 63-71, jul./dez. 2007.

WATERS, L. **Inimigos da esperança**: publicar, perecer e o eclipse da erudição. Tradução de Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: UNESP, 2006.

ZANETIC, J. "Improdutivos". In: Aduspnet. Debate "Produtivismo: a que veio? A quem serve?". 2012. Disponível em: < <http://www.adusp.org.br/index.php/180-defesa-da-universidade/condicoes-de-trabalho/produtivismo/953-choque-de-visoes-antagonicas-marca-debate-sobre-produtivismo-academico>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

ZIMAN, J. M. **Conhecimento público**. Tradução de Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: USP, 1979.

Apêndices

APÊNDICE A – Questionário da pesquisa

Universidade Federal da Bahia
Universidade do Estado da Bahia
Universidade Estadual de Feira de Santana
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
Federação das Indústrias do Estado da Bahia
Laboratório Nacional de Computação Científica

Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento

QUESTIONÁRIO

1. APRESENTAÇÃO

Salvador, ___ de _____ de ____.

Prezados(as) Senhores(as),

Este questionário é parte integrante da pesquisa intitulada “O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar”, de autoria do doutorando Anderson Luis da Paixão Café, sob a orientação da Profa. Dra. Núbia Moura Ribeiro e coorientação do Prof. Dr. Roberto Leon Ponczek. A pesquisa tem como objetivo compreender como o atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* induz a disciplinarização da produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação, colocando em cena o campo científico interdisciplinar.

Nesse sentido, convidamos você a participar desta pesquisa e nos fornecer informações a respeito de sua percepção em relação ao modelo de avaliação da produção científica promovido pela Capes. Lembramos que este estudo contempla os requisitos éticos previstos na legislação atual (anonimato, confiabilidade, participação voluntária) e que lhe é assegurado o direito de manifestar sua liberdade, expressa abaixo em concordância (ou não) para responder este questionário.

Certificamos que as respostas apresentadas no presente questionário serão tratadas de forma confidencial e agregadas, de maneira que nenhuma delas possa ser identificada. O nome do Programa de pós-graduação, bem como os dados cadastrais dos entrevistados serão mantidos em sigilo absoluto, garantido, assim, o anonimato.

Dentre os benefícios desta pesquisa destacam-se a identificação de técnicas de controle que podem contribuir para se compreender como os corpos docentes e discentes inseridos na atual estrutura dos programas de pós-graduação estão sendo disciplinados dentro da lógica produtivista marcada pela concepção do publicar ou perecer e o seu caráter inovador, à

medida que se propôs a preencher a lacuna deixada na literatura ao apresentar as principais características da produção intelectual gerada no recém-campo epistemológico interdisciplinar. Desconhecemos riscos associados a esta pesquisa.

Você gastará, em média, 15 a 20 minutos para responder a este questionário.

Cordialmente,

Anderson Luis da Paixão Café (orientando)

e-mail: anderson.cafe@bol.com.br

Profa. Dra. Núbia Moura Ribeiro (orientadora)

e-mail: nubiamouraribeiro@gmail.com

Prof. Dr. Roberto Leon Ponczek (co-orientador)

e-mail: ponczek@ufba.br

A - Perfil acadêmico e profissional do docente

A1) Programa de pós-graduação vinculado: _____

A2) Ano de credenciamento no programa de pós-graduação: _____

A3) Nacionalidade:

A3.1) Brasileira () _____

A3.2) Estrangeira () _____

A4) Formação acadêmica (área):

A4.1) Graduação: _____

A4.2) Mestrado: _____

A4.3) Doutorado: _____

A4.4) Pós-Doutorado: _____

A5) Ano de conclusão do doutorado: _____

A6) Tipo de orientação que realiza:

A6.1) Mestrado () _____

A6.2) Doutorado () _____

A6.3) Mestrado e Doutorado () _____

A7) Tipo de vinculação neste PPG:

A7.1) Docente permanente () _____

A7.2) Docente colaborador () _____

A7.3) Docente visitante () _____

A7.4) Outros () _____

A8) Exerce função administrativa no PPG:

A8.1) Não () _____

A8.2) Sim () _____

B - Percepção sobre o modelo de avaliação Capes

Indique sua percepção em relação ao modelo de avaliação aplicado pela Capes nos cursos *stricto sensu*, em especial a produção científica. Assinale apenas uma opção de acordo com a seguinte legenda:

- Concorda totalmente 1
- Concorda parcialmente 2
- Discorda parcialmente 3
- Discorda totalmente 4
- Não tem opinião 5

Sobre a avaliação Capes:		1	2	3	4	5
B1	Privilegia a produção científica em detrimento das demais atividades acadêmicas desempenhadas pelos docentes.					
B2	Estimula os PPG a criarem espaços próprios de publicações (livros e periódicos) como forma de aumentar a produção científica.					
B3	Vem demandando uma crescente produção científica de docentes e discentes em menor escala de tempo possível.					
B4	Induz a maior publicação de livros organizados em detrimento dos livros escritos integralmente pelos autores de capa.					
B5	Induz a publicação de artigos com poucas páginas, mas com elevado número de autores e/ou coautores.					

Em função da avaliação Capes:		1	2	3	4	5
B6	Os docentes estão sendo induzidos a constituírem redes de colaborações científicas como estratégia de permanência no PPG.					
B7	Os PPG vêm exigindo dos docentes e discentes publicações regulares em periódicos científicos.					
B8	Os temas para pesquisa são constituídos a partir da possibilidade de sua publicação.					
B9	Os PPG induzem os alunos a inserirem os nomes dos orientadores em quaisquer trabalhos enviados para publicação.					
B10	Os pesquisadores vêm assumindo autoria de trabalhos para os quais efetivamente não contribuíram.					

Sobre publicações de acordo com o Qualis (livros ou periódicos):		1	2	3	4	5
B11	A publicação em livros e periódicos classificados nos estratos superiores vem se constituindo o principal indicador de classificação dos PPG pela Capes.					
B12	Publicar em periódicos Qualis A1 e A2 e livros L3 e L4 tornou-se critério de permanência dos docentes nos PPG.					
B13	O descredenciamento de docentes do quadro permanente do PPG está condicionado à ausência de produção científica atualizada e classificada nos estratos superiores do Qualis, durante o período avaliado.					
B14	A publicação atualizada em periódicos classificados nos estratos superiores do Qualis vem se constituindo no principal requisito para concessão de bolsas para discentes.					
B15	Docentes com elevada produção científica têm sido contemplados com maior número de orientandos.					
B16	Docentes com elevada produção científica têm sido contemplados com maior número de bolsas, além de maior estrutura física (salas e laboratórios) para realização de pesquisas.					

Outros aspectos		1	2	3	4	5
B17	O aumento de carga horária em sala de aula tem sido utilizado para penalizar o docente que não possui produção científica condizente com as diretrizes do programa e, consequentemente, da Capes.					
B18	Os docentes se submetem ao modelo de avaliação imposto pela Capes sem apresentarem resistências.					
B19	A lógica produtivista caracterizada pelo aumento crescente da produção científica torna a vida pessoal e familiar do docente refém da prática acadêmico-científica.					

C - Estratégias de publicação acadêmica

C1) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4 e 5), os canais mais utilizados para a difusão do conhecimento construído em suas pesquisas:

C1.1) Periódico científico ()

C1.2) Livros ()

C1.3) Capítulos de livros ()

C1.4) Anais de eventos ()

C1.5) Outros () _____

C2) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7), os critérios observados na escolha de periódicos para publicação:

C2.1) Intervalo de tempo entre os fascículos ----- ()

C2.2) Fator de impacto do periódico ----- ()

C2.3) Indexação em bases de dados internacionais ----- ()

C2.4) Classificação Qualis/Capes A1, A2 e B1 ----- ()

C2.5) Limitação de autores por artigo ----- ()

C2.6) Existência de conselho editorial ----- ()

C2.7) Outros ----- ()

C3) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4 e 5), os critérios observados na escolha de editoras para publicação de livros:

C3.1) Editora universitária----- ()

C3.2) Editora comercial de grande circulação ----- ()

C3.3) Editora com chancela de agência de fomento ----- ()

C3.4) Classificação dos livros da editora pelo Qualis/Capes ----- ()

C3.5) Outros ----- ()

C4) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7), as atividades que contribuem para aumentar a sua produção científica.

C4.1) Receber financiamento de agências de fomento ----- ()

C4.2) Liderar grupos de pesquisas----- ()

C4.3) Realizar trabalhos colaborativos com outras instituições----- ()

C4.4) Orientar mestrandos e doutorandos ----- ()

C4.5) Atuar como pesquisador em diferentes grupos de pesquisas----- ()

C4.6) Orientar alunos bolsistas do programa de iniciação científica ----- ()

C4.7) Outros ----- ()

C5) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8), as ações existentes em seu programa de pós-graduação que o induz a uma maior produção científica:

C5.1) Institucionalização de seminário interno voltado para avaliar o programa - ()

- C5.2) Recursos financeiros para custear publicação científica ----- ()
 C5.3) Suporte financeiro para tradução de textos ----- ()
 C5.4) Convênio com editoras ----- ()
 C5.5) Editoração de periódico científico próprio----- ()
 C5.6) Intercâmbio de professores pelo Programa Nacional de Cooperação----- ()
 C5.7) Estímulo para elevação ou manutenção do conceito do curso na Capes ---- ()
 C5.8) Outros ----- ()

C6) Enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4 e 5), as estratégias adotadas neste PPG para aumentar a produção científica dos discentes:

- C6.1) Realização de oficinas de redação científica ----- ()
 C6.2) Custeio de alunos para apresentação de trabalho com o orientador----- ()
 C6.3) Autorização de defesa de teses e dissertações mediante publicação ----- ()
 C6.4) Limite de orientandos por orientador----- ()
 C6.5) Outros ----- ()

D – Percepção em relação ao sistema Qualis/Capes

D1) O sistema Qualis/Capes corresponde às expectativas dos pesquisadores brasileiros quanto à classificação dos canais de difusão do conhecimento científico?

- D1.1) Sim ----- ()
 D1.2) Não ----- ()

Por que? _____

D2) Concorda com a atual classificação dos periódicos e dos livros de sua área no Qualis/Capes?

- D2.1) Sim ----- ()
 D2.2) Não ----- ()

Por que? _____

Para responder aos itens abaixo, marque apenas uma opção de acordo com a seguinte legenda:

- Concorda totalmente 1
- Concorda parcialmente 2
- Discorda parcialmente 3
- Discorda totalmente 4
- Não tem opinião 5

Sobre o Qualis/Capes:		1	2	3	4	5
D3	É o melhor instrumento até então utilizado pela Capes para classificar a produção intelectual difundida pelos PPGs brasileiros.					
D4	É baseado predominantemente em aspectos quantitativos, desconsiderando fatores qualitativos como contribuições históricas e científicas do livro ou periódico avaliado para um campo do conhecimento científico.					
D5	É um sistema questionável à medida em que um pequeno e seleto grupo de docentes são os próprios responsáveis pela classificação da produção intelectual.					
D6	Deve ser utilizado em processos de seleção de docentes, para progressão acadêmica e em editais de agências de fomento.					

Em função da avaliação Capes:		1	2	3	4	5
D7	Os critérios do sistema Qualis/Capes têm favorecido a classificação dos periódicos internacionais em estratos superiores quando comparados aos periódicos nacionais.					
D8	Os critérios do sistema Qualis/Capes têm favorecido a diminuição do Qualis dos periódicos locais em relação aos nacionais e internacionais.					
D9	Na estratificação do Qualis/Capes dentro da área interdisciplinar, tem sido importante considerar como cada área de avaliação disciplinar classifica seus títulos.					
D10	A área interdisciplinar tem escolhido adequadamente os indicadores para classificar o Qualis/Capes.					
D11	No campo interdisciplinar, existe maior possibilidade de publicação de artigos em periódicos classificados nos estratos A1 e A2 do que nesses mesmos estratos em outras áreas do conhecimento científico.					

E – Relação produção intelectual e atividades acadêmicas

E1) O modelo de avaliação da Capes, cujo foco recai na mensuração da produção intelectual, tem comprometido o exercício de atividades acadêmicas e administrativas por parte dos docentes?

E1.1) Sim----- ()

E1.2) Não----- ()

Por que? _____

E2) Caso tenha respondido afirmativamente a questão E1, enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8), as atividades acadêmicas afetadas pelo modelo de avaliação da Capes:

E2.1) Liderança em grupo de pesquisa ----- ()

E2.2) Orientação acadêmica----- ()

E2.3) Participação em banca examinadora ----- ()

E2.4) Participação em comissão julgadora ----- ()

E2.5) Participação em organização de eventos ----- ()

E2.6) Docência na graduação ----- ()

E2.7) Docência na pós-graduação ----- ()

E2.8) Outra----- ()

E3) Caso tenha respondido afirmativamente a questão E1, enumere, por ordem de importância crescente (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9), as atividades administrativas afetadas pelo modelo de avaliação da Capes:

E3.1) Reitoria----- ()

E3.2) Vice-Reitoria ----- ()

E3.3) Pró-Reitoria----- ()

E3.4) Diretoria de unidades acadêmicas ----- ()

E3.5) Coordenadoria de curso----- ()

E3.6) Chefia de departamento----- ()

E3.7) Diretoria Administrativa ----- ()

E3.8) Coordenadoria Administrativa ----- ()

E3.9) Outros ----- ()

APÊNDICE B – Ofício para juízes avaliadores

Universidade Federal da Bahia
Universidade do Estado da Bahia
Universidade Estadual de Feira de Santana
Instituto Federal de Educação da Bahia
Serviço Nacional da Indústria
Laboratório Nacional de Computação Científica
Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento

Ofício ____/____.

Salvador, ____ de _____ de ____.

Ilmo. Sr. Dr. _____.

MD: _____.

Prezado professor,

Cumprimentando-lhe cordialmente, fazemos uso deste para informar que nós, Anderson Luis da Paixão Café (doutorando), Núbia Moura Ribeiro (orientadora) e Roberto Leon Ponczek (co-orientador), estamos desenvolvendo uma pesquisa em que nos propusemos a analisar as possíveis relações de causalidade entre critérios de avaliação e produção intelectual no âmbito da pós-graduação brasileira.

Nesse sentido, solicitamos a valiosa colaboração de V.S^a para exercer o papel de juiz na avaliação do instrumento de pesquisa intitulado "Percepção do docente em relação ao sistema de avaliação da produção científica na pós-graduação brasileira". Sua contribuição será no sentido de identificar, neste instrumento, as falhas, as possibilidades de aperfeiçoamento e os ajustes devidos.

Esta investigação definiu o seguinte problema de pesquisa: Como o modelo de avaliação da Capes tem disciplinado a produção intelectual dos docentes da pós-graduação brasileira? E, como objeto de estudo, os docentes e coordenadores de cursos vinculados a três programas de pós-graduação, pertencentes à área interdisciplinar na Capes.

Solicitamos o empenho de V.S^a para fazer as críticas apuradas relacionadas ao conteúdo, divididos em objetivo, estrutura e apresentação, bem como relevância. Na oportunidade, solicitamos a devolutiva da avaliação do instrumento até o dia _____.

Desde já agradecemos imensamente pela sua valiosa atenção.

Atenciosamente,

Prof.^a Dr.^a Núbia Moura Ribeiro
Orientadora

Prof.^o Dr.^o Roberto Leon Ponczek
Co-orientador

Anderson Luis da Paixão Café
Doutorando

APÊNDICE C – Instrumento de avaliação pelos experts

Universidade Federal da Bahia
Universidade do Estado da Bahia
Universidade Estadual de Feira de Santana
Instituto Federal de Educação da Bahia
Serviço Nacional da Indústria
Laboratório Nacional de Computação Científica
Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PELOS EXPERTS

Nome do professor(a) avaliador(a): _____

Programa de pós-graduação vinculado(a): _____

Ano de credenciamento no programa de pós-graduação: _____

Formação acadêmica (área):

Graduação: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

Pós-Doutorado: _____

INSTRUÇÕES: O quadro abaixo apresenta os aspectos a serem avaliados no instrumento da pesquisa. Leia atentamente cada um dos itens e em seguida responda a todos eles de acordo com a legenda abaixo:

VALORAÇÃO

- 1 - concordo plenamente
- 2 - concordo
- 3 - neutro
- 4 - discordo
- 5 - discordo plenamente

Observação: Caso marque as opções 3,4 ou 5 descreva o motivo pelo qual selecionou tal item.

1 OBJETIVO:

Analisar a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no que diz respeito à produção intelectual.

Quanto ao objetivo:		1	2	3	4	5
01	Permite responder ao objetivo geral proposto na pesquisa.					
02	Identifica a percepção do docente sobre o modelo de avaliação da produção científica na pós-graduação brasileira.					
03	Existe clareza nas informações.					
04	Descreve adequadamente o perfil acadêmico e profissional dos docentes.					
05	Retrata os aspectos-chave que possibilitam analisar o modelo de avaliação da produção científica na pós-graduação.					
06	Os quatro componentes escolhidos permitem obter a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da produção científica na pós-graduação <i>stricto sensu</i> .					
07	O componente Percepção sobre o modelo de avaliação Capes permite analisar a percepção dos docentes em relação ao modelo de avaliação da produção científica.					
08	O componente Estratégias de publicação acadêmica está adequadamente construído para atingir o objetivo de analisar a percepção dos docentes sobre o modelo de avaliação da produção científica.					
09	O componente Percepção em relação ao sistema Qualis/Capes contribui para se obter a percepção dos docentes sobre o modelo de avaliação da produção científica.					
10	O componente Relação produção intelectual e atividades acadêmicas facilita a percepção dos docentes sobre o modelo de avaliação da produção científica.					

Críticas ao conteúdo/pontos negativos:

Sugestões ao conteúdo/pontos positivos:

2- ESTRUTURA E APRESENTAÇÃO – determinada pela forma de apresentar o texto. Envolve, portanto, a organização geral, estrutura, estratégia de apresentação, coerência e suficiência.

Quanto à estrutura e apresentação:		1	2	3	4	5
11	As informações estão corretas cientificamente.					
12	A linguagem está clara e os termos compreensíveis.					
13	O tamanho do questionário está adequado ao limitado tempo que dispõem os docentes e coordenadores de cursos de pós-graduação.					
14	O conteúdo segue uma sequência lógica.					
15	A linguagem está bem estruturada para quem exerce a docência no programa.					
16	A linguagem está bem estruturada para quem exerce coordenação no programa					
17	Deixa claro o público alvo.					

Críticas ao conteúdo/pontos negativos:

Sugestões ao conteúdo/pontos positivos:

3 – RELEVÂNCIA – Refere-se à característica que avalia o grau de significação do material.

Quanto à relevância:		1	2	3	4	5
18	Enfatiza as questões peculiares do modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no que tange à produção científica.					
19	Permite servir como instrumento de análise da percepção dos docentes sobre o modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> em diferentes áreas do conhecimento.					
20	Possibilita aos docentes perceberem as condições de trabalho a que estão submetidos dentro dos programas de pós-graduação.					
21	Incentiva a reflexão sobre o assunto.					
22	Contribui para se identificar as estratégias de publicação utilizadas pelos programas e docentes para sobreviverem dentro do modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> .					
23	Possibilita obter a opinião do pesquisador em relação ao sistema Qualis utilizado pela Capes para classificar a produção intelectual difundida pelos programas de pós-graduação.					
24	Permite identificar as principais atividades acadêmicas e administrativas afetadas pelo modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> .					
25	Poderá ser utilizado para contribuir com possíveis mudanças no modelo de avaliação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> , no que tange à produção científica.					

Críticas ao conteúdo/pontos negativos:

Sugestões ao conteúdo/pontos positivos:

APÊNDICE D – Documentos normativos submetidos à análise de conteúdo

Documento	Órgão Responsável	Código
Documento de área 2013.	Comissão da Área Interdisciplinar	DOC 1.1
Relatório de avaliação da trienal 2013.	Comissão da Área Interdisciplinar	DOC 1.2
Ficha de Avaliação do PPG LNCC 2013.	Comissão da Área Interdisciplinar	DOC 1.3
Ficha de Avaliação do PPG EGC 2013.	Comissão da Área Interdisciplinar	DOC 1.4
Ficha de Avaliação do PPG DMMDC 2013.	Comissão da Área Interdisciplinar	DOC 1.5
Regulamento para a avaliação trienal 2013.	Capes	DOC 1.6
Portaria 013, de 01 de abril de 2002.	Capes	DOC 1.7
Resolução 24, de 18 de dezembro de 2002.	CNE	DOC 1.8
Resolução 01, de 3 de abril de 2001.	CNE	DOC 1.9
Portaria 1.418, de 23 de dezembro de 1998.	MEC	DOC 1.10
Portaria 01, de 4 de janeiro de 2012.	Capes	DOC 1.11
Portaria 2.264, de 19 de dezembro de 1997.	MEC	DOC 1.12
Portaria 120, de 8 de agosto de 2012.	Capes	DOC 1.13
Portaria 193, de 4 de outubro de 2011.	Capes	DOC 1.14
Portaria 61, de 6 de maio de 2011.	Capes	DOC 1.15
Portaria 68, de 2 de maio de 2014.	Capes	DOC 1.16
Edital Desenvolvimento Socioeconômico no Brasil.	Capes	DOC 2.1
Edital SECADI/Capes 02/2014.	Capes	DOC 2.2
Edital 15/2012.	Capes/OXFORD	DOC 2.3
Edital 16/2014.	Capes/CAMBRIDGE	DOC 2.4
Edital 28/2011.	Capes/JSPS	DOC 2.5
Edital 30/2012.	Capes/FULBRIGHT	DOC 2.6

Edital 30/2011.	Capes/FULBRIGHT	DOC 2.7
Edital 035/2013.	Capes/ITA	DOC 2.8
Edital 039/2012.	Capes	DOC 2.9
Edital 041/2012.	Capes/HUMBOLDT	DOC 2.10
Edital 044/2010.	Capes/CGCI	DOC 2.11
Edital 054/2012.	Capes/HARVARD	DOC 2.12
Edital 065/2013.	Capes/MITACS	DOC 2.13
Chamada Pública 01/2007.	MEC/MDIC/MCT	DOC 2.14
Edital 023/2006.	Capes	DOC 2.15
Edital 026/2008.	Capes	DOC 2.16
Edital 004/2010.	Capes	DOC 2.17
Portaria 69/2013.	Capes	DOC 2.18
Edital 58/2010.	Capes	DOC 2.19
Regimento Interno do PPG LNCC	LNCC	DOC 3.1
Regimento Interno do PPG EGC	EGC	DOC 3.2
Regimento Interno do PPG DMMDC	DMMDC	DOC 3.3

APÊNDICE E – Unidades de contexto dos documentos analisados

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Clausura	Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento que materialize a produção intelectual gerada nos PPG.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.	São considerados para compor a produção do corpo docente permanente, de forma equilibrada e condizente com a natureza do programa e perfil do corpo docente, artigos em periódicos, livros, capítulos, produção técnicas e artísticas relevantes e trabalhos completos em anais de eventos importantes na área de atuação do programa (grifo nosso).	DOC 1.1
			Considera-se para compor a produção média do corpo docente permanente , a produção equivalente em livros e capítulos (grifo nosso).	DOC 1.1
			Parte da produção média do corpo docente permanente , não mais que 50%, pode ser o equivalente em produção técnica e artística relevante e trabalhos completos em eventos (grifo nosso).	DOC 1.1
			A produção em periódicos, livros e capítulos, a produção técnica e em trabalhos completos em eventos será avaliada em conformidade com os parâmetros definidos no item IV deste documento (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Clausura	Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento que materialize a produção intelectual gerada nos PPG.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.	Em relação aos indicadores de produção acadêmica, são considerados, para fins de avaliação [...] os cálculos dos indicadores de produção em periódicos, livros, capítulos, produção técnica e de trabalhos completos em eventos (grifo nosso).	DOC 1.1
			Na Reunião dos Coordenadores de Programas da Área Interdisciplinar (ReCoPI) cada coordenador apresenta o quadro atual da produção do programa em artigos, livros, capítulos e trabalhos completos em eventos (grifo nosso).	DOC 1.1
			No período relativo à Avaliação Trienal 2010, a Área Interdisciplinar realizou, pela primeira vez, a avaliação da produção científica veiculada em livros e capítulos de livros (grifo nosso).	DOC 1.1
			A área interdisciplinar considera importante a participação discente e docente em congressos que resultem em publicação de trabalhos completos (mínimo de 5 páginas) e com adesão à proposta do programa de pós-graduação (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Clausura	Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento que materialize a produção intelectual gerada nos PPG.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.	Embora venham a ser reconhecidas e valorizadas, importante se faz destacar que as produções científicas veiculadas em anais de eventos terão peso menor na Área que as publicações em periódicos e em livros (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			A área interdisciplinar possui diversidade de programas, com focos em diferentes produções e alguns apresentam maior produção em periódicos , outros em livros e capítulos . Para alguns programas, pela necessária rapidez na divulgação de seus resultados, tem relevância a publicação de trabalhos completos em eventos (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			Além dos critérios e indicadores de produção em artigos e livros, tradicionais da área , exercitou-se a avaliação mais detalhada da produção técnica e de trabalhos completos em eventos (grifo nosso).	DOC 1.2
			A produção intelectual é avaliada contabilizando-se produtos. O INDPROD é composto pelo número de artigos em periódicos (IndArtProg) , índice de produção em livros (IndLiv) , em capítulos de livros (IndCap) , em trabalhos em eventos (IndEve) e na forma de produtos técnicos (IndTec) (grifo nosso).	DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Clausura	Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento que materialize a produção intelectual gerada nos PPG.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.	A área conta com programas nas interfaces com computação, informática e tecnologia da informação, em que a publicação de trabalhos completos em eventos é de grande importância por ser ágil e compensar a volatilidade da produção (grifo nosso).	DOC 1.2
			[...] a produção técnica e tecnológica não possui tipos universalmente aceitos e referenciados. Enquanto na produção bibliográfica os itens de avaliação são tangíveis – livros, capítulos, artigos em periódicos, trabalhos em eventos - (grifo nosso).	DOC 1.2
			O “IndCap” médio do programa no triênio foi de 0,31 e o “IndLiv” foi de 0,09. Isto significa que quase nenhum professor do programa se dedicou no triênio à redação de livros. A publicação em capítulos de livros é razoável (grifo nosso).	DOC 1.4
			Dos requisitos para a candidatura: prever a publicação conjunta de artigos científicos e ter como meta o desenvolvimento científico e tecnológico dos grupos de pesquisa envolvidos. (DOC 2.5, grifo nosso).	DOC 2.5

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Clausura	Estímulo para criação de canais de difusão do conhecimento que materialize a produção intelectual gerada nos PPG.	Livro; Capítulo de livro; Periódico científico; Anais de Congressos.	Dos requisitos para a candidatura: o candidato ao programa deverá atender aos seguintes requisitos: ii – apresentar lista de suas publicações em conformidade com as normas internacionais, em revistas (DOC 2.10, grifo nosso).	DOC 2.10
			Das obrigações do beneficiado: viii – mencionar com destaque a bolsa recebida nos trabalhos que publicar, no local destinado pelo periódico , mencionando: “bolsista da Capes” (grifo nosso).	DOC 2.6; 2.10; 2.13; 2.18
			O exame de qualificação tem o caráter de um exame de proposta de tese de doutorado. O candidato deverá selecionar o tema do exame, com a concordância do orientador, e preparar um artigo de revisão sobre o mesmo (grifo nosso).	DOC 3.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	O sistema Qualis é um indicador importante, porém somente periódicos relatados nas produções de cursos de Pós-graduação são incluídos no banco de dados. Assim, a avaliação da produção em periódicos tem um componente qualitativo importante (grifo nosso).	DOC 1.1
			Abaixo seguem algumas propostas gerais de coordenadores de Programas das áreas: - Participação de coordenadores e docentes dos programas de pós-graduação na elaboração do Qualis . - Elaboração de um Qualis técnico com a participação da comunidade, principalmente dos mestrados profissionais. - Diminuição da discrepância das classificações dos periódicos nas diferentes coordenações de área, isto é, unificação do Qualis (grifo nosso).	DOC 1.1
			São frequentes as solicitações de editores para que a Capes classifique suas revistas. Porém, a entrada de periódicos para o Qualis é automática. É necessário haver pelo menos uma publicação em determinado periódico por docente de programa acompanhado pela Capes (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	O Qualis é uma base incompleta, pois somente periódicos relatados anualmente pelos programas de Pós-graduação são incluídos no banco de dados e as atualizações ocorrem, geralmente, apenas uma vez por ano, por área de avaliação (grifo nosso).	DOC 1.1
			O Qualis da Área Interdisciplinar abrange todas as áreas do conhecimento e suas interfaces, e conta com cerca de 1/3 das revistas do total do Qualis da Capes (grifo nosso).	DOC 1.1
			Na área Interdisciplinar valorizam-se publicações em revistas indexadas no SciELO. A revista indexada no SciELO é classificada nos estratos B1 ou B2 (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			Se o periódico não estiver classificado em nenhuma área de avaliação e não estiver indexado no JCR ou no SciELO, verifica-se sua inserção no SCOPUS e no SCImago, considerando o índice SJR, e em outras bases como BIOSIS, CAB, ECONLIT, FSTA, GEOREF, INDEX-PSI, LILACS, MATHSCI, PHILOSOPHER, MEDLINE, MLA, PSYCINFO, PUBMED, SPORT DISCUS e LATINDEX, entre outras (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	Revistas de programas de PG tendem a ser locais e a publicar majoritariamente trabalhos dos próprios programas. Verificadas essas situações, essas revistas recebem estratificação B5 no Qualis da área (grifo nosso).	DOC 1.1
			Periódicos que não atendem aos critérios de classificação expostos, que não foram avaliados em outras áreas, que não estão em nenhuma das bases indexadoras citadas acima, que não são editados por sociedades científicas ou instituições de ensino ou pesquisa, quando classificados na área Interdisciplinar o são como B5 (grifo nosso).	DOC 1.1
			Cada uma das 4 Câmaras da Área, conforme suas características, aplica esses critérios estabelecendo seus cortes e graus de sobreposição de indicadores. Os 5 primeiros critérios são empregados para a classificação nos estratos A1, A2 e B1 e o primeiro critério (a classificação pelas áreas onde a revista melhor se caracteriza) é mais determinante. O sexto critério é empregado nos estratos B1 e B2. Todos os 9 critérios são empregados para classificação nos estratos B e o primeiro critério também é bastante relevante. O Critério 9 é utilizado para todos os estratos (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	A classificação da produção em livros e capítulos de livros é atribuída por comissão de análise <i>ad hoc</i> , segundo o roteiro para classificação de livros. Os livros são classificados em quatro estratos, L1 a L4, ou como LNC – livro Não Considerado para fins de avaliação (grifo nosso).	DOC 1.1
			Os critérios da Área Interdisciplinar consideram os eventos classificando-os, quando pertinente, nos níveis E1 a E4, sendo E4 o nível mais elevado (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			Em 2012, 26 docentes do programa tiveram publicações em periódicos do nível B1 e 27 docentes publicaram em periódicos de nível de B2 a B5 . Em 2011, 12 docentes do programa tiveram publicações em periódicos do nível B1 e 26 docentes publicaram em periódicos de nível de B2 a B5 . Em 2010, 20 docentes do programa tiveram publicações em periódicos do nível B1 para cima e 25 docentes publicaram em periódicos de nível de B2 a B5 . (grifo nosso).	DOC 1.4

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	Para evitar concentração da produção em periódicos dos estratos B4 e B5 , em eventos dos estratos E1 e E2 , em produtos técnicos dos estratos T1 , a Área determinou que essa produção, quando aplicável, somente será contabilizada até o limite de 20% do total de produção que compõe o indicador INDPROD (grifo nosso).	DOC 1.1
			4.1 – Publicações qualificadas do programa por docente permanente. [...] A produção do programa em artigo é classificada nos estratos A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C e corresponde ao número de publicações por ano realizadas pelos docentes permanentes do programa, multiplicado pelos pesos dos estratos (grifo nosso).	DOC 1.1
			A produção do programa veiculada em livros e capítulos de livros é baseada na avaliação física desses, realizada pelos consultores da Área, que classificam livros nos estratos L1 a L4 e capítulos nos estratos C1 a C4 (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Quadriculamento	Classificação/ordenação/hierarquização dos canais de difusão do conhecimento	Qualis; Classificação; Nível; Estrato.	A produção artística será avaliada com base no Qualis da Área de Artes/Música (grifo nosso).	DOC 1.1
			Como dimensões para avaliação da relevância da produção técnica e sua consequente classificação nos níveis T1 a T4, são consideradas: demanda, abrangência, complexidade da produção, impacto (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			[...] a intensa produção bibliográfica nos estratos Qualis A1 e A2 (cerca de 60% da produção do triênio), são indicadores de um programa maduro e perfeitamente inserido internacionalmente (grifo nosso).	DOC 1.2
			Neste triênio os discentes publicaram 9 artigos em periódicos Qualis A1, 14 A2 e 16 nos demais estratos (grifo nosso).	DOC 1.3
			Em relação aos egressos , apurou-se que publicaram 25 artigos nos estratos superiores do Qualis e 5 nos demais (grifo nosso).	DOC 1.3
			[...] a produção técnica será classificada nos níveis T1 a T4, sendo T4 o nível mais elevado (grifo nosso).	DOC 1.3

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Controle do tempo	Controle temporal da validade da produção intelectual.	Últimos três anos Produção anual; Média anual; Últimos dez anos.	<p>II.I.d – Produção intelectual Nesse contexto, considera-se um conjunto importante de indicadores: - Para proposta de mestrado acadêmico, a produção anual do corpo docente permanente deve corresponder, no mínimo, à média de meio artigo em periódico no estrato A1 da Área ou equivalente, nos últimos 3 anos (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>II.I.d – Produção intelectual Nesse contexto, considera-se um conjunto importante de indicadores: - Para propostas de doutorado, a produção do corpo docente permanente deve corresponder em média a um artigo em periódico no estrato A1 da Área ou equivalente, por docente permanente por ano nos últimos 3 anos (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>Produção docente deve ser qualificada, contínua e bem distribuída entre os docentes permanentes. A produção contabilizada na análise da proposta é a referente aos últimos 3 anos, sendo analisados também os últimos 5 anos para melhor observar a evolução e a experiência do grupo (grifo nosso).</p>	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Controle do tempo	Controle temporal da validade da produção intelectual.	Últimos três anos Produção anual; Média anual; Últimos dez anos.	3.3 – Qualidade das teses e dissertações e da produção de discentes. - A qualidade das teses e dissertações é avaliada. Por essa razão, consideram-se, para fins de avaliação da produção intelectual do programa, os trabalhos gerados por egressos até três anos após a conclusão do curso (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			4.1 – Publicações qualificadas do programa por docente permanente. A média anual da produção intelectual do programa em periódicos será calculada tendo como referência o sistema Qualis da Área Interdisciplinar (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			O índice de produção médio anual em trabalhos completos publicados por docentes permanentes em anais de eventos, em programas nos quais essa produção é esperada devido à sua volatilidade e urgência na produção (grifo nosso).	DOC 1.2
			[...] as informações sobre os trabalhos de conclusão e sobre a atuação do egresso, durante pelo menos três anos após sua titulação, devem ser disponibilizadas na parte textual do relatório (grifo nosso).	DOC 1.2
			Ter sido docente ou pesquisador de reconhecida competência em sua área e ter produção científica relevante nos últimos 10 (dez) anos (, grifo nosso).	DOC 2.8

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descredenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.	Seguindo determinação das Portarias Capes nº 01 e nº 02/2012, as modificações na composição do corpo docente, decorrentes dos processos de credenciamento e descredenciamento , deverão ser apresentadas e justificadas no quesito Proposta do programa, e serão objeto de avaliação (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			Constitui ainda desafio importante aos MPs, o envolvimento de discentes e egressos na produção mais qualificada do programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			Alguns docentes permanentes participaram como permanentes em mais de dois programas de pós-graduação. A atuação e os índices de produção relativos a esses docentes foram desconsiderados na avaliação (grifo nosso).	DOC 1.2; DOC 1.3; DOC 1.4; DOC 1.5
			A mediana do IndAut na Área está em 0,41 e do IndDis em 0,52. A área avaliou com o conceito Muito Bom programas em que ambos estiveram acima de 0,70; Bom entre 0,41 e 0,70; Regular entre 0,21 e 0,40 e Fraco ou Deficiente 0,20. A atribuição Fraco ou Deficiente pode levar ao descredenciamento do programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			Se o PPG apresenta cooperação pouco significativa entre os docentes nas publicações , pode indicar que não segue as recomendações da Área quanto à coparticipação (grifo nosso).	DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descredenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.	Apesar de reunir um corpo docente com formação e titulação diversificadas em torno de objetivos comuns, quando não há interação entre esses docentes pode estar faltando projetos integradores no programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			No cálculo do INDPROD, o IndArtProg teve glosas . Foram consideradas produções nos estratos B4 e B5 até o limite de 20%. Foram desconsideradas no cálculo do índice as publicações em revistas excluídas do JCR . A pontuação em produção técnica dos MPs foi admitida no estrato inferior até o limite de 40% (grifo nosso).	DOC 1.2
			[...] área considerou apropriado atribuir conceito Muito Bom no item 4.1 das fichas de avaliação, de PPG acadêmicos e profissionais, com INDPROD acima de 1,50; bom entre 1,01 e 1,50, regular entre 0,51 e 1,00 e fraco ou deficiente menor ou igual 0,50. A atribuição fraco ou deficiente no item pode levar ao descredenciamento (grifo nosso).	DOC 1.2
			Para os mestrados profissionais há concentração de programas com conceito Bom nos quesitos 1,2,3 e 5, e concentração de programas com conceito Regular no quesito 4. A maioria dos programas que não atingiram a nota 4 teve a produção intelectual avaliada como regular (grifo nosso).	DOC 1.4

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descrédenciamiento; Limite; Desafio; Desconsideração.	O “IndArtProg” do programa foi de 1,03 em 2010, 0,97 em 2011 e 1,9 em 2012, resultando em 1,31 como média trienal. Apesar do número de artigos publicados em periódicos dos estratos mais baixos do Qualis (B2 a B5) ser maior que o número de artigos publicados em revistas dos estratos B1, A2 e A1, houve um bom número de publicação nestes estratos mais altos, o que possibilitou que este índice ficasse em 1,3 na média do triênio (grifo nosso).	DOC 1.4
			O IndArtDP do programa no triênio foi de 1,65. A relação IndArtDP/IndArtProg foi de 1,25, o que indica a participação de mais de um docente em cerca de 25% da publicação dos docentes (grifo nosso).	DOC 1.4
			Nota-se que um número significativo de docentes permanentes não publicou nenhum artigo em 2012. O índice da produção de artigos do programa (IndArtProg) é 0,70. O índice de produção de capítulos é 0,32. O índice de produção de livros é de 0,24. O índice geral de produção do programa (IndProd) é 1,25, que é considerado bom. Os artigos qualificados se distribuem de modo razoável por 65% dos docentes permanentes. Os 35% restantes não publicaram nenhum artigo qualificada (grifo nosso).	DOC 1.5

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descredenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.	Considerando os aspectos gerais e aqueles preconizados nos respectivos documentos de área, deve-se considerar como orientação geral que: O menor valor dentre os conceitos obtidos pelo programa nos Quesitos 3 e 4 (“quesitos centrais”) definirá os limites da nota final a lhe ser atribuída. (grifo nosso).	DOC 1.6
			Os programas avaliados receberão uma nota final inteira, na escala de 1 a 7, observadas as seguintes determinações: - A nota 3 corresponde ao padrão mínimo de qualidade para a recomendação do programa ao CNE e conseqüente permanência no Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG; -A concessão da nota 4 será possível para cursos que tenham alcançado, no mínimo, conceito “Bom” em pelo menos três quesitos, incluindo, necessariamente, Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão e Produção Intelectual (Quesitos 3 e 4); - Para obter a nota final 5, o programa deverá obter “Muito Bom” em pelo menos quatro dos cinco quesitos existentes, entre os quais terão que figurar necessariamente os quesitos 3 e 4. A nota 5 é a nota máxima admitida para programas que ofereçam apenas mestrado (grifo nosso).	DOC 1.6

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descrédenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.	Ao curso em que for constatada flagrante irregularidade ou má-fé ou em que for comprovado relevante descompasso entre a proposta e as condições aprovadas não haverá renovação do reconhecimento do curso e ocorrerá sua exclusão da relação de cursos recomendados (grifo nosso).	DOC 1.6
			O trabalho do relator de área deve seguir os procedimentos abaixo: - Explicitar a classificação interna a cada nota proposta, especialmente 3, 4 e 5, de modo que, se houver rebaixamento nas notas 6 e 7 por recomendação da Comissão Especial de Relatoria ou do próprio relator da área, isso não leve necessariamente ao rebaixamento das demais notas de forma linear; - O Relator pode propor a atribuição de nota 1 ou 2 a programa que teve nota 3 recomendada pela Comissão de Avaliação, justificando devidamente tal posição, com base nos indicadores de desempenho do programa no contexto dos demais programas em igual situação na área; - O Relator de Área pode propor, de forma fundamentada, a redução e também a elevação da nota (grifo nosso).	DOC 1.6

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Sanção normatizadora	Medidas para corrigir situações relacionadas à existência de uma produção intelectual aquém do esperado pela Capes	Descredenciamento; Limite; Desafio; Desconsideração.	Por ocasião das avaliações dos programas, será requerido desses as justificativas das ocorrências de credenciamento e descredenciamentos, ano a ano , dos integrantes dessa categoria de acordo com as regras bem definidas que devem constar obrigatoriamente nos respectivos regimentos (grifo nosso).	DOC 1.11
			O colegiado delegado deverá: - aprovar o credenciamento inicial, recredenciamento e descredenciamento de docentes para homologação pela Câmara de Pós-Graduação, de acordo com o regimento geral da pós-graduação e com as diretrizes de credenciamento e descredenciamento docente (grifo nosso).	DOC 3.2
			O credenciamento de professores no EGC ocorre para atendimento às demandas das áreas de concentração quanto a disciplinas, pesquisas e projetos. Em todos os casos, é necessária produção intelectual qualificada (grifo nosso).	DOC 3.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	<p>II.I.a – Proposta do programa</p> <p>Em linhas gerais, um programa de Pós-graduação na Área Interdisciplinar deve conter proposta integradora, com poucas áreas de concentração, objetivos focalizados, linhas de pesquisa e projetos igualmente integradores, visando formar mestres e doutores com perfis inovadores; deve gerar produtos resultados da convergência de duas ou mais áreas do conhecimento, promover o desenvolvimento e a inserção social (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>II.I.b – Corpo docente</p> <p>A proposta de um programa na Área Interdisciplinar deve contar com corpo docente disposto a ampliar as fronteiras do conhecimento, com formação disciplinar diversificada, porém coerente com as áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa, que possa contribuir para ampliar a base do conhecimento fora de suas áreas de especialização, visando aprofundar processos de cooperação produtivos (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>Constitui um conjunto importante de recomendações e indicadores neste item:</p> <p>- capacidade do corpo docente permanente para estabelecer colaborações técnico-científicas (grifo nosso).</p>	DOC 1.1; DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	<p>II.I.d – Produção intelectual Supõe-se que uma composição original do quadro docente a serviço da formação e pesquisa interdisciplinares deva se concretizar na forma de produção intelectual comprovada, e potencial de formação de recursos humanos preparados para atuar de maneira cooperativa e integradora no âmbito de incidência dos estudos do curso (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>A importância da avaliação da produção intelectual reside na compreensão de que aqueles com produção de alta qualidade oferecem, potencialmente, condições para uma melhor formação de alunos. Por sua vez, é relevante a participação dos alunos nesta produção, consistindo para a Área Interdisciplinar um dos pontos centrais da avaliação do desempenho do Corpo Discente (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>Cabe ressaltar que uma medida do desempenho pleno do corpo discente repousa na coautoria em produções de maior impacto, como artigos publicados em periódicos classificados no Qualis. (grifo nosso).</p>	DOC 1.1
			<p>A coautoria discente na produção qualificada é um indicador de qualidade dos recursos humanos formados pelo Programa (DOC 1.1, grifo nosso).</p>	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	Abaixo seguem algumas propostas gerais de coordenadores de Programas da Área nessas reuniões e alguns encaminhamentos efetuados: - Valorizar a produção conjunta dos docentes nos programas multi/interdisciplinares (grifo nosso).	DOC 1.1
			A Área passou a considerar dois índices de produção em periódicos, um que considera o número absoluto de artigos do programa e outro que considera a coautoria entre docentes do programa , para estimular a visão interdisciplinar dos problemas tratados (grifo nosso).	DOC 1.1
			2 – Corpo Docente É também considerada a capacidade do corpo docente permanente para estabelecer colaborações técnico-científicas e intercâmbios entre grupos de pesquisa (grifo nosso).	DOC 1.1
			3.3 Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes Verifica-se a proporção de discentes da pós-graduação os quais são autores ou coautores de artigos completos em periódicos, trabalhos completos em anais de eventos científicos qualificados, livros, capítulos de livros (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	A internacionalização é caracterizada quando o Programa demonstrar , além dos parâmetros de excelência citados, principalmente com relação ao corpo docente permanente e discente: produção intelectual em cooperação com pesquisadores estrangeiros (grifo nosso).	DOC 1.1, DOC 1.2
			É esperado que o trabalho de conclusão gere produção intelectual ou técnica com efetiva participação do discente (grifo nosso).	DOC 1.1, DOC 1.2
			Verificou-se a inserção dos discentes na produção mais importante do programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			Avaliou-se a participação discente de graduandos nos projetos e na produção do programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			2.2 Adequação e dedicação dos docentes às atividades de pesquisa e de formação do programa. - Foi também considerada a capacidade do corpo docente permanente para estabelecer colaborações técnico-científicas e intercâmbio entre grupos de pesquisas (grifo nosso).	DOC 1.2
			Foi avaliada, de forma qualitativa, a participação de egressos na produção do programa (grifo nosso).	DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	[...] o foco dos programas tem sido maior sobre a produção intelectual. É sabido que grupos de pesquisa com excelente produção têm condição de dar excelente formação pós-graduada, mas nem sempre isso ocorre. É comum o alunado não participar da produção mais qualificada do programa (grifo nosso).	DOC 1.2
			Os docentes estiveram envolvidos no desenvolvimento de vários projetos neste triênio, através de colaborações nacionais e internacionais (grifo nosso).	DOC 1.3
			A participação discente na produção qualificada do programa levou aos indicadores IndAut =0,41 e IndDis = 0,52; nessa contagem, incluída a participação dos egressos (grifo nosso).	DOC 1.3
			Houve uma boa participação dos discentes na publicação em periódicos , muito deles bem classificados pelo Qualis. Como exemplo, no ano de 2012, discentes participaram em 1 publicação A1, 2 publicações A2, 33 publicações B1, 6 publicações B2, 17 publicações B3, 14 publicações B4 e 9 publicações B5 (grifo nosso).	DOC 1.4

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exercício	Articulação/estímulos dos corpos para ampliar a produção intelectual no campo da pós-graduação	Participação; Colaboração; Coautoria; Conjunta; Cooperação; Integração; Convergência	O programa prevê para os próximos anos a intensificação da produção bibliográfica em coautoria entre docentes e discentes , a consolidação das parcerias internacionais, a melhoria do suporte técnico, credenciamento de novos professores e uma maior visibilidade da produção do programa (grifo nosso).	DOC 1.5
			São objetivos do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior – PDSE: II – ampliar o nível de colaboração e de publicações conjuntas entre pesquisadores que atuam no Brasil e no exterior (grifo nosso).	DOC 2.18; DOC 2.19

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	II.I.b – Corpo docente Para a proposta de programa com doutorado espera-se do docente permanente: [...] maior produção qualificada nas linhas da proposta (grifo nosso).	DOC 1.1
			1 – Proposta do programa Avaliam-se as perspectivas do programa com vistas a seu desenvolvimento, contemplando os desafios da área na produção e aplicação do conhecimento com padrão de excelência de centros internacionais (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			3 – corpo discente, teses e dissertações 3.3 Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área (grifo nosso)	DOC 1.1
			3 – corpo discente, teses e dissertações 3.3 Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores. [...] será, também, considerada a participação discente na produção qualificada em seus estratos mais elevados (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	4 – produção intelectual. 4.1 publicações qualificadas do programa por docente permanente. 4.2 distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do programa. (grifo nosso).	DOC 1.1
			A produção qualificada do programa , contabilizada no INDPROD, deve estar distribuída equilibradamente por pelo menos 50% do quadro docente permanente (grifo nosso).	DOC 1.1
			A Área considera que a avaliação da produção técnica deve enfatizar o benefício que as mesmas estão trazendo para a formação de recursos humanos no nível de pós-graduação , no contexto do programa, bem como seu impacto social (grifo nosso).	DOC 1.1
			O Programa candidato à nota 6 ou 7 deverá atingir excelência e apresentar: nível de qualificação, de produção e de desempenho equivalentes ao de centros internacionais de excelência (grifo nosso).	DOC 1.1; DOC 1.2
			A atuação docente foi avaliada levando em consideração a relevância da pesquisa nos níveis regional, nacional e internacional . (grifo nosso).	DOC 1.1

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	A avaliação da produção técnica e tecnológica em detalhe foca os programas em que se espera produção mais relevante. Busca-se identificar o potencial que a produção técnica e, especialmente a tecnológica tem nas diretrizes de desenvolvimento do país, dada sua relação direta com a produção de conhecimento aplicado e de inovação (grifo nosso).	DOC 1.2
			Examinam-se as publicações em revistas, livros e outros meios de divulgação científica ou técnica. Examinam-se também a produção técnica que não foi objeto de publicação dos alunos e egressos (grifo nosso).	DOC 1.2
			As produções técnicas e tecnológicas (IndTec) e em trabalhos completos em eventos (IndEve) foram analisadas qualitativamente caso a caso, considerando os objetivos e linhas de atuação dos programas (grifo nosso).	DOC 1.2
			Para programas em que devido a seus objetivos e linhas de atuação se espera significativa produção técnica ou tecnológica, publicações em trabalhos completos em eventos e produção artística, os conceitos foram estabelecidos após análise qualitativa dessa produção (grifo nosso).	DOC 1.2

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	4.2 Produção artística, técnica, patentes, inovações e outras produções consideradas relevantes. - Nesse item são avaliadas as produções artísticas, técnicas, patentes, inovações e outras produções consideradas relevantes (grifo nosso).	DOC 1.2
			Programas profissionais que enviaram informações adicionais sobre produção técnica ou tecnológica tiveram essa produção avaliada em detalhes (grifo nosso).	DOC 1.2
			A elevada qualificação dos docentes do LNCC reflete-se na expressiva quantidade de bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq . Do total de 34 docentes permanentes, 20 (58,8 %) são pesquisadores de produtividade em pesquisa do CNPq (seis 1A, um 1B, cinco 1C, seis 1D e dois no nível 2). (grifo nosso).	DOC 1.3
			Os pesquisadores do LNCC são lideranças científicas reconhecidas internacionalmente em suas áreas de atuação, o que pode ser comprovado pelas publicações de alta qualidade , segundo os critérios da Capes, bem como pela alta proporção do corpo docente como bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq (grifo nosso).	DOC. 1.3

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	É um programa que forma muitos alunos, tem uma produção intelectual muito boa para os padrões da área e um percentual bastante alto dos docentes está envolvido nas atividades de orientação e publicação (grifo nosso).	DOC 1.4
			As comissões de avaliação considerarão nas avaliações, a organização, o desempenho, a produção intelectual e os demais aspectos pertinentes à sua qualidade acadêmica , informados em conformidade com a solicitação da Capes (grifo nosso).	DOC 1.10
			Requisitos gerais aplicáveis às propostas de cursos: - competência técnico-científica para promoção do curso, demonstrando que a proposta foi precedida da formação e maturação de grupos de pesquisa com produção intelectual relevante, em termos quantitativos e qualitativos (grifo nosso).	DOC 1.14
			Os Coordenadores de Área são escolhidos pelo presidente da Capes. Os nomes indicados para a função devem atender aos seguintes requisitos: - Ter capacidade de liderança e excelência acadêmica, considerada a qualidade, a originalidade e a densidade científica de suas respectivas trajetória e produção acadêmica-científica (grifo nosso).	DOC 1.16

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	São objetivos específicos deste edital: - ampliar o conhecimento e a produção científica e tecnológica nas áreas temáticas contempladas neste edital (grifo nosso).	DOC 2.1; DOC 2.15
			Dos objetivos do programa: - induzir a formação de novos grupos de pesquisa e a ampliação da produção acadêmica nas áreas temáticas do programa (grifo nosso).	DOC 2.2
			Requisitos para a candidatura: - Possuir atuação acadêmica qualificada na área e reconhecida competência profissional com produção intelectual consistente (grifo nosso).	DOC 2.3; DOC 2.4; DOC 2.12; DOC 2.16; DOC 2.17; 2.19
			5.1 Requisitos do candidato São requisitos para o candidato apresentar propostas: 5.1.4 Ser bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq , ou ter produção e produtividade científica ou tecnológica equivalentes (grifo nosso).	DOC 2.8
			Serão credenciados como docentes permanentes os professores que apresentarem produção intelectual regular e qualificada e realizada no âmbito das atividades do programa (grifo nosso).	DOC 3.1; DOC 3.3, DOC 3.3

Categoria de análise	Definição da categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto	Localização
Exame	Corresponde ao momento de avaliação da produção intelectual difundida nos programas de pós-graduação	Produção qualificada; Publicação qualificada; Produção relevante; Publicação de alta qualidade; Produção intelectual consistente.	O programa visa à internacionalização de forma mais consistente, o aprimoramento da produção e qualificação científica e o desenvolvimento de métodos e teorias em conjunto com pesquisadores (grifo nosso).	DOC 2.10
			3.3 Das etapas do processo seletivo: 3.3.1 são etapas integrantes do processo seletivo: I – envio do formulário de inscrição individual e dos documentos a seguir: c) publicações-chave (grifo nosso).	DOC 2.10
			Na seleção do candidato será observada: - Experiência prévia do candidato com o meio acadêmico nos Estados Unidos, de acordo com seu histórico acadêmico, sua produção intelectual e recomendações (grifo nosso).	DOC 2.12

APÊNDICE F – Roteiro da entrevista semiestruturada

- 1 – Poderia fazer um breve resumo sobre a sua trajetória acadêmica e profissional, dizendo-nos quais foram os principais motivos que o (a) levaram a se credenciar como docente permanente em um programa de pós-graduação?

- 2 – Quais seriam os motivos que estariam levando os docentes a publicarem os resultados de suas pesquisas preferencialmente em artigos de periódicos científicos em detrimento dos demais tipos de publicações científicas?

- 3 – Qual é a sua opinião sobre o Qualis como principal sistema utilizado pela Capes para classificar a produção intelectual produzida e difundida nos programas de pós-graduação?

- 4 – Como o(a) senhor(a) avalia a condição de tempo para desempenhar suas atividades na pós-graduação? Há tempo suficiente para o rol de atividades desempenhadas por um docente dentro dos programas de pós-graduação? O tempo se transformou em um problema ou não é o seu caso?

- 5 – Quais seriam as principais recompensas ofertadas aos programas e, conseqüentemente, aos docentes que conseguirem atender às diretrizes de publicação científica estabelecidas pela Capes?

- 6 – Quais seriam as principais sanções aplicadas aos programas e, conseqüentemente, aos docentes que não possuem produção científica condizente com as diretrizes avaliativas da Capes?

- 7 – Publicar individualmente tornou-se um problema dentro do atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*?

- 8 – Poderia apontar quais são as principais implicações provocadas pelo atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* para a vida pessoal e familiar dos docentes?

- 9 – O exercício de seu trabalho afeta ou afetou a sua saúde? Como?

- 10 – Quais são os critérios observados pelo(a) senhor(a) no momento de selecionar um título de periódico ou uma editora de livro para enviar seus manuscritos para publicação?

- 11 – Quais são as ações existentes em seu programa de pós-graduação que o induzem a ter maior produção científica?

12 – Qual é a sua opinião em relação ao atual modelo de avaliação utilizado pela Capes para avaliar os programas de pós-graduação?

13 – Como o atual modelo de avaliação da Capes privilegia a mensuração da produção intelectual em detrimento das demais atividades acadêmicas e quais seriam as atividades acadêmicas mais afetadas por esta lógica avaliativa?

14 – Os docentes têm sido desestimulados e/ou penalizados academicamente por ocuparem cargos de gestão administrativa dentro do modelo de avaliação da Capes?

15 – Na sua opinião, quais seriam as atividades administrativas e/ou acadêmicas que não são avaliadas atualmente pela Capes e que deveriam compor a avaliação promovida pela agência?

16 – O(a) senhor(a) sente ou sentiu algum tipo de pressão dos seus pares para ampliar o número de suas publicações? De que forma?

17 – Na sua opinião, quais seriam as principais imposturas acadêmicas ou más condutas éticas praticadas pelos docentes para aumentarem as suas produções científicas?

18 – O(a) senhor(a) acredita que os docentes se submetem ao modelo de avaliação da produção científica imposto pela Capes sem apresentarem quaisquer tipos de resistências? Poderia citar algum movimento de resistência, questionando a avaliação gestada pela Capes?

19 – Na sua opinião quais seriam os pontos a serem aperfeiçoados no atual modelo de avaliação da produção científica utilizado pela Capes?

20 – Haveria alguma observação que o(a) senhor(a) gostaria de fazer e que não foi citada durante a realização desta entrevista?

APÊNDICE G – Carta de apresentação e convite aos entrevistados

Prezado(a) professor(a),

Cumprimentando-lhe cordialmente passamos por aqui no sentido de convidá-lo(a) para participar de nossa pesquisa de Doutorado em andamento no Programa Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (DMMDC), sediado na Universidade Federal da Bahia (UFBA), na qual nos interessamos pela compreensão sobre como o atual modelo de avaliação da pós-graduação *stricto sensu* induz a disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico gerado no âmbito dos Programas de Pós-graduação.

O lócus de nossa pesquisa se constitui por três Programas pertencentes ao campo científico interdisciplinar; o Programa de Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC) é um dos lócus de nossa pesquisa, inclusive com autorização do Coordenador do Programa para a realização do estudo entre os docentes (ver ofício 12/2015).

Nesse sentido, após a aprovação do nosso projeto de tese pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (ver parecer em anexo) e analisadas as observações dos professores avaliadores que participaram de nossa banca de qualificação, estamos nos direcionando para a fase em que nos propusemos a observar a percepção dos docentes em relação ao atual modelo de avaliação da produção científica gestado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o(a) senhor(a) é um dos docentes deste Programa selecionados para participar de nossa pesquisa, em razão de sua experiência com as atividades da Pós-graduação.

Assim, gostaríamos de consultá-lo(a) sobre a possibilidade de o(a) senhor(a) nos conceder entrevista que poderá ser agendada entre os dias **4 e 15 de julho de 2016**, pois, como residimos em Salvador (BA) nos organizamos com antecedência para ouvirmos alguns professores do EGC sobre a matéria pesquisada. Caso o senhor(a) possa atender ao nosso convite gostaríamos de saber qual seria **o melhor dia, horário e local** para entrevistá-lo(a).

Ressaltamos que o levantamento das percepções dos docentes sobre o modelo Capes de avaliação seguirá rigorosamente as diretrizes estabelecidas pelas recomendações constantes nas Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS nº 466/12, a qual está disponível em <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012>>. Assim, a identidade do docente será preservada para todos os fins desta pesquisa.

Na certeza de contarmos com a valiosa colaboração do(a) senhor(a) para esta pesquisa nos despedimos, temporariamente, e esperamos, em breve, visitá-lo(a) nesta linda e querida cidade.

Atenciosamente,

Anderson Luís da Paixão Café

APÊNDICE H – Termo de anuência das entrevistas

Estamos convidando o (a) senhor (a) para participar, como voluntário (a), desta pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, o (a) senhor(a) assinará este documento. Em caso de recusa, o (a) senhor(a) não será penalizado(a) de forma alguma.

Título do Projeto: O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar.

Pesquisador Responsável: Anderson Luis da Paixão Café.

Orientadora: Professora Núbia Moura Ribeiro. **Co-orientador:** Professor Roberto Leon Ponczek.

Telefone para contato: (71) 98668-4924 / (71) 3372-1510.

Esta pesquisa tem como principal objetivo compreender como e por que o atual modelo de avaliação da Capes induz a disciplinarização da produção e da difusão de conhecimento científico nos programas de pós-graduação *stricto sensu* do campo científico interdisciplinar.

Para atingir ao objetivo da tese desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa, exploratória, avançando para a descritiva. O lócus da pesquisa foi constituído por três programas de pós-graduação, pertencentes ao campo científico interdisciplinar (Modelagem Computacional; Engenharia e Gestão do Conhecimento e Difusão do Conhecimento), cujos docentes atuaram como professores-pesquisadores no triênio 2010-2012.

A metodologia diversificou os instrumentos de coleta de dados para ampliar a confiabilidade. Nesse sentido, realizou-se no primeiro momento um estudo dos documentos normatizadores da Capes e dos programas de pós-graduação selecionados, por meio da técnica de análise de conteúdo. Em seguida, foi efetivado o mapeamento da produção intelectual dos programas de pós-graduação estudados por meio da técnica bibliométrica e, agora, busca-se observar a percepção dos docentes e coordenadores dos programas estudados em relação ao modelo de avaliação da Capes, por intermédio da aplicação de entrevista.

Caso V.S^a aceite participar desta pesquisa, assinando este termo, estará colaborando para os estudos voltados para a compreensão sobre o funcionamento do campo científico interdisciplinar, área de avaliação criada, recentemente, no âmbito da Capes e que ainda não dispõe de estudos aprofundados sobre o seu modelo de avaliação da produção científica. V.S^a tem a liberdade de desistir a qualquer momento ao longo da pesquisa, sem ter consequência alguma para sua vida, conforme resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde. O pesquisador responsável se compromete a tornar público, nos meios acadêmicos e científicos, os resultados obtidos sem a identificação dos participantes.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Concordo em participar do estudo “**O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar**”, desenvolvido pelo doutorando Anderson Luis da Paixão Café, do Programa Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, sediado na UFBA e coordenado pela professora Núbia Moura Ribeiro e Roberto Leon Ponczek. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido poder retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Florianópolis, _____ de _____ de _____

Assinatura do(a) entrevistado(a).

AneXos