

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

**PRODUTIVISMO NA PÓS-GRADUAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE
ENFRENTAMENTO: UM ESTUDO DE CASO**

KÁTIA DOS REIS GOMES

JUIZ DE FORA
2017

KÁTIA DOS REIS GOMES

PRODUTIVISMO NA PÓS-GRADUAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE
ENFRENTAMENTO: UM ESTUDO DE CASO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado pela acadêmica Kátia dos Reis Gomes ao curso de Administração da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Angelo Brigato Ésther

JUIZ DE FORA
FACC/UFJF
2017

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser inspiração e força.

Aos meus amados pais, José Eustáquio e Rita, que correram junto comigo, em busca desse sonho e não mediram esforços para a concretização dessa etapa que chega ao fim; Sem o apoio, as orações, as palavras de conforto, o amor e o incentivo de vocês, nada disso seria possível.

Aos meus queridos irmãos, Ricardo e Isaías, que caminharam ao meu lado como verdadeiros amigos, torceram e acreditaram que eu poderia chegar ao final dessa caminhada, meu agradecimento fraterno.

Aos demais familiares e amigos que se alegraram com a minha conquista, em especial os meus avós, e que de algum modo sempre me incentivaram com orações, palavras e gestos de carinho.

Aos amigos que vieram com a mudança para Juiz de Fora, em especial as meninas da casa rosa, que se tornaram importantes e contribuíram para amenizar a saudade de casa, agradeço pela cumplicidade.

Aos amigos da graduação Daniel, Jerusa, Jéssica, Jorge, Rafaela, René e em especial a Priscilla, com os quais pude compartilhar minhas alegrias e angústias, que permaneceram ao meu lado durante esses anos e contribuíram em alguma medida, para que essa etapa chegasse ao fim, agradeço pelo companheirismo, parceria e carinho com que me acolheram. Aos que se afastaram por algum motivo, fica também aqui, o meu agradecimento.

Ao professor Virgílio, por sua atenção, amizade, conselhos e ensinamentos, os quais contribuíram para uma nova perspectiva no caminho a ser trilhado.

Ao professor Angelo Brigato, por possibilitar novos horizontes na vida acadêmica e me orientar neste processo com atenção e dedicação, me conduzido para a finalização deste trabalho.

Aos mestrandos da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC), que através de suas falas, prontamente se colocaram a disposição para realização deste trabalho.

Por fim, todos aqueles que contribuíram no meu amadurecimento pessoal, intelectual e profissional.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E CIÊNCIAS CONTÁBEIS

Termo de Declaração de Autenticidade de Autoria

Declaro, sob as penas da lei e para os devidos fins, junto à Universidade Federal de Juiz de Fora, que meu Trabalho de Conclusão de Curso é original, de minha única e exclusiva autoria e não se trata de cópia integral ou parcial de textos e trabalhos de autoria de outrem, seja em formato de papel, eletrônico, digital, audiovisual ou qualquer outro meio.

Declaro ainda ter total conhecimento e compreensão do que é considerado plágio, não apenas a cópia integral do trabalho, mas também parte dele, inclusive de artigos e/ou parágrafos, sem citação do autor ou de sua fonte. Declaro por fim, ter total conhecimento e compreensão das punições decorrentes da prática de plágio, através das sanções civis previstas na lei do direito autoral¹ e criminais previstas no Código Penal², além das cominações administrativas e acadêmicas que poderão resultar em reprovação no Trabalho de Conclusão de Curso.

Juiz de Fora, 10 de Julho de 2017.

Kátia dos Reis Gomes

¹ LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências.

² Art. 184. Violar direitos de autor e os que lhe são conexos: Pena - detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano ou multa.

**ATA DE DEFESA DO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Aos 10 dias do mês de Julho de 2017, nas dependências da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal de Juiz de Fora, reuniu-se a banca examinadora formada pelos professores abaixo assinados para examinar o Trabalho de Conclusão de Curso de KÁTIA DOS REIS GOMES, discente regularmente matriculada no Bacharelado em Administração sob o número 201226025, intitulado PRODUTIVISMO NA PÓS-GRADUAÇÃO E ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO: UM ESTUDO DE CASO. Após a apresentação e consequente deliberação, a banca examinadora se reuniu em sessão fechada, considerando a discente _____. Tal conceito deverá ser lançado em seu histórico escolar quando da entrega da versão definitiva do trabalho, impressa e em meio digital.

Juiz de Fora, 10 de Julho de 2017.

Prof. Dr. Angelo Brigato Ésther
Orientador

Profa. Dra. Lilian Alfaia Monteiro

Prof. Dr. Virgílio César da Silva e Oliveira

LISTA DE ABREVIATURAS

Conselho Federal de Educação	CFE
Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa	CONFAP
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico	CNPq
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior	CAPES
Curso de Mestrado Acadêmico em Administração	CMAA
Faculdade de Administração e Ciências Contábeis	FACC
Faculdade de Economia e Administração	FEA
Financiadora de Estudos e Projetos	FINEP
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais	FAPEMIG
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo	FAPESP
Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro	FAPERJ
Fundações de Amparo à Pesquisa	FAPs
<i>Master Business Administration</i>	MBA
Ministério da Ciência e Tecnologia	MCT
Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações	MCTIC
Ministério da Educação	MEC
Plano Nacional de Educação	PNE
Plano Nacional de Pós-Graduação	PNPG
Programa de Pós-Graduação em Administração	PPGA
Reestruturação e Expansão das Universidades Federais	REUNI
Sistema Nacional de Pós-Graduação	SNPG
Sistema Único de Saúde	SUS
Universidade de Brasília	UNB
Universidade de São Paulo	USP
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Sistema de Avaliação da Pós-Graduação.....	21
Figura 2 – Diagrama Rigor x Relevância.....	30
Quadro 1 - Síntese das respostas para atendimento dos objetivos específicos.....	68
Quadro 2 – Resumo Ficha de Avaliação do Mestrado Acadêmico.....	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Importância da pós-graduação na visão dos coordenadores	38
Tabela 2 - Importância da pós-graduação na visão dos professores.....	38
Tabela 3 - Importância da pós-graduação na visão dos mestrandos.....	39
Tabela 4 - Importância da pesquisa na visão dos coordenadores	39
Tabela 5 - Importância da pesquisa na visão dos professores	40
Tabela 6 - Importância da pesquisa na visão dos mestrandos	40
Tabela 7 - Importância da publicação acadêmica na visão dos coordenadores.....	40
Tabela 8 - Importância da publicação acadêmica na visão dos professores.....	41
Tabela 9 - Importância da publicação acadêmica na visão dos mestrandos.....	41
Tabela 10 - Produção dos mestrandos de acordo com os coordenadores.....	42
Tabela 11 - Produção dos mestrandos de acordo com os professores.....	42
Tabela 12 - Produção dos mestrandos de acordo com os próprios mestrandos	43
Tabela 13 - Produção dos docentes de acordo com os docentes coordenadores.....	43
Tabela 14 - Produção dos docentes de acordo com próprios docentes	44
Tabela 15 - Políticas norteadoras da produção de mestrandos e docentes segundo os coordenadores	45
Tabela 16 - Políticas norteadoras da produção de mestrandos e docentes segundo os professores.....	45
Tabela 17 - Políticas norteadoras da produção de mestrandos segundo os próprios mestrandos	46
Tabela 18 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos coordenadores.....	47
Tabela 19 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos professores.....	47
Tabela 20 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos mestrandos.....	48
Tabela 21 - Produtividade acadêmica na visão dos coordenadores.....	49
Tabela 22 - Produtividade acadêmica na visão dos professores.....	49
Tabela 23 - Produtividade acadêmica na visão dos mestrandos.....	50
Tabela 24 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os coordenadores	50
Tabela 25 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os professores	51
Tabela 26 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os mestrandos	52
Tabela 27 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os coordenadores.....	53
Tabela 28 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os professores	53
Tabela 29 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os mestrandos	54
Tabela 30 - Produtivismo acadêmico na visão dos coordenadores	56
Tabela 31 - Produtivismo acadêmico na visão dos professores	57
Tabela 32 - Produtivismo acadêmico na visão dos mestrandos	58
Tabela 33 - Como o programa lida com o produtivismo para os mestrandos segundo os coordenadores.....	59
Tabela 34 - Como o programa lida com o produtivismo para mestrandos segundo os professores.....	59
Tabela 35 - Como o programa lida com o produtivismo para mestrandos segundo os próprios mestrandos.....	61

Tabela 36 - Como o programa lida com o produtivismo para professores segundo os coordenadores	62
Tabela 37 - Como o programa lida com o produtivismo para professores segundo os próprios professores	62
Tabela 38 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os coordenadores	63
Tabela 39 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os professores.	63
Tabela 40 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os mestrandos.	64
Tabela 41 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores	65
Tabela 42 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os professores	66
Tabela 43 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os mestrandos	66
Tabela 44 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores	67
Tabela 45 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores	67
Tabela 46 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os mestrandos ...	68

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo compreender como pesquisadores – professores e mestrandos – do mestrado acadêmico em administração da FACC/UFJF lidam com a questão da produção acadêmica, a partir das políticas estabelecidas pela CAPES. A estratégia de pesquisa, aqui realizada se deu a partir de um estudo de caso. A pesquisa é considerada descritiva e sua natureza é qualitativa em relação à coleta e análise dos dados. Deste modo, foram realizadas entrevistas no programa, a partir de um roteiro estruturado previamente, com dez membros, incluindo coordenadores, professores e mestrandos. Assim, em função das políticas de avaliação estabelecidas pela agência em questão, é possível confirmar que o produtivismo acadêmico se apresenta no programa como uma realidade, decorrente do modelo responsável por avaliar a pós-graduação. O que ocorre é a reprodução dessa lógica, como mecanismo de permanência no sistema nacional da pós-graduação. Em relação ao enfrentamento diário desse fenômeno por parte dos membros do programa, pode-se perceber que os mesmos não possuem estratégias suficientes para tanto, já que estão inseridos num sistema de ordem nacional.

Palavras chave: Produtivismo acadêmico. Administração. Pós-graduação.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	6
LISTA DE FIGURAS E QUADROS.....	7
LISTA DE TABELAS	8
RESUMO	10
1 INTRODUÇÃO.....	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	11
2.1 A pesquisa acadêmica e a pós-graduação <i>stricto sensu</i>	11
2.1.1 Surgimento e desenvolvimento da pesquisa acadêmica no Brasil	11
2.1.2 A pós-graduação no Brasil	12
2.1.2.1 Criação oficial da pós-graduação e o parecer sucupira	13
2.2 As agências de fomento: CAPES, CNPq e FAPEMIG	15
2.2.1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.....	16
2.2.2 Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.....	18
2.2.3 Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG	19
2.2.3.1 As FAPs e sua atuação nos estados e país	20
2.3 Políticas de avaliação dos programas de pós-graduação	21
2.3.1 Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).....	21
2.3.1.1 Modelo de avaliação da CAPES.....	22
2.3.1.2 Processo de avaliação	23
2.3.1.3 Qualis CAPES	23
2.4 Produtivismo acadêmico.....	24
2.4.1 O modelo de avaliação da CAPES e suas implicações no desenvolvimento do produtivismo acadêmico.....	26
2.4.1.1 Autonomia universitária e liberdade acadêmica.....	29
2.4.2 Desenvolvimento do produtivismo acadêmico nas ciências administrativas.....	29
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
3.1 Natureza da Pesquisa	32
3.2 Coleta de dados.....	32
3.3 Análise dos dados	33
4 ESTUDO DE CASO E RESULTADOS	34
4.1 A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC	34
4.1.2 Programa de pós-graduação em administração – PPGA	35
4.2 Resultados: a perspectiva dos entrevistados.....	37
4.2.1 Importância da pós-graduação, pesquisa e publicação acadêmica.....	38
4.2.2 Produção de mestrandos e docentes e sua interface com a avaliação da CAPES	42
4.2.3 O Produtivismo acadêmico e seu enfrentamento	55

4.2.4 Interferências da CAPES na autonomia da universidade e na liberdade acadêmica.....	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
6 REFERÊNCIAS	74
ANEXOS	79
Anexo 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido para publicação de resultados de pesquisa	79
APÊNDICES	80
Apêndice 1 – Roteiro de entrevista	80
Apêndice 2 – Documento de Área: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.....	81

1 INTRODUÇÃO

A pós-graduação é fundamental na formação de pesquisadores, que através de seus trabalhos de pesquisas, podem contribuir consideravelmente para o crescimento e desenvolvimento de um país. Seja através de mudanças sociais, de ampliação tecnológica ou de descobertas relacionadas ao tratamento de doenças, a pós-graduação é capaz de desempenhar um excelente papel na geração e atualização dos conhecimentos existentes.

Com a estruturação da pós-graduação *stricto sensu* brasileira, surgiu a necessidade de uma agência que pudesse fiscalizar e avaliar os programas em desenvolvimento. Assim, coube a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) o papel de regular e controlar a pós-graduação no país, buscando a qualidade para os programas.

A agência em questão se responsabiliza por uma avaliação dos programas de pós-graduação, que ocorre a cada quatro anos e se traduz em forma de um conceito que corresponde a uma escala de três a sete. Deste modo, para que um programa possa ser recomendado por ela, torna-se necessário que o mesmo atenda os critérios objetivos da avaliação, garantindo sua permanência no Sistema Nacional da Pós-Graduação (SNPG).

Acredita-se, que em decorrência dos trabalhos realizados pelas agências de regulação e controle, na avaliação dos programas de pós-graduação, tem-se desenvolvido o produtivismo acadêmico (SGUISSARDI, 2010). Este fenômeno caracteriza-se através de práticas, tais como, a produção excessiva de artigos sem a devida preocupação com conteúdo e o fatiamento de pesquisas em pequenas publicações, para atendimento de indicadores meramente quantitativos.

Deste modo, o presente estudo objetiva compreender como pesquisadores – professores e mestrandos – do mestrado acadêmico em administração da FACC/UFJF lidam com a questão da produção acadêmica, a partir das políticas estabelecidas pela CAPES. Para atendimento deste objetivo geral desdobram-se os seguintes objetivos específicos:

- i) compreender a concepção dos pesquisadores quanto ao papel da pós-graduação, da pesquisa e publicação acadêmica;
- ii) identificar quais pressupostos orientam a produção acadêmica dos pesquisadores do programa de pós-graduação da FACC;
- iii) identificar as políticas e práticas (ou estratégias) que o programa de pós-graduação adota em termos de produção acadêmica;

iv) entender como o produtivismo acadêmico se manifesta no programa de pós-graduação e que medidas são adotadas para conter essa prática;

v) identificar as possíveis críticas dos pesquisadores em relação ao “modelo” de produção acadêmica vigente no país, apoiado nas diretrizes e políticas da CAPES.

Este trabalho justifica-se pelo fato de que o produtivismo tem se desenvolvido fortemente no contexto da pós-graduação, nas diversas áreas do conhecimento, sobretudo na Administração (ALCADIPANI, 2011 e WOOD JR., 2016). Assim, tendo em vista que o programa de pós-graduação em Administração da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) foi recentemente criado, torna-se interessante saber como o mesmo, com menos de dois anos de funcionamento, tem lidado com a questão do produtivismo para seus membros, visto que precisa se adequar às políticas de avaliação propostas pela CAPES, para que possa se manter e se desenvolver no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Assim, para atendimento do que se pretende analisar neste trabalho, o mesmo se divide em quatro seções além desta primeira que apresenta uma contextualização e introduz o tema, bem como os objetivos propostos. A segunda seção se destina à pós-graduação e pesquisa, às agências de fomento, ao modelo de avaliação proposto pela CAPES, bem como, o tema central deste trabalho, o produtivismo acadêmico. A seguir, apresentam-se os procedimentos metodológicos sobre os quais a pesquisa está apoiada. A quarta seção apresenta o estudo de caso em questão e busca, a partir dos depoimentos de coordenadores, professores e mestrandos da FACC, entender como o produtivismo tem se desenvolvido no âmbito de seu programa e se são estabelecidas estratégias de enfrentamento do mesmo. Por fim, as considerações finais, apresentam uma análise geral dos resultados alcançados neste estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A pesquisa acadêmica e a pós-graduação *stricto sensu*

Nos últimos anos, a pesquisa acadêmica e a pós-graduação no Brasil evoluíram de maneira significativa. Deste modo, para alcance dos objetivos deste trabalho, torna-se necessário uma abordagem da Pesquisa Acadêmica e dos Programas de Pós-Graduação, em especial, os de mestrado e doutorado, que vêm contribuindo efetivamente no desenvolvimento científico, educacional e social de parte da população.

2.1.1 Surgimento e desenvolvimento da pesquisa acadêmica no Brasil

Para compreendermos o surgimento das atividades de pesquisa no Brasil é necessário destacar que a criação da Universidade neste país ocorreu de forma tardia. Segundo relatos apresentados pela Universidade de Brasília (UNB), “as atividades de pesquisa científica, até o início do século XX, eram incipientes e representavam o esforço individual ou de pequenos grupos ligados ao segmento acadêmico” (UNB, 2017).

Os esforços empregados por esses grupos possibilitou a criação das primeiras sociedades científicas no Brasil, a Academia Brasileira de Ciência (1916) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (1948). Ainda de acordo com a UNB, “o exercício profissional de atividades de pesquisa e o esforço organizativo da ciência brasileira só apareceram nos anos 60” (UNB, 2017).

Segundo o Fórum de Reflexão Universitária da UNICAMP, nos últimos anos, a pesquisa no Brasil avançou continuamente. Acredita-se que a consolidação da Política de Pós-Graduação de que traremos adiante, implantada nos anos de 1970, é um dos principais fatores responsáveis por esse progresso. Ressalta-se também, que a participação das agências de fomento e os investimentos realizados pelo governo nesse segmento são de extrema relevância.

Ainda de acordo com o Fórum de Reflexão Universitária da UNICAMP, embora tenham ocorrido grandes avanços nos últimos anos na atividade de pesquisa em nosso país, considera-se que os investimentos realizados na área são restritos a um número reduzido de grupos de pesquisa, visto que a maioria dos investimentos ocorre somente em alguns grandes projetos. Deste modo, caberia analisar criticamente como os critérios de financiamento em pesquisa e concessão de bolsas estão sendo estabelecidos pelas agências de fomento, principais responsáveis pelo incentivo no setor.

Atualmente, parte significativa da pesquisa brasileira ocorre nas universidades, por meio dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, isto é, os mestrados e doutorados.

2.1.2 A pós-graduação no Brasil

Velloso (2014), nos mostra que era comum, antes da década de 1930, que estudantes deixassem o país em busca de cursar a pós-graduação, visto que não existiam aqui, cursos neste nível de ensino. Deste modo, os principais destinos eram as universidades europeias e americanas.

De acordo com Santos (2003, p. 328), “os primeiros passos da pós-graduação no Brasil foram dados no início da década de 1930, na proposta do Estatuto das Universidades Brasileiras, quando Francisco Campos propunha a implantação de uma pós-graduação nos moldes europeus”.

Balachevsky (2005) afirma que foi nesse período que as universidades atraíram os primeiros professores estrangeiros. Alguns deles vieram em missões acadêmicas apoiadas pelo governo europeu e muitos outros fugidos da turbulência causada pela Segunda Guerra Mundial. Segundo Santos (2003, p. 628), na década de 1940, foi utilizado formalmente o termo “pós-graduação” no Artigo nº 71 do Estatuto da Universidade do Brasil.

Com o crescimento da pós-graduação, tornou-se necessário criar acordos que possibilitassem maior capacitação dos participantes nos programas. Deste modo, “na década de 1950, foram firmados os primeiros acordos entre Estados Unidos e Brasil, que implicavam uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de estudantes, pesquisadores e professores” (SANTOS, 2003, p. 628).

Assim, conforme nos mostra Santos (2003), no final da década de 1960, as principais marcas de influência estrangeira na educação brasileira começaram a ganhar contorno, notando-se, portanto, características europeias e americanas em diversas escolas, como na Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), respectivamente, além de se disseminar por diversas outras no território brasileiro.

Segundo Alves e Oliveira (2014), a educação de nível superior brasileira sofreu grandes alterações durante o regime militar ocorrido entre as décadas de 1960 e 1980, quando a liberdade de expressão era duramente reprimida. Dentre diversos movimentos sociais que ganharam força na época de combate à ditadura, o movimento estudantil obteve destaque na busca por seus direitos, onde os governantes se viram obrigados a aderir algumas das reivindicações, adequando a pós-graduação com a Reforma Universitária de 1968.

Com as alterações e crescimento da pós-graduação brasileira, faz-se necessário a criação de uma organização capaz de normatizar e nortear a educação. Coube à chamada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) exercer a função denominada para credenciar os programas de pós-graduação (VELLOSO, 2014), conforme será abordado na próxima seção.

2.1.2.1 Criação oficial da pós-graduação e o parecer sucupira

Mesmo tendo sido iniciada na década de 1930, somente através do parecer N° 977/65 de 03 de dezembro de 1965, chamado de Parecer Sucupira, aprovado pelo Conselho Federal de Educação (CFE), é que ocorreu a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil (CFE, 1965). Isso ocorreu em função das incertezas do cenário no qual a pós-graduação estava inserida e, sobretudo em virtude de sua regulamentação. Esse parecer possibilitou, por recomendação de Newton Sucupira, uma divisão entre a pós-graduação *Stricto Sensu* e *Lato Sensu*.

A pós-graduação *Stricto Sensu* é composta pelos programas de mestrado e doutorado, disponíveis para indivíduos com cursos superiores (MEC, 2017). No mestrado o período de duração é de 24 meses. Já no doutorado o período é de 48 meses.

A pós-graduação *Lato Sensu* é composta pelos cursos de especialização, incluindo, por exemplo, o MBA (*Master Business Administration*). Seu período de duração corresponde a 360 horas (MEC, 2017).

a) Conselho nacional de pós-graduação

Instituído através do Decreto n° 73.411, de 04 de janeiro de 1974, o Conselho Nacional de Pós-Graduação, vinculado à época, ao Ministério da Educação e Cultura (BRASIL, 1974, Art. 1°), surgiu a partir da necessidade de adequação dos Programas de Pós-Graduação crescentes desde a década de 1930.

Deste modo, tornam-se atribuições desse Conselho, (1) “elaborar o Plano Nacional de Pós-Graduação e (2) propor as medidas necessárias à execução e constantes atualização da Política Nacional de Pós-Graduação” (BRASIL, 1974, Art. 2°).

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), aprovado por meio do Decreto n° 76.056, de 30 de julho de 1975 (BRASIL, 1975, Art. 1°), surge a partir dos trabalhos do Conselho Nacional de Pós-Graduação.

De acordo com o documento gerado no I PNPG, o Conselho e o Plano Nacional de Pós-Graduação “são decorrentes de providências sugeridas no relatório do grupo de trabalho

da Secretaria-Geral do Ministério da Educação e Cultura, que durante o ano de 1973 se constituiu para propor as medidas iniciais para a definição da política de pós-graduação” (1975, p. 119).

Desde a sua instituição até os dias atuais, em sua quinta edição, o PNPG vem sendo responsável por elaborar novas diretrizes e metas capazes de auxiliarem na expansão dos Programas de Pós-Graduação, bem como na qualificação e continuidade desses. Além de prestar ampla assistência no que diz respeito à pesquisa acadêmica. A CAPES torna-se responsável por sintetizar as diretrizes que norteiam as políticas públicas de qualificação de pessoal em nível de mestrado e doutorado (MORITZ *et al*, 2013, p. 16).

De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a versão atual do PNPG compreende ao período 2011-2020 e “tem como objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para política de pós-graduação e pesquisa no Brasil” (CAPES, 2017). O Plano atual é uma continuação dos planos anteriores, e está dividido em cinco diferentes eixos, conforme nos mostra o excerto de seu documento de criação:

1 – a expansão do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias; 2 – a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a pós-graduação; 3 – o aperfeiçoamento da avaliação e sua expansão para outros segmentos do sistema de C, T&I; 4 – a multi - e a interdisciplinaridade entre as principais características da pós-graduação e importantes temas da pesquisa; 5 – o apoio à educação básica e a outros níveis e modalidades de ensino, especialmente o ensino médio. (PNPG, 2010, p. 15)

Ainda de acordo com a CAPES, está sendo elaborado em paralelo ao PNPG, o Plano Nacional de Educação (PNE), que, pela primeira vez, irá contemplar as metas da Pós-Graduação (CAPES, 2017). Deste modo, conforme veremos a seguir, o trabalho realizado por essa agência tem influenciado fortemente na Política Nacional de Pós-Graduação.

b) A política nacional de pós-graduação

Conforme mencionado anteriormente, de acordo com o I PNPG, o Conselho e o Plano Nacional de Pós-Graduação surgiram a partir dos esforços de um grupo de trabalho do Ministério da Educação e Cultura. Isso, em função da necessidade de dar os primeiros passos na Política Nacional de Pós-Graduação. Por meio dos PNPG's elaborados ao longo dos anos, tem sido possível fazer um diagnóstico da Pós-Graduação no país e conseqüentemente traçar metas para auxiliarem na expansão e melhoramento dos cursos (CAPES, 2017).

Atualmente a CAPES é a agência responsável pela elaboração dos PNPG's, o que implica a preparação, avaliação, acompanhamento e coordenação das atividades relativas ao

ensino superior. Dessa forma, a agência identificou a necessidade de acompanhamento e avaliação dos programas de mestrado e doutorado, que de acordo com a própria agência, contribuiu para a criação de mecanismos efetivos de controle de qualidade, além do aprofundamento na sua relação com a comunidade científica e acadêmica (CAPES, 2017).

Segundo Moritz *et al.* (2014, p.18), “a avaliação da CAPES tem influenciado profundamente os rumos da pós-graduação no Brasil. Não apenas o sistema de controle tem mudado rapidamente, como também a política da pós-graduação tem sido bastante influenciada por este sistema”.

Assim, por meio de seu processo de avaliação, a CAPES tem exercido forte hegemonia, no que tange à manutenção dos Programas de Pós-Graduação no País e à concessão de bolsas de estudo. Conforme observa-se através da fala de Balbachevsky (2005, p.282-283):

O processo de avaliação levado a cabo pela CAPES foi aceito como a mais importante referência de qualidade para a pós-graduação no Brasil. A avaliação da CAPES permitiu que se criasse uma clara conexão entre desempenho e sucesso: quanto melhor a avaliação alcançada pelo programa, maiores eram as suas chances e a de seus pesquisadores de alcançar apoio, tanto em bolsas de estudo, como em recursos para a pesquisa e infraestrutura.

Na próxima seção destacam-se as funcionalidades da CAPES, como agência de fomento, incentivadora e fiscalizadora das atividades de Pesquisa e Pós-Graduação no país.

2.2 As agências de fomento: CAPES, CNPq e FAPEMIG

Com o fortalecimento da Universidade Brasileira e a instituição dos Programas de Pós-Graduação no país, no intuito de consolidá-los, além de gerar maiores incentivos financeiros à pesquisa nas universidades e contribuir para permanência de estudantes nos Programas de Pós-Graduação, fez-se necessária à criação de agências de fomento e desenvolvimento.

Surgem então, instituições de âmbito Nacional, tais como Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), bem como as chamadas Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs), todas em âmbito Estadual, tais como FAPEMIG, FAPESP, FAPERJ e outras.

De acordo com Silva e Ferro (2010), CAPES e CNPq são as duas agências de fomento que tem participação ativa na pesquisa e na pós-graduação do país. Assim, no que tange as expectativas desse trabalho e para alcance dos objetivos propostos, procurou-se fazer um levantamento documental e bibliográfico acerca dessas instituições.

Além disso, tendo em vista que tal pesquisa se desenvolve no estado de Minas Gerais, faz-se necessário trazer ao conhecimento a instituição responsável pelo fomento das ações nesse estado, a Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG).

2.2.1 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

Instituída no Governo do então, Presidente Getúlio Vargas, pelo Decreto Nº 29.741, de 11 de julho de 1951, recebeu inicialmente o nome de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (BRASIL, 1951, Art. 1º). Composta por representantes de diferentes Ministérios, Fundações, Institutos, Confederações e outros, trouxe como objetivos:

- a) assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam o desenvolvimento econômico e social do país.
- b) oferecer os indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos. (BRASIL, 1951, Art. 2)

Segundo Silva e Ferro (2010), o desejo do governo vigente era garantir recursos, para que indivíduos interessados pudessem, de certo modo, ter acesso às melhores formas de capacitação e aperfeiçoamento, que seriam garantidas pelas CAPES.

Anos depois, o Decreto Nº 66.662, de 05 de junho de 1970, reformula a CAPES, a qual recebe o nome de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (BRASIL, 1970, Art.1º), tornando-a:

- I - como órgão autônomo do Ministério da Educação e Cultura, na forma do artigo 172 do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, com a redação dada pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969, e em articulação com o Departamento de Assuntos Universitários do mesmo Ministério;
- II - em entrosamento com o Conselho Nacional de Pesquisas e demais órgãos ou entidades de atribuições correlatas. (BRASIL, 1970, Art. 1º)

Mais tarde, as finalidades da Agência são ratificadas, por meio do Decreto Nº 74.229 de 18 de Julho de 1974. Tal documento indica que compete a CAPES:

- I - Colaborar com a Direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) na implementação da Política Nacional de Pós-Graduação;
- II - Promover a execução das atividades de capacitação de pessoal de nível superior, em consonância com as diretrizes gerais fixadas no plano Nacional de Pós-Graduação;
- III - Gerir a aplicação dos recursos financeiros, orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras, destinados à implantação e desenvolvimento da pós-graduação em geral, na área do Ministério da Educação e Cultura;
- IV - Analisar e compatibilizar entre si e com as normas e critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPQ) e do DAU, os programas das instituições de ensino superior, relativos a bolsa de estudo ou assistência financeira para cursos de pós-graduação, aperfeiçoamento e especialização, visando principalmente ao magistérios superior;
- V - Assessorar as instituições de ensino superior na elaboração dos programas a que se refere o item anterior;

VI - Administrar projetos especiais aprovados pelo DAU, que visem a pós-graduação em geral;

VII - Promover ou apoiar a realização de seminários e reuniões em geral para o aperfeiçoamento de pessoal de nível superior;

VIII - Promover a realização de estudos e pesquisas das necessidades nacionais ou regionais de capacitação de pessoal de nível superior, ou realizá-los diretamente quando constada a conveniência;

IX - Participar da elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação a que se refere o Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974, mediante a identificação das necessidades de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior e demais condições de funcionamento das instituições de ensino superior relativas ao ensino de pós-graduação;

X - Manter intercâmbio e contatos com outros órgãos da administração pública ou com entidades privadas inclusive internacionais ou estrangeiras, visando a celebração de convênios, acordos, contratos e ajustes, relativos ao aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. (BRASIL, 1974, Art. 1º)

Observa-se, portanto, através do Decreto citado acima, que passam a ser de competência da CAPES, além é claro, dos assuntos relacionados à capacitação de pessoal, o (1) Planejamento e implantação de novos programas de pós-graduação no país, o que corrobora para melhores formas de capacitação; e a (2) Gestão de recursos financeiros nas atividades desses programas, como por exemplo, bolsas de estudos.

A CAPES é reconhecida por se ocupar com os programas de Pós-Graduação, em aspectos relacionados à qualidade desses programas e nos modos de manutenção dos mesmos. Para Silva e Ferro (2010), isso contribui efetivamente para a melhoria das formas de qualificação de docentes e pesquisadores nos programas de mestrado e doutorado.

Destaca-se, portanto, algumas funcionalidades da agência, que contribuem para expansão dos programas de mestrado e doutorado, da qualidade desses, do crescente número de investimentos em produção científica e outros.

- i) avaliação da pós-graduação *Stricto Sensu*;
- ii) acesso e divulgação da produção científica;
- iii) investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior;
- iv) promoção da cooperação científica internacional;
- v) indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância (CAPES, 2016).

O trabalho da CAPES vem possibilitando então, grandes avanços na Pós-Graduação *Stricto Sensu* brasileira, que de acordo com a própria agência, corroborou para a consolidação do quadro atual:

“A Capes tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema nacional de pós-graduação, tanto no que diz respeito à consolidação do quadro atual, como na construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem. O sistema de avaliação, continuamente aperfeiçoado, serve de instrumento para a comunidade universitária na busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento (bolsas de estudo, auxílios, apoios)” (CAPES, 2016).

O quadro atual faz com que haja maior comprometimento dos Programas de Pós-Graduação, bem como dos professores e alunos. Isso, porque as avaliações feitas pela CAPES, têm sido cada vez mais exigentes. Assim, para que um programa possa se manter é necessário seguir a risca os requisitos de funcionamento estabelecidos pela agência.

2.2.2 Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq

Criado através da Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é uma agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), que tem como atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros (CNPq, 2016).

É criado o Conselho Nacional de Pesquisas, que terá por finalidade promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica em qualquer domínio do conhecimento (BRASIL, 1951, Art.1º)

Anos mais tarde, tal documento foi alterado e substituído pela Lei nº 4.533, de 08 de dezembro de 1964, onde foram apresentadas mudanças nas finalidades dessa agência. Deste modo, compete ao CNPq:

- a) formular a política científica e tecnológica nacional e executá-la, mediante planejamento com programas a curto e a longo prazo, periodicamente revistos;
- b) articular-se com Ministérios e mais órgãos do Governo nas questões científicas e tecnológicas, de modo a assegurar a coordenação de programas e melhor aproveitamento de esforços e recursos;
- c) incentivar as pesquisas, visando ao aproveitamento das riquezas potenciais do País, sobretudo as que mais diretamente possam contribuir para a economia, a saúde e o bem estar;
- d) promover e estimular a realização de pesquisas científicas e tecnológicas em instituições oficiais ou particulares, concedendo-lhes recursos sob a forma de auxílios especiais;
- e) promover a formação e o aperfeiçoamento de pesquisadores e técnicos, organizar ou cooperar na organização de cursos especializados, com a participação de professores nacionais ou estrangeiros, conceder bolsas de estudo ou de pesquisas e promover estágios em instituições técnico-científicas e em estabelecimentos industriais do País ou do exterior;
- f) cooperar com as universidades e os institutos de ensino superior, no desenvolvimento da pesquisa e da formação de pesquisadores;
- g) manter entendimentos com instituições de pesquisa científica ou tecnológica do País, a fim de articular-lhes as atividades para melhor aproveitamento de esforços e recursos;
- h) favorecer o intercâmbio de informações científicas e tecnológicas, mediante a participação em congressos, reuniões, exposições no País e no exterior;
- i) realizar em cooperação com outros órgãos, o cadastro das instituições de pesquisa, dos especialistas e o levantamento dos recursos naturais, e promover estudos relativos à pesquisa fundamental e aplicada de interesse para o desenvolvimento econômico do País;
- j) promover campanhas nacionais que visem ao desenvolvimento científico-tecnológico;

- k) manter entendimentos com os adidos científicos de representações diplomáticas, para o melhor aproveitamento das oportunidades do intercâmbio técnico-científico e de assistência;
- l) colaborar, especialmente com o Conselho de Segurança Nacional e o Estado-Maior das Forças Armadas, na formulação de conceito estratégico nacional nos aspectos que dependam da ciência e da tecnologia;
- m) cooperar com as organizações industriais do País, facilitando-lhes assistência científica e técnica;
- n) contribuir, por todos os meios a seu alcance, para o desenvolvimento no Brasil, dos trabalhos de informação científica. (BRASIL, 1964, Art. 3º)

Anos depois, o Conselho Nacional de Pesquisas como foi chamado inicialmente, sofre uma transformação e enfim, torna-se o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, de acordo com a Lei nº 6.129 de 06 de novembro de 1974.

É instituído, com personalidade jurídica de direito privado, sob a forma de fundação, vinculada à Secretária de Planejamento da Presidência da República, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por transformação do Conselho Nacional de Pesquisas (BRASIL, 1974, Art. 1º).

“Como agência de fomento, o CNPq vem contribuindo para o desenvolvimento do país, cooperando com a pesquisa e estimulando a Pós-Graduação, o que possibilita o desenvolvimento da pesquisa científica e a qualificação de pesquisadores” (SILVA E FERRO, 2010).

2.2.3 Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG

Criada por meio do decreto do Governo do Estado de Minas Gerais, pela Lei delegada nº 10, de 28 de agosto de 1985, a FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais foi instituída no intuito de fomentar e incentivar a prática da pesquisa, bem como, a inovação científica e tecnológica no estado (MINAS GERAIS, 1985, Art. 1º).

Anos mais tarde, a fim de, acompanhar as mudanças e demandas da sociedade científica, sofreu alterações por meio das Leis, nº 10.253, de 20 de julho de 1990 e Lei nº 11.552, de 03 de agosto de 1994 (FAPEMIG, 2016). Assim, de acordo com a Lei nº 11.552, de 03 de agosto de 1994 e para cumprimento das finalidades de criação dessa Fundação, cabe à FAPEMIG:

- I - custear ou financiar, total ou parcialmente, após aprovação pela Fundação, projetos de pesquisa científica e tecnológica de pesquisadores individuais ou de instituições de direito público ou privado, os quais sejam considerados relevantes para o desenvolvimento científico, técnico, econômico e social do Estado;
- II - promover ou participar de iniciativas e programas voltados para a capacitação de recursos humanos das instituições que atuam na área de ciência, tecnologia e ensino superior;
- III - promover intercâmbio com pesquisadores brasileiros e estrangeiros, por meio da concessão de auxílios, com vistas à capacitação e ao desenvolvimento científico e tecnológico no Estado;

- IV - apoiar a realização de eventos técnico-científicos no Estado, organizados por instituições de ensino e pesquisa, associações ou fundações promotoras de atividades de pesquisa ou entidades públicas de desenvolvimento socioeconômico;
- V - promover e participar de iniciativas e de programas voltados para o desenvolvimento científico e tecnológico do Estado, incluindo-se aqueles que visem à transferência dos resultados de pesquisa para o setor produtivo;
- VI - promover estudos sobre a situação geral da pesquisa científica e tecnológica, visando à identificação dos campos para os quais deve ser, prioritariamente, dirigida a atuação da FAPEMIG;
- VII - fomentar a difusão dos resultados de pesquisa;
- VIII - fiscalizar a aplicação dos auxílios que conceder;
- IX - articular-se com o Conselho Estadual de Ciência e Tecnologia - CONECIT - e com outras entidades públicas estaduais voltadas para a atividade de pesquisa científica e tecnológica, visando compatibilizar a aplicação dos recursos da Fundação com os objetivos e as necessidades da política estadual para o setor (MINAS GERAIS, 1994, Art. 3º)

Ao longo dos anos a FAPEMIG procurou se fortalecer fazendo parcerias com diversos órgãos e instituições, a fim de captar um volume maior de recursos para a pesquisa e a pós-graduação no estado.

Barreto e Borges (2009, p. 603) destacam algumas dessas parcerias: (1) Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), através do CNPq e Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); (2) Ministério da Saúde, através do Programa de Pesquisa para o Sistema Único de Saúde (SUS); e (3) Ministério da Educação (MEC), através da CAPES, no apoio à pós-graduação *Stricto Sensu*.

2.2.3.1 As FAPs e sua atuação nos estados e país

É importante ressaltar que as Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs) têm contribuído efetivamente nos últimos anos para a consolidação da pesquisa no Brasil. Segundo Borges (2011, p.187), um dos elementos importantes da participação dos estados através de suas FAPs é a real possibilidade de aumento de recursos destinados à formação de pesquisadores.

Estima-se que nos últimos anos, de acordo com dados do Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (CONFAP), os investimentos realizados pelo conjunto de FAPs na ciência e tecnologia, chegou a 1,6 bilhão por ano, além, é claro, do conjunto de bolsas de pós-graduação que essas têm concedido. Juntamente com o Governo Federal, essas fundações cooperam para o crescimento científico e tecnológico de seus estados e país (BORGES, 2011).

2.3 Políticas de avaliação dos programas de pós-graduação

Após uma contextualização das agências de fomento, principais responsáveis por colaborar com manutenção da pesquisa em nosso país, para alcance dos objetivos deste trabalho, torna-se indispensável citar as políticas norteadoras da avaliação dos programas de pós-graduação, que são de responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2.3.1 Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)

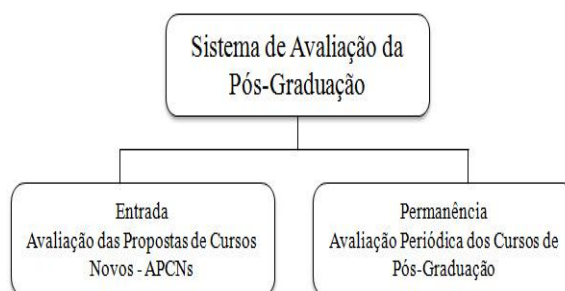
O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) está ligado a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É constituído por sua presidência, conselhos e diretorias responsáveis pela política de gestão, financiamento, ampliação dos programas de pós-graduação e da produção de ciência (PÁTARO e MEZZOMO, 2013, p. 11), além de ser composto massivamente por Programas de Pós-Graduação ofertados por instituições públicas federais, estaduais ou municipais (2013, p. 12).

Ainda de acordo com Pátaro e Mezzomo (2013), o SNPG é orientado pelo “Plano Nacional de Pós-Graduação”, que compreende sua versão atual no período (2011-2020). Segundo a CAPES (2017), o Plano tem como objetivos, definir diretrizes, estratégias e metas no avanço da pós-graduação.

São objetivos do SNPG: 1 – formar docentes em todos os níveis de ensino; 2 – formar recursos humanos qualificados, para o mercado não-acadêmico; 3 – fortalecer as bases científicas, tecnológicas e de inovação (CAPES, 2017).

O SNPG passa, periodicamente, por um processo de avaliação que divide-se em dois processos distintos, referentes à entrada e permanência dos cursos de mestrado profissional e acadêmico, além dos cursos de doutorado (CAPES, 2017), conforme nos mostra a figura a seguir:

Figura 1 – Sistema de Avaliação da Pós-Graduação



Fonte: CAPES (2017)

Ambos os processos são conduzidos com base em três fundamentos: 1 – reconhecimento e confiabilidade fundados na qualidade assegurada pela análise dos pares; 2 – critérios debatidos e atualizados pela comunidade acadêmico-científica a cada período avaliativo; 3 – transparência: ampla divulgação das decisões, ações e resultados no portal da CAPES e nas páginas das áreas de avaliação (CAPES, 2017).

A seguir apresenta-se de forma mais detalhada o modelo que permite à Capes proceder com a referida avaliação.

2.3.1.1 Modelo de avaliação da CAPES

Conforme mencionado na seção anterior, de acordo Balbachevsky (2005), o modelo de avaliação adotado pela CAPES, foi aceito como a mais importante referência de qualidade da pós-graduação no país. Segundo Gatti *et al.* (2003), tal modelo de avaliação apresenta um caráter de diagnóstico, e consegue orientar para possíveis mudanças os programas que obtiveram nota insatisfatória.

Assim, “se a avaliação se define como *diagnóstica*, deve ser evitado o caráter punitivo e reforçado seu aspecto educativo, de detectar pontos críticos e encaminhar propostas para que possam ser trabalhadas” (GATTI *et al.*, 2003, p. 138).

De acordo com dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, instaurada no ano de 1998, orientada por sua Diretoria de Avaliação, conta com a participação da comunidade acadêmico-científica através de consultores ad hoc (CAPES, 2017). Gatti *et al.* (2003) nos mostram que a partir do ano de 1999, ao propor uma avaliação continuada dos programas, a CAPES deu um passo importante na concretização desse modelo.

Deste modo, o modelo objetiva: 1 – assegurar maior qualidade da pós-graduação Brasileira, buscado referência para a distribuição de bolsas e fomento à pesquisa; e 2 – identificar assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a fim de orientar ações para expansão de programas de pós-graduação no território nacional (CAPES, 2017).

Para Gatti *et al.* (2003, p. 139), “o modelo é bastante homogeneizador e tende a uma padronização dos programas”. Tendo a CAPES reconhecido essa característica e indo em uma direção contrária as discussões que tem sido realizadas, não há distinção quanto aos aspectos considerados na avaliação dos programas, mesmo quando esses não pertencem à mesma área.

Gatti *et al.* (2003) defendem ainda uma maior flexibilização do modelo, que possa contribuir para uma avaliação igualitária, justa e que atenda às necessidades específicas de

cada área. Além de defender também um tratamento diferenciado para os cursos que não tem o mesmo tempo de consolidação.

Ainda de acordo com Gatti *et al.* (2003), o modelo é baseado na produção, uma vez que analisa aspectos que levam em consideração o número de artigos publicados, patentes geradas e outros. No entanto, é preciso ter em mente, “que se está avaliando um processo educacional, formativo, e não medindo e pesando produtos produzidos por técnicos e cientistas” (GATTI, et al. 2003, p. 140). Conforme mencionado anteriormente, tal modelo objetiva a busca pela qualidade. Especula-se, portanto, que a avaliação realizada contribui para que o número de produção seja infinitamente maior, o que corrobora para uma queda na qualidade do que é produzido.

2.3.1.2 Processo de avaliação

No que tange ao processo de avaliação dos programas, é trinômio para a avaliação dos mesmos, o documento de área, a ficha de avaliação e os relatórios de avaliação (CAPES, 2017).

Os documentos de área têm como objetivo apresentar um panorama geral, com características e perspectivas do estado atual dos programas. Deste modo, “são referência para os processos avaliativos, tanto na elaboração e submissão de propostas de cursos novos quanto na avaliação trienal dos cursos em funcionamento” (CAPES, 2017).

Observa-se no excerto anterior que a avaliação é classificada como sendo trienal. Em 11 dezembro de 2016, o Conselho Superior da CAPES, decidiu alterar o período da avaliação, mudando de triênio para quadriênio já no ano de 2017, tendo como base de avaliação os anos de 2013, 2014, 2015 e 2016 (CAPES, 2017).

Para alcance das expectativas desse trabalho, torna-se necessária uma análise do documento de área que apresenta um panorama geral e engloba os programas em Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.

2.3.1.3 Qualis CAPES

Segundo dados do portal da USP, de apoio aos pesquisadores, o Qualis CAPES é um conjunto de procedimentos utilizado pela CAPES para estratificação do pensamento intelectual de pesquisadores inseridos na pós-graduação (USP, 2017). Deste modo, é disponibilizada, por meio desse sistema, uma lista que contém a classificação dos veículos para publicação de trabalhos científicos, para que os programas de pós-graduação divulguem seus resultados (USP, 2017).

Por intermédio desse sistema é possível aferir a qualidade de artigos ou outras formas de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação ou dos periódicos. Ainda de acordo com o portal, a classificação de cada periódico é feita através dos quarenta e nove coordenadores de cada área e ocorre anualmente (USP, 2017).

Assim, de acordo com o documento de área, são indicadores dessa estratificação em pontos: 1 – para periódicos A1 = 100, A2 = 80, B1 = 60, B2 = 50, B3 = 30, B4 = 20 e B5 = 10; e 2 – para livros L4 = 100, L3 = 75, L2 = 50 e L1 = 25 (BRASIL, 2017). Através da plataforma sucupira, pode-se fazer uma consulta dos periódicos e conferir a estratificação que cada um deles possui (USP, 2017).

2.4 Produtivismo acadêmico

De acordo com Sguissardi (2010), o fenômeno “produtivismo acadêmico” tem sua origem nos Estados Unidos, na década de 1950, e deriva dos processos de regulação e controle das avaliações, que valorizam de maneira excessiva a quantidade de produção científico-acadêmica, desconsiderando igualmente, a qualidade do que está sendo produzido.

Do mesmo modo, Alcadipani (2011, p. 1174) nos mostra que o produtivismo é “uma ênfase exacerbada na produção de uma grande quantidade de algo que possui pouca substância, o foco em se fazer o máximo de uma coisa "enlatada", com pouco conteúdo e consequente valorização da quantidade como se fosse qualidade”.

Wood Jr. (2016, p. 1) faz uma analogia do produtivismo acadêmico ao fordismo, enfatizando que torna-se um sistema “orientado para o aumento quantitativo da produção científica, em detrimento da qualidade e relevância do que é gerado”. Além disso, o autor defende que o produtivismo deve ser entendido como uma questão do sistema de avaliação ou dos indivíduos.

Sguissardi (2010, p. 1), defende que o termo “tornou-se mundialmente conhecido pela expressão *“publish or perish”*” que dá ênfase à necessidade de professores/pesquisadores publicarem conforme parâmetros dos órgãos de fomento, da burocracia universitária e do mercado, indicando que a falta de produção dos mesmos faria com que suas carreiras fenecessem (SGUISSARDI, 2010).

Trein e Rodrigues (2011) nos mostram que uma das formas de manifestação do produtivismo é a produção exagerada de artigos para apresentação em congressos e publicações em revistas. Isso contribui para transformação da educação em mercadoria.

Do mesmo modo, para Sguissardi (2010), o produtivismo acadêmico segue a lógica de mercado ou da transformação de bens em mercadorias, além da transformação das

universidades e institutos de pesquisa em empresas ou corporações, voltadas para os moldes gerenciais. Deste modo, acredita que na falta de um crescimento contínuo no número de “produtos”³, “a universidade, institutos de pesquisa e seus docentes e pesquisadores estariam incorrendo no grave pecado da desatualização e ineficiência, e contrariando as expectativas do Estado, em seu polo privado/mercantil, e do próprio mercado” (SGUISSARDI, 2010, p. 2-3).

Ainda de acordo com Sguissardi (2010), é importante apontar que os *rankings* são responsáveis por contribuir com a mercantilização das universidades, na produção de conhecimento, considerando apenas a valorização da produtividade ao invés da qualidade e do benefício público-social das produções acadêmico-científicas. Deste modo, as universidades que se destacam nos *rankings* nem sempre são, “as que melhor formam seus estudantes, mestres e doutores, ou que melhor cumpram sua função social de ensino, pesquisa e extensão para a superação dos históricos déficits de igualdade e justiça social das sociedades em que se inserem” (SGUISSARDI, 2010, p. 3).

Com base na ideia de mercantilização da educação, Wood Jr. (2016) acredita que ser produtivista na universidade é pensar no conhecimento como linha de manufatura, além de tornar-se alienado na geração e transmissão do conhecimento como algo útil para a sociedade.

No Brasil, o fenômeno “produtivismo acadêmico” tem sido objeto de crítica desde os anos 1970 e torna-se intenso a partir de 1996/1997, quando ocorre a implantação do atual modelo CAPES de avaliação da pós-graduação *Stricto Sensu* (SGUISSARDI, 2010). Ainda de acordo com Wood Jr. (2016), o produtivismo tem-se manifestado fortemente no Brasil nos tempos atuais, em diferentes áreas, sobretudo na administração e na educação.

Deste modo, faz-se necessário entender, nos próximos tópicos, como o modelo de avaliação dos programas de pós-graduação proposto pela CAPES tem colaborado nas práticas adotadas por pesquisadores e no desenvolvimento do produtivismo acadêmico nas diversas áreas do conhecimento. Além disso, é fundamental compreender quais as implicações do produtivismo na vida e carreira docente, bem como, a maneira pela qual se desenvolve no contexto das ciências administrativas.

³ Entende-se por “produtos” toda e qualquer atividade acadêmica ou de pesquisa, derivadas dos trabalhos realizados nas universidades e institutos de pesquisa, por docentes, alunos de graduação, pós-graduação e demais pesquisadores.

2.4.1 O modelo de avaliação da CAPES e suas implicações no desenvolvimento do produtivismo acadêmico

Embora, segundo Balbachevsky (2005), o modelo de avaliação da CAPES objetiva a qualidade dos programas de pós-graduação, para Sguissardi (2010, p.1), “o modelo é visto pela crítica como um processo que considera muito mais o quanto um docente/pesquisador publica do que a qualidade ou o benefício científico, público e social do que é publicado”.

Sguissardi (2010) nos mostra ainda que o modelo utilizado como prática de regulação e controle contribui para alimentar o produtivismo acadêmico, visto que as agências de fomento levam em consideração indicadores de produtividade, apresentados no *Currículo Lattes*, como forma de concessão de bolsas e auxílio às pesquisas, o que corrobora na competição entre pares, universidades e programas de pós-graduação. O fragmento a seguir reforça tal percepção (SGUISSARDI, 2010, p. 2):

O problema posto pelo produtivismo acadêmico, traduzindo a quantidade pura e simples de produções/publicações – em geral pouco lidas ou que não têm maior importância científica – é que ele serve de parâmetro básico para os concursos de acesso à (e progressão na) carreira acadêmica, para a obtenção de bolsas de estudo e de auxílios à pesquisa, e até, em muitos casos, para o próprio acesso a cargos administrativos.

Em linhas gerais, significa dizer, portanto, que ao considerar a produtividade de mestrandos, doutorandos e docentes como parâmetro em diversos processos importantes de inserção e progressão no meio acadêmico, percebe-se que há um incentivo à lógica produtivista. Sendo assim, julga-se que “o sistema está falido, caduco e precisa ser reformulado para valorizar a boa formação dos alunos e a produção acadêmica de qualidade” (ALCADIPANI 2011, p.1177).

Wood Jr. (2016) indica que o produtivismo acadêmico é cria da comunidade acadêmica e surge como uma resposta desvirtuada para permanência no jogo⁴. Contribui para condutas de ética duvidosas no que diz respeito ao processo produtivo de pesquisadores, no alcance de número de produção e enriquecimento de currículos.

Destacam-se, portanto, algumas práticas que surgem em decorrência desse fenômeno, para cumprimento dos critérios de avaliação dos programas de pós-graduação, estabelecidos pela CAPES: 1 – supervisão de mestrandos e doutorandos tal como em uma fábrica; 2 – “*Salame Science*” ou “*Ciência Salame*”, que diz respeito ao fatiamento de uma pesquisa em

⁴ Faz alusão à permanência de docentes nos programas de pós-graduação, bem como à manutenção da nota mínima para estar credenciado na CAPES como programa de pós-graduação.

diversos artigos; 3 – atuação de pesquisadores jovens, como “*Ghost-Writers*”, ou “*Autores Fantasmas*”, que produzem artigos assinados por seus orientadores (WOOD JR., 2016).

Para Wood Jr. (2016), o modelo de avaliação estabelecido induz a que instituições particulares de ensino distribuam “benefícios”, como premiações em dinheiro, bônus adicionados aos salários e pagamento de despesas em congressos, para que seus pesquisadores publiquem. O intuito do incentivo dado por essas instituições é para que seus pesquisadores alcancem os melhores índices de produtividade e que seus programas de pós-graduação obtenham as melhores notas na avaliação.

Outra decorrência do modelo de avaliação, segundo Patrus *et al.* (2015), é ser uma forte influência para tornar a publicação, produto final de uma pesquisa científica, um fim em si mesmo no alcance de indicadores e não simplesmente um meio de comunicação e divulgação dos resultados encontrados nas pesquisas, incorrendo-se no produtivismo acadêmico.

Destacam-se, outras práticas comuns, que colaboram para o desenvolvimento do fenômeno, tais como, solicitação de artigos em todas as disciplinas sem o devido preparo (ALCADIPANI, 2011); inclusão de nomes que não colaboraram de maneira efetiva em trabalhos (ALCADIPANI, 2011; WOOD JR., 2016); produção de artigos como um fim em si mesmo (ALCADIPANI, 2011; PATRUS *et al.*, 2015).

Além disso, em estudos realizados por Bernardo (2014), constata-se que muitos docentes estão sobrecarregados com as mais variadas atividades que precisam dar conta no dia-a-dia. Nessa linha, a autora destaca que em função dos moldes da avaliação da pós-graduação, muitos docentes acabam por trabalhar mais do que 40 horas semanais, a fim de dar conta, não somente das atividades relacionadas à pós-graduação, mas de todas as outras, que envolvem, por exemplo, graduação, orientação e cargos administrativos.

Segundo a autora, o cenário onde estão inseridos colabora para o desenvolvimento da precarização na carreira. A mesma acredita que a precariedade vivida por esses pesquisadores é capaz de leva-lós ao desgaste mental e emocional, trazendo prejuízo para suas vidas e carreiras (BERNARDO, 2014, p. 134):

A ameaça a quem não se mantém no padrão esperado não é a demissão, mas o rebaixamento na carreira, que, vale dizer, implica não apenas perda salarial, mas também perda de prestígio na comunidade científica. Tal ameaça parece configurar um aspecto representativo da precariedade subjetiva que assola os “professores-trabalhadores”.

Sabe-se, portanto, que o modelo estabelecido gera efeitos negativos no trabalho de pesquisadores, como a pressão por um número cada vez maior de produção (PATRUS *et al.*,

2015) e a competição dos pares na captação de recursos financeiros para suas pesquisas (WOOD JR., 2016; PATRUS *et al.*, 2015).

Do mesmo modo, Zandoná *et al.* (2014) nos mostra que o modelo de avaliação é responsável por gerar uma pressão para que o número de publicação seja crescente, o que contribui para que haja um adoecimento de pesquisadores, – docentes, mestrandos e doutorandos. O que ocorre é o “esquecimento do trabalhador como ser humano, com suas fraquezas e medos, ansiedades, bem como seus limites, contribuindo, dessa forma, para potencializar problemas de saúde física e mental e gerar sobrecarga emocional” (ZANDONÁ *et al.*, 2014, p. 122).

Muitas são as críticas realizadas ao modelo. Como visto na seção anterior, de acordo com Gatti *et al.* (2003), é um modelo que objetiva a padronização dos programas e induz a produção. Assim, partindo desse contexto, cada instituição ou indivíduo opta por enxergar a avaliação de forma distinta. É importante lembrar, de acordo com Wood Jr. (2016), que a permanência de pesquisadores no jogo é o que está em voga.

Deste modo, Patrus *et al.*, (2015), identifica três diferentes posições assumidas por pesquisadores, no que diz respeito ao modelo estabelecido: 1 – pesquisadores favoráveis ao sistema, que analisam o modelo como algo que estimula as publicações e faz uso de critérios objetivos para as avaliações; 2 – os que consideram o modelo equivocado, pois contribui para corromper o princípio da livre reflexão, pressionando pesquisadores na divulgação de resultados incompletos para suas pesquisas; e 3 – aqueles de posição intermediária, que avaliam as virtudes e vícios do modelo e dos indivíduos, dividindo entre eles as responsabilidades que geram o produtivismo.

Considerando o modelo de avaliação proposto pela CAPES, exposto anteriormente, baseado na regulação e controle (SGUISSARDI, 2010), no qual quantidade torna-se mais importante do que qualidade, conforme nos mostram Sguissardi (2010), Alcadipani (2011) e Wood Jr. (2016), e partindo de um cenário em que recursos são escassos e verbas para pesquisas e manutenção dos programas de pós-graduação são destinadas com base no alcance de indicadores, às áreas que contribuem com pesquisas aplicadas e para o desenvolvimento econômico (SGUISSARDI e SILVA JR. 2009), além das práticas já mencionadas, responsáveis por sustentar a lógica produtivista, cabe analisar criticamente até que ponto a Universidade faz uso de um de seus princípios, a autonomia e até onde vai à liberdade acadêmica de seus pesquisadores.

2.4.1.1 Autonomia universitária e liberdade acadêmica

De acordo o artigo 207 da constituição de 1988, “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Para Otranto (2014, p. 1), “a autonomia universitária é um conceito complexo que vem dando margem a interpretações variadas”. Durham (2005) nos mostra que parece haver um consenso entre a comunidade universitária no que diz respeito à autonomia. Deste modo, defende que a mesma é um valor e é inerente à natureza das universidades e completa dizendo:

Por autonomia se entende, de modo geral, a capacidade de reger-se por leis próprias. [...]. Quando se trata de uma instituição específica do Estado ou da Sociedade Civil, entretanto, a autonomia não confere uma liberdade absoluta. Instituições existem, são criadas e reconhecidas socialmente para preencherem funções sociais específicas e são estas que as legitimam. A autonomia de que gozam é restrita ao exercício de suas atribuições e não tem como referência o seu próprio benefício mas uma finalidade outra, que diz respeito à sociedade. [...]. Podemos então afirmar que a universidade goza de autonomia para executar essas atividades que lhe são próprias, e que não são realizadas para seu exclusivo interesse, mas constituem um serviço que presta à sociedade. (1989, p. 3).

A partir da fala da autora, percebe-se que a Universidade, como instituição específica, não goza de total autonomia uma vez que se apresenta como instituição que deve prestar contas ao estado e à sociedade civil.

No que compete à liberdade acadêmica, também conhecida como liberdade de cátedra, Rodrigues e Marocco (2006, p. 7) nos dizem que está ligada “à liberdade de ensinar enquanto liberdade docente; pode-se inclusive dizer que como regra geral se refere especificamente à liberdade do professor em sua atividade de ensino”.

Para Helene (2016), em debate realizado pela Associação de Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP), não compete aos pesquisadores gozarem de plena liberdade para suas pesquisas. É necessário que se tenha liberdade de pesquisa na área e região onde se está inserido. Deste modo, é importante ter consciência dos recursos necessários para a realização das pesquisas, bem como da relevância social que estas possuem.

2.4.2 Desenvolvimento do produtivismo acadêmico nas ciências administrativas

Alcadipani (2011, p. 1174) afirma que o produtivismo se manifesta também na “produção desenfreada de diplomados que pouco ou nada sabem”. E complementa

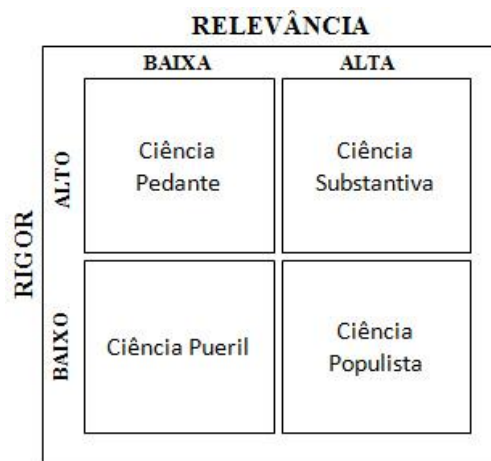
apresentando dados que permitem inserir a Administração em tal contexto: nos últimos dez anos, “a Administração é o curso com o maior número de matriculados (cerca de um milhão e cem mil alunos). Temos, no país, aproximadamente, 250.000 professores da área”.

Conforme apresentado anteriormente, para Wood Jr. (2016) o produtivismo acadêmico tem-se apresentado fortemente na área de administração nos tempos atuais. Ele acredita que o tipo de ciência feita na área em questão é uma ciência pueril, visto que apresenta baixo rigor – alinhamento metodológico e confiabilidade dos resultados obtidos – e baixa relevância – contribuição ou potencial de contribuição para a ciência administrativa. Segundo ele, isso ocorre porque estamos inseridos num sistema de orientação produtivista.

Wood Jr. (2016) acredita que, com base nas práticas realizadas para cumprimento dos indicadores necessários à avaliação, pesquisadores podem incorrer também numa ciência pedante, onde quanto mais artigos melhor. Deste modo, não há uma preocupação com a relevância do que está sendo produzido, muito embora esteja sendo feito com o mais alto rigor.

Seguindo ainda tal classificação, destaca-se também a ciência populista, que possui alta relevância, mas não há preocupação adequada com o rigor daquilo que está sendo feito, mesmo o tema da pesquisa tendo alto impacto, e por fim, a ciência substantiva, onde há rigor e relevância altos, colaborando assim para geração de um impacto, com resultados confiáveis (WOOD JR., 2016). Abaixo, é possível ver o diagrama rigor x relevância:

Figura 2: Diagrama Rigor x Relevância



Fonte: Adaptado de Hodgkinson⁵ *et al.* (2001) *apud* Wood Jr. (2016)

⁵ Hodgkinson, G.P. *et al.* (2001). Re-aligning stakeholders in management research: Lessons from industrial, work and organizational psychology. *British Journal of Management* 12: 41-18.

Wood Jr. (2016) faz crítica ao fato de que os pesquisadores tenham criado uma torre de marfim, uma vez que não se preocupam em conciliar a ciência com a prática. Sustentam o sistema através de eventos, revistas, sistemas de incentivo e isolando pesquisadores da prática, além de nos mostrar também que existe um foco crescente em pesquisa, o que implica na manutenção do ensino e da aprendizagem em segundo plano.

Considerando o cenário descrito acima, Wood Jr. (2016) nos mostra que a grande preocupação que devemos ter é em relação aos jovens pesquisadores em formação. Segundo o autor, muitos deles têm adotado uma postura direcionada para quantidade, preocupando-se apenas com os meios de veiculação de seus trabalhos, sem sequer questionar o impacto ou relevância de suas pesquisas.

A pressão institucional sofrida por esses pesquisadores, não só por parte de seus orientadores, mas também, para enriquecimento de seus currículos com produção, visando futuros processos seletivos, contribui para que os mesmos sigam a lógica produtivista. Essa lógica é responsável por nos colocar em um mundo acadêmico onde destacam-se a carência de qualidade e profundidade daquilo que está sendo produzindo, gerando assim, “artigos fracos, discussões rasas, falta de inovação conceitual, argumentos pouco rigorosos, artigos metodologicamente pífios” (ALCADIPANI, 2011, p. 1175).

Cabe aos pesquisadores em geral, docentes, mestrandos e doutorandos, analisarem criticamente como estão sendo inseridos na lógica produtivista, buscando alternativas e propondo soluções para realização de seus trabalhos, além de apresentar perante a CAPES e o conselho de área, sugestões que possam contribuir para uma diferenciação na avaliação em questão.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, pretende-se demonstrar em detalhes a natureza da pesquisa, o instrumento utilizado na coleta dos dados e quais técnicas de análise se mostraram mais adequadas na manipulação dos mesmos.

3.1 Natureza da Pesquisa

Tendo em vista que o presente estudo se debruça a compreender como o produtivismo acadêmico se manifesta no contexto específico do programa de pós-graduação em Administração, da UFJF, optou-se por utilizar o estudo de caso como estratégia de pesquisa. Visto que por meio deste torna-se possível responder “questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 19).

Seu caráter é descritivo, mas não se limita a tal, buscando apoiar-se em conceitos e suposições (BRUYNE *et al.*, 1991). Segundo Godoy (1995) quando ocorre um contato direto do pesquisador com a situação estudada e procura-se entender os fenômenos a partir da perspectiva dos atores participantes do estudo, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Assim, o trabalho em questão, é de natureza qualitativa, tanto em relação à coleta quanto à análise dos dados.

3.2 Coleta de dados

No que compete a coleta dos dados primários, optou-se pelo uso de entrevistas; que de acordo com Godoy (2005), do ponto de vista metodológico apresenta-se como uma estratégia fundamental na investigação qualitativa. Uma das vantagens da entrevista é obter fatos e opiniões a partir da percepção dos entrevistados além de informações sobre evolução de fenômenos, algum conteúdo latente e significação das respostas (BRUYNE *et al.*, 1991).

Deste modo, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, elaboradas e amparadas nos objetivos propostos e nas teorias encontradas. A partir do projeto de pesquisa, foram realizadas 10 entrevistas, coletadas no período de 15 de fevereiro à 18 de abril de 2017. Tendo cada uma, duração média de aproximadamente 40 minutos, realizadas com os coordenadores do programa, quatro professores credenciados e quatro mestrandos correspondentes à primeira turma.

Todas as entrevistas foram gravadas mediante a assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, garantindo-se desta forma, o sigilo na identificação dos atores entrevistados. Na coleta dos dados secundários fez-se uso do levantamento documental,

tais como legislações, manuais e outros documentos que subsidiaram o alcance dos objetivos propostos.

3.3 Análise dos dados

Para a análise dos dados primários e secundários, utilizou-se basicamente a análise de conteúdo, que consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a fala dos entrevistados (BARDIN, 1995). Foram utilizados, portanto, os procedimentos descritos abaixo:

i) Preparação: os áudios foram transcritos de forma integral, de acordo com o roteiro de entrevista utilizado e as respostas foram agrupadas em cada categoria para as respectivas questões. No caso dos documentos, identificaram-se os elementos textuais que representam “resposta” à questão analisada.

ii) Tabulação Quantitativa: foram identificados os conteúdos das respostas e agrupados segundo o tema da pergunta. O que possibilitou a recuperação das informações relativas aos objetivos da pesquisa, por meio de agrupamento de dados e construção de tabelas.

iii) Tabulação Qualitativa: a partir da definição dos temas de acordo com os objetivos da pesquisa, foram selecionados extratos textuais mais significativos.

Por meio dessa técnica foi possível gerar tabelas para análise dos temas centrais que abarcam as principais respostas dos entrevistados. Cada participante recebeu um código alfanumérico correspondente à classe que ocupa no programa. Sendo C, corresponde a coordenadores, P, para professores e M, para mestrandos. O número que acompanha cada letra se refere à quantidade de entrevistados para determinada classe de atores, como por exemplo, C1, que corresponde a coordenador 1, P1, professor 1, M1, mestrando 1 e assim sucessivamente.

Em cada uma dessas tabelas é possível notar que existem mais de uma resposta, para um mesmo respondente, uma vez que foi permitido listar várias respostas para o mesmo questionamento. A seguir, será apresentado e analisado o estudo do caso.

4 ESTUDO DE CASO E RESULTADOS

Tendo em vista o modo como o produtivismo acadêmico se desenvolve no âmbito dos cursos de pós-graduação, e para alcance dos objetivos pretendidos neste trabalho, faz-se necessário, uma contextualização acerca da Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), onde está inserido o Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA).

4.1 A Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FACC

Com a federalização da Faculdade de Economia, por meio da Lei Nº 3.858, de 23 de dezembro de 1960, citada anteriormente, ocorreu a transferência de seu patrimônio para a União, passando assim, por uma etapa de consolidação acadêmica e pertencimento a Universidade Pública (FACC, 2017a). Na metade da década de 1980, criou-se o curso de Administração e a então Faculdade de Economia passou a chamar-se Faculdade de Economia e Administração (FEA) (FACC, 2017a).

Com o passar dos anos, ocorreu à separação dos cursos presentes na Faculdade, mais precisamente em dezembro de 2009. O que corroborou para a criação da Faculdade de Administração em janeiro de 2010. Assim, a Faculdade propôs a criação do curso de Ciências Contábeis, através do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (FACC, 2017a). Deste modo, com a aprovação do novo curso em setembro de 2010, a Faculdade de Administração passou a chamar-se Faculdade de Administração e Ciências Contábeis (FACC) (FACC, 2017a).

A FACC conta ainda, com cursos semipresenciais que contribuem na formação de bacharéis em Administração Pública no Brasil e em Moçambique. Além, de especialistas em Gestão Pública, Gestão Municipal e Gestão Pública de Organizações de Saúde (FACC, 2017a).

Já com a criação do Campus avançado em Governador Valadares, tornou-se possível a expansão da faculdade naquele município, através de dois departamentos e os cursos em Administração e Ciências Contábeis (FACC, 2017a).

Com o crescimento da Faculdade e a necessidade de dar continuidade a formação dos egressos da FACC, além é claro de atender a Zona da Mata e Vertentes, no ano de 2015, a faculdade, obteve autorização junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para ofertar o Mestrado Acadêmico em Administração e o Mestrado Profissional em Administração Pública (FACC, 2017a).

Abaixo, contextualiza-se o Programa de Pós-Graduação em Administração – mestrado acadêmico, parte que compete ao desenvolvimento deste trabalho.

4.1.2 Programa de pós-graduação em administração – PPGA

A pós-graduação *Stricto Sensu*, é responsável por colaborar com o desenvolvimento científico e educacional de parte da população. Segundo Soares e Cunha (2010, p. 41), por meio desse sistema torna-se possível formar professores para atendimento da expansão quantitativa e elevação da qualidade do ensino superior. Além é claro, de estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da formação consistente de pesquisadores.

Deste modo, conforme mencionado anteriormente, no intuito de dar continuidade à formação dos egressos desta instituição e oferecer mais uma possibilidade de pós-graduação para a cidade de Juiz de Fora e região, surgiu o Mestrado Acadêmico em Administração. Tendo início às atividades do programa em maio de 2016 (FACC, 2017b).

São disponibilizadas anualmente doze vagas no processo seletivo e a periodicidade do curso é trimestral (FACC, 2017b). De acordo com o regimento interno do Programa de Pós-Graduação em Administração, o Curso de Mestrado Acadêmico em Administração (CMAA) tem como objetivos:

[...] formar pesquisadores e profissionais de Administração qualificados, capazes de fortalecer as pesquisas e a gestão de Instituições de Ensino Superiores, Institutos de Pesquisa e Organizações públicas, privadas e sociais (PPGA/CMAA, 2017, Art. 2º).

Desdobram-se como objetivos específicos deste curso:

- I- Formar Professores qualificados para atuarem no ensino superior em Instituições de Ensino Superior (IES), bem como em Instituições de Pesquisa e de Desenvolvimento.
- II- Aprofundar o conhecimento acadêmico em Administração para gerar capacidade analítica e crítica qualificada, com objetivo de aprimorar a gestão das organizações.
- III- Incentivar os grupos de pesquisa na FACC com o objetivo de disseminar o conhecimento e elaboração de projetos de pesquisa, incluindo submissões às agências de fomento à pesquisa no Brasil e exterior.
- IV- Fortalecer a troca de conhecimentos e informações entre pesquisadores do PPGA e demais pesquisadores de outros cursos de *stricto sensu* distribuídos no país.
- V- Estimular a internacionalização de parcerias entre pesquisadores e grupos de pesquisa de outros cursos de *stricto sensu* distribuídos no exterior, propiciando aos Professores e discentes oportunidades de intercâmbio acadêmico.
- VI- Propiciar ao mercado de trabalho profissionais qualificados e com capacidade empreendedora e crítica, para compor quadro de pessoal em organizações públicas, privadas e sociais, em prol do desenvolvimento econômico, social e ambiental, na perspectiva local e regional (PPGA/CMAA, 2017, Art. 2º).

a) Área de concentração e linhas de pesquisa

O referido curso tem como área de concentração, a Gestão das Organizações, que tem como objetivo, uma análise crítica de conteúdos teóricos e práticas de gestão, através dos

diferentes campos do conhecimento científico, que contribuem para o desenvolvimento de abordagens e modelos de organizações privadas, públicas e públicas não estatais (FACC, 2017c).

Deste modo, tal área de concentração se justifica, uma vez que o corpo docente deste programa possui pesquisas com temáticas ligadas a área em questão. Ressalta-se ainda que os grupos de pesquisa vinculados ao programa trabalham com temas como produção, finanças, marketing, gestão de pessoas e logística. Além é claro, de temas que possibilitam uma visão mais crítica e teórica acerca das organizações, como estudos organizacionais (FACC, 2017c).

Espera-se, portanto, através do CMAA, o desenvolvimento de pesquisadores que possam contribuir para o desenvolvimento da academia, além de fornecer profissionais mais qualificados e capazes de desenvolver a gestão das empresas, sejam elas de micro, pequeno e grande porte (FACC, 2017c).

Assim, o CMAA é composto de duas linhas de pesquisa:

i) Linha 1 – “Gestão, Tecnologias e Processos Organizacionais”: nesta linha, os estudos realizados são voltados para questões econômicas, sociais, ambientais e humanas nas organizações privadas, públicas e públicas não estatais. Busca-se, portanto, um aprimoramento de estratégias com foco em empreendimentos inovadores, levando em conta o ambiente competitivo dos negócios (FACC, 2017c).

ii) Linha 2 – “Indivíduo, Organizações e Sociedade”: o foco parte de uma perspectiva interdisciplinar das ciências sociais e humanas. Procura-se, trabalhar temáticas como identidade, poder, instituições, diversidade, ética e fenômenos subjacentes às relações entre indivíduos, organizações e sociedade (FACC, 2017c).

b) Requisitos para obtenção do título de mestre

De acordo com o regimento do PPGA, para que os alunos do programa recebam o título de mestre é imprescindível que alguns requisitos básicos sejam cumpridos. É necessário, portanto, o mínimo de cinquenta créditos para que o discente possa concluir o CMAA (PPGA/CMAA, 2017, Art. 5º).

Trinta créditos correspondem às disciplinas e são divididos da seguinte forma: 1 – quinze créditos em disciplinas obrigatórias comuns; 2 – seis créditos em disciplinas obrigatórias da linha de pesquisa correspondente; e 3 – nove créditos em disciplinas eletivas escolhidas pelos discentes (PPGA/CMAA, 2017, Art. 5º).

Para complementação dos créditos, são necessários, ainda, outros vinte créditos distribuídos da seguinte forma: 1 – quatro créditos em atividades complementares; 2 – quatro

créditos de seminários de dissertação; 3 – quatro créditos de defesa de projeto de qualificação de mestrado; e 4 – oito créditos de defesa da dissertação do mestrado (PPGA/CMAA, 2017, Art. 5º).

Os mestrandos também devem realizar atividades que não contabilizam nenhum crédito, tais como, estágio docente com sessenta horas e produção acadêmica (PPGA/CMAA, 2017, Art. 5º). No que tange a produção acadêmica o discente deve cumprir os seguintes requisitos:

i) Submeter e comprovar, um artigo científico em congresso nacional ou internacional na área de conhecimento do PPGA (PPGA/CMAA, 2017, Art.8º).

ii) Submeter e comprovar, um artigo científico em periódico nacional ou internacional, classificado no sistema Qualis CAPES, respectivo ao campo do conhecimento do PPGA (PPGA/CMAA, 2017, Art. 8º).

Dando destaque à produção acadêmica, um dos responsáveis por nortear este trabalho, de acordo com o regimento do programa, a mesma tem como função:

A Produção Acadêmica orientada tem como objetivo formar um perfil acadêmico voltado para a pesquisa científica, e estará sob a responsabilidade do Professor orientador, o qual fornecerá ao discente condições e instruções para a realização da referida produção, de forma ética e parceira (PPGA/CMAA, 2017, Art. 8º).

Após cumprimento e aprovação dos requisitos mencionados acima, o discente poderá, portanto, obter o título de mestre em Administração (PPGA/CMAA, 2017, Art. 10º). O tempo mínimo e máximo, para integralização do curso, incluindo defesa da dissertação é de doze meses e vinte e quatro meses, respectivamente. É facultada a prorrogação de seis meses em casos excepcionais que serão estudados individualmente (PPGA/CMAA, 2017, Art. 11º).

4.2 Resultados: a perspectiva dos entrevistados

Conforme mencionado na metodologia deste trabalho, o programa de mestrado em questão foi recentemente criado. Deste modo, os membros do corpo docente, coordenadores e professores, em sua maioria, estão credenciados há exatamente um ano, exceto um único membro, que possui data de credenciamento de seis meses depois. Todos os mestrandos entrevistados são da turma inicial e suas matrículas tem como referência o mês de maio de 2016.

4.2.1 Importância da pós-graduação, pesquisa e publicação acadêmica

Inicialmente os entrevistados foram questionados sobre a importância da pós-graduação, pesquisa e publicação acadêmica. As tabelas numeradas de 1 a 9 representam as respostas dos mesmos na visão de cada uma das classes.

Para os coordenadores a pós-graduação é importante pois contribui de diferentes maneiras na graduação, geração e no debate do conhecimento, além de contribuir no fortalecimento da pesquisa e na inserção de novos alunos na vida acadêmica (Tab. 1).

Tabela 1 - Importância da pós-graduação na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Ajudar na sobrevivência da graduação	1
Crítico conhecimento existente	1
Dialogar em conjunto com professores	1
Formar gestor mais crítico, mais capacitado	1
Fortalecer a pesquisa	1
Fortalecer a produção do conhecimento	1
Gerar novas ideias	1
Inserir alunos na vida acadêmica	1

Na visão dos professores, a pós-graduação contribui para formar recursos humanos, aprofundar discussões, conhecer a realidade, desenvolver áreas como a extensão, retroalimentar o sistema acadêmico através da formação de novos docentes, gerar visibilidade para determinada instituição, além de contribuir na produção do conhecimento e na manutenção de pesquisas gerando benefícios para a sociedade (Tab. 2).

Tabela 2 - Importância da pós-graduação na visão dos professores

Respostas	Frequência
Formar recursos humanos	3
Aprofundar algumas discussões	2
Conhecer a realidade	2
Desenvolver áreas adormecidas (extensão)	2
Retroalimentar o sistema acadêmico	2
Ampliar a massa crítica de pessoas	1
Contribuir na produção e divulgação do conhecimento	1
Contribuir na realização da pesquisa científica	1
Desenvolver ofertas e possibilidades para a sociedade	1
Discutir um modelo de mundo	1
Favorecer publicações conjuntas (alunos e professores)	1
Ganhar interlocutores de conteúdo	1
Institucionalização dos grupos de pesquisa	1
Oportunidade de educação continuada	1
Relevância regional	1
Transferência tecnológica	1
Visibilidade institucional	1

Segundo os mestrados, uma das principais contribuições da pós-graduação é a produção do conhecimento nacional. Além disso, é também um mecanismo que contribui no

aprofundamento de determinados estudos, possibilita novos horizontes, é capaz de gerar visibilidade institucional, contribui na proximidade com a pesquisa e no amadurecimento profissional (Tab. 3).

A pós-graduação deve ser capaz de “*transformar a faculdade num centro produtor de conhecimento e não apenas replicador do conhecimento*” (M1).

Tabela 3 - Importância da pós-graduação na visão dos mestrandos

Respostas	Frequência
Contribuir para a produção do conhecimento nacional	2
Formar pesquisadores	1
Especialização de professores	1
Visibilidade institucional	1
Movimentar a instituição	1
Envolver alunos de graduação	1
Transformar a faculdade num centro produtor de conhecimento	1
Ampliar novos horizontes	1
Aprofundar nas teorias	1
Ter experiências como congressos	1
Amadurecer profissionalmente	1
Amadurecer pessoalmente	1
Proximidade com a pesquisa	1
Desenvolvimento tecnológico e científico do país	1

Comparando as respostas das classes entrevistadas, através das tabelas 1, 2 e 3 é possível notar que existe um consenso de respostas indicando que a pós-graduação é importante ao contribuir na geração do conhecimento. Isso ocorre por intermédio da pesquisa científica, uma vez que a pós-graduação na visão dos atores tem o papel de fortalecer a mesma que é fonte para desenvolvimento de novos estudos.

No que compete à pesquisa, de acordo com os coordenadores, tem o papel de contribuir na formação de novos pesquisadores, é pilar do bom ensino, agrega conhecimento, além de gerar resultados que podem ser utilizados na vida prática e, neste caso em específico, na gestão das organizações (Tab. 4).

Tabela 4 - Importância da pesquisa na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Formar pesquisadores	1
Pilar do bom ensino	1
Aplicar os resultados na gestão	1
Aplicar os resultados na vida prática	1
Agregar novos conhecimentos	1

Para os professores, através da pesquisa é possível construir novos conhecimentos, refletir criticamente sobre questões sociais, aplicar e produzir conhecimento, sanar inquietações, desenvolver nações, além de ser um diferencial na formação e possibilitar à instituição, referências nacionais e internacionais (Tab. 5).

Tabela 5 - Importância da pesquisa na visão dos professores

Respostas	Frequência
Construir novos conhecimentos	2
Reflexão social	2
Transferir conhecimento	1
Aplicar conhecimento	1
Produzir conhecimento	1
Abrir caminhos para novas pesquisas	1
Instrumento de divulgação de boas práticas	1
Buscar responder problemas fora da própria interação	1
Diferencial na formação de alunos	1
Possibilitar referência nacional e internacional	1
Sanar inquietações	1
Discussão teórica pra compreender fenômenos	1
Ter olhar crítico para o mundo	1
Ter conhecimento da realidade	1
Desenvolver nações	1
Dominar tecnologias	1

De modo geral, de acordo com os mestrados, a pesquisa é importante pois contribui fortemente na geração do conhecimento, na formação de profissionais mais críticos e no aprofundamento teórico e prático (Tab. 6).

Tabela 6 - Importância da pesquisa na visão dos mestrados

Respostas	Frequência
Gerar conhecimento	4
Formar pessoas mais críticas	1
Respeitar ideias e posições diferentes	1
Profissionais melhores, mais aptos	1
Aprofundar na teoria e campo	1
Buscar na sociedade respostas para nossos indagamentos	1
Conhecer mais a sociedade	1

As respostas das diferentes classes nas tabelas 4, 5 e 6 apresentam consonância, indicando, sobretudo, que a pesquisa é importante pois contribui fortemente na geração do conhecimento, além de tornar os profissionais mais críticos.

Partindo para a publicação acadêmica, segundo os coordenadores, é por meio dela que ocorre a divulgação dos resultados encontrados nas pesquisas (Tab.7). Assim, *“não existe ciência sem publicação e não existe academia sem comunicação”* (C2).

Tabela 7 - Importância da publicação acadêmica na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Divulgar os resultados de pesquisas	2
Discutir conhecimento científico	1
Difundir conhecimento científico	1
Utilizar trabalhos na gestão	1
Utilizar trabalhos nos órgãos públicos	1
Utilizar trabalhos na vida	1

Também, para os professores a divulgação dos resultados é uma das principais importâncias da publicação (Tab. 8).

Tabela 8 - Importância da publicação acadêmica na visão dos professores

Respostas	Frequência
Divulgar resultados para comunidade acadêmica	2
Ter acesso às pesquisas de outras pessoas	1
Difundir conhecimento	1
Informar aos pares o que está sendo feito naquela área	1

Do mesmo modo, os mestrandos veem a publicação como mecanismo de divulgação e comunicação dos resultados encontrados nas pesquisas (Tab. 9).

Tabela 9 - Importância da publicação acadêmica na visão dos mestrandos

Respostas	Frequência
Forma de comunicação fundamental	2
Mostrar limitações e desafios da sua pesquisa	1
Publicação como um meio	1
Dar acesso dos resultados a comunidade	1
Somar pontos para o currículo	1
Esforço maior de todo um processo de desenvolvimento (pesquisa)	1
Conseguir colocação no doutorado	1
Forma de reconhecimento	1

Na tabela 9, vale ressaltar que, de acordo com um dos mestrandos, a publicação acadêmica deve ser vista como um meio, o que é contrastado à lógica produtivista, em que a publicação de artigos tem se tornado um fim em si mesmo (ALCADIPANI, 2011; PATRUS *et al.*, 2015), denotando a existência de uma disfunção em relação ao que a publicação acadêmica deve ser, de fato, e o que ela tem se tornando.

Gatti *et al.* (2003) chamam atenção para o fato de que o modelo de avaliação adotado pela CAPES é baseado na produção e incentiva a publicação. Através dos depoimentos de P2 e P4, é possível admitir que existe uma pressão por publicação em função das políticas de avaliação, confirmando mais uma vez a disfunção no processo de publicação acadêmica:

[...] eu sou muito contrária a esse volume exacerbado de publicação, onde você é... acaba replicando coisas que não agregam nada para ciência; você só acaba fazendo mil vezes, falando a mesma coisa, para poder ter um número X de artigos exigidos pela CAPES. (P2)

[...] existe uma pressão institucional tão grande em cima desses elementos indiretos de avaliação, que as pessoas, elas acabam se dedicando... dedicando sua atenção, sua energia, seus esforços, muito mais pra publicar qualquer coisa, uma coisa qualquer; pra publicar um papel, uma porcaria qualquer, produzir um lixo informacional. [...] pra poder atingir os requisitos da CAPES, do CNPq, dos órgãos de regulação. (P4)

P4 chama atenção para a importância do processo de pesquisa como um todo e comenta a disfuncionalidade mencionada acima:

[...] existe uma pressão tão grande que as pessoas acabam desvirtuando o processo (de pesquisa), acabam gerando uma disfuncionalidade sistêmica no sentido de que todo mundo busca atingir isso (publicação acadêmica) e esquece pra que atingir aquilo lá (comprovação de resultados através da pesquisa), ele tem que ter feito uma pesquisa. E que a pesquisa é que vai contar o resultado, é que vai ter uma informação, um conteúdo, uma mensagem pra ser dita ou não. Enfim, existe

disfuncionalidade. E aí, acaba se esquecendo desse processo de fazer a pesquisa. [...] O importante é o processo de pesquisa. (P4)

Mais uma vez, é possível perceber por meio das tabelas 7, 8 e 9 que as falas dos entrevistados mantêm concordância sobre a importância da publicação acadêmica. A mesma é importante ao funcionar como ferramental de divulgação dos resultados obtidos nas pesquisas.

4.2.2 Produção de mestrados e docentes e sua interface com a avaliação da CAPES

De acordo com o documento de área, apêndice 2, deste trabalho, para o programa em administração, são contabilizadas a produção intelectual de mestrados, doutorandos e professores, bem como a produção em conjunto de alunos e professores para a avaliação do curso. A produção intelectual, juntamente com o corpo discente, teses e dissertações somam 70% da avaliação. Nas próximas tabelas, observa-se o que o programa leva em consideração como produção de seus mestrados e docentes.

Segundo os coordenadores do programa, a principal produção realizada pelos mestrados é de artigos científicos (Tab. 10). Embora os artigos tenham um valor maior na avaliação do programa, C1 destaca que é importante *“não confundir produção científica só com artigo científico. Eu acho que produção é tudo aquilo que você produz”*.

Tabela 10 - Produção dos mestrados de acordo com os coordenadores

Respostas	Frequência
Artigos científicos	2
Pesquisas submetidas (FAPEMIG, CAPES e CNPq)	1
Estágio docente	1
Trabalhos nas disciplinas	1
Pesquisa de campo	1
Pesquisa bibliográfica	1
Capítulos de livro	1

Do mesmo modo, os professores consideram que a principal produção dos mestrados é o artigo científico. Trabalhos de disciplinas, livros, participação em eventos também são vistos como produção, uma vez que são avaliados como produção intelectual pelo documento de área, constando como produção técnica (Tab.11).

Tabela 11 - Produção dos mestrados de acordo com os professores

Respostas	Frequência
Artigos científicos	4
Trabalhos das disciplinas	2
Livros	1
Participação em congresso	1
Associação científica	1
Produto de tecnologia social	1
Produto de intervenção social	1

Alcadipani (2011) nos mostra que a solicitação de trabalhos em disciplinas é muito comum no atendimento da lógica produtivista. P1 vai contra esse tipo de prática, indicando que a qualidade dos trabalhos não é satisfatória e que o grau de angústia gerado para os mestrandos é muito grande:

O que eu fico pensando, se cada disciplina [...] pedir um artigo; primeiro, que é humanamente impossível esses artigos chegarem maravilhosos pra gente. E o grau de angústia que a gente transfere para o aluno. (P1)

Do mesmo modo, P2 defende que não deve haver a obrigatoriedade na elaboração de trabalhos em formato de artigos nas disciplinas:

[...] eu acho que eles devem fazer sem essa obrigatoriedade de: “tem que fazer tanto; ter que fazer tantos artigos, é... mensal, semestral”? Eu acho que tinha que fazer em cima da dissertação para poder divulgar os resultados da dissertação. (P2)

Os mestrandos confirmam que o principal produto gerado por eles é o artigo científico e acrescentam os trabalhos em disciplinas e seminários (Tab. 12).

Tabela 12 - Produção dos mestrandos de acordo com os próprios mestrandos

Respostas	Frequência
Artigos científicos	4
Trabalhos da disciplina	3
Seminários	3
Entregas parciais de trabalhos menores	1
Palestrar minicurso	1
Estágio docente	1

Através de M2, confirma-se mais uma vez o que Alcadipani (2011) nos diz sobre o quão comum é a solicitação de artigos em disciplinas, seguindo a lógica produtivista.

E como o nosso mestrado é trimestral, normalmente eu tenho uns três artigos por semestre. (M2)

Dessa forma, no que compete à produção dos mestrandos, através das tabelas 10, 11 e 12, foi possível notar conformidade nas falas dos entrevistados, indicando que as produções mais consideradas pelo programa é a produção de artigos científicos e de trabalhos em disciplinas.

Em relação à produção dos docentes, de acordo com os docentes coordenadores, o artigo científico é, também, o produto mais comum levado em consideração (Tab. 13).

Tabela 13 - Produção dos docentes de acordo com os docentes coordenadores

Respostas	Frequência
Artigos científicos	2
Projeto de pesquisa	1
Capítulos de livro	1
Livros	1
Trabalhos para apresentar em congresso	1

Embora o artigo científico seja fortemente avaliado nos indicadores de produção estabelecidos pela CAPES, C1 defende que não deve receber total importância:

[...] um projeto de pesquisa, muitas vezes é mais importante do que o artigo; em minha opinião. Porque um projeto de pesquisa pode gerar N artigos. (C1)

Nesse ponto o entrevistado acaba entrando em contradição ao dizer que “*o projeto de pesquisa é mais importante, pois contribui para gerar N artigos*”; isso porque, fazendo referência ao número de artigos que um projeto de pesquisa é capaz de gerar, deixa clara, a importância que a quantificação desse tipo de trabalho possui na avaliação do programa.

Ainda no que diz respeito à produção dos docentes, os mesmos avaliam que o principal produto gerado por eles e considerado para fins de avaliação do programa é o artigo científico (Tab. 14).

Tabela 14 - Produção dos docentes de acordo com próprios docentes

Respostas	Frequência
Artigos científicos	4
Extensão	1
Participações em congressos	1
Capítulo de livro	1
Participação em palestra	1
Participação em banca	1
Pesquisa de intervenção social	1
Geração de tecnologia	1
Texto menos acadêmico (alfabetização científica)	1
Formação de recursos humanos	1

Analisando as tabelas 13 e 14, constata-se, também, que o principal produto levado em consideração no que diz respeito à produção dos docentes é o artigo científico, tal como para os mestrados. Conforme nos mostra a ficha de avaliação que compõe o documento de área, apêndice 2 deste trabalho, a produção intelectual é um dos quesitos que mais pesa na avaliação da CAPES. Isso explica o fato do artigo ser considerado o principal produto para mestrados e professores. Vale ressaltar que através da escala Qualis CAPES, cada periódico indicado equivale à determinada pontuação e de acordo com o modelo de avaliação, quanto maior a pontuação do periódico, maior também a exigência de qualidade do trabalho para que seja aceito.

Logo em seguida, os entrevistados foram questionados sobre a existência de políticas no programa responsáveis por nortear a produção de mestrados e docentes. Segundo os mesmos, de modo geral, não existem políticas formalizadas (Tab. 15). De acordo com os coordenadores, existe o incentivo à produção científica através de disciplinas que ensinam como escrever, que tipo de metodologia é a mais adequada ao tipo de pesquisa, além de selecionar periódicos que sejam classificados pelo qualis CAPES na hora da publicação.

Tabela 15 - Políticas norteadoras da produção de mestrandos e docentes segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Necessidade de pesquisa com professores e alunos	1
Participar de congresso científico (publicação é mais ágil do que em periódico)	1
Incentivar a produção científica	1
Publicar em periódicos que tenham QUALIS da CAPES	1
Enviar um trabalho para periódico ou congresso (pode ser da dissertação, disciplina)	1
Disciplinas de metodologia de pesquisa e publicação atuam como ferramental na preparação dos alunos pra realização de pesquisa e publicação	1
Técnicas de otimização dos trabalhos	1

De acordo com C2:

Os métodos citados contribuíram para muitas publicações no primeiro ano de programa. (C2)

Segundo os professores, de forma unânime, não existem políticas determinadas. Em linhas gerais, o que ocorre é o incentivo de publicação através de disciplinas de metodologia e pesquisa, além do incentivo financeiro quando possível (Tab. 16).

Tabela 16 - Políticas norteadoras da produção de mestrandos e docentes segundo os professores

Respostas	Frequência
Não existem políticas claramente determinadas	4
Disciplina que ensina a escrever e incentiva a publicar	3
Incentivo através de recurso financeiro para congressos, publicação de alunos com professores	2

Através das falas de P1, P2 e P4 confirma-se a existência de “intenções e possibilidades” assim chamadas.

Existe uma disciplina que ensina o passo a passo. Mas, também assim, alguns traquejos da escrita acadêmica. E isso é muito legal! E claro, uma forma muito interessante de exercitar isso é escrevendo. Então, os alunos escrevem a partir dessa disciplina e cada professor individualmente, como tem liberdade para propor a avaliação final, alguns pedem. Então assim, não é uma política, mas é uma possibilidade. (P1)

[...] já começaram a vir as chamadas de artigos, de livros, de não sei o que... como se fossem é... Sugestões. (P2)

[...] eu acho que até agora os professores tem sido muito livres para poder aderir ou não [...]. Os alunos não! Tem até disciplina que fala sobre publicação acadêmica. Pra docilizá-los para que eles publiquem. (P2)

[...] as pessoas estão antenadas para o mesmo problema. É necessário produzir, é necessário se adequar aos critérios da CAPES. Mas como é que nós podemos fazer isso também, sem apenas produzir lixo acadêmico informacional? Eu diria que as pessoas estão preocupadas com esse pano de fundo, com essa questão. (P4)

Para os mestrandos, do mesmo modo, as políticas não se apresentam de forma estruturada. Segundo os mesmos, o que ocorre é o incentivo, a demanda por publicação como algo velado. Conforme o regimento do PPGA da FACC apresenta, para a obtenção do título de mestre é necessário enviar artigos para congressos e periódicos (Tab. 17).

Tabela 17 - Políticas norteadoras da produção de mestrados segundo os próprios mestrados

Respostas	Frequência
Enviar artigo para congresso e periódico (requisito para titulação)	2
Demanda por produzir e publicar (não é explícito, mas existe)	2
Produzir nas disciplinas num molde que seja publicável	1
Incentivo para que não se faça sozinho (duplas ou trios) e participação de professores	1
Publicar para subir de ponto na CAPES (política tácita)	1
Não sabe se existem	1

Segundo Alcadipani (2011), uma das formas de manifestação do produtivismo é através da solicitação de artigos em todas as disciplinas sem o devido preparo. Wood Jr. (2016) completa que a inclusão do nome de orientadores em trabalhos é também muito comum em função desse fenômeno.

Considerando que existe um incentivo para realização de trabalhos nas disciplinas, nos moldes de um artigo, além da publicação em conjunto com professores, e que as práticas citadas ocorrem em virtude da lógica produtivista, pode-se afirmar que o programa, recém criado, já segue tal lógica. Isso se explica através da necessidade de garantir a permanência no jogo, conforme Wood Jr. (2016). Através dos extratos das falas de M1, M2 e M3, confirmam-se algumas das práticas citadas acima:

[...] existe algo que é meio, não é talvez explícito; que é uma, uma demanda da necessidade de produzir e de publicar. Então assim, em diversos momentos isso é colocado. Não é aquela coisa assim, muito enfática. Mas você vê que tá ali presente. “Ah, tem que publicar porque a gente quer subir de nível na CAPES”. Então isso, digamos assim é uma política meio tácita, ela tá presente [...]. (M1)

Olha é igual eu falei, a exigência é grande, você tem que ter; você precisa, é necessário você ter publicação. E, além disso, é obrigatório, por exemplo, você ter a participação em pelo menos um congresso, é obrigatório você submeter pesquisa da sua dissertação para um congresso no final. Inclusive a sua dissertação ser transformada em um artigo para mandar para um congresso. (M2)

[...] tem mais uns três artigos que eu estou trabalhando simultaneamente, que a gente tá pensando em mandar para periódico. Eu acho que vou acabar o mestrado cumprindo mais do que a exigência do programa. (M3)

Conforme Zandoná *et al.* (2014), o modelo de avaliação gera uma pressão por publicação cada vez mais crescente. Do mesmo modo, Patrus *et al.* (2015) confirmam que a pressão por publicação é uma das formas de demonstração do produtivismo. Assim, de acordo com M2 e M4, nota-se a pressão sofrida pelos mestrados no que diz respeito ao alcance dos indicadores necessários à avaliação:

[...] é muita pressão. [...] Você sofre muita pressão de publicação constantemente. Principalmente da Coordenação. “É ponto pro programa”... a gente escuta isso o tempo inteiro. “Que o programa começa com nota três e precisa aumentar”. (M2)

Produza! Produza, produza. (M2)

A gente tem muito incentivo, quase que uma pressão pra publicar. (M4)

Em linhas gerais, segundo cada uma das classes de entrevistados, de acordo com as tabelas 15, 16 e 17, não existe uma política formalizada no programa em relação à produção de discentes e docentes. As respostas dos mesmos convergem, indicando que existem intenções e incentivos por meio de disciplinas de metodologia e pesquisa.

Ainda no que compete à produção acadêmica, os entrevistados foram questionados em seguida a respeito da qualidade daquilo que se produz.

De acordo com os coordenadores, a produção acadêmica de qualidade é aquela que envolve o trabalho conjunto de professores e alunos, tem um planejamento prévio, contribui para descoberta de coisas novas e pode ser aplicada na vida profissional (Tab. 18). C1 chama a atenção para questão do planejamento:

[...] eu acho que uma pesquisa de qualidade é quando você tem o envolvimento do professor com o aluno e você tem um planejamento desse envolvimento. (C1)

Tabela 18 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Envolver aluno e professor (troca entre ambos)	1
Conduzir o aluno de forma correta e ética	1
Ter um cronograma	1
Planejar	1
Fazer revisão bibliográfica	1
Discutir leituras	1
Entrar em grupos de pesquisa	1
Orientar	1
Publicação que causa algum impacto em quem lê	1
Auxílio no descobrimento de coisas novas	1

Na visão dos professores, a produção acadêmica de qualidade requer amadurecimento, observação e acontece a partir de projetos de pesquisa coerentes. Contribui ainda em novas oportunidades para reflexão, para o entendimento da realidade, além de gerar frutos sérios para a sociedade. Ainda de acordo com um dos professores, na administração especificamente, a publicação acadêmica de qualidade é aquela que ocorre através do estudo de caso, pesquisa qualitativa e análise de conteúdo (Tab. 19).

Tabela 19 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos professores

Respostas	Frequência
Que teve tempo de amadurecimento	1
Observação	1
Produção feita a partir de projeto de pesquisa coerente	1
Que gera fruto sério	1
Compreender a realidade	1
Abrir novas oportunidades de reflexão	1
Publicação que traz mais perguntas do que respostas	1
Pesquisa qualitativa	1
Estudo de caso	1
Análise de conteúdo	1

Na visão de P1, a qualidade se mostra como “*um conceito relativo*”. Do mesmo modo, para os outros professores, a mesma se apresenta como algo imposto pela avaliação dos programas de pós-graduação. Conforme nos mostra Balbachevsky (2005), o modelo de avaliação da CAPES objetiva a qualidade dos programas de pós-graduação, o que consequentemente implica na qualidade daquilo que é produzido.

P2 e P4 fazem ponderam a respeito daquilo que é considerado como algo de qualidade, mostrando que trabalhos que demandam mais tempo são mais qualificados do que aqueles que são feitos simplesmente para alcance do número de publicação.

[...] às vezes, você vê artigos, que dizem muito sobre nada; E em periódicos super qualificados. Então assim, simplesmente porque você tem que ter aquele produtivismo e tem que mandar para as grandes revistas. (P2)

[...] é muito melhor você ter um bom artigo; sei lá... um bom artigo num período maior de tempo, que tem contribuições efetivas para academia do que você ter dez artigos em periódicos A1, que não falam porcaria nenhuma e simplesmente reproduzem o que já existe, tá estabelecido! Para mim, isso não é fazer ciência. (P2)

[...] esse de qualidade ele é definido primeiro relacionalmente e segundo socialmente. [...] Eu preciso ter um parâmetro pra falar o que, que é bom e o que é ruim. Tudo é relacional. Pra falar se isso aqui é bom ou ruim eu estou comparando com outra coisa. Implicitamente que seja, mas eu tenho alguma referência ou parâmetro na minha cabeça. Segundo, que esse bom ou mau, esse qualidade ou não qualidade, ele é definido também, socialmente, pela visão de mundo de um determinado grupo. (P4)

Para os mestrandos um bom referencial teórico e rigor metodológico contribuem para gerar uma publicação acadêmica de qualidade (Tab. 20). Convergem com as respostas dos coordenadores e professores fatores tal como planejamento e retorno social.

Tabela 20 - Produção acadêmica de qualidade na visão dos mestrandos

Respostas	Frequência
Melhor referencial teórico da área	2
Rigor metodológico	2
Pesquisa aprofundada	2
Bom problema de pesquisa	1
Fundamento para o trabalho de campo mais elaborado	1
Entrevistar um número bom de pessoas	1
Ter uma base de dados maior para comparação	1
Combinar argumentos que embasem a perspectiva teórica	1
Planejamento prévio	1
Criatividade	1
Exige leitura	1
Exige conversa com outras pessoas	1
Demanda tempo	1
Seguir a ordem (estrutura do trabalho)	1
Retorno para a sociedade	1

M3 completa dizendo que a publicação deve ocorrer depois de um esforço de pesquisa maior. M4 reforça a necessidade de tempo e planejamento como contribuintes na qualidade das publicações.

[..] a publicação ela é resultado de um esforço maior de todo um processo, de desenvolvimento da pesquisa. Aí sim eu acredito que haja uma publicação de qualidade. (M3)

Eu acho que a gente precisa ter tempo hábil, ter planejamento pra desenvolver, precisa ter o que comunicar, eu acho que isso tudo depois, faz da publicação a qualidade. Eu acho que muita pressão e pouco tempo, não gera um resultado bacana com uma coisa muito concisa e legal de você comunicar pra comunidade. (M3)

Em linhas gerais, coordenadores, professores e mestrandos, conforme as tabelas 18, 19 e 20 demonstram consenso a respeito do que consideram como produção acadêmica de qualidade. Destacam também, que o conceito é relativo e pode ser influenciados por determinados grupos. E questionam se a métrica utilizada na avaliação de artigos, de acordo como o Qualis CAPES, reflete mesmo a exigência de qualidade, visto que essa induz a quantificação, o volume de publicações.

Logo em seguida os entrevistados foram questionados acerca da produtividade acadêmica. Para os coordenadores, a produtividade do programa se dá através de produções técnicas, científicas e artísticas, conforme é estabelecido no documento de área. O volume de artigos, livros e capítulos de livros também é considerado, dentro do quesito produção intelectual estabelecido no documento de área. Todos os itens citados acima, representam 35% do peso total da produção intelectual, que é também um dos quesitos que recebe maior peso na avaliação dos programas (Tab. 21).

Tabela 21 - Produtividade acadêmica na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Produção técnica	1
Produção científica	1
Produção artística	1
Volume de artigos publicados	1
Capítulos de livros	1
Livros	1

Segundo os professores, a produtividade acadêmica é considerada pelo volume de artigos e números de pontos estabelecidos pela CAPES com base no Qualis CAPES (Tab. 22).

Tabela 22 - Produtividade acadêmica na visão dos professores

Respostas	Frequência
Volume de Artigos	2
Número de pontos que a CAPES coloca como meta	2
Livros	1
Participação em eventos	1

Gatti *et al.* (2003) nos mostram, que o modelo de avaliação proposto pela CAPES é baseado na produção, uma vez que analisa aspectos que levam em consideração o número de artigos publicados, patentes geradas e outros. Assim, faz uso de critérios objetivos na avaliação dos programas. P4 confirma que a produtividade acadêmica é medida de forma objetiva:

[...] um artigo, participação em eventos, isso é produtividade e isso é medido de forma objetiva. (P4)

De modo geral, na visão dos mestrandos, o programa considera como produtividade o número de publicação (Tab. 23).

Tabela 23 - Produtividade acadêmica na visão dos mestrandos

Respostas	Frequência
Número de publicações	3
Elaboração dos trabalhos de conclusão de disciplinas	1
Desenvolvimento da dissertação	1
Desempenho nas disciplinas	1

M4 completa que, independente do tema de pesquisa, é necessário que a publicação aconteça:

Número de publicação! Não interessa o tema, não interessa o que você tá publicando. Publicar é o ideal. (M4)

De modo geral, existe uniformidade nas respostas dos atores nas tabelas 21, 22 e 23. De acordo com a maioria, a produtividade é entendida pelo volume de publicações, sobretudo artigos.

A fim de entender melhor a produtividade acadêmica no programa, os entrevistados foram questionados a respeito de como se dá a definição da mesma em relação às políticas estabelecidas pela CAPES e os comitês de área.

Segundo os coordenadores, as publicações devem ocorrer em periódicos classificados nos Qualis CAPES no intuito de alcançar os 150 pontos necessários no quadriênio por docente. Chamam atenção para a necessidade real de publicar, além de defenderem que o ensino de qualidade contribui para gerar publicações de qualidade (Tab. 24).

Tabela 24 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Publicar em periódicos que tenham extrato QUALIS	2
150 Pontos no quadriênio	1
Submeter realmente os trabalhos	1
Ensino de qualidade (gera publicação de qualidade)	1

C2 nos diz, portanto, que a publicação será consequência de um ensino de qualidade e que boas publicações contribuem para melhor enquadramento nas regras de avaliação:

A boa avaliação do programa é uma consequência da boa qualidade de ensino, porque o ensino de qualidade levará naturalmente à publicação. E a publicação levará à boa avaliação da CAPES. (C2)

O que a gente tem que fazer é caprichar bastante na qualidade do ensino, para que venham naturalmente boas publicações em termos qualitativos e quantitativos e a partir daí, naturalmente estaremos enquadrados nos critérios da CAPES. (C2)

Ensino de qualidade contribui para publicação de qualidade, logo, é possível receber uma boa avaliação da CAPES. (C2)

Do mesmo modo, os docentes, quando questionados, indicaram que a tabela Qualis CAPES é levada em consideração para contabilização da produtividade do programa. Apontaram também para a necessidade de cumprir o mínimo, produzindo X pontos sugeridos na ficha de avaliação que compõe o documento de área (Tab. 25).

Tabela 25 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os professores

Respostas	Frequência
Tabela QUALIS é levada em consideração	1
Cumprir o mínimo	1
Adequar às regras da CAPES	1
Produzir X pontos sugeridos	1

Levando em consideração a produtividade dos programas, P4 chama a atenção para a velocidade com que a CAPES acha que se produz conhecimento, além de levantar um questionamento sobre os melhores pesquisadores serem ou não os mais produtivos:

Eles atribuem um valor de pontuação. Isso é uma medida indireta. Mas será que todos os bons professores, bons pesquisadores, eles são mais produtivos? Será que ele produz conhecimento de verdade nessa escala e nessa velocidade tão rápida que a CAPES acha que a gente produz? (P4)

Termina dizendo que as regras da avaliação são aceitas para cumprimento dos indicadores de produtividade e para que o programa continue credenciado:

[...] o discurso oficial ele é aceito. Se você falar: “Ah, eu não vou fazer isso”. Então, nós vamos descredenciar o seu programa. Não vai existir mais mestrado. Ninguém vai ser louco, ninguém vai ser maluco de falar: “Nós não vamos fazer isso”! Só se for maluco. (P4)

Os mestrandos, quando questionados sobre como a produtividade do programa é definida com base nas diretrizes da CAPES e dos comitês de área, não se mostraram conhecedores dessas diretrizes e do comitê de área de modo geral, o que impossibilitou uma resposta esclarecedora do questionamento realizado. Ainda assim, uma única resposta vai de encontro às observações dos professores, informando que a produtividade é definida de modo informal (Tab. 26)

Tabela 26 - Produtividade acadêmica definida com base na CAPES e nos comitês de área segundo os mestrandos

Respostas	Frequência
Não conheço a fundo as políticas da CAPES e dos comitês de área	2
Não sei o que o comitê de área estipula	1
Definição informal (não existe um regulamento que determine a publicação)	1

M1 nos mostra o conhecimento que tem acerca da avaliação e de como o programa está consciente de como ela funciona:

Eu sei que eles têm uma avaliação. [...] Em que eles vão avaliar a pontuação do programa de acordo com a publicação. E aí, os periódicos têm os rankings, né?! Cada um vale mais pontos e tudo mais. Então eu sei que... Eu sei que o programa está consciente disso, as pessoas do programas estão conscientes disso; principalmente a coordenação que é responsável, digamos assim. (M1)

E completa dizendo:

Então, pelo que eu sinto assim, no discurso da coordenação [...] é que as políticas estejam alinhadas, até para que o programa possa crescer. (M1)

Do mesmo modo, M3 nos mostra que embora a CAPES exija do programa uma cota de publicação, isso quer dizer, para docentes de modo geral, os mestrandos acabam também sofrendo determinada cobrança, uma vez que existe a necessidade de que os mesmos publiquem em conjunto com os professores.

[...] a CAPES exige do programa uma cota de publicação, tem a pontuação pra isso; mas essa cobrança da CAPES, acaba também que reflete em nós alunos. Porque para o programa elevar seu nível de publicação, tanto professores, como alunos, também tem que publicar. Então assim, um esforço que o departamento faz, por exemplo, é colocar no regimento essa... esse critério mínimo de publicação. Então, é uma das formas que o programa tem de nos cobrar isso. E os professores também nas suas disciplinas eles também costumam cobrar como trabalho final um artigo. (M3)

Conforme visto nas tabelas 24, 25 e 26, não existe consenso geral nas falas. As respostas de coordenadores e professores caminham na mesma direção, indicando que a produtividade do programa é definida com base nos indicadores contabilizados pela ficha de avaliação. Os mestrandos não se mostraram conhecedores das políticas da CAPES e do comitê de área, o que impossibilitou uma opinião clara do questionamento.

Dadas as questões acima, foi solicitado que os entrevistados fizessem uma avaliação do modelo da pós-graduação vigente desde 1998. De acordo com a CAPES o modelo objetiva maior qualidade da pós-graduação brasileira. Do mesmo modo, Balbachevsky (2005) nos mostra que o modelo foi aceito como a mais importante referência de qualidade da pós-graduação no país.

Assim, para os coordenadores do programa, o modelo reflete a exigência da qualidade, é rigoroso, além de contribuir para que os programas tenham uma nota razoável na garantia de seu funcionamento (Tab.27).

Tabela 27 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os coordenadores

Respostas	Frequência
Reflete a exigência de qualidade	2
Modelo bastante rigoroso	1
Contribui para que os programas tenham uma nota razoável	1

Entre os professores existe certa divergência sobre o que o modelo de avaliação dos programas de pós-graduação representa. Para uma parte deles o modelo é visto como amplo, que mensura a qualidade por meio do extrato Qualis e que busca por objetividade. Para a outra parte, o modelo é problemático, visto que dá ênfase a quantificação dos trabalhos, contribui para pressionar pesquisadores, além de ser mal dimensionado para as diferentes áreas (Tab. 28).

P4 faz uma análise sobre o modelo e nos mostra que tipos de critérios são utilizados na avaliação. Através de sua fala é possível confirmar novamente, que a produção de artigos para publicação em periódicos tem grande peso na nota final do programa:

[...] é com base em artigo, sobretudo artigo em periódicos e quantidade de artigo. Se eu não me engano, isso corresponde a 70% da avaliação, do peso de um determinado programa na área da CAPES, de administração, turismo e contabilidade. (P4)

Tabela 28 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os professores

Respostas	Frequência
Modelo amplo	1
Seletivo	1
Informa qualidade através de uma régua (A1, A2...)	1
Busca por objetividade	1
Apegados aos números	1
Quantificação por artigos têm maior peso	1
Problemático	1
Pressão por publicar	1
Perverso	1
Contraditório	1
Mal calibrado	1
Mal dimensionado	1

Embora o modelo de avaliação seja visto como algo que reflete a qualidade em função do Qualis CAPES, P1 e P2 fazem algumas considerações sobre a qualidade atribuída aos trabalhos com base nos critérios levados em conta na avaliação:

“Se o cara botou isso num periódico A2, o texto é bom”! Não sei se é uma verdade absoluta não, mas é assim que o sistema procede. (P1)

[...] às vezes você tem professores que são referências em áreas de conhecimento, dentro de certos programas e isso não pesa em nada para o programa. Enquanto se você tiver professores que são medíocres, mas que tem uma publicação altíssima, isso pesa muito pro programa. (P2)

Ninguém se questiona quanto a isso, sobre a qualidade do que é produzido, só sobre a quantidade. (P2)

P4 questiona, portanto, se os critérios objetivos do modelo são suficientes para avaliar os programas e as pesquisas que são realizadas. Nos mostra também o surgimento do critério impacto, tendendo para uma vertente mais qualitativa:

[...] os indicadores que são adotados, talvez não sejam a melhor medida que nós tenhamos pra poder fazer uma efetiva avaliação. (P4)

[...] eu acho que somente a parte da contagem objetiva, a contagem numérica dessa produção com base em indicadores; “Olha, o cara produziu x artigos; participou de y palestras; eu acho que isso é pouco. Aí você vai me falar assim: “Ah, tudo bem! Mas, a ciência, os avaliadores de plantão, eles já evoluíram pra incorporar critérios qualitativos”. Tipo assim, citação, impacto. Alguém também já pensou nisso. (P4)

Embora P4 nos mostre a importância de se levar em consideração o índice de impacto de uma pesquisa, completa sua fala através da suposição de que, quanto maior o impacto, maior a qualidade da pesquisa:

[...] avaliar o impacto que a pesquisa teve na comunidade acadêmica. De onde se supõe, que quanto melhor a pesquisa, maior o impacto ela vai ter. (P4)

Por fim, completa dizendo que os mecanismos utilizados na avaliação são facilmente manipulados e que não asseguram total rigor do trabalho científico:

[...] estes mesmos mecanismos e critérios que são utilizados de forma objetiva, pra medir, tanto a quantidade, quanto a qualidade através de impacto, esses mesmos critérios objetivos eles são muito manipuláveis, eles são muito falseáveis, de modo que eles não garantem, não asseguram o rigor que atribui a eles. (P4)

P3 expõe, através de sua fala, que os indivíduos que compõem a pós-graduação não podem se queixar do modelo caso não tenham sugestão de alternativas para a avaliação:

[...] eu não tenho nada melhor para oferecer, então, eu também não posso... não posso me queixar. (P3)

Na visão dos mestrandos, o modelo vigente contribui para gerar a pressão por publicação, se baseia em critérios objetivos, coloca em choque a questão qualidade x quantidade, contribuindo assim, na geração de um sistema produtivista (Tab. 29).

Tabela 29 - Análise do modelo de avaliação da pós-graduação de acordo com os mestrandos

Respostas	Frequência
Modelo que pressiona para publicar	2
Baseado em critérios objetivos já que avalia a quantidade	1
Não há espaço para subjetividade	1
Facilidade em avaliar e comparar	1
Priorização da quantidade em detrimento da qualidade	1
Sistema produtivista	1
Não é efetivo	1
Não sei avaliar o modelo adotado pela CAPES	1
Corrompe o pesquisador	1
Força a lógica produtivista (permanência no jogo)	1

M3 confirma dizendo que o modelo é produtivista e que, para se manter no sistema, a lógica do mesmo deve ser seguida. Por fim, questiona se é possível garantir qualidade através de quantidade:

[...] é um sistema realmente muito produtivista. A forma como a CAPES exige essa produção toda nossa acadêmica. Até certo ponto, eu entendo que a gente tem que publicar, isso é bom para o programa, isso é bom pra gente também, que quer construir uma carreira acadêmica. São imposições do próprio sistema, mas eu não sei se tanta quantidade se reverte, se reflete em qualidade. (M3)

Do mesmo modo, M4 nos mostra que para se manter no jogo é necessário seguir a lógica produtivista e termina dizendo da pressão que os alunos sofrem por parte do programa, em função dos indicadores que devem ser alcançados para uma boa avaliação:

[...] a CAPES meio que força a gente a entrar nessa lógica produtivista pra gente conseguir permanecer no jogo. E querendo ou não, ela pode ser efetiva, porque muitas pessoas entram no jogo. (M4)

Gera todo esse brim, toda essa pressão em cima dos alunos [...] meio que corrompe o pesquisador, de uma forma ou de outra. (M4)

[...] na minha opinião, ter formas de avaliação que condissessem mais com os métodos de pesquisas reais e não só, atingindo o objetivo de publicação. (M4)

Conforme visto nas tabelas 27, 28 e 29 as respostas dos atores são divergentes em alguns aspectos, inclusive para aqueles que compõem a mesma classe, sobretudo na classe dos professores. Para os coordenadores, o modelo de avaliação reflete a exigência de qualidade dos programas. Nas respostas dos professores não é possível notar conformidade na maneira como o modelo se apresenta.

Do mesmo modo que os coordenadores, alguns professores acham que o modelo é capaz de refletir qualidade, uma vez que se mostra seletivo; outros, que o modelo é contraditório e que precisa ser revisto, visto que através de seus critérios objetivos é apegado aos números e colabora por pressionar a publicação. Os mestrandos, de modo geral, apresentam respostas que entram em conformidade com essa segunda parte de professores, indicando que o modelo precisa ser revisto já que é apegado à quantificação.

4.2.3 O Produtivismo acadêmico e seu enfrentamento

O modelo de avaliação da pós-graduação vigente, que valoriza o aspecto quantitativo e acaba fazendo com que os pesquisadores sintam-se pressionados a alcançar os indicadores de sua produção, já foi muito bem comentado por eles e, em boa medida, mostra que a pressão sofrida, se reflete, sobretudo nos mestrandos.

Tendo em vista que o modelo é refletido através de aspectos quantitativos, e que a produção exacerbada de artigos é umas das formas de desenvolvimento do produtivismo acadêmico, os entrevistados foram questionados sobre o que é o isso e o que representa.

Na visão dos coordenadores, o produtivismo acadêmico se apresenta como algo que ocorre pela falta de estrutura das universidades. Além disso, caracteriza-se por não se atentar para a qualidade do que está sendo feito, por exigir demais, colaborando para o surgimento de doenças ocupacionais pelo nível de estresse que gera aos pesquisadores, tendo a produção com um fim da pesquisa, conforme Patrus *et al.* (2015) e também, por ter quantidade de publicações como principal preocupação (Tab. 30).

Tabela 30 - Produtivismo acadêmico na visão dos coordenadores

Respostas	Frequência
Exigir demais - colaborando para o surgimento de doenças ocupacionais, altos níveis de estresse	1
Consequência da falta de estruturas nas universidades	1
Falta de preocupação com qualidade	1
Preocupação com o número de publicações	1
Produção como um fim da pesquisa	1

C1 defende que as condições de trabalho as quais os professores são submetidos não contribuem para que ótimos trabalhos sejam realizados, visto que os mesmos precisam dar conta das mais variadas atividades:

[...] eu sou a favor da produção científica. Porque sem produção científica eu acho que é difícil você ter o desenvolvimento daquela ciência. Mas, eu acho que nós precisamos de condições pra produzir. (C1)

[...] o professor tem que dar aula de tudo, em todos os níveis, fazer ensino, pesquisa e extensão [...] Então aí, é exigir demais, e em minha opinião é isso que gera o estresse, que gera doença ocupacional e isso que tá gerando essa discussão toda. (C1)

[...] o que poderia ser visto pela CAPES, mas de forma direta pelo MEC, que vai além da CAPES, seria a reestruturação da carreira dos professores nas universidades. (C1)

C2 contribui com a ideia de que a publicação deve ser uma consequência da pesquisa:

A publicação deve ser a consequência de uma produção acadêmica e não o objetivo da produção acadêmica. (C2)

Igualmente, os professores também entendem o produtivismo acadêmico como algo que foca muito mais na quantidade, que considera, em primeiro lugar, a pontuação que deve ser alcançada para a avaliação da CAPES e que contribui para gerar pressão institucional e por produção. Na percepção desses atores o produtivismo também é entendido como o “*Salame Science*”, que é o fatiamento de uma pesquisa maior em vários artigos menores, de acordo com Wood Jr. (2016). Essa prática contribui para que muitas publicações sejam

realizadas, visto que o pesquisador vai publicando partes de suas pesquisas aos poucos (Tab.31).

Tabela 31 - Produtivismo acadêmico na visão dos professores

Respostas	Frequência
Foca na quantidade	2
Pontos da CAPES como finalidade maior	1
“Salame Science” (fatiamento da pesquisa em vários artigos)	1
Coisa totalmente desviada	1
Pressão por produção	1
Dar conta de inúmeras atividades	1
Pressão institucional	1

P1 e P4 comentam do foco na quantidade como algo maior:

Acho que o produtivismo é isso; Quando você abre mão das suas decisões particulares que tinham como premissa ter qualidade em prol dessa equação que tem algumas variáveis. Quanto eu já tô devendo? O que, que eu já posso fatiar? Pra onde eu posso mandar cada fatia? (P1)

O “*Salame Science*” eu tô construindo um bom produto para publicizar na hora certa. Mas a hora certa não é esse ano. Talvez não seja nem no próximo. Mas como eu tenho que marcar pontinho, eu fatio em fatias fininhas, por isso a ideia de salame, né?! Salame mesmo. Então eu tirei aquela fatia e B3, tirei mais um e B3. (P1)

[...] de focar muito mais nos subprodutos e menos na pesquisa. (P4)

Embora as respostas dos professores sejam ligadas pelo mesmo consenso, P3 considera que a questão do produtivismo não sofre influência da CAPES por si só, mas também, do mundo de modo geral. E destaca em sua fala como o mundo atual está organizado:

Não é o produtivismo da CAPES. Eu acho que é o produtivismo do nosso mundo. [...] essa questão do produtivismo não é... não é exclusivo da nossa área. [...] a discussão é mais ampla, é... é como este mundo tá organizado, pra gente produzir, produzir, produzir e produzir, independente da área. Por acaso a gente tá na área acadêmica. (P3)

P2 defende que é importante lembrar as consequências que o produtivismo pode gerar para tratamento dos alunos de graduação e mestrado, tendo em vista o modo como muitos professores e orientadores se comportam:

[...] você abre brecha pra uma superexploração dos mestrados, dos doutorandos e até bolsistas de iniciação científica. O professor ele acaba se aproveitando dessa relação de poder que ele tem com os seus orientados, pra poder se garantir junto a CAPES. (P2)

Do mesmo modo, para os mestrados, o produtivismo acadêmico é entendido como uma ânsia por publicação, pressão por números, cobrança por quantidade em detrimento da qualidade, impedindo que pesquisas que demandam mais tempo e observação sejam realizadas (Tab. 32).

Tabela 32 - Produtivismo acadêmico na visão dos mestrandos

Respostas	Frequência
Ânsia por publicação, independente da relevância	1
Desestimula estudos que demandam mais tempo, como por exemplo, os que necessitam de observação, acompanhamento, durante determinado prazo	1
Produtividade exigida	1
Produção exacerbada	1
Cobrança por quantidade em detrimento da qualidade	1
Pressão por números	1
Pressão por encher o Lattes	1

Para M4, a lógica produtivista está ligada às diversas áreas do conhecimento, não somente a administração em específico. Nos mostra que a avaliação do profissional em si está ligada ao currículo Lattes que se refere a ele:

O produtivismo pra mim é uma lógica que tá muito enraizada nos programas tanto de exatas, quanto de humanas, sociais aplicadas, todos de forma geral, porque é isso que vale. E se você faz o seu nome dessa forma, quanto maior seu Lattes melhor você é. (M4)

Conforme mencionado anteriormente, o programa de pós-graduação analisado neste trabalho é ainda muito jovem. M4 acredita que a pressão sofrida pelos mestrandos para publicarem vem, inclusive, do tempo de criação do programa, visto que é necessário construir o nome do programa:

[...] muitos professores que ficam nessa lógica insistindo nessa super publicação, inclusive é muito pra dar nome pro programa aqui. Porque nós somos a primeira turma e o programa não tem publicação ainda, então eu acho que essa pressão, ela é mais reforçada ainda, pra que a gente comece a recheiar o Lattes do programa. (M4)

M1 chama a atenção para a questão do imediatismo das publicações e menciona que a publicação é requisito, por exemplo, para recursos financeiros para realização de outras pesquisas, além de mostrar que a prática de fatiar as pesquisas é muito comum:

[...] eu quero publicar qualquer coisa; eu quero pegar uma pesquisa que é relevante, dividir ela em três, para publicar três coisas diferentes, ou um pouquinho em cada vez, por exemplo; é um pouco esse estímulo; ah... você publicar muito, publicar rápido. Vou fazer algo aqui rapidinho e vou mandar, porque eu preciso dos pontos, pra... para o programa, para o professor também; pra ele conseguir verba para pesquisa. (M1)

A rapidez com que as publicações devem ser feitas vai contra a realização de pesquisas que demandam mais tempo e que podem apresentar resultados excelentes. M1 completa dizendo:

[...] alguns estudos longitudinais, que você vai precisar acompanhar alguma organização, acompanhar um grupo de pessoas ao longo de um ano, dois anos, três anos, sei lá! Esse tipo de trabalho, ele acaba sendo prejudicado, porque não dá tempo. (M1)

Conforme visto nas tabelas 30, 31 e 32 existe um consenso entre as classes, de que o produtivismo é entendido como uma ânsia por publicação e quantificação no número de artigos de modo geral. O que segundo os entrevistados colabora por gerar pressão e adoecimento dos pesquisadores.

Dada a natureza do produtivismo acadêmico e como ele tem se desenvolvido na pós-graduação, os entrevistados foram questionados sobre a forma como o programa lida com essa questão para mestrandos e docentes.

De acordo com os coordenadores, o programa tem incentivado a publicação dos mestrandos, de modo que os níveis de estresse e pressão sejam controlados. Embora, demonstrem preocupação no controle dos fatores mencionados, não informam o que tem sido feito para tal controle. O incentivo à publicação vem da necessidade de alcançar os 150 pontos no quadriênio e que não existem mecanismo de controle do produtivismo (Tab.33).

Tabela 33 - Como o programa lida com o produtivismo para os mestrandos segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Submeter artigos (não precisa ser aceito)	1
Incentiva a produção (controlando os níveis de estresse)	1
Publicar 150 pontos (alunos e professores)	1
Não exercer cobrança quantitativa	1
Não exercer pressão	1
Não tem nenhum mecanismo de controle	1

Na visão dos professores as respostas são divergentes em vários pontos. Um deles não soube relatar como o programa tem lidado com essa questão. Outro disse que o programa tem trabalhado isso de modo muito tranquilo, visto que, por ser um programa novo, tem um aval para permanecer com a nota 3, por mais 4 anos, caso todas as exigências não sejam alcançadas no período final da avaliação. Um dos docentes também sinalizou que apesar do pouco tempo de criação, o programa tem pressionado por produção, uma vez que os 150 pontos por docente no quadriênio devem ser alcançados.

Tabela 34 - Como o programa lida com o produtivismo para mestrandos segundo os professores

Respostas	Frequência
Forma tranquila	1
Faz uso da “carta branca” concedida pela CAPES	1
Não sei falar sobre isso	1
São pressionados por produção	1
Definido através de uma métrica (150 pontos no quadriênio)	1

Embora P1 nos mostre que o programa tem trabalhado a questão da publicação de forma tranquila, não sabe se é algo que vai durar por muito mais tempo:

Tá tranquilo, mas eu não sei se essa paz de espírito é eterna. (P1)

[...] inicia-se com nota 3; no final do quadriênio quando é avaliado pode permanecer com 3 por mais quatro anos. (P1)

A gente tem a chancela, a gente vai ser avaliado daqui a quatro anos. [...] Se a gente é mal avaliado daqui a quatro anos, ascende a luz amarela e aí o programa mesmo, provavelmente o colegiado vai sentar e fala assim: “Nós temos que por o povo pra frente”. (P1)

E completa dizendo que para garantir permanência no jogo é necessário se adequar ao meio:

A gente é socializado num meio, onde essa é a moeda. E aí, depois que a gente vira pra cá e fala assim: “Não, porque eu não vou ser assim eu não vou...” Mas não adianta, você dá uma olhadinha pra grama do vizinho, pra ver se ela tá mais verde mesmo. Isso não pode virar uma paranoia. Isso não pode virar aquela coisa assim: É... “Diga-me onde publica, e eu ti direi quem és”! Será que você é uma boa pessoa? Ah, deixa eu ver seu Lattes. Pô, o cara é boa pessoa. Não! Então assim, a gente não tá vivendo essa loucura, mas pode ser que a história nos conduza pra uma coisa mais ostensiva pode ser que a gente mesmo... Porque é muito da regra do jogo. (P1)

A gente tem que ter o bom senso, tem que ter o equilíbrio, não quero perder saúde pra tá no panteão dos grandes da CAPES. Nós não podemos começar a colocar uma super pressão em quem vem aqui estudar; porque o amadurecimento intelectual acaba entrando nesse joguinho perverso também. Porém, não pode dormir no ponto, deitar eternamente em berço esplêndido. (P1)

P2 sinaliza que embora seja novo, o programa começou de maneira errônea ao oferecer disciplinas obrigatórias de publicação científica logo no primeiro semestre, quando o aluno está sendo socializado ainda na lógica do mestrado:

[...] o programa é novo, mas eu acho que ele já começou mal, sabe?! É... eu sou crítica a essa questão. Porque tem essa disciplina de produtividade de publicação de não sei o que, de publicação científica, não sei o que. Eu não entendo, não vejo sentido nessa disciplina obrigatória no mestrado. (P2)

[...] Ela ensina o aluno como publicar em congressos e periódicos. E aí, já começa o primeiro trimestre com isso. Enviesando o aluno, ensinando a ele como publicar. Então, o objetivo dele passa a ser publicar, publicar, publicar. [...] reproduzir logo no primeiro trimestre, mostrar para o aluno que assim, ele tem que publicar, tem que publicar, tem que publicar, a qualquer preço [...]. (P2)

P3 enfatiza que ocorre uma transferência da pressão sofrida pelos docentes para os mestrandos e finaliza dizendo que o programa não sabe muito bem como lidar com o produtivismo, visto que é um, dentro de uma lógica muito maior:

[...] a gente é pressionado e a gente pressiona [...] não tem outra alternativa. (P3)

[...] a gente lida com isso, do jeito que a gente lida com esse mundo, sem saber muito com lidar. (P3)

Para os mestrandos, de modo geral, o programa incentiva a lógica produtivista uma vez que incentiva a publicação e demanda trabalhos feitos nas disciplinas que possam ser publicados (Tab. 35).

Tabela 35 - Como o programa lida com o produtivismo para mestrandos segundo os próprios mestrandos

Respostas	Frequência
Programa incentiva (cobra produção)	4
Demanda trabalhos publicáveis feitos em todas as disciplinas	1

Embora os mestrandos mostrem que o programa incentiva a publicação, M1 relata que fazer trabalhos nas disciplinas e não enviar os mesmos para congressos e periódicos é visto como perda de potencialidade do trabalho:

[...] trimestre passado, eu tinha uma disciplina, que a gente mandou para o professor e ele falou: “Ah, legal! Se fizer um ou dois ajustes, a gente consegue enviar”. Só que aí, era férias, depois voltaram às aulas, começaram outras demandas, o professor também, meio que não procurou; então assim, ficou meio que perdido. Serviu pra gente passar na disciplina, mas não... não fizemos aquele refinamento, necessário para enviar para o congresso. Então, se você pensar, é uma produção que se perdeu; digamos assim. “Ah, talvez a gente vai usar em outro momento”! Então assim, ela não cumpriu toda a potencialidade que ela tinha né?! Porque, precisa falar: “ah não, é legal eu ter que produzir um artigo por disciplina, ok! Mas é ainda pior se eu produzir e não enviar! “Só serviu pra eu passar na disciplina”?! Então assim, virou trabalho de escola sabe? Então, eu acho que essa... essa gestão também, do... dos trabalhos né?! Vou ter que enviar, prazo e tudo mais, isso às vezes funciona, às vezes não. Eu senti nessa última disciplina. Então assim, se perdeu! Tá lá no nosso e-mail. (M1)

Sabe-se que nesta lógica produtivista são comuns práticas nas quais o pesquisador não tenha ligação direta com o objeto em estudo, mas que o nome do mesmo vai para a publicação, a fim de cumprir as metas de publicação. Para M1, fazer trabalhos que não estão ligados diretamente ao tema de sua pesquisa gera incômodo:

Ah, e uma coisa ruim que eu acho, que eu tenho que comentar também, me incomoda um pouco, eu ter que produzir conteúdos, que não tem nada a ver com minha pesquisa. Não tem nada a ver com a minha dissertação, porque eles tem a ver com a disciplina. Então assim, a própria motivação de você escrever um negócio que não é o que você pesquisa, é... ela é menor. (M1)

M2 relata que a lógica que os professores enquanto programa utilizam é a mesma aplicada aos programas dos quais eles fizeram parte quando cursaram a pós-graduação. E que é muito difícil reverter essa lógica, já que ela faz parte de um sistema maior:

[...] a gente tenta conversar um pouco com professores, mas eles já vem com essa ideia de outros programas, do que eles passaram nos programas em relação a quando eles eram alunos. E, é meio que esse é o sistema. O sistema até então, não muda! (M2)

M3 e M4 nos mostram que o programa incentiva a lógica, uma vez que precisa fazer nome:

[...] como a gente tá começando a gente precisa mostrar serviço pra CAPES e garantir que o programa seja bem avaliado, para que ele continue ativo, funcionando; então, há uma cobrança sim, pela coordenação, que sempre tão pedindo... incentivando que a gente faça, que a gente publique e também dos próprios professores no decorrer das disciplinas que eles dão. Então a gente já está começando a instaurar essa cultura. (M3)

[...] despersonalizando os professores em si, enquanto programa, enquanto instituição, eles reforçam isso. (M4)

Após uma análise das respostas das tabelas 33, 34 e 35, observa-se que existe uma divergência no modo como o produtivismo é encarado no caso dos mestrados. Os coordenadores e alguns professores apontam que o programa tem sim incentivado a publicação, mas que tem oferecido mecanismos para que a mesma ocorra da melhor maneira e que os níveis de pressão sejam controlados. Uma outra parte de professores e os mestrados apontam que a pressão institucional sofrida é grande e que o programa tem incentivado o número crescente de publicações, para que o mesmo se mantenha no sistema.

Segundo os coordenadores, o programa lida com a questão do produtivismo para os professores da mesma maneira como lida para os mestrados. Existe o incentivo para que a publicação dos professores ocorra, atentando-se para questões de controle do nível de estresse e pressão. Mais uma vez, o incentivo à publicação vem da necessidade de alcançar os 150 pontos de publicação no quadriênio, conforme documento de área (Tab. 36).

Tabela 36 - Como o programa lida com o produtivismo para professores segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Publicar para manutenção do curso	1
Incentivar a produção (controlando os níveis de estresse)	1
Conversa dos professores no colegiado	1
Conversa informal dos professores	1
Publicar 150 pontos (professores e alunos)	1
Não exercer cobrança quantitativa	1
Não exercer pressão	1
Não tem nenhum mecanismo de controle	1

Os professores consideram que o programa lida com o produtivismo, para com eles, do mesmo modo, como lida para os mestrados (Tab. 37).

Tabela 37 - Como o programa lida com o produtivismo para professores segundo os próprios professores

Respostas	Frequência
Forma tranquila	1
Faz uso da “carta branca” concedida pela CAPES	1
Não sei falar sobre isso	1
Definido através de uma métrica (150 pontos no triênio)	1

Para P4, os 150 pontos que devem ser feitos no quadriênio, aparentemente são tranquilos de serem computados, mas enfatiza que é o mínimo para permanência no jogo. E nos mostra que os docentes que não estão inseridos na pós-graduação sofrem um estigma social por parte da própria comunidade acadêmica:

Ao final do período sendo avaliado o triênio⁶ são 150 pontos. [...] seria mais ou menos uma publicação por ano. De certo modo, isso não é muito em termos de

⁶ Nas falas dos entrevistados onde aparecer triênio, tome como referência a mudança para quadriênio no final do ano de 2016.

quantidade de artigos. Mas por outro lado, a gente tem que pensar que este é um critério mínimo, pra você jogar as regras do jogo. (P4)

Se você não faz 150 pontos você não vale nada. Na melhor das hipóteses, pra você colocar o nome no programa, pra você falar que é intelectual. Porque no meio professoral, quem não dá aula na pós é burro. No meio intelectual é incompetente. É um estigma social. (P4)

Após os entrevistados relatarem como o programa tem lidado com a lógica produtivista, os mesmos foram questionados a respeito do que pode ser feito em relação a essa lógica.

Para os coordenadores, é necessário que o tema seja debatido nas reuniões de colegiado e em conversas informais com os demais professores (Tab. 38).

Tabela 38 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os coordenadores

Respostas	Frequência
É administrar	1
Conversar com os professores	1
Levar a questão para o colegiado para que decisões sejam tomadas em conjunto	1

Na visão dos professores, é necessário que os programas de pós-graduação de várias instituições busquem uma articulação para que o tema possa ser debatido, criticado, e soluções sejam propostas para minimizar o modo como o produtivismo acadêmico tem sido vivenciado (Tab. 39).

Tabela 39 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os professores

Respostas	Frequência
Articular os programas de pós-graduação das federais	1
Articular para a não competição	1
Conter a exploração de mestrandos e doutorandos através de seus orientadores	1
Articular para o desenvolvimento do conhecimento	1
Articular para que a ciência seja pensada	1
Não tem muita saída	1
Tem que administrar	1
Colocar o pé no chão	1
Agir no mundo real	1
Dialogar com o real e o ideal	1
Conversar com o diretor da CAPES	1
Agir coletivamente criticando o modelo	1
Adequar parcialmente às regras do jogo	1
Tentar subverter a lógica do jogo	1

Embora as ideias dos professores caminhem na mesma direção, é possível ver na tabela abaixo, que uma das respostas enfatiza que não existem soluções possíveis para o produtivismo. Talvez isto esteja ligado à necessidade de adequação dos pesquisadores ao jogo (Tab. 39). A fala de M3 faz alusão ao número de publicações que deve ser alcançado:

Eu acho que a gente não tem muita saída. A gente tem que relaxar um pouquinho. Assim, um pouquinho a gente tem que administrar, não é?! Então, um pouquinho a gente vai fazer, não é?! Vai adotar o milagre da multiplicação dos artigos. (P3)

Através dos excertos abaixo, se apresentam possíveis alternativas que vão contra o produtivismo. P4 nos mostra ainda, que as ações coletivas têm peso maior na mudança de qualquer problema do que ações individuais:

[...] buscando que a CAPES avaliasse a qualidade daquilo que é produzido dentro dos programas e não a quantidade. [...], além disso, que esses programas buscassem que não houvesse essa... dentro de cada programa que houvesse é... mecanismos pra poder conter essa exploração dos mestrandos e doutorandos. (P2)

[...] se você aceitar por outro lado tudo, cem por cento, acriticamente, também não me parece ser a melhor estratégia. Porque isso significa, que nós vamos perder; a perda completa, total de autonomia. (P4)

[...] na coletividade, no conjunto, uma ação coletiva, de milhões, milhares de pesquisadores, agindo, pensando, criticando as pessoas, que esse processo tá errado e pressionando pra ter mudança, as coisas mudam. (P4)

Subverter no sentido de inserir novos valores, novas ideias, novos elementos no jogo, pra que ele possa mudar sua lógica de uma era pra outra era. (P4)

Outra solução proposta é de que não se faça uso da lógica produtivista, para os pesquisadores mais novos, sobretudo mestrandos, que estão sendo socializados na pós-graduação. Atentando-se para uma preocupação com a geração de pesquisadores que está sendo formada:

[...] eles estão sendo socializados, eles estão aprendendo as regras, eles entram exatamente neste momento em que nós vamos criar a futura geração. (P4)

As opiniões dos mestrandos se dividem, ao passo em que alguns consideram ser necessário cumprir o mínimo que a CAPES estabelece, além de se adaptar. Outros não apresentam ideias claras do que pode ser feito. Os demais sinalizam que as formas de avaliação devem ser mudadas, avaliando, por exemplo, avanços de pesquisadores em determinadas áreas, atentando-se para a realidade das pesquisas. Mostram ainda, a importância de pesquisadores não se sentirem atraídos pelo afobamento da publicação (Tab. 39).

Tabela 40 - O que pode ser feito em relação ao produtivismo de acordo com os mestrandos

Respostas	Frequência
Adaptar	1
Cumprir o mínimo exigido pela CAPES	1
Não deixar-se capturar pelo afobamento de quem tem que publicar	1
Programas semestrais (tempo maior para desenvolvimento dos trabalhos)	1
Não tem solução, uma vez que o programa é cobrado de cima	1
Não sei muito o que pode ser feito	1
Mudar as formas de avaliação	1
Focar no andamento e desenvolvimento da pesquisa	1
Avaliar a realidade da pesquisa	1
Avaliar o avanço do pesquisador naquele campo	1

As respostas de M1 e M4 comprovam as respostas retratadas na tabela acima:

[...] não tem o que fazer, tem que se adaptar e tentar não... não ser superficial, não ser irrelevante. (M1)

Avaliar a realidade daquela pesquisa, avaliar o avanço do pesquisador naquele campo e perceber quais as novas descobertas que ele fez pra aquilo ou se ele não fez descoberta nenhuma. [...] Mas tirar essa fixação que a gente tem por número. (M4)

M3 fala do sistema onde a pós-graduação está inserida, indicando que o produtivismo é muito mais uma questão do sistema em si do que do programa:

Não vejo muito, o que o programa poderia fazer pra ser menos produtivista, porque se a gente parar pra pensar é uma cadeia. Se o programa não atende produção, como que ele cresce? Se a gente não atende produção como que a gente faz o programa crescer? E se a gente não atende produção, como é que a gente passa no doutorado? Então assim, é uma questão que depende sim do programa, mas depende mais ainda do sistema ao qual ele está vinculado. (M3)

Após uma comparação entre as tabelas 38, 39 e 40, fazendo um levantamento das soluções propostas por cada uma das classes no controle do produtivismo, os mesmos apontam que o tema seja discutido e debatido para que soluções e alternativas sejam encontradas. Embora alguns entrevistados não tenham clareza do que pode ser feito, outros reforçam que somente através das coletividades será possível encontrar uma solução para a questão produtivista na pós-graduação.

4.2.4 Interferências da CAPES na autonomia da universidade e na liberdade acadêmica

Para os coordenadores, a universidade não apresenta autonomia em relação às regras que a CAPES estabelece na avaliação da pós-graduação. Os mesmos acreditam que a única autonomia que a universidade possui é para apresentação dos dados necessários à avaliação (Tab. 41).

Tabela 41 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Não existe autonomia universitária	2
Autonomia somente para mostrar os dados	1

C2 ainda completa dizendo que uma instituição sustentada por recursos públicos não possui autonomia, visto que é necessário prestar contas ao Estado, onde esses recursos estão sendo empregados. Como a CAPES é também um órgão de fomento e contribui no financiamento de pesquisas e ainda uma agência de regulação e controle, logo, através de seu papel regulador, a autonomia da universidade acaba por ser cerceada.

A Universidade não é autônoma, visto que não é autossustentável e depende de recursos públicos. (C2)

Para os professores, de modo geral, as respostas caminham no mesmo sentido, indicando que a universidade perde sua autonomia em relação às regras que a CAPES estabelece. Somente um dos entrevistados acha que a universidade faz uso de sua autonomia, como é apontado como um de seus princípios, através do artigo 207 da constituição de 1988 (Tab. 42).

Tabela 42 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os professores

Respostas	Frequência
Universidade perde a autonomia	3
Têm autonomia	1

P1 destaca a importância de que as pesquisas realizadas na universidade tenham um papel social e apresentem alguma relevância.

[...] autonomia universitária, isso não significa que a universidade pode fazer qualquer coisa; isso não significa que a universidade possa ter uma agenda de pesquisa que não tenha relevância social. (P1)

[...] a gente não pode fazer pesquisa para onde o nosso nariz aponta. A gente tem que ter um critério muito claro; tudo vai ser influenciado por subculturas, visões de mundo. Mas a gente tem que buscar relevância. (P1)

P2 completa dizendo que a universidade “acaba seguindo a métrica da CAPES”.

Na visão dos mestrados, de forma unânime, a universidade não possui autonomia, visto que os programas estão vinculados a CAPES e que ela, é que estabelece as regras da avaliação. Ao mesmo tempo em que acreditam que a universidade não possui autonomia, apontam que existe uma autonomia com ressalvas. Ou seja, a universidade tem autonomia para outras questões, não para a forma como os programas de pós-graduação são avaliados (Tab. 43).

Tabela 43 - Autonomia da universidade em relação às regras da CAPES segundo os mestrados

Respostas	Frequência
Universidade não possui autonomia	4
Autonomia com ressalvas	2

As falas de M2 e M4 complementam a ideia de falta da autonomia da universidade, uma vez que a mesma é dependente de recursos financeiros para suas pesquisas:

[...] mas sem a CAPES a gente também não funciona. Porque existem também as bolsas, os projetos de extensão, pesquisa. (M2)

[...] a universidade não pode sair daquela caixinha. Ela tem que seguir aqueles padrões, senão ela perde o fomento, ela perde a licença pra ter o programa. (M4)

Conforme visto nas tabelas 41, 42 e 43, existe um consenso nas respostas, indicando que a universidade não faz uso de sua autonomia de maneira total, já que deve prestar contas

dos recursos que estão sendo investidos nas pesquisas, além de ter que desenvolver pesquisas que apresentem relevância, visto que deve gerar um retorno para a sociedade.

Por fim os entrevistados foram questionados a respeito da liberdade acadêmica que possuem frente às regras de avaliação da CAPES.

Para os coordenadores, a liberdade acadêmica é limitada. Embora acreditam que exista liberdade total em termos de pensamento (Tab. 44).

Tabela 44 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Liberdade limitada	2
Liberdade acadêmica total em termos de pensamento	1

Na visão dos professores não existe um consenso sobre a liberdade acadêmica que possuem. Alguns acreditam que possuem liberdade, outros que ela se apresenta de modo limitado, aqueles que acham que ela é absoluta em termos de pensamento e outros que acham que às regras da CAPES limitam as atividades dos docentes.

Tabela 45 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os coordenadores

Respostas	Frequência
Liberdade absoluta de pensamento	1
Tem liberdade	1
Liberdade limitada	1
Não tem liberdade	1

Para P3, a liberdade acadêmica existe. Mesmo que as regras de avaliação estabelecidas pelas CAPES limitem seu trabalho, nada pode interferir em suas escolhas de pesquisa:

[...] Tem liberdade. Eu só preciso pontuar. Mas de resto, essa é uma das coisas que me dá um alívio emocional enorme, não é?! Que eu não teria em qualquer outra área. Então eu não acho que... neste ponto, ninguém me limita. Ninguém, ninguém interfere nas minhas escolhas de pesquisa. [...] A gente tem muito mais opções de escolhas; mesmo que se as minhas escolhas forem sendo restringidas. (P3)

Ainda no que compete à liberdade acadêmica, P1 chama atenção para a questão da relevância das pesquisas e da concessão de recursos financeiros para realização dessas:

[...] as agências de fomento lidam um pouco com isso, assim, financiando aquilo que tem perspectiva de relevância e deixando de financiar o que não tem. Mas também não é perfeito. (P1)

Assim como para os professores, as respostas dos mestrados se apresentam de forma divergente. Alguns acreditam que não tem liberdade, uma vez que os programas estão vinculados a CAPES e se limitam através de suas linhas de pesquisa, setorização dos trabalhos e o corpo docente não é livre para desenvolver o mestrado como almeja. Outros acham que existe sim liberdade para pesquisar aquilo que se deseja (Tab. 46).

Tabela 46 - Liberdade acadêmica em relação às regras da CAPES segundo os mestrandos

Respostas	Frequência
Não existe liberdade	2
Liberdade pra pesquisar o que deseja	1
Liberdade restrita	1

O trecho a seguir ilustra a percepção M1. O mesmo considera que o modelo adotado pela CAPES restringe a liberdade acadêmica.

[...] se eu pensasse no modelo natural de ciência, seria um modelo assim, que eu não tô preocupado com prazo, não tô preocupado com o tempo do resultado, eu tô preocupado em descobrir. O modelo que a CAPES adota, ele não te permite. Por que assim? Ele vai te cobrar a cada quatro anos que você demonstre resultado. Então, nesse sentido eu acho que tá de alguma forma restringindo essa liberdade. Mas eu acho que isso é razoável também. Por quê? Porque a universidade hoje né?! A universidade federal hoje ela sobrevive de dinheiro do contribuinte. Então, você vai ter que prestar contas daquilo que ela tá recebendo. Então, eu também não acho que seria razoável a CAPES não... não demandar resultados. (M1)

As tabelas 44, 45 e 46 indicam que as respostas dos entrevistados são divergentes entre as classes e até mesmo na própria classe. Acreditam, portanto, que a liberdade acadêmica se limita, à medida que a CAPES estabelece critérios de avaliação para os programas, o que impede o pesquisador de realizar qualquer tipo de pesquisa. Outros apontam, que a liberdade é total em termos de pensamento.

Para esclarecimento dos resultados encontrados, é possível ver abaixo um quadro com a síntese das respostas e atendimento dos objetivos específicos propostos para realização deste trabalho.

Quadro 1 - Síntese das respostas para atendimento dos objetivos específicos

Objetivos Específicos	Coordenadores	Professores	Mestrandos
i) compreender a concepção dos pesquisadores quanto o papel da pós-graduação, da pesquisa e publicação acadêmica;	<p>- a pós-graduação tem o papel de fortalecer a graduação e a pesquisa;</p> <p>- Consequente, a pesquisa torna-se mecanismo fundamental da formação de bons pesquisadores, no ensino e na produção do conhecimento;</p> <p>- a publicação acadêmica é a principal ferramenta responsável por auxiliar na divulgação dos resultados das pesquisas realizadas.</p>	<p>- a pós-graduação contribui na formação de profissionais críticos, o que possibilita a retroalimentação do sistema acadêmico e gera visibilidade institucional;</p> <p>- a pesquisa gera reflexões críticas, contribuindo no desenvolvimento de nações;</p> <p>- a publicação acadêmica é o que possibilita a divulgação dos resultados encontrados nas pesquisas abrindo brecha para a evolução da sociedade de modo geral.</p>	<p>- a pós-graduação é responsável por fortalecer a produção do conhecimento nacional, e gerar visibilidade institucional;</p> <p>- a pesquisa contribui no aprofundamento teórico e prático, além de ser uma ferramenta fundamental para geração do conhecimento;</p> <p>- a publicação acadêmica é vista como ferramenta de comunicação para divulgação dos resultados das pesquisas.</p>

<p>ii) identificar quais pressupostos orientam a produção acadêmica dos pesquisadores do programa de pós-graduação da FACC;</p>	<p>- a produção acadêmica é feita a partir da necessidade das disciplinas do programa e também como mecanismo de manutenção do programa no Sistema Nacional de Pós-Graduação.</p>	<p>- a produção acadêmica é feita a partir da necessidade das disciplinas do programa e também como mecanismo de manutenção do programa no Sistema Nacional de Pós-Graduação.</p>	<p>- a produção acadêmica é realizada para atendimento das avaliações realizadas nas disciplinas, bem como para a construção de um currículo como pesquisador.</p>
<p>iii) identificar as políticas e práticas (ou estratégias) que o programa de pós-graduação adota em termos de produção acadêmica;</p>	<p>- não existem políticas formais definidas, para que a produção acadêmica seja realizada. É indicado que os critérios utilizados pela CAPES na avaliação dos programas de pós-graduação sejam seguidos para alcance dos indicadores levados em consideração nesta avaliação.</p>	<p>- o que existem são intenções e possibilidades para que a produção acadêmica ocorra. Além disso, é indicado que a produção seja realizada com base nos critérios estabelecidos na avaliação da CAPES.</p>	<p>- a produção no programa é incentivada de maneira informal. Não existem políticas responsáveis por nortear tal produção. É necessário que as produções sejam feitas, levando em consideração os critérios adotados pelas CAPES.</p>
<p>iv) entender como o produtivismo acadêmico se manifesta no programa de pós-graduação e que medidas são adotadas para conter essa prática;</p>	<p>- a produção no programa é incentivada, uma vez que indicadores devem ser atendidos para alcance de um bom desempenho na avaliação do programa (mecanismo fundamental para permanência no SNPG). Deste modo, é solicitada a produção de mestrados e professores no contexto das disciplinas, sobretudo a produção do artigo científico;</p> <p>- tentam controlar os níveis de estresse e pressão e indicam que a qualidade do que é feito é preocupação do programa.</p>	<p>- a produção no programa é incentivada, uma vez que indicadores devem ser atendidos para alcance de um bom desempenho na avaliação do programa (mecanismo fundamental para permanência no SNPG). Deste modo, é solicitada a produção de mestrados e professores no contexto das disciplinas, sobretudo a produção do artigo científico;</p> <p>- Existe uma divergência nas respostas dos entrevistados, em relação a contenção da prática produtivista. Alguns não sabem muito como combater o produtivismo uma vez que precisam se adequar para cumprimento das regras de avaliação; Outros indicam que para combater o produtivismo é necessário o debate e articulação de outros programas, professores incentivando a realização de pesquisas como um meio e não um fim, além de uma revisão do modelo de avaliação da CAPES.</p>	<p>- a produção no programa é incentivada, o que colabora até por gerar uma pressão por publicação. Isso ocorre em função da manutenção do programa no (SNPG), além da necessidade de construção de um currículo para futuros processos seletivos;</p> <p>- as opiniões em relação a contenção da prática produtivista são divergentes. Alguns não sabem informar o que pode ser feito; outros apontam que o modelo de avaliação dos programas, responsável por induzir essa prática precisa ser revisto e que os pesquisadores não devem sentir atração pela publicação como um fim qualquer.</p>

<p>v) identificar as possíveis críticas dos pesquisadores em relação ao “modelo” de produção acadêmica vigente no país, apoiado nas diretrizes e políticas da CAPES;</p>	<p>- o modelo é rigoroso, reflete a exigência de qualidade uma vez que os programas precisam garantir uma nota mínima para credenciamento junto a CAPES.</p>	<p>- modelo que exige qualidade e busca por objetividade;</p> <p>- modelo problemático visto que foca muito mais na quantidade do que na qualidade; pressiona por publicação, além de igualar as diferentes áreas do conhecimento na avaliação, sem levar em consideração suas particularidades.</p>	<p>- modelo que pressiona por publicação, se baseia em critérios objetivos, coloca em choque a questão qualidade x quantidade.</p>
--	--	--	--

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o modo como o produtivismo acadêmico tem se desenvolvido na pós-graduação em função de políticas de avaliação estabelecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), buscou-se compreender, por meio deste trabalho, como pesquisadores – professores e mestrandos – do mestrado acadêmico em administração da FACC / UFJF lidam com a questão da produção acadêmica, a partir das políticas estabelecidas por essa agência.

Para tanto, tornou-se necessário analisar o regimento do programa em questão, de modo a identificar os critérios fundamentais a serem cumpridos para a obtenção do título de mestre, o modo como o programa está organizado e também, se existem mecanismos que determinam a produção de seus membros. E, além disso, para entendimento das diretrizes estabelecidas pela CAPES e que norteiam a avaliação realizada nos programas de pós-graduação, fez-se uso do documento de área vigente, que compete à área de Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo.

Através das análises realizadas a partir dos discursos de coordenadores, professores e mestrandos e retomando também os objetivos propostos para este trabalho, foi possível concluir que, de maneira geral, os objetivos foram alcançados.

No que compete à visão dos pesquisadores quanto ao papel da pós-graduação, pesquisa e publicação acadêmica, as opiniões convergem em diversos pontos. De modo geral, os mesmos têm a pós-graduação como um grande centro responsável por gerar e desenvolver conhecimento através das pesquisas que são realizadas em seu âmbito. As pesquisas, por sua vez, contribuem por formar profissionais mais críticos, capazes de discutir o conhecimento de modo que retornos sejam gerados para a sociedade. Isso tudo ocorre por intermédio da publicação acadêmica, que exerce papel fundamental na comunicação dos resultados encontrados nas pesquisas.

Na identificação dos pressupostos responsáveis por orientar a produção acadêmica dos pesquisadores do programa, pode-se observar que a produção acadêmica ocorre para suprir as necessidades das disciplinas e também para permanência do programa em questão no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). É importante ressaltar que a construção de um currículo, principalmente para os mestrandos, é também levada em consideração, uma vez que os mesmos precisam construir um currículo para futuros processos seletivos.

Em relação às políticas estabelecidas pelo programa para atendimento da produção acadêmica, observa-se que o mesmo não estabelece políticas formais que possam nortear a

publicação de seus membros. Os discursos apontaram que existem intenções e sugestões para que a publicação ocorra conforme as políticas estabelecidas pela CAPES, responsável por regular a pós-graduação no país.

O não estabelecimento de políticas formais que orientem a produção acadêmica no contexto do programa não significa, no entanto, que o mesmo encontra-se distante da reprodução da lógica produtivista. Uma das razões que nos permitiu fazer tal afirmação foi o fato de algumas práticas, que se desenvolvem em função do produtivismo, tais como a solicitação de artigos em todas as disciplinas, a pressão por um número crescente de publicação e a inclusão de nomes de pesquisadores em trabalhos, que pouco ou nada contribuíram na realização, terem sido listadas por parte de alguns professores e, sobretudo pelos mestrandos, como práticas recorrentes no contexto do PPGA da FACC.

Cabe destacar, como já abordado anteriormente, que o desenvolvimento do produtivismo se dá de forma geral no contexto da pós-graduação, pois acredita-se que seu surgimento esteja atrelado ao próprio modelo de avaliação proposto pela CAPES. Isso porque, apesar de o modelo levar em consideração diferentes aspectos que ajudam a compor a nota final do programa, um dos principais aspectos considerados na avaliação realizada é o que diz respeito à produção intelectual dos docentes e discentes, que representa 35% do peso na nota. Fica claro, portanto, que na busca por se manter no Sistema Nacional da Pós-Graduação (SNPG), o programa, através de seus membros, procura atender-se para o atendimento dos indicadores propostos na ficha de avaliação que integra o documento de área, e dessa forma, acaba por reproduzir a lógica produtivista.

Esse modelo de avaliação que incentiva a lógica produtivista não é isento de críticas. Foi possível perceber que, para o grupo de pesquisadores entrevistados, o modelo se apresenta como problemático, uma vez que foca muito mais na quantidade do que na qualidade do que é produzido, pressiona por publicação, além de igualar as diferentes áreas do conhecimento sem levar em consideração as particularidades de cada uma delas.

Dessa forma, pode-se considerar que o produtivismo acadêmico tem transformado a ciência em algo raso e que se reproduz com facilidade, sem grandes contribuições; ainda assim, embora alguns queiram enfrentá-lo, propondo alternativas e soluções para que o mesmo seja combatido, não são capazes de fazê-lo, visto que são abarcados por um sistema maior e que não possuem mecanismos para tal mudança.

Assim, para que o fenômeno seja contido, considera-se necessário que o tema seja discutido e debatido e que não só os programas se articulem para que o modelo de avaliação vigente seja revisto, mas que a CAPES também realize estudos aprofundados para uma

revisão do modelo, de modo que critérios mais consistentes sejam usados na avaliação, impossibilitando que a quantidade de publicação seja o foco principal dos pesquisadores.

6 REFERÊNCIAS

- ADUSP. Produtivismo não resolve atraso do país em ciência e “pensamento mercantilista” já afeta novas gerações. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/index.php/cpa-nova-cpa/2743-produtivismo-nao-resolve-atraso-do-pais-em-ciencia-e-pensamento-mercantilista-ja-afeta-novas-geracoes>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.
- ALCADIPANI, Rafael. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. Cad. EBAPÉ.BR, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, dez. 2011.
- ALVES, Miriam; OLIVEIRA, João. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar até os dias atuais. **RBPÁE**, v. 30 n. 2, p. 351-376, mai./ago. 2014.
- BALNACHEVSKY, Elizabeth. A Pós-Graduação no Brasil: Novos Desafios para uma Política bem Sucedida. In C. Brock & S. Schwartzman. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- BARDIM, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BARRETO, Francisco; BORGES, Mário. Novas Políticas de Apoio à Pós-Graduação: o Caso FAPEMIG-CAPES. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 599-612, out/dez. 2009.
- BERNARDO, Marcia Hespagnol. Produtivismo e precariedade subjetiva na universidade pública: **o desgaste mental dos docentes**. *Psicologia & Sociedade*, n. 26, p. 129-139, 2014.
- BORGES, Mário. As Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa e o Desenvolvimento da Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 89, p. 174-189, mar/mai. 2011.
- BRASIL, **DECRETO N.º 29.741**, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=161737>>. Acesso em: 26 de dez. de 2016.
- BRASIL, **DECRETO N.º 66.662**, de 05 de junho de 1970. Reformula a Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=119884>>. Acesso em: 26 de dez. de 2016.
- BRASIL, **DECRETO N.º 73.411**, de 04 de janeiro de 1974. Institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-73411-4-janeiro-1974-421858-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.
- BRASIL, **DECRETO N.º 74.229**, de 18 de julho de 1974. Dispõe sobre a Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=203709>>. Acesso em: 26 de dez. de 2016.
- BRASIL, **DECRETO N.º 76.056**, de 30 de julho de 1975. Aprova o Plano Nacional de Pós-Graduação. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D76056.htm>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

BRASIL, **LEI Nº 1.310**, de 15 de janeiro de 1951. Cria o Conselho Nacional de Pesquisas, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L1310.htm>. Acesso em: 27 de dez. de 2016.

BRASIL, **LEI Nº 4.533**, de 08 de dezembro de 1964. Altera a Lei nº 1.310, de 15 de janeiro de 1951, que criou o Conselho Nacional de Pesquisas, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4533.htm>. Acesso em: 27 de dez. de 2016.

BRASIL, **LEI Nº 6.129**, de 06 de novembro de 1974. Dispõe sobre a transformação do Conselho Nacional de Pesquisas em Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6129.htm>. Acesso em: 27 de jan. de 2017.

BRASIL, **PARECER CFE Nº 977/65**, de 03 de dezembro de 1965. n. 30, set./out./Nov./dez. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/constituicaofederal1988.pdf>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **Portaria nº 59, de 21 de março de 2017**. Dispõe sobre o regulamento da avaliação quadrienal. Disponível em: <<file:///C:/Users/K%C3%A1tia/Dropbox/TCC/2%20-%20REFERENCIAL%20TE%20C3%93RICO/2.2%20Ag%C3%AAncias%20de%20Fomento/27032017-Portaria-59-21-03-2017-Regulamento-da-Avaliacao-Quadrienal.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**. 5. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CAPES. **Comunicado CAPES – Período de Avaliação do SNPG**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article/36-salaimprensa/noticias/7278-comunicado-capes-periodo-de-avaliacao-do-snpg>>. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

CAPES. **História e Missão**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 26 de dez. de 2016.

CAPES. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (1975-1979)**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/I_PNPG.pdf>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011/2020 vol. 1**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Livros-PNPG-Volume-I-Mont.pdf>>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011/2020 vol. 2**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

CAPES. **Sobre a Avaliação**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>>. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

CNPq. **Apresentação Institucional**. Disponível em: <http://cnpq.br/apresentacao_institucional>. Acesso em: 27 de dez. 2016.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A autonomia universitária – extensão e limites. NUPES - Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.ufam.edu.br/attachments/article/2317/Artigo%20Autonomia%20Universit%C3%A1ria%20Eunice%20Durham.pdf>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações. NUPES - Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt8909.pdf>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

FACC. **Dados do Curso**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/mestradoadm/sobre-o-curso/dados-do-curso/>>. Acesso em: 25 de mai. de 2017b.

FACC. **História**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/facc/institucional/historia/>>. Acesso em: 25 de mai. de 2017a.

FACC. **Mestrado Acadêmico em Administração**. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/facc/ensino/pos-graduacao/mestrado-academico-em-administracao/>>. Acesso em: 25 de mai. 2017c.

FACC. **Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Administração**: Curso de Mestrado em Administração. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/mestradoadm/sobre-o-curso/regimento/regimento-do-ppga/>>. Acesso em: 25 de mai. 2017.

FAPEMIG. Estatuto da FAPEMIG. Disponível em: <<http://www.fapemig.br/pt-br/visualizar/ler/28/45-837-de-23-de-dezembro-de-2011-estatuto-da-fapemig>>. Acesso em: 27 de jan. de 2017.

FAPEMIG. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.fapemig.br/pt-br/institucional>>. Acesso em: 27 de jan. de 2017.

Fórum de Reflexão Universitária – UNICAMP. Desafios da Pesquisa no Brasil: uma contribuição ao debate. São Paulo, Perspectiva 2002 CADERNO TEMÁTICO. Campinas: Jornal da UNICAMP, 2002; 16(4): 15-23.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli; FÁVERO, Osmar; CANDAU, Vera Maria Ferrão. O Modelo de Avaliação da CAPES. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, p. 137-144, jan./fev./mar./abr. 2003.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995.

MEC. **Qual a diferença entre pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*?** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=13072:qual-a-diferenca-entre-pos-graduacao-lato-sensu-e-stricto-sensu>>. Acesso em: 22 de jun. de 2017.

MINAS GERAIS, **LEI Nº 11.552**, de 03 de agosto de 1994. Dispõe sobre a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG - e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=11552&ano=1994&tipo=LEI&aba=js_textoOriginal>. Acesso em: 27 de jan. de 2017.

MINAS GERAIS, **LEI Nº10**, de 28 de agosto de 1985. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG – e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=10&ano=1985&tipo=LDL&aba=js_textoOriginal>. Acesso em: 27 de jan. de 2017.

MORITZ, Gilberto de Oliveira; MORITZ, Mariana Oliveira; MELO, Pedro Antônio de. A Pós-Graduação Brasileira: Evolução e Principais Desafios no Ambiente de Cenários Prospectivos. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 03-34, jul/dez. 2013.

OTRANTO, Célia Regina. A autonomia universitária como construção coletiva. Trabalho apresentado na 27ª Reunião da ANPED, nov/2004. Disponível em: <<http://www.celia-na-web.net/pasta1/trabalho12.htm>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira; MEZZOMO, Frank Antônio. Sistema Nacional de Pós-Graduação no Brasil: Estrutura, Resultados e Desafios para a Política de Estado – Livio Amaral. **Revista de Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul./dez. 2013.

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação *stricto sensu*: **uma ameaça à solidariedade entre pares?**. Cad. EBAPE.BR, v. 13, n. 1, p. 1-18, jan./mar. 2015.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; MAROCCO, Andréa de Almeida Leite. Liberdade de cátedra e a constituição federal de 1988: alcance e limites da autonomia docente. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/documentos/hwr_artigo2014-liberdadecatedra_unifor.pdf>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

SANTOS, Cássio. Tradições e Contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24 n. 83, p. 627-641, ago. 2003.

SGUISSARDI, V. Produtivismo acadêmico. In: Oliveira, D. A.; Duarte, A.; Vieira, L. (Org.). **Dicionário de Trabalho, Profissão e Condição Docente**. Belo Horizonte, MG: Faculdade de Educação/UFMG, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., dos Reis. Trabalho intensificado nas federais: **Pós-Graduação e Produtivismo Acadêmico**. São Paulo, Xamã, 2009.

SILVA, Samara; FERRO, Maria. CAPES E CNPQ: Agências de Fomento e Desenvolvimento para a Pós-Graduação Brasileira. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kFk04OvQmXYJ:leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.10/GT_10_06_2010.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 01 de nov. de 2016.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, Maria Isabel da. A Pós-Graduação e a Formação de Professores no Contexto Institucional Brasileiro. EDUFBA, p. 41-56, 2010.

TREIN, Eunice; RODRIGUES, José. O mal-estar na academia: **produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 48, p. 769-819, set.-dez. 2011.

UNB. **Nossa História.** Disponível em: <http://www.ppg-cdc.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=79>. Acesso em: 01 de fev. de 2017.

USP. **Apoio ao Pesquisador: Periódicos Qualis CAPES.** Disponível em: <<https://www.sibi.usp.br/apoio-pesquisador/escrita-publicacao-cientifica/selecao-revistas-publicacao/Qualis-periodicos/>>. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

VELLOSO, Andrea. A Pós-Graduação no Brasil: Legados e Desafios. **Almanaque Multidisciplinar de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 1 n. 1, p. 4-15. 2014.

WOOD JR., Thomaz. Origens do produtivismo acadêmico e o caminho do impacto social do conhecimento, 2016. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/origens-do-produtivismo-academico-e-o-caminho-do-impacto-social-do-conhecimento>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

WOOD JR., Thomaz. Origens do produtivismo acadêmico e o caminho do impacto social do conhecimento, 2016. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/origens-do-produtivismo-academico-e-o-caminho-do-impacto-social-do-conhecimento>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

WOOD JR., Thomaz. **Produtivismo e Alienação**, 2016. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/revista/901/produtivismo-e-alienacao>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

YIN, Robert K.. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUTUBE. **Produtivismo Acadêmico: Origens e Atualidades**. São Paulo: ADUSP, 2016. 125min01s. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/index.php/carreira-docente/2732-produtivismo-academico-origens-e-atualidade>>. Acesso em: 31 de mai. 2017.

ZANDONÁ, Claudiane; BEHEREGRAY, Cabral; SULZBACH, Cintia Cristina. **Produtivismo acadêmico, prazer e sofrimento: um estudo bibliográfico**. PESPECTIVA, Erechim, v. 38, n. 144, p. 121-130, dez. 2014.

ANEXOS

Anexo 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido para publicação de resultados de pesquisa⁷

PESQUISA

**Universidade empreendedora, produção e produtivismo acadêmicos
(BIC/UFJF 2016-2017)**

Coordenador da pesquisa: Prof. Angelo Brigato Ésther
Departamento de Ciências Administrativas – DEP CAD – telefone 2102-3521

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PUBLICAÇÃO DE RESULTADOS DE PESQUISA

Eu, _____, portador do documento de identidade _____, SIAPE n. _____, estou ciente de que a pesquisa “Universidade empreendedora, produção e produtivismo acadêmicos”, tem como objetivo compreender como os pesquisadores – professores, mestrandos e/ou doutorandos – lidam com a questão da produção acadêmica, a partir das políticas estabelecidas pela Capes. Declaro que estou de acordo com a publicação dos resultados relativos à pesquisa realizada, desde que não atente moral, ética e legalmente contra a instituição em que trabalho e contra mim, sendo-me garantido o sigilo quanto à minha identificação. Estou ciente de que minha participação não implica nenhum dispêndio financeiro para as partes envolvidas, bem como posso abandoná-la a qualquer momento, sem qualquer tipo de sanção ou coação. Ainda, estou ciente de que as interpretações livremente realizadas a partir dos dados de pesquisa refletem tão somente a opinião dos seus autores.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 2017.

Coordenador da pesquisa
Prof. Dr. Angelo Brigato Ésther

Bolsistas de pesquisa
Kátia Gomes

⁷ Este trabalho é um desdobramento de um projeto de iniciação científica. Deste modo, o termo apresentado acima se refere à mesma, uma vez que as entrevistas foram realizadas, também, no âmbito da pesquisa.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Há quanto tempo faz parte do programa?
2. **Há quanto tempo ocupa o cargo de coordenador? (só neste caso...)**
3. Qual a importância da pós-graduação em nível de mestrado e doutorado?
4. E da pesquisa? (caso a resposta não passe pela pesquisa...)
5. Qual a importância da publicação acadêmica?
6. Em geral, os mestrandos e doutorandos devem produzir publicações, além de suas dissertações e teses? Se sim, o que mais o programa considera como produção dos pós-graduandos?
7. **E para os docentes? (coordenadores e professores)**
8. Quais são as políticas do programa em relação a essa produção?
9. O que pode ser considerado uma produção acadêmica de QUALIDADE? Por quê?
10. O que o programa considera como **produtividade** acadêmica?
11. Como isso é definido, tendo em vista as políticas da CAPES e dos comitês de área?
12. Como você analisa o modelo de avaliação dos programas de pós-graduação adotado pela CAPES?
13. Atualmente, discute-se a questão do produtivismo acadêmico. O que é isso em sua opinião e o que representa?
14. Como o programa lida com esta questão, para alunos **e professores?**
15. No seu modo de ver, o que os programas podem fazer em relação a isso?
16. Por fim, como você analisa as regras da CAPES em relação à pesquisa e pós-graduação frente a autonomia da universidade e à liberdade acadêmica?

Apêndice 2 – Documento de Área⁸: Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo

O último documento de área lançado é datado de 20 de janeiro de 2017 (CAPES, 2017), e se divide em cinco tópicos conforme será abordado a seguir.

i) Estágio Atual da Área e Considerações sobre a Avaliação Quadrienal

Inicialmente, o documento apresenta um panorama geral da área com o número de cursos, o número de titulados, bem como a distribuição regional dos programas. Trata também, de questões como interdisciplinaridade da área e inserção da área nos ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2017).

Logo em seguida o documento traz uma análise geral sobre a avaliação quadrienal realizada nos programas. Possui três princípios básicos: 1 – avaliação por pares; 2 – transparência da informação, dos critérios e dos resultados; e 3 – comensurabilidade entre as áreas de avaliação (BRASIL, 2017)

Ainda de acordo com o documento de área, o processo de avaliação dos programas conta com cinco etapas distintas. São descritas abaixo cada uma delas:

- 1. Coleta de informação:** a instituição presta informações de seu programa na plataforma sucupira;
- 2. Tratamento da informação:** as informações recebidas são consolidadas pelos técnicos da CAPES;
- 3. Análise pela comissão de área:** os programas são analisados pela comissão da área, considerando o descrito no documento de área. A comissão emite relatório com parecer e nota para cada curso;
- 4. Análise pelo CTC-ES:** os relatórios são analisados pelo conselho, que logo em seguida apresenta relatório conclusivo sobre a nota do programa;
- 5. Deliberação do CNE/MEC:** os pareceres do CTC-ES são encaminhados ao CNE/MEC para aprovação e renovação do reconhecimento do curso (BRASIL, 2017).

Após o relatório gerado, é atribuída uma nota a cada programa de acordo com a Portaria Nº 59, de 21 de março de 2017, em uma escala de 1 a 7, com conceitos que variam entre insuficiente, fraco, regular, bom e muito bom. Tais conceitos são atribuídos aos

⁸ Síntese do documento de área elaborado pela autora. Documento de área completo disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/27_ADMI_doc_area_2016_final_20jan2017.pdf. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

requisitos da ficha de avaliação que será exposta a seguir. Para Gatti *et al.* (2003), a nota do programa que vem a público, ganha vida própria e contribui para mitificar o programa.

Segundo o documento de área, são estabelecidos cinco quesitos diferentes para avaliação, sendo que cada um deles conta com peso diferente. Assim, alguns têm impacto maior na nota final do programa, de acordo com o peso que lhe cabe. São avaliados, portanto: a 1 – proposta do programa; o 2 – corpo docente; o 3 – corpo discente, teses e dissertações; a 4 – produção intelectual; e a 5 – inserção social (BRASIL, 2017).

ii) Ficha de avaliação e indicadores

Para o alcance dos objetivos da avaliação, são dispostas três fichas, uma para cada tipo de programa – acadêmicos, profissionais e profissionais em rede nacional –, que contam com a colaboração de indicadores na avaliação dos cinco quesitos (BRASIL, 2017). Abaixo, apresenta-se uma reprodução da ficha de avaliação para mestrados acadêmicos, parte que compete a este trabalho:

Quadro 2 – Resumo ficha de avaliação do mestrado acadêmico

O que analisa?	Como analisa?
1 - Proposta do programa	
1.1 - Coerência e abrangência da área, linhas de pesquisa, projetos e proposta curricular.	As áreas de concentração devem apontar contornos para suas especialidades de produção intelectual e também para a formação de mestres e doutores. Atualidades e relevâncias na área são avaliadas. O perfil do egresso deve ser estabelecido de acordo com os objetivos do PPG. A estrutura curricular deve apresentar disciplinas e seminários de tratamento metodológico.
1.2 - Planejamento em busca de desenvolvimento futuro, desafios da produção do conhecimento internacional, melhor formação de alunos, além da inserção social de seus egressos.	No relatório do PPG devem ser expostas, estratégias na seleção de alunos, requisitos de entrada, periodicidade de ingressos, atualização do corpo docente, ampliação do impacto nacional e internacional do programa.
1.3 - Infraestrutura para ensino, pesquisa e extensão se for o caso.	O relatório do PPG deve apresentar um detalhamento da destinação dos recursos disponibilizados. Tais como, salas de aula, espaços para professores, alunos e grupos de pesquisa, biblioteca e outros.
2 - Corpo docente	
2.1 - Perfil do corpo docente, considerando fatores como titulação e adequação da formação, aprimoramento e experiência dos mesmos com a proposta do programa.	Os cursos devem ser capazes de sustentar as linhas de pesquisa, disciplinas e orientações. É analisada a compatibilidade do perfil dos docentes com o programa.
2.2 - Adequação dos docentes permanentes às atividades de pesquisa e de formação do programa.	É considerada a legislação vigente (Portaria CAPES nº 81/2016) para a definição das categorias de professores. Orientações concluídas no quadriênio são levadas em consideração no cálculo dos indicadores. As oscilações do núcleo docente permanente são levadas em consideração sendo necessário esclarecer as razões para tal. Aposentadoria e morte são desconsideradas no cálculo.

2.3 - Distribuição das atividades de pesquisa e de formação entre os docentes do programa.	A atuação dos docentes permanentes nas atividades de docência no PPG é analisada. Cada docente deve ter 60 horas-aula no quadriênio. A experiência dos docentes na condução de projetos de pesquisa e captação de recursos públicos ou privados, externos à IES também entram na análise.
2.4 - Contribuição dos docentes nas atividades de ensino e pesquisa na graduação, com atenção para possíveis ingressantes no PPG ou profissionais mais capacitados no mercado de trabalho.	Docentes devem ter realizado atividades de ensino e pesquisa na graduação ou em relação à atividade científica. Além, de outras atividades como projetos e programas de melhoria de ensino e capacitação de alunos e professores.
2.5 - Participação do docente em eventos que estejam alinhados com sua área de atuação.	Contabilização de publicação ou palestras dos docentes permanentes em eventos científicos de abrangência nacional ou internacional.
3 - Corpo discente, teses e dissertações	
3.1 - Quantidade de teses e dissertações defendidas no período em relação ao corpo docente e à dimensão do corpo discente.	Número de titulados no ano em relação aos discentes do PPG no ano anterior.
3.2 - Distribuição das orientações das teses e dissertações defendidas no período de avaliação em relação aos docentes do programa.	A alocação das orientações entre os docentes permanentes do PPG em cada ano do quadriênio é analisada.
3.3 - Qualidade das teses e dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e graduação, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes.	A participação de discentes e de egressos do PPG, autores na produção científica, referenciada no Qualis Periódicos da área ou nos livros classificados na área, também é levada em conta. Aplica-se somente aos mestrados com mais de dois anos de funcionamento. A autoria conjunta entre docentes do PPG e alunos é valorizada.
3.4 - Eficiência do programa na formação de mestres e doutores bolsistas Tempo de formação de mestres e doutores e percentual de bolsistas titulados.	O prazo de conclusão de curso pelos bolsistas e não bolsistas.
3.5 - Apresentação pelos discentes e egressos em eventos alinhados à proposta do programa.	A produção dos discentes em eventos científicos, por meio da publicação de trabalhos em anais, é contabilizada. Sendo considerados eventos regionais, nacionais e internacionais alinhados a proposta do PPG.
4 - Produção intelectual	
4.1 - Publicações qualificadas dos programas por docente permanente.	A produção bibliográfica é analisada. São consideradas produções em forma de artigos publicados em periódicos do Qualis da área, livros e capítulos de livros alinhados a proposta do PPG.
4.2 - Distribuição de publicações qualificadas em relação ao corpo docente permanente do programa.	Análise da distribuição da produção qualificada.
4.3 - Produção técnica, patentes e outras produções relevantes.	São contados quantos produtos cada docente teve no programa.
5 - Inserção Social	
5.1 - Inserção e impacto regional ou nacional do programa.	1 - Educacional: inserção de egressos em instituições públicas e privadas, em cursos de técnicos, graduação e especialização. 2 - Social: formação qualificada de recursos humanos, que possam contribuir no aprimoramento da gestão pública. 3 - Cultural: formação qualificada de recursos humanos, no desenvolvimento cultural e artístico. 4 - Tecnológico/econômico: contribuição no desenvolvimento microrregional, regional ou nacional.

<p>5.2 - Integração e cooperação com outros programas e centros de pesquisa e desenvolvimento profissional relacionado à área do conhecimento do programa, com intuito de desenvolver a pesquisa e a pós-graduação.</p>	<p>1 - oferta de cursos de mestrado e doutorado interinstitucional em consonância com as regras da CAPES. 2 - consórcios entre IES para oferta de cursos de mestrado e doutorado. 3 - participação em programas sistemáticos de cooperação e intercâmbio. 4 - participação em projetos voltados para a inovação e desenvolvimento da pós-graduação em regiões ou subregiões 5 - participação em programas e atividades sistemáticos de apoio a melhoria de ensino de pós-graduação e graduação</p>
<p>5.3 - Visibilidade ou transparência do programa por sua atuação.</p>	<p>É analisada a manutenção de páginas da Web para divulgação, financiamentos recebidos da CAPES e outras agências, garantia de amplo acesso às dissertações e teses.</p>

Fonte: adaptado do documento de área da CAPES (2017)⁹

Considerando o exposto no Quadro 1, é importante destacarmos alguns indicadores utilizados na avaliação e o peso que cada quesito mencionado possui.

No que tange à proposta do programa, juntamente com a inserção social, os indicadores utilizados são de ordem qualitativa. A inserção social representa uma pequena parte da avaliação, tendo somente peso de 10% (BRASIL, 2017).

Em relação ao corpo docente, o peso que esse quesito possui na avaliação é de 20%. São utilizados indicadores que procuram mensurar a produção científica em termos de alinhamento com o a proposta do programa. Além de questões como estabilidade do núcleo de docentes permanentes, número de horas-aula ministradas por cada um, projetos coordenados por professores, atuação desses nos cursos de graduação e publicações em eventos de ordem nacional e internacional (BRASIL, 2017).

A avaliação do corpo discente, teses e dissertações possui um dos maiores pesos na avaliação, juntamente com a produção intelectual, sendo cada uma delas, responsável por 35% do total. São contabilizadas, portanto, o número de defesas, a distribuição do número de orientações, a qualidade nos trabalhos de discentes e egressos autores, prazo de conclusão do curso em meses e proporção de discentes com publicações em anais (BRASIL, 2017).

Na produção intelectual é importante destacar que alguns indicadores procuram mensurar números de publicações dos docentes. Cada docente deve alcançar o limite de 200 pontos no quadriênio. Publicações em revistas de Qualis B4 e B5 são consideradas somente duas vezes. É importante mencionar, que para os cálculos descritos acima, faz-se uso da

⁹ A Ficha de avaliação completa está disponível no documento de área em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/27_ADMI_doc_area_2016_final_20jan2017.pdf. Acesso em: 29 de mai. de 2017.

equivalência de pontos para periódicos e livros, conforme será abordado adiante. É contabilizado também, o número de produtos técnicos e tecnológicos (BRASIL, 2017).

iii) Internacionalização e Outras Considerações

O documento, de modo geral, traz ainda considerações a respeito da inserção internacional do programa, que se apresenta como “efetiva influência na comunidade da área de conhecimento atuando fora do Brasil” (BRASIL, 2017, p. 23). Assim, para mensurar o grau de internacionalização de um programa, são observadas posições dos egressos no mercado internacional, atuação de pesquisadores em grupos de pesquisa no exterior, além de estrangeiros atuantes no Brasil, dentre outros (BRASIL, 2017).

São feitas ainda considerações gerais sobre a área, abordando temas como produção tecnológica e técnica, bem como o número de periódicos tecnológicos e produtos tecnológicos classificados no Qualis (BRASIL, 2017).