



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MULTI-INSTITUCIONAL EM  
DIFUSÃO DO CONHECIMENTO**

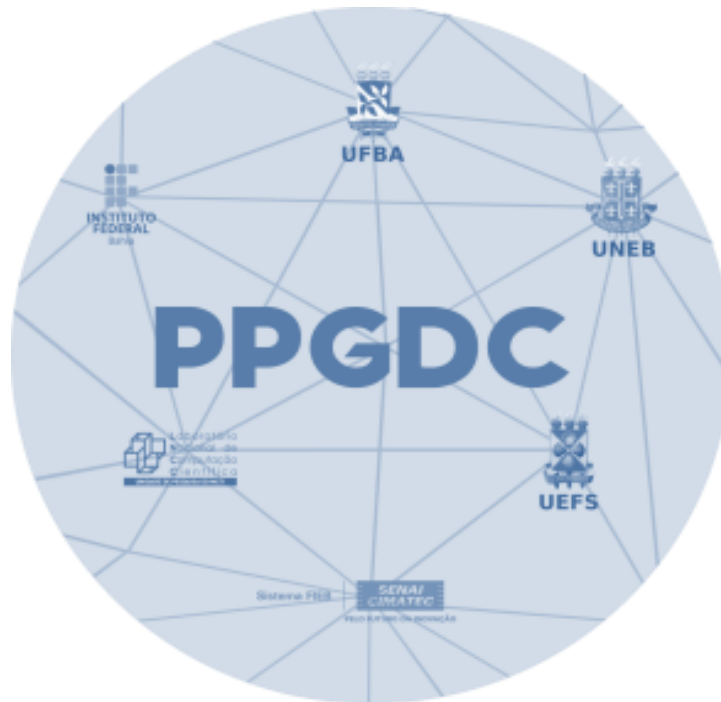
**CINARA CIBERIA MEIRELES BAHIA**

**A VOZ E A VEZ DISCENTE: LIBERDADE, PRODUÇÃO E DIFUSÃO DE  
CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
DA ÁREA INTERDISCIPLINAR NO BRASIL**

Salvador  
2020

**CINARA CIBERIA MEIRELES BAHIA**

**A VOZ E A VEZ DISCENTE: LIBERDADE, PRODUÇÃO E DIFUSÃO DE  
CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
DA ÁREA INTERDISCIPLINAR NO BRASIL**



Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Difusão do Conhecimento.

Áreas de Concentração: Modelagem da Geração e Difusão do Conhecimento

Linha 1 – Construção do Conhecimento: Cognição, Linguagens e Informação

Orientador: Prof.Dr. Roberto Leon Ponczek.

Salvador  
2020

Bahia, Cinara Ciberia Meireles.

A voz e a vez discente : liberdade, produção e difusão de conhecimento científico na pós-graduação *stricto sensu* da área interdisciplinar no Brasil / Cinara Ciberia Meireles Bahia. - 2020.

248 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Leon Ponczek.

Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento, Salvador, 2020.

1. Pós-graduação. 2. Liberdade acadêmica. 3. Corpo discente. 4. Produção Científica. 5. Atividades discentes. 6. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. I. Ponczek, Roberto Leon. II. Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento. III. Título.

CDD 378.155 - 23. ed.

## **CINARA CIBERIA MEIRELES BAHIA**

### **A VOZ E A VEZ DISCENTE: LIBERDADE, PRODUÇÃO E DIFUSÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* DA ÁREA INTERDISCIPLINAR NO BRASIL**

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

**Roberto Leon Ponczek (Orientador)** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.

Docente Aposentado da Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**Dante Augusto Galeffi** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.

Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**José Wellington Marinho de Aragão** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia, Brasil.

Docente Aposentado da Universidade Federal da Bahia (UFBA)

**Paulo Sérgio de Almeida Corrêa** \_\_\_\_\_

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil.

Docente do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA)

**Raimunda Lucena Melo Soares** \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará

Docente do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA)

Salvador, 21 de dezembro de 2020.

Em especial, à minha mãe, Luzanira Meireles Bahia, meu alicerce, minha base forte. A quem eu dedico todas as conquistas que eu tiver nessa vida, por me fazer acreditar que a educação seria a maior herança que poderia me deixar. Mãe, seus esforços madrugadas à dentro naquela máquina de costura, na nossa antiga casa de madeira não foram em vão, sua filha caçula chegou até aqui, te amo. Obrigada por tudo!

Aos meus avós maternos, Raimunda Delgado Meireles (*in memoriam*) e Raimundo Meireles (*in memoriam*), que foram avós, pais, amigos e a expressão mais bela que vi de amor. Pelos valores repassados e a sorte de tê-los na minha vida. Nunca os esquecerei. Saudades sem fim.

Aos meus sobrinhos amados, Vitória (7 anos), Samuel (3 anos) e Maria (3 anos). A mais bela certeza que a vida não para. Os presentes mais lindos que meus irmãos me deram, nossa continuidade. Que a educação seja um direito inviolável em suas vidas. Com amor, tia!

Ao meu grande amigo, Anderson Luís da Paixão Café, que fez essa trajetória não ser tão solitária, um presente da vida que o doutorado me deu. O nosso interesse em comum pelo mesmo tema nos aproximou e possibilitou grandes trocas, diálogos e aprendizados. Obrigada por nunca ter soltado a minha mão, você faz parte desse caminho!

E, por fim, dedico ao corpo discente da pós-graduação brasileira, suas *voces*. Um estudo que não silenciou relatos e percepções de sujeitos que enveredam pelo caminho da ciência no país e, se deparam com espaços cheios de labirintos e desafios para concretizar o sonho de uma formação pós-graduada.

## AGRADECIMENTOS

À Santíssima Trindade, Pai, Filho e Espírito Santo. E, a minha padroeira, Nossa Senhora de Nazaré, por sua intercessão, proteção e amor. Aos quais rendo toda honra e toda glória. Minha força tamanha. Amém!

Aos meus irmãos, Heloisa Helena, Mark Clarc e Renee Carol que são parte de mim, da minha história e, que fazem esse momento não ser singular, mas plural, por ser nosso.

À minha família materna, os Meireles, por todo cuidado, apoio, alegria e amor. Em especial, aos meus tios, Benito Meireles, Jurandir Meireles e Sebastião Meireles que sempre se fizeram presentes, não como tios, mas figuras paternas.

Aos amigos queridos, essenciais nessa caminhada, Joselita Boaventura (minha irmã baiana) e família; Edinaldo Godinho, Helena Godinho e família; Nathália de Souza, Gabriela Oliveira e Marcos Santos, pela amizade e carinho tamanho.

Aos amigos do doutorado, Claudio Rocha, Genilson Cunha, Gillian Queiroga, Joabson Guimarães, Luciana Boeira e Tereza Braga, pela força e aventura partilhada.

À minha amada filha de quatro patas, Babila Maila, minha cachorrinha fiel. Por seu olhar amoroso, suas travessuras, sua sempre espera pela minha chegada.

À cidade de Salvador-Bahia, pelas experiências mais fascinantes vividas ao longo de quase 10 anos. Muito obrigada, Axé!

À rede pública de ensino, pois, reconheço que a passagem pelas suas três esferas, municipal, estadual e federal possibilitaram-me uma formação mais humana, social, crítica e profissional, em plena crescente.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em virtude da bolsa de estudos concedida.

Ao meu orientador, professor Roberto Leon Ponczek, por acreditar na relevância desse estudo, por tê-lo defendido e me defendido, tantas vezes, ao longo desses anos, pela vivência, paciência e ensinamentos. Mais uma vez, obrigada!

À Universidade Federal da Bahia, por ter me acolhido nessa etapa doutoral.

Ao Programa de Pós-graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento, pelas aberturas, possibilidades e deslocamentos epistemológicos.

À secretaria do programa, pela atenção e auxílio de Beatriz Cardoso e Camila Serpa, sobretudo, agora, à distância, em função da pandemia da COVID-19.

Aos sujeitos da pesquisa, meus colegas doutorandos da área Interdisciplinar, que aceitaram, corajosamente, a tarefa de dar *voz e vez* ao corpo discente da pós-graduação brasileira. Minha eterna gratidão pelas experiências e percepções relatadas.

À banca examinadora, constituída pelos professores Dante Augusto Galeffi, José Wellington Marinho de Aragão, Paulo Sérgio de Almeida Corrêa e Raimunda Lucena Melo Soares, pelas colaborações tamanhas. Expressão de competência profissional e humanidade.

À professora Vanessa Sievers, pelos diálogos iniciais sobre o pensamento político de Hannah Arendt. Obrigada pela escuta, encontros e aprendizados.

*Tomamos inicialmente consciência da liberdade ou do seu contrário em nosso relacionamento com outros, e não no relacionamento com nós mesmos. Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações.*

Hannah Arendt (2000b, p.194)

## RESUMO

Este estudo versa sobre os efeitos do produtivismo acadêmico nas trajetórias doutorais dos discentes da área Interdisciplinar e teve como principal objetivo compreender como e porque o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil. Para atingir o objetivo da tese desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva, exploratória, avançando para a explicativa, adotando procedimentos bibliográficos, documentais e aplicação de entrevistas semiestruturadas, valendo-se da técnica de análise de conteúdo. O lócus da pesquisa foi constituído por dois programas de pós-graduação, pertencentes ao campo científico interdisciplinar, cujos discentes encontram-se vinculados, cursando o Doutorado. A metodologia diversificou os instrumentos de coleta de dados para melhor explicar o objeto de estudo. Nesse sentido, realizou-se no primeiro momento um estudo sobre (1) a filosofia política de Hannah Arendt e (2) o produtivismo acadêmico. Em seguida, um levantamento sobre os documentos normatizadores da Capes para a área Interdisciplinar e dos programas de pós-graduação investigados. E, por último, buscou-se observar a percepção dos discentes dos programas estudados em relação aos efeitos do produtivismo acadêmico sobre as atividades discentes. Para fins de análise, cinco conceitos arendtianos foram adotados como categorias conceituais (1) Liberdade; (2) Pensamento; (3) Conhecimento; (4) Homo Faber e; (5) Mercado de Trocas. Acredito que a formação ofertada no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Área 45 da Capes, em muito, se assemelha à formação do pesquisador *homo faber*. Um estudo projetado para colaborar na compreensão da política científica da Capes sobre o funcionamento do campo científico interdisciplinar, área de avaliação criada, recentemente, no âmbito da Capes e que ainda não dispõe de estudos aprofundados sobre a percepção dos discentes acerca de suas diretrizes. Apesar dos esforços pessoais dos discentes pesquisadores, visando produzir e publicar conhecimento científico em veículos diversos, a Capes induz a lógica da produtividade sobre a dinâmica dos programas, o que implica na imersão dos discentes a processos regulamentadores que lhes obstruem a capacidade de conhecer, pensar, agir e exercer a liberdade, uma vez que, na condição de *homo faber*, os pesquisadores em fase de consolidação estão imersos em contextos institucionais, cujas dinâmicas acadêmicas enfatizam o mercado de trocas do conhecimento, resultando na hierarquização entre as notas alcançadas pelos programas e a desigualdade nos resultados das produções científicas veiculadas. Por fim, compreendo que a questão da liberdade vem se dando como um tesouro, cujo mapa se perdeu, logo, praticamente esquecida, como se as regras fossem tão claras que não se constituíssem em objeto de questionamento. Essa temática se faz necessária na agenda científica dos pesquisadores de todos os campos e, em especial, daqueles que atuam no campo interdisciplinar. Aqui, o meu objetivo foi analisar o produtivismo acadêmico a partir dos seus efeitos no *fazer* discente e, ao que parece, esses sujeitos não são considerados nas discussões sobre os rumos da política científica da pós-graduação brasileira, ainda que essa última só faça sentido se existir o corpo discente.

**Palavras-Chave:** Liberdade. Corpo discente. Pós-graduação. Produtivismo Acadêmico. Área Interdisciplinar.



## ABSTRACT

This study deals with the effects of academic productivism on the doctoral trajectories of students in the Interdisciplinary area, and its main objective was to understand how and why academic productivism affects the freedom of students inserted in the *strictosensu* postgraduate programs in the Interdisciplinary area in Brazil. To achieve the objective of the thesis, a qualitative, descriptive, and exploratory research was developed, advancing towards the explanatory research, adopting bibliographic, documentary and field survey procedures, using the content analysis method. The locus of the research was constituted by two postgraduate programs of the interdisciplinary scientific field, to which students are linked, attending the Doctorate. The methodology diversified the data collection instruments to better surround the object of study. In this sense, in the first moment, a study on (1) Hannah Arendt's political philosophy and (2) academic productivism was carried out. Then, a survey was carried out on the Capes standardizing documents for the Interdisciplinary area and the investigated postgraduate programs. And, finally, we sought to observe the perception of students of the programs studied in relation to the effects of academic productivism on student activities, through the application of semi-structured interviews. For purposes of analysis, five Arendtian concepts were adopted as conceptual categories (1) Freedom; (2) Thought; (3) Knowledge; (4) Homo Faber; (5) Exchange Market. I believe that the training provided in the *strictosensu* postgraduate programs in Capes Area 45, is very similar to the training of the *homo faber* researcher. A study designed to collaborate in the understanding of Capes' scientific policy on the functioning of the Interdisciplinary scientific field, an evaluation area recently created within the scope of Capes and which still does not have in-depth studies on the perception of students about its guidelines. Despite the personal efforts of student researchers, aiming to produce and publish scientific knowledge in different media, Capes induces the logic of productivity on the dynamics of programs, which implies immersing students in regulatory processes that obstruct their ability to know, think, act and exercise freedom, since, in the condition of homo faber, researchers in the consolidation phase are immersed in institutional contexts, whose academic dynamics emphasize the knowledge exchange market, resulting in the hierarchy between the grades achieved by the programs and the inequality in the results of the published scientific productions. Finally, I understand that the issue of freedom has been taking place as a treasure, whose map was lost, thus almost forgotten, as if the rules were so clear that they did not constitute an object of questioning. This topic is necessary in the scientific agenda of researchers from all fields and, especially, those who work in the interdisciplinary field. Here, my objective was to analyze academic productivism based on its effects on the students' production, and it seems that these subjects are not considered in the discussions on the directions of the scientific policy of Brazilian postgraduate studies, even though they only make sense if there is a student body.

**Keywords:** Liberdade. Student body. Post-graduation. Academic Productivism. Interdisciplinary Area.

## RESUMEN

Este estudio trata sobre los efectos del productivismo académico en las trayectorias de doctorado de los estudiantes del área Interdisciplinaria y su principal objetivo fue comprender cómo y por qué el productivismo académico afecta la libertad de los estudiantes insertados en los programas de posgrado stricto sensu en el área Interdisciplinaria en Brasil. Para lograr el objetivo de la tesis se desarrolló una investigación cualitativa, descriptiva, exploratoria, avanzando hacia lo explicativo, adoptando procedimientos bibliográficos, documentales y aplicación de entrevistas semiestructuradas, utilizando la técnica de análisis de contenido. El locus de la investigación estuvo constituido por dos programas de posgrado, pertenecientes al campo científico interdisciplinario, cuyos estudiantes están vinculados, cursando el Doctorado. La metodología diversificó los instrumentos de recolección de datos para explicar mejor el objeto de estudio. En este sentido, se realizó en un primer momento un estudio sobre (1) la filosofía política de Hannah Arendt y (2) el productivismo académico. A continuación, una encuesta sobre los documentos estandarizadores de Capes para el área Interdisciplinar y de los programas de posgrado investigados. Y, por último, se buscó observar la percepción de los estudiantes en los programas estudiados en relación a los efectos del productivismo académico en las actividades de los estudiantes. Para fines de análisis, se adoptaron cinco conceptos arendtianos como categorías conceptuales (1) Libertad; (2) Pensamiento; (3) Conocimiento; (4) Homo Faber e; (5) Mercado Cambiario. Creo que la formación que se ofrece dentro de los programas de posgrado stricto sensu en Capes Area 45 es muy similar a la formación del investigador homo faber. Un estudio diseñado para colaborar en la comprensión de la política científica de Capes sobre el funcionamiento del campo científico interdisciplinario, un área de evaluación recientemente creada en el ámbito de Capes y que aún no cuenta con estudios en profundidad sobre la percepción de los estudiantes sobre sus lineamientos. A pesar del esfuerzo personal de los estudiantes de investigación, con el objetivo de producir y publicar conocimiento científico en diferentes vehículos, Capes induce la lógica de la productividad sobre la dinámica de los programas, lo que implica sumergir a los estudiantes en procesos regulatorios que obstaculizan su capacidad de saber, pensar, actuar y ejercer la libertad, ya que, en la condición de homo faber, los investigadores en la fase de consolidación se encuentran inmersos en contextos institucionales, cuya dinámica académica enfatiza el mercado de intercambio de conocimientos, resultando en la jerarquía entre las calificaciones alcanzadas por los programas y la desigualdad en los resultados de las producciones científicas publicadas. Finalmente, entiendo que el tema de la libertad se ha ido gestando como un tesoro, cuyo mapa pronto se perdió, casi olvidado, como si las reglas fueran tan claras que no fueran objeto de cuestionamientos. Este tema es necesario en la agenda científica de los investigadores de todos los campos y, especialmente, de aquellos que trabajan en el campo interdisciplinario. Aquí, mi objetivo fue analizar el productivismo académico a partir de sus efectos en la formación de estudiantes y, al parecer, estos temas no son considerados en las discusiones sobre los rumbos de la política científica de los posgrados brasileños, aunque este último solo tiene sentido si existe es un cuerpo estudiantil.

**Palabras clave:** Libertad. Cuerpo de estudiantes. Posgraduación. Productivismo académico. Área interdisciplinar.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Módulo – Coleta de dados .....	133
---	-----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Distribuição da produção discente dos sujeitos da pesquisa – DSTU.....	87
<b>Gráfico 2.</b> Distribuição da produção discente dos sujeitos da pesquisa – DC.....	88
<b>Gráfico 3.</b> Quantitativo de publicação discente pelo <i>Qualis</i> Periódico da Área Interdisciplinar.....	93
<b>Gráfico 4.</b> Produção discente anual em periódicos – sujeitos da pesquisa.....	96
<b>Gráfico 5.</b> Total de autoria e coautoria discente no conjunto de todas as atividades...	104

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Quantidade de periódicos por estrato Qualis do quadriênio 2013-2016 – Área Interdisciplinar.....	92
<b>Quadro 2</b> – Critérios para a pontuação das obras por tipo de autoria.....	112
<b>Quadro 3</b> – Conceitos arendtianos.....	141
<b>Quadro 4</b> – Procedimentos adotados para análise.....	143
<b>Quadro 5</b> – Percepção discente sobre os cortes de recursos para pesquisa.....	148
<b>Quadro 6</b> – Percepção discente sobre a dedicação integral para o doutorado.....	160
<b>Quadro 7</b> – Percepção discente sobre os espaços pós-graduados para a produção de conhecimento.....	169
<b>Quadro 8</b> – Percepção discente sobre a possibilidade de ressignificação dos ambientes pós-graduados.....	176
<b>Quadro 9</b> – Relato discente sobre o tema-objeto de suas teses.....	183
<b>Quadro 10</b> – Relato discente sobre tempo, prazos, disciplinas e nível de produção exigido.....	189
<b>Quadro 11</b> – Impactos do doutorado na vida pessoal e profissional.....	195
<b>Quadro 12</b> – Percepção discente sobre a publicação de seus estudos em periódicos científicos.....	200
<b>Quadro 13</b> – Percepção discente sobre o julgamento, a partir de suas produções.....	206
<b>Quadro 14</b> – Efeitos do produtivismo acadêmico na liberdade dos discentes da pós-graduação.....	212
<b>Quadro 15</b> – Participação discente na definição das diretrizes curriculares.....	219
<b>Quadro 16</b> – Percepção discente sobre participação em atividades curriculares.....	224
<b>Quadro 17</b> – Percepção discente sobre ações de resistência ao produtivismo.....	228
<b>Quadro 18</b> – Percepção discente sobre a criação de espaços para manifestação de pensamentos.....	233

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Atualização do currículo <i>lattes</i> por discente.....	86
<b>Tabela 2.</b> Tipo de autoria discente nos artigos em periódicos.....	99
<b>Tabela 3.</b> Tipo de autoria discente em livros e capítulos de livros.....	112

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

**ANPOLL** – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística

**Capes** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

**CFE** – Conselho Federal de Educação

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

**COVID-19** – (Corona Vírus Disease)

**DC** – Difusão do Conhecimento

**DI** – Dedicção Integral

**DIS** – Discente

**DMMDC** – Doutorado Multi-Institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento

**DSTU** – Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido

**FAPESP** – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

**FI** – Fator de Impacto

**IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

**NAEA** – Núcleo de Altos Estudos Amazônicos

**PNPG** – Plano Nacional de Pós-Graduação

**PPGDC** – Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento

**PPGDSTU** - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido

**PUC- SP** – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

**PUC/RS** – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

**REUNI** – Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**SNPG** – Sistema Nacional de Pós-Graduação

**UFBA** – Universidade Federal da Bahia

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFPA** – Universidade Federal do Pará

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UFU** – Universidade Federal de Uberlândia

**USP** – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
1.1	JUSTIFICATIVA.....	23
1.2	PRESSUPOSTOS.....	28
1.3	PROBLEMAS.....	30
1.4	OBJETIVOS.....	32
1.5	ESTRUTURA DA TESE.....	33
<b>2</b>	<b>LIBERDADE, PENSAMENTO E CONHECIMENTO NA CONCEPÇÃO DE HANNAH ARENDT E A QUESTÃO: PARA ONDE VAI O FAZER DISCENTE?.....</b>	<b>34</b>
2.1	A LIBERDADE COMO QUESTÃO POLÍTICA.....	37
2.2	O PENSAMENTO COMO ATIVIDADE INDEPENDENTE.....	43
2.3	O CONHECIMENTO COMO DESEJO DE CONHECER.....	49
2.4	A QUESTÃO: Para onde vai o <i>fazer</i> discente na pós-graduação?.....	53
<b>3</b>	<b>O FAZER DISCENTE E A PRODUTIVIDADE ACADÊMICA NO INTERIOR DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i>.....</b>	<b>57</b>
3.1	AS DIRETRIZES PARA A AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO <i>STRICTO SENSU</i> SOB A ÓTICA DA CAPES.....	58
3.1.1	A especificidade dos programas da Área Interdisciplinar.....	61
3.2	O PRODUTIVISMO ACADÊMICO E SEUS EFEITOS NA PRODUÇÃO DISCENTE.....	65
3.3	A BANALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E A PRODUTIVIDADE ACADÊMICA.....	72
<b>4</b>	<b>O FAZER DISCENTE E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PÓS-GRADUAÇÃO: A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR <i>HOMO FABER</i>.....</b>	<b>78</b>
4.1	OS PRODUTOS DO PESQUISADOR HOMO FABER E O FAZER DISCENTE EM PROL DE UM ARTIFÍCIO ACADÊMICO-CIENTÍFICO.....	79
4.2	A DIFUSÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO MERCADO DE TROCAS: OS PERIÓDICOS CIENTÍFICOS DE EXCELÊNCIA.....	89



4.2.1	O <i>Qualis</i> periódico e o mercado de trocas.....	90
4.2.2	O isolamento do pesquisador <i>homo faber</i> e a produção do conhecimento científico.....	94
4.2.3	O “valor” da produção acadêmica nos periódicos científicos de excelência.....	95
4.2.4	A citação como “moeda de troca” no mercado acadêmico.....	106
4.2.5	O livro como obra intelectual e sua interface com a avaliação quadrienal.....	109
4.3	O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E SEU SUPOSTO FRACASSO: O REDUACIONISMO DA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR.....	113
5	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>118</b>
5.1	O <i>LÓCUS</i> E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	122
5.1.1	O <i>Lócus</i> da pesquisa.....	122
5.1.2	Os Sujeitos da pesquisa.....	126
5.2	FONTES E INSTRUMENTOS DE PESQUISAS ADOTADOS.....	129
5.3	ESTRUTURAÇÃO DA COLETA DOS DADOS.....	135
5.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	142
5.4.1	Estratégias da análise de conteúdo.....	144
6	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>146</b>
6.1	DO CORTE DE RECURSOS PARA PESQUISA AO OBJETO DAS TESES...147	
6.2	DO NÍVEL DE PRODUÇÃO EXIGIDO E SEUS IMPACTOS NO DOUTORADO.....	188
6.3	DA PUBLICAÇÃO EM PERIÓDICOS AO JULGAMENTO.....	199
6.4	DO PRODUTIVISMO ACADÊMICO A LIBERDADE DISCENTE.....	211
7	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>238</b>
	REFERÊNCIAS.....	241
	APÊNDICES.....	245
	Apêndice A – Roteiro da Entrevista.....	246
	Apêndice B – Termo de anuência das entrevistas.....	248

## 1 INTRODUÇÃO

Quem quiser venha ver  
Mas só um de cada vez  
Não queremos nossos jacarés  
Tropeçando em vocês.  
(ROCHA, faixa 2, 1992)

O conhecimento científico veio, traduzindo-se, ao longo dos últimos séculos, como um dos maiores feitos da raça humana, culminando em grandes inventos, teorias e estudos que impulsionaram muitas ações pelo mundo. E, sem dúvida, tal capacidade, ainda faz do homem, em tempos atuais, o único capaz de construir e difundir conhecimento em resposta às demandas sociais existentes.

Nestes termos, para se alcançar uma constante produção de saberes científicos exigiu-se um esforço de muitos países para organizar suas atividades, em atenção ao desenvolvimento da Ciência e Tecnologia. Assim, em meados do século XX, o Brasil começa a organizar a pós-graduação para este fim.

Primeiro, em 1951, com a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), enquanto, resultante, de uma das primeiras ações do segundo governo de Getúlio Vargas, marcado por um discurso de construção de nação desenvolvida e independente.

Segundo, em 1965, com a regulamentação da pós-graduação no país, a partir da publicação e aprovação do Parecer nº 977/65, do Conselho Federal de Educação (CFE), conhecido também, como Parecer Sucupira, no qual, a pós-graduação ficou estruturada da seguinte maneira: *lato sensu* (cursos de especialização) e *stricto sensu* (cursos de mestrado e doutorado).

Dessa forma, a pós-graduação brasileira estruturou-se como espaço definido para a produção de conhecimento científico no país, isto é, de formação e consolidação de pesquisadores e pesquisas científicas para o fortalecimento da Ciência e Tecnologia.

Em 1981, a Capes torna-se uma agência executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, incumbindo-lhe a elaboração, avaliação, acompanhamento e coordenação das atividades relativas ao ensino superior. Sendo responsável, desde então, pelo reconhecimento, acompanhamento e avaliação dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. Fortalecendo-se, ao passar dos anos, em função, do seu modelo de avaliação da pós-

graduação, o qual, lhe possibilita aperfeiçoar constantemente o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Após, quase 55 (cinquenta e cinco) anos da regulamentação da pós-graduação no Brasil, muitas reformulações foram aplicadas para o seu aprimoramento.

O modelo de avaliação da Capes, vem classificando e organizando os programas e as produções científicas dentro das 49 (quarenta e nove) Áreas de Avaliação, criadas com o propósito de facilitar as atividades avaliativas da referida Coordenação.

Desse modo, elas estão organizadas em dois níveis por critério de afinidade: Primeiro Nível – Colégios; Segundo Nível – Grandes Áreas.

- Colégios:

- (1) Colégio de Ciências da Vida;
- (2) Colégio de Humanidades;
- (3) Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar;

- Grandes Áreas:

1. Ciências Agrárias, Ciências Biológicas e Ciências da Saúde;
2. Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes;
3. Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Multidisciplinar.

Assim, a nona Grande Área – Multidisciplinar concentra cinco das 49 Áreas de Avaliação da Capes: (1) Interdisciplinar, (2) Biotecnologia, (3) Ciências Ambientais, (4) Ensino e (5) Materiais.

Logo, a Área Interdisciplinar, classificada como Área 45, é uma das mais recentes criadas pela Capes, apresentando-se como objeto de análise desta tese. Sendo denominada no início, em 1999, como Área Multidisciplinar, mas, depois da avaliação trienal de 2007, precisamente, em 2008, em razão do seu crescimento, passa a ser designada, de fato, como Área Interdisciplinar, vindo a compor então, com as outras áreas citadas acima, a Grande Área Multidisciplinar.

A Área Interdisciplinar compreende 364 (trezentos e sessenta e quatro) programas em atividade e, 492 (quatrocentos e noventa e dois) cursos, dos quais, 258 (duzentos e cinquenta e oito) são de mestrado acadêmico, 133 (cento e trinta e três) de doutorado acadêmico, 95 (noventa e cinco) para mestrado profissional e 6 (seis) com doutorado profissional<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Fonte: plataforma <http://qualis.capes.gov.br/>. Dados extraídos em abril de 2020.

De acordo com os critérios de avaliação da Capes, os programas podem receber conceitos de 3 a 7 para fins de funcionamento, sendo os conceitos 6 e 7 atribuídos para programas de excelência, 5 para aqueles que conseguem manter uma produção razoável, 4 para os que ainda apontam fragilidades e precisam melhorar para não fechar e 3 para os cursos de mestrado sob ameaça de fechamento, gerando em alguns casos, pedidos de reconsideração aos pareceristas responsáveis pela avaliação.

Atualmente, a avaliação quadrienal vem sendo aplicada em todas as grandes áreas como principal instrumento de aferição da qualidade dos cursos, para isso, considera um intervalo de quatro anos, entretanto, ao que compete a Área Interdisciplinar, pode-se dizer que, esta sofreu cinco avaliações trienais antes da nova formatação, nos anos de 2001, 2004, 2007, 2010 e 2013. Já no ano de 2017, foi concluída a primeira avaliação quadrienal, referente ao período de 2013 a 2016.

No ano corrente, a referida área vem sendo avaliada dentro do segundo quadriênio (2017 a 2020), sobre o qual, novo relatório será emitido até 2021, bem como, as notas atribuídas para cada programa, considerando para isso, o conjunto de todas as atividades acadêmico-científicas realizadas neste lapso temporal.

Sendo assim, para fins de contextualização, dentro dos 364<sup>2</sup> (trezentos e sessenta e quatro) programas da Área Interdisciplinar, é possível afirmar que a (1) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) (mestrado e doutorado) e a (2) Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (doutorado), constituem os únicos programas até o presente momento com conceito 7. Do mesmo modo, dos 492 (quatrocentos e noventa e dois) cursos, apenas, um mestrado e dois doutorados receberam nota máxima, atribuída pela Capes no quadriênio de 2017.

Quanto ao núcleo de programas com conceito 6, registra-se um número maior, de 10 (dez) no Brasil, sendo, 3 (três) no estado de São Paulo, 3 (três) no Rio de Janeiro, 1 (um) em Minas Gerais, 1 (um) também no Rio Grande do Sul, 1 (um) em Santa Catarina e, 1 (um) no Estado do Pará, totalizando 20 (vinte) cursos em funcionamento, entre mestrado e doutorado. Já àqueles com conceito 5, o número amplia para um total de 35 (trinta e cinco) programas. Enquanto, os programas com conceito 4 chegam ao total de 132 (cento e trinta e dois) e, 208 (duzentos e oito) cursos em funcionamento.

---

<sup>2</sup> O levantamento desses programas foi feito a partir de informações buscadas na plataforma Sucupira, onde a consulta aos cursos avaliados e reconhecidos pode ser feita por área de avaliação, nota e região.

Por último, com conceito 3, reserva-se, infelizmente, o maior número de programas 158 (cento e cinquenta e oito), com 163 (cento e sessenta e três) cursos em funcionamento<sup>3</sup>.

Portanto, é possível observar, que ainda há muito para se avançar em termos conceituais, provavelmente, também, nas outras áreas, considerando o padrão de excelência instituído pela referida agência. Todavia, o que se refere ao campo interdisciplinar é uma área recente, começando a se estruturar apenas no ano de 2008 como espaço de dedicação exclusiva para as temáticas interdisciplinares.

Por isso, a referida pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento (PPGDC) almeja compreender: Como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil e, para alcançar o objetivo proposto, pretendo adotar a estratégia de triangulação metodológica.

Considerando para isso, três vertentes de análise, (1) marcos conceituais da filosofia política de Hannah Arendt e, referenciais do produtivismo acadêmico que me possibilitem fundamentar e situar a temática, (2) documentos oficiais prescritos pela Capes para o modelo de avaliação em vigência, bem como, aqueles internos aos programas investigados e, (3) depoimentos de discentes matriculados nos cursos de Doutorado, vinculados aos dois programas eleitos.

Destarte, optei pela Área Interdisciplinar, primeiramente, para contribuir com um campo recém chegado e em plena crescente como foi apresentado, segundo, pois, refere-se à área escolhida para o meu doutoramento cujas possibilidades dialógicas, abrem-se para novos horizontes epistêmicos e, terceiro, por se tratar de uma lacuna dentro da agenda científica dos estudos interdisciplinares, demandando tal contribuição. Visto que, os documentos oficiais e os estudos levantados no campo revelam que, embora a produção acadêmica do quadro discente seja indispensável para a avaliação dos programas, esses sujeitos quase não são ouvidos, aparentemente, pouco importando suas percepções sobre o modelo de avaliação da pós-graduação praticado pela Capes, ao qual estão submetidos.

A princípio havia optado por trabalhar com três programas, entretanto, em razão do contexto atual marcado pelo fenômeno da pandemia do coronavírus, bem como, a necessidade de concluir a coleta de dados, fez-se necessário restringir o recorte metodológico às regiões Norte e Nordeste do país. Assim, a escolha dos programas foi

---

<sup>3</sup> Neste levantamento, identifiquei que atualmente, a Área Interdisciplinar tem 5 (cinco) cursos de doutorado com conceito 3 no país, certamente, sob forte ameaça de fechamento.

realizada tendo em vista os conceitos recebidos na última avaliação da Capes, referente ao quadriênio de 2017, a saber: (1) Difusão do Conhecimento – conceito 4, da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e (2) Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido – conceito 6, da Universidade Federal do Pará (UFPA), descritos no capítulo quinto (metodológico), onde me reporto ao *locus* da pesquisa.

A escolha por esses dois programas levou em consideração o fato de, primeiramente, situarem-se na Área Interdisciplinar, alvo deste estudo, segundo, apresentarem conceitos diferentes e, terceiro, representarem o universo onde se encontra a maior parte dos programas interdisciplinares com cursos de doutorado, reconhecidos pela Capes. Enfrentando, cotidianamente, as pressões do sistema produtivista de avaliação da pós-graduação. Para tanto, o lapso temporal considerado para a realização da pesquisa documental e de campo compreende os dois últimos quadriênios de avaliação da área Interdisciplinar, de 2013 a 2020.

Sem dúvida, investigar programas distintos, em condições tão específicas, gera uma curiosidade, minimamente, epistemológica, em compreender os efeitos do produtivismo acadêmico sobre sujeitos que vivenciam a pesquisa científica nestes espaços, onde a realidade veemente se apresenta.

Estudiosos, como Paiva (2015), Zandoná (2014), Café (2017), Rego (2014), Bosi (2012), Evangelista (2006), Luz (2005) dentre outros mencionados ao longo desta tese, demonstram os efeitos da lógica produtivista que configura o modelo de avaliação gerenciado pela Capes, cujas consequências, são inúmeras aos programas e aos sujeitos nestes inseridos. O esforço para manter o funcionamento de programas, o receio de sua falência, o descontentamento com os rumos da pesquisa no país, a natureza das imposturas acadêmicas, e, o abandono de estudos são alguns exemplos, dos rumos indesejáveis que vem tomando as atividades de fomento à Ciência e Tecnologia no Brasil, o que não escapará deste estudo.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

O Nortista só queria fazer parte da nação  
 Ah, chega de malfeituas  
 Ah, chega de triste rima  
 Devolvam a nossa cultura  
 Queremos o Norte lá em cima  
 Porque, onde já se viu?  
 Isso é Belém  
 Isso é Pará  
 Isso é Brasil  
 (ROCHA, faixa 5, 1992)

Uma vez apresentada a área Interdisciplinar, a temática da política científica da Capes e, a questão da liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil, exponho agora, as justificativas que impulsionaram a opção por este estudo em detrimento a outros, também relevantes.

De antemão, apropriar-me desta discussão é afirmar uma identidade, logo, uma predileção às temáticas concernentes ao ensino superior.

Como nortista, natural de Belém – capital paraense, obtive minha formação superior na Universidade Federal do Pará (UFPA), na qual, cursei a Licenciatura Plena em Pedagogia, concluída dia 27 de abril de 2007, no mesmo ano, no segundo semestre, me submeti a seleção do Mestrado Acadêmico em Educação, na linha de pesquisa – Currículo e Formação de Professores, da mesma universidade, onde fui aprovada e, cursei os dois anos seguintes, cujo percurso, certamente, apenas iniciara o caminho que tracei até aqui.

Entretanto, ciente da desvalorização dos profissionais da educação no Brasil, amplamente difundida pelos meios de informação e comunicação, sempre entendi que caberia a mim, buscar uma alta qualificação para sobreviver num cenário tão adverso. Desse modo, fiz o curso de graduação que queria e, ingressei no primeiro semestre como voluntária no grupo de pesquisa em Filosofia da Educação, do Instituto de Ciências da Educação da UFPA, quando comecei minhas atividades na iniciação científica. Este grupo, inclusive, proporcionou-me o primeiro contato com a filosofia política de Hannah Arendt.

Como sempre fui interessada pelas questões morais e sociais que marcavam o mundo e as relações, rapidamente, percebi que a filosofia política era um campo interessante para me debruçar. No entanto, com impasses burocráticos no financiamento de projetos de pesquisa, eu não consegui me manter no grupo de estudos de Filosofia da

Educação e, dessa forma, fui encaminhada para atuar em outro grupo de pesquisa na linha de Currículo e Formação de Professores que possuía bolsa de estudo disponível naquele momento, visto que, sem esse aporte financeiro, eu não conseguiria ter condições econômicas de me manter integralmente estudando.

Sem dúvida, foram 3 (três) anos de enorme aprendizado, conheci a dinâmica dos grupos e seus projetos de pesquisa, convivía cotidianamente com professores e estudantes de mestrado e doutorado, era estimulada a escrever constantemente resenhas, artigos, relatórios e, comunicá-los em eventos pelo país, em um tempo, onde recursos para este fim, eram vistos e adquiridos. Sabia que ali trilhava a formação acadêmica, pois via que poucos estudantes tinham acesso à iniciação científica, comparando-se, ao total de matriculados, o que realmente, culminava numa formação, cujo conhecimento apreendido, transcendia o ensino da sala de aula e os estágios obrigatórios.

Penso que na graduação fui estimulada ao exercício constante da “curiosidade epistemológica”, e, também, tive a liberdade de seguir nas temáticas de meu interesse, tanto que, meu trabalho de conclusão de curso intitulado “A formação do Pedagogo no Brasil: o movimento de reorientação curricular proposta pelo CNE, a partir da Lei nº 9131/95”, afirmava minha inclinação para os assuntos referentes ao ensino superior.

Já no mestrado, na tarde, de 26 de março de 2010, há dez anos, defendia a dissertação intitulada “A consolidação da formação do professor-pesquisador da Pós-Graduação em Educação da UFPA: o(s) produto(s) científico(s) em foco”, da qual, retirei fôlego para dar sequência aos estudos pós-graduados no doutorado, já que também se tratava de um estudo que perpassava a política científica da Capes e teve como objetivo analisar o trabalho docente do professor-pesquisador da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará – UFPA, a partir do processo de consolidação da sua formação pós-graduada.

Por consequência, esta tese de doutorado com a temática voltada para a questão da liberdade discente na pós-graduação *stricto sensu*, revela-se como o “outro lado da moeda”, guardei para o doutoramento, a *voz* e a *vez* discente. Logo, a liberdade tão estimada na produção e difusão de conhecimento científico, enquanto movimentos, que devem ser, essencialmente, espontâneos, criativos e independentes.

Contudo, voltei-me àquela liberdade expressa no espaço público, na exposição dos pensamentos, na defesa de estudos e opiniões, na participação da tomada de decisões, na ação, com uma abordagem advinda do pensamento político de Arendt (2000), disposta no segundo capítulo desta tese.



Dessa maneira, este relato das motivações pessoais e acadêmicas acaba ressoando nas razões sociais e, conseqüentemente, científicas do estudo, todas, a meu ver, muito imbricadas.

Nesse sentido, esta pesquisa reflete o lugar de fala da pesquisadora enquanto discente de cursos de mestrado e doutorado que observou algumas das dificuldades pelas quais estão submetidos e se inserem os alunos de pós-graduação *stricto sensu* no país e que serão analisadas, com maior precisão no capítulo sexto dessa tese, dedicado aos resultados e discussões.

Desse lugar de fala, espero que esta pesquisa possa contribuir para a reflexão crítica e analítica dos gestores acadêmicos e demais atores políticos responsáveis pela gestão universitária em nosso país sobre as reais condições de produção acadêmica nas quais os nossos discentes estão inseridos, incentivando, portanto, um novo *ethos* na produção social de conhecimentos científicos.

Pesquisar sobre as condições de liberdade na produção e difusão de conhecimento discente na pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar brasileira implica, de certa forma, levar os leitores deste estudo a pensarem sobre o atual modelo de avaliação da pós-graduação no país que, conforme critérios de avaliação da Capes, estão focados na mensuração de produtos científicos e não, necessariamente, na formação cultural, intelectual e humana dada a esses alunos, pois, conforme a nomenclatura da Capes, deveria haver uma preocupação em avaliar o aperfeiçoamento de pessoal e não, unicamente, a capacidade de gerar produtos científicos em espaços reduzidos de tempos, forjando o produtivismo acadêmico.

Esta pesquisa faz-se necessária, sobretudo, no contexto histórico em que o governo federal retira parte dos recursos destinados à pós-graduação *stricto sensu* no país, à manutenção de bolsas de estudo<sup>4</sup>, levando muitos estudantes de diversos cursos de mestrado e doutorado a desistirem de suas pesquisas e qualificação, retornando, em

---

<sup>4</sup> Como exemplo, pode-se destacar o Ofício Circular nº 3/2019-CGSI/DPB/CAPES destinado aos Pró-Reitores de Pós-Graduação, de Brasília, 03 de junho de 2019, assunto: Congelamento de bolsas e taxas escolares, além disso, tem-se, meses depois, a matéria publicada no site <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/portaria-da-capes-corta-bolsas-de-diversos-programas-de-pos-graduacao1>, atualizada 3, 4, 5, remanejando-as para programas de maiores conceitos. Embora a Capes insista que o novo cálculo não representa corte de bolsas, diversas universidades já se manifestaram sobre o impacto que a mudança terá em seus programas de pós-graduação”.

alguns casos, para suas cidades natais, por falta de condições para manter suas atividades acadêmico-científicas.

Neste sentido, esta tese também pode ser justificada, como uma leitura sobre a produtividade acadêmica, agora pelo ângulo do corpo discente, da percepção desses sujeitos, também submetidos ao modelo de avaliação da Capes. Os quais, embora, aparentemente, não discorreram sobre as (re) definições da política científica da referida agência, inclusive, acerca daquilo que recai nas suas práticas, são, capazes de emitir opiniões e contribuições.

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), construído para o decênio de 2011 a 2020 em sua fase final, a tecnicidade e o fomento à produção científica em larga escala para todas as grandes áreas estabelece o viés normativo do documento. A primeira avaliação quadrienal (2013-2016) da Capes já ocorreu, a segunda, encerra neste ano. Logo, esse é o momento de confrontar dados, inspecionar realidades, reconhecer contextos e ouvir os discentes envolvidos na dinâmica da pós-graduação.

Enfim, o país está no período oportuno para que sejam repensadas as condições para produção de conhecimento no interior dos programas. É notório que ao final de cada ciclo, a Capes intensifica seus estudos estatísticos, propondo reformulações para o aprimoramento de seu modelo avaliativo. O intuito é justamente assegurar, por força do discurso oficial, que sua política científica continue sendo cumprida.

Neste sentido, ao realizar o levantamento na base de teses e dissertações da Capes, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e do portal de periódicos da Capes, observei que é praticamente inexistente o número de estudos que evidenciam a percepção discente acerca dos efeitos do produtivismo acadêmico nos cursos *stricto sensu* da área Interdisciplinar, criando uma lacuna. Entretanto, identifiquei alguns estudos, como dissertações, que avaliam a participação discente na produção científica nas áreas de Educação, Administração, Ciências Contábeis e algumas outras.

Como amostra do levantamento, foi encontrada a dissertação de mestrado, defendida por Cristiane Regina Fairbanks Russo, em 2016, na PUC-SP, com o título “A avaliação da pós-graduação brasileira: a produção discente nos Programas de Pós-Graduação em Educação”, cujo enfoque, volta-se, para os indicadores de produção do corpo discente para a avaliação da Área da Educação. Outra pesquisa dissertativa, de Marise Santana de Rezende, defendida em 2016, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), sob o título “Stress e Desempenho Acadêmico na Pós-Graduação Stricto Sensu

em Ciências Contábeis no Brasil” já enfatiza a questão da saúde em meio à produtividade requerida.

Portanto, pouco material foi encontrado sobre a percepção discente no campo interdisciplinar, e nenhum trabalho foi identificado utilizando a abordagem teórico-metodológica que ora proponho nesta tese. O que motivou sua construção e desfecho.

Acredito, também, que essa pesquisa pode contribuir com a Área 45, por adotar uma análise inédita, ao considerar a filosofia política de Hannah Arendt, cujo olhar, chama o homem público para sua responsabilidade moral e pessoal, frente aos eventos do mundo. Numa perspectiva arendtiana, só aquele que pensa e conhece sua realidade, é capaz de exercer alguma ação efetiva nela, e isso só é garantido onde há liberdade.

Outro aspecto colaborativo, dar-se-á pelo trabalho da análise documental, utilizando os documentos mais recentes de avaliação emitidos pela Capes para a área Interdisciplinar, como relatórios, documentos de área, portarias, regulamentos, fichas de avaliação aplicadas aos 2 (dois) programas inspecionados.

Espero que este estudo também, impulse considerações mais totalizantes sobre a política científica da Capes, incluindo a percepção discente nas avaliações internas e externas dos programas da área Interdisciplinar, principalmente nos aspectos que tocam diretamente as atividades desses sujeitos.

Esta pesquisa pretende ecoar a importância do *fazer* discente no *existir* dos programas, cujas passagens (discentes) ocorrem numa relação permanente com os docentes que constituem uma das razões de ser da pós-graduação no Brasil. Por isso, aqui receberá total centralidade, pois, refiro-me a profissionais, em fase de qualificação, submetidos, aparentemente, a constantes práticas regulatórias.

A dignidade humana, pela abordagem arendtiana, me leva a pensar o lugar que o homem ocupa no mundo, entre seus pares, no exercício das suas atividades, na garantia de sua liberdade tão necessária no instante da criação, da espontaneidade, da imaginação peculiares dos processos cognitivos.

A questão da liberdade vem se dando como um tesouro, cujo mapa se perdeu, logo, praticamente esquecida, como se as regras fossem tão claras que não se constituíssem em objeto de questionamento. Mesmo assim, a liberdade me trouxe até aqui e, embora não dimensione o preço de avançar com uma pesquisa de natureza tão tênue, certamente, se não a fizesse, estaria apagando boa parte da minha formação, na área de Humanidades.

Por isso, hoje, resido no Nordeste, vim construir novas interlocuções regionais e institucionais. Foi desafiadora a ideia de cursar o doutorado em outra área e instituição que não conhecia, cercada de sujeitos com outras formações e percepções, pois, sair da zona de conforto, perto de minha família e universidade, cuja dinâmica conhecia tão bem, apenas garantiria, possivelmente, o título de doutora anos mais cedo. Entretanto, lançar-me num curso interdisciplinar, multi-institucional em Difusão do Conhecimento, fez-me ir além do que sonhara, mesmo encontrando dificuldades, como em todo caminho.

Enfim, uma pesquisa centrada na questão da liberdade no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil, carrega consigo, em alguma medida, um ato de consciência, de responsabilidade moral que, cada discente deve ter ao comprometer-se com a construção e difusão de conhecimento. Acredito que o doutorado consolida identidades, atividades acadêmicas que não escapam das regras deliberadas pela Capes, por isso, suas percepções devem ser examinadas.

## 1.2 PRESSUPOSTOS

Considerando o modelo de avaliação gerenciado pela Capes, o movimento recente de criação e desenvolvimento da área Interdisciplinar e as exposições prestadas até este momento, apresento agora, a crença, os pressupostos e hipóteses que constituem o conjunto axiomático desta tese.

E, sem dúvida, este registro resgata o ritual acadêmico das disciplinas Seminário de Tese I e II, onde, os estudantes apresentam seus projetos de pesquisa e começam, diria assim, a fortalecer o esqueleto de seus estudos. Logo, no espaço público da sala de aula, expor pensamentos e defendê-los pode traduzir escutas e aprendizados.

Deste modo, constituí como crença norteadora de toda a pesquisa que – a liberdade na produção e difusão do conhecimento é regulada – e, com esta certeza, venho reunindo estratégias teórico-metodológicas, a fim de, comprovar que os discentes vivem sob constante regulação, uma vez vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* no país.

Assim sendo, os pressupostos, são como diria o professor Roberto Leon Ponczek, orientador deste estudo, nas reuniões de orientação e aulas de Seminário de Tese “o

núcleo duro da pesquisa” constituído por um conjunto de pressupostos considerados irrefutáveis por parte desta pesquisadora. Sendo assim, são três os pressupostos formulados:

1. A liberdade do corpo discente, nos processos de construção e difusão do conhecimento científico, está sob constante regulação;
2. A lógica do produtivismo acadêmico, afeta a liberdade, criatividade e espontaneidade dos discentes;
3. A cultura da produtividade acadêmica em larga escala vem desencadeando a banalização do conhecimento.

Por outro lado, também levanto hipóteses que, de acordo com Minayo (2013), devem considerar algumas características para sua formulação. Para esta autora, uma hipótese deve ter conceitos claros; deve ser específica; não deve se basear em valores morais e deve ter como base uma teoria que a sustente. Dito isto e, fundamentada nas proposições arendtianas sobre liberdade, pensamento, conhecimento, atividade do *homo faber* e o mercado de trocas, posso afirmar que, esta pesquisa vem constituindo-se como resultado de um grande esforço em responder a questão de pesquisa. Apresentando três hipóteses:

- Acredita-se que os discentes pesquisados esforçam-se para publicarem seus resultados de pesquisas em revistas dotadas de maior estrato no sistema Qualis Capes.
- A ênfase da Capes na produtividade dos programas de pós-graduação realizada sob a forma de coautoria entre docentes e discentes em periódicos científicos, tem comprometido a liberdade dos discentes quanto às suas participações em atividades acadêmicas de menor peso na escala avaliativa estabelecida pela agência.
- Supõem-se que os discentes vinculados a programas de maior nota na escala avaliativa da Capes apresentam uma maior ausência de pensamento crítico em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação vigente.

Quanto aos pressupostos metodológicos, procurei recorrer a alguns autores da metodologia científica fundamentais para a estruturação deste trabalho, de caráter qualitativo, Marconi & Lakatos (2010), Gil (2013), Bardin (2011) e Minayo (2013). Para Bardin (2011), a análise de conteúdo reflete uma oscilação entre dois polos, o desejo do rigor e a necessidade de descobrir.

O caminho metodológico deve favorecer rotas de segurança ao pesquisador, por isso, optei pela triangulação metodológica, pois entendo que, uma vez articulados os aspectos teórico, documental e de campo, através do depoimento dos discentes, poderei seguir por uma análise documental e de conteúdo consistente e precisa.

### 1.3 PROBLEMA

As consequências do processo avaliativo instituído pela Capes, afetam todos os sujeitos, discentes e docentes, envolvidos na dinâmica da pós-graduação, todavia, nesta pesquisa, as entrevistas semiestruturadas aconteceram com discentes dos cursos de doutorado, que, conforme Saviani (2000) vivenciam o processo de consolidação na pesquisa, embora, o objeto em si, alcance uma realidade presente nos dois cursos *stricto sensu*.

Logo, o caráter político atribuído a esta tese, deve-se às próprias reflexões que sustentam o estudo, acerca do lugar destinado ao *fazer* discente. Cujo cenário, me leva a pensar sobre as regras que orientam a produção e difusão do conhecimento científico na pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil, em tempos de um produtivismo acadêmico que afeta visivelmente aspectos morais e políticos sobre a atividade científica. Fazendo com que, eu reflita se ainda há espaço para a consciência individual e a responsabilidade moral na produção e difusão dos resultados de pesquisas.

Nesse sentido, o pensamento político de Hannah Arendt vem oferecer subsídios para a tese, sobremaneira, na questão da dignidade humana implicada na noção de liberdade, pensamento e conhecimento. Tendo em vista, a realidade de muitos programas com baixos ou medianos conceitos, cujo papel, vem reduzindo-se, atualmente, à luta pela sobrevivência, onde discentes são levados a coexistir com diferentes níveis de cobrança para garantir elevada produtividade científica em curto tempo para sua produção e publicação, minimamente, plausível.

Esse fato, afeta, em alguma medida, a liberdade nas atividades acadêmico-científicas, em decorrência das exigências advindas da Capes, enquanto agência oficial de controle e regulação, que alimentam o produtivismo acadêmico.

Assim, esta tese desenvolvida no programa de Difusão do Conhecimento, vinculada a linha de pesquisa *Construção do Conhecimento: Informação, Linguagens e Cognição* apresenta como problema de pesquisa, a seguinte afirmação:

- Há uma perda de liberdade no processo de construção e difusão de conhecimento científico, no interior dos cursos da área Interdisciplinar de pós-graduação brasileiros.

O qual desencadeou quatro questões-problemas discutidas ao longo dos capítulos desta tese.

1.As noções de liberdade, pensamento e conhecimento expressas na filosofia política de Hannah Arendt podem contribuir com o entendimento do produtivismo acadêmico nos Programas da área Interdisciplinar?

2.Como o produtivismo acadêmico se instituiu no âmbito da Capes e se propagou no interior da dinâmica acadêmica e científica adotada nos Programas de Pós-Graduação da área Interdisciplinar?

3.As condições de produção e difusão acadêmica e científica repercutem sobre o fazer discente?

4.Existem estratégias de enfrentamentos adotadas pelos pós-graduandos desses programas visando contrapor a lógica do produtivismo acadêmico-científico induzida pela Capes?

## 1.4 OBJETIVOS

### **Geral:**

- Compreender como e porque o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil.

### **Específicos:**

- Perceber de que forma a Capes e os programas de pós-graduação *stricto sensu* estudados constroem os discursos que exaltam a cultura do produtivismo acadêmico entre o corpo discente em formação.
- Identificar o que os discentes dos programas de pós-graduação pesquisados conhecem sobre as condições de produção e difusão acadêmica às quais eles estão submetidos.
- Revelar o que pensam os discentes pesquisados quanto às suas necessidades de difundirem os seus conhecimentos no mercado de publicações científicas.
- Verificar estratégias adotadas pelo o corpo discente pesquisado para realizar ações de enfrentamento à lógica produtivista presente na política científica da Capes.



## 1.5 ESTRUTURA DA TESE

Antes de dar sequência a esta tese, quero apresentar, brevemente, sua estrutura, organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, introdutório, discorro sobre o tema, a área de estudo, a justificativa, os pressupostos, o problema, os objetivos e a estruturação dos capítulos do trabalho.

No segundo capítulo, desenvolvo três pontos conceituais da teoria política de Hannah Arendt, fundamentais para o estudo, a liberdade, o pensamento e o conhecimento, com o intuito de discorrer sobre o *fazer* discente, no interior dos programas, a partir de uma estrutura teórica, a meu ver, forte e convergente. Onde relato, brevemente, a vida e a obra da pensadora. Encerrando com a questão: Para onde vai o *fazer* discente na pós-graduação? A fim de, iniciar ensaios reflexivos sobre o tema.

No terceiro capítulo, intitulado “O fazer discente e a produtividade acadêmica no interior dos cursos de pós-graduação” debato a produção do conhecimento científico, como mote da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, a partir da produtividade acadêmica do corpo discente, desenvolvida sob as diretrizes da política científica da Capes. Para tanto, recorro à literatura acerca do produtivismo e a dois documentos – o PNPG de 2011-2020 e, o Documento da Área Interdisciplinar de 2016, finalizando com uma reflexão sobre a banalização do conhecimento científico.

Já no quarto capítulo, abordo a questão do *fazer* discente atrelado a produção científica e sua difusão, pois, compreendo, que a formação ofertada aos discentes, em muito, se associa a ideia de um pesquisador “*homo faber*”. E, neste sentido, desenvolvo o capítulo levantando discussões sobre uma das mais altas atividades humanas – a obra, que, segundo Arendt (2016), é resultante da produtividade do *homo faber*.

O quinto capítulo apresenta o caminho metodológico que vem sendo percorrido, no qual, procuro situar o leitor quanto à natureza da pesquisa, abordagem, objetivos, procedimentos e técnicas de pesquisa e, por seguinte, de modo enumerado, a estrutura do trabalho no que cabe ao *locus* e aos sujeitos da pesquisa; as fontes e aos instrumentos adotados; os tipos de análise e os procedimentos que melhor se ajustaram para a análise dos dados.

Apresentarei oportunamente a construção do sexto e, último capítulo, destinado aos resultados e discussões, a ser desenvolvido, após coleta dos dados de campo e parecer da banca de qualificação sobre o andamento e pertinência da pesquisa. E, considerações finais.

## 2 LIBERDADE, PENSAMENTO E CONHECIMENTO NA CONCEPÇÃO DE HANNAH ARENDT E A QUESTÃO: PARA ONDE VAI O FAZER DISCENTE?

Vista da perspectiva do mundo, cada criatura que nasce chega bem equipada para lidar com um mundo no qual Ser e Aparecer coincidem; são criaturas adequadas à existência mundana. Os seres vivos, homens e animais, não estão apenas no mundo, eles são *do mundo*. E isso precisamente porque são sujeitos e objetos – percebendo e sendo percebidos – ao mesmo tempo. (ARENDR, 2000, p. 17)

Neste capítulo, apresento três pontos conceituais da teoria política de Hannah Arendt para a tese em desenvolvimento, a liberdade, o pensamento e, o conhecimento, com o intuito de fundamentar a discussão acerca do *fazer discente*<sup>5</sup> na pós-graduação *stricto sensu* brasileira, enquanto questão, que vem sendo marcada desde o final do século XX pela política científica da Capes.

Acredito, que a liberdade dos discentes vinculados à pós-graduação *stricto sensu* seja regulada, pressupondo que tal fato, afeta não só a liberdade e o pensamento do quadro discente que constitui os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, como também a produção de conhecimento científico elaborada por esses sujeitos.

Por isso, recorro à noção do homem de ação, livre, ativo, que se posicionava no espaço público, *a pólis*, da Grécia antiga, retratado por Hannah Arendt em sua obra **A Condição Humana** para refletir sobre o cidadão da era moderna, do qual espera-se um olhar questionador de sua realidade ao lutar por seus direitos e deveres, promovendo ações efetivas nos mais variados espaços públicos em que transita.

Não obstante, a universidade, em sua pós-graduação, como ambiente de produção de conhecimento, formação de mestres e doutores, pesquisa científica, desenvolvimento de estudos e métodos ancorados em racionalidades e linguagens próprias, nas mais diversas áreas do saber, resguarda, supostamente, um corpo discente, pensante e conhecedor das políticas que orientam seu *fazer* e cotidiano na ciência.

Assim sendo, me reportarei ao longo deste capítulo a esta prática vigiada, de sujeitos livres que se submetem a um jogo de regras institucionais, que ditam o seu fazer científico dentro do campo pós-graduado *stricto sensu*, os levando, muitas vezes, a um possível *não pensar* profundamente, nos atos regulatórios, inclusive aqueles que tangem à produção científica.

---

<sup>5</sup> Usarei a própria terminologia adotada pela Capes, portanto, entendam sempre discente neste estudo como corpo/quadro discente. Como coletivo, cujas ações, supostamente, são reguladas pelos próprios critérios de avaliação, ingresso e permanência nos programas.

Nesses termos, a vida pública tem hoje, na pós-graduação, uma lógica produtivista que julga e define os quadros discentes, necessariamente, a partir daquilo que produzem<sup>6</sup>, desconsiderando, em muitos momentos, o valor da liberdade e do pensamento na construção do conhecimento, configurando-se como um processo perverso e injusto, que levam muitos discentes e docentes<sup>7</sup> a praticarem imposturas acadêmico-científicas<sup>8</sup> para responderem aos anseios de um sistema avaliativo que qualifica indivíduos, a partir do quantitativo da produção científica que apresentam sob a forma de livro, capítulos de livros, artigos científicos e trabalhos completos em eventos.

Para isto, antes de adentrar nos conceitos mencionados, devo falar um pouco sobre Hannah Arendt (1906-1975), filósofa política de origem judaica e uma das mais influentes pensadoras do século XX, vítima do holocausto nazista.

Nasceu, na Alemanha, em 14 de outubro de 1906. Filha única, ela perdeu o seu pai quando ainda tinha sete anos de idade. Mostrou-se precoce ao tentar consolar sua mãe, Martha Arendt, ao expressar: "Pense, isso acontece com muitas mulheres", teria dito a menina para o espanto da viúva. Recebeu da mãe, que tinha simpatia por ideias da social-democracia, uma educação liberal. Aos quatorze anos, Hannah já havia lido a **Crítica da razão pura**, de autoria de Emmanuel Kant que foi um dos principais filósofos da era moderna.

Hannah Arendt iniciou os seus estudos formais na Universidade de Marburg, em 1924 e foi, brevemente, aluna e amante de um dos maiores filósofos alemães do século XX, Martin Heidegger, para o qual a essência do homem está em sua própria existência e, por isso, ele foi considerado, na história do pensamento filosófico ocidental, um dos mentores da corrente existencialista.

Assim, prosseguiu com seus estudos nas Universidades de Freiburg e Heidelberg, estudando Filosofia na segunda, onde se formou em 1928 ao defender a sua tese de doutorado intitulada "O Conceito de Amor em Santo Agostinho", sob a orientação de Karl Jaspers. Em maio de 1974, sofreu um ataque cardíaco e morreu em Nova York, em 4 de dezembro de 1975.

---

<sup>6</sup> A questão da produtividade acadêmica terá sua abrangência no terceiro capítulo desta tese.

<sup>7</sup> Os docentes não são alvo desta pesquisa, cujo enfoque tiveram na dissertação de Mestrado, a qual impulsionou a continuidade dos estudos no doutorado em curso, mas em alguns momentos estes pesquisadores consolidados serão citados, por entender-se que submetem terceiros a uma dinâmica que os próprios estão submetidos.

<sup>8</sup> De acordo com Ponczek (2013), Paiva (2017) e Marques (2020), o que será retomado no capítulo 4.

Portanto, Hannah Arendt pode ser considerada como uma das maiores teóricas políticas do século XX ao tentar esboçar uma teoria voltada para a compreensão das atrocidades cometidas pelos nazistas contra o povo judeu em diversas partes do mundo, visto que a filósofa foi uma das vítimas do sistema totalitário nazista comandado por Adolf Hitler. Nesse sentido, Hannah construiu obras filosóficas fundamentais para a compreensão da política e da condição humana, destacando-se, também, por trabalhar com temas como a responsabilidade, a banalidade do mal, a vida pública e a liberdade, somente para citar alguns.

Além da empatia com a vida, obra e pensamento da filósofa, identifiquei em Hannah Arendt a base necessária para fomentar a minha paixão pelas questões da filosofia política, mesmo ciente de que precisamos estar abertos a outros diálogos filosóficos.

Penso que trazer a filósofa Hannah Arendt para discorrer sobre os impactos da política científica da Capes na formação do corpo docente dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar representou uma grande satisfação do ponto de vista pessoal até porque durante o meu processo formativo eu fui imbuída de uma série de teorias construídas por pensadores do gênero masculino que quase me levou a pensar o espaço acadêmico como homogeneidade e não pluralidade. Assim, trabalhar com os conceitos e pensamentos desenvolvidos pela Hannah Arendt me fez perceber a universidade pública como um espaço plural, diverso e voltado para a construção de saberes, identidades e historicidade produzidos por homens e mulheres atentos à necessidade de garantir que a pluralidade dos sujeitos esteja acima de quaisquer pensamentos e ações utilitaristas.

Nesse sentido, creio que o pensamento de Hannah Arendt, por sua eloquente capacidade de reflexão abstrata sobre o problema concreto, pela retomada de uma das linhas da tradição e pela conseqüente revisão de conceitos que acarretou, representa uma redescoberta da sabedoria. O tema da liberdade *readquire*, nesse contexto, toda a sua importância - apesar da experiência do totalitarismo, do impasse do pensamento contemporâneo, da trivialidade da administração das coisas e da escuridão dos *credibility gaps e invisible government*. (LAFER, 2018, p. 139)

Hannah Arendt é uma mulher – teórica política, como gostava de ser denominada, que escolhi como referência, pois, teoriza sobre questões pertinentes e atuais acerca da vida pública, ao tempo que incita outras mulheres, como a autora deste

trabalho, ao exercício epistêmico e, reflexivo acerca da liberdade, dignidade e capacidade humana.

## 2.1 A LIBERDADE COMO QUESTÃO POLÍTICA

[...] é difícil tocar em um problema político particular sem, implícita ou explicitamente, tocar em um problema de liberdade humana. (ARENDRT, 2000, p.192).

Obviamente, um estudo que aborda a questão da liberdade acerca da produção do conhecimento científico na pós-graduação não pode avançar sem definir seu viés conceitual, sua sustentação teórica. Deste modo, cabe pontuar que, aqui, o conceito de liberdade tem por referencial a teoria política de Hannah Arendt. Portanto, diferente da tradição filosófica, para esta estudiosa, a liberdade dissocia-se daquela ligada ao campo do pensamento, do diálogo comigo mesmo, sobretudo, de uma vontade manifesta que leva um indivíduo a escolher entre algo bom ou ruim para si.

Para Arendt (2000), a liberdade é uma questão política e se manifesta apenas por meio da ação e do discurso. Assim, no campo político, não cabe ações movidas por desejos pessoais ou interesses individuais. Toda ação deve ter um fim coletivo em prol de um bem comum. Inclusive, a mesma compreende que a liberdade é a razão pela qual os homens se organizam politicamente, respeitando a pluralidade humana em suas igualdades e diferenças. “Sem ela, a vida política como tal seria destituída de significado. A *raison d'être* da política é a liberdade, e seu domínio de experiência é a ação” (Arendt, 2000, p.192).

A liberdade, enquanto relacionada à política, não é um fenômeno da vontade (Arendt, 2000, p.197). Com isso, a ação e a liberdade são em si um único evento político, logo, essencial para a *vita activa*<sup>9</sup>. Os homens *são* livres – diferentemente de possuírem o dom da liberdade – enquanto agem, nem antes, nem depois; pois *ser* livre e agir são uma mesma coisa (p.199).

Portanto, conduzir um estudo sobre os efeitos da política científica da Capes no *fazer* de um corpo discente, cujos resultados ressoam, necessariamente, em avanços na

---

<sup>9</sup> Nas palavras de Arendt (2016), “O próprio termo que, na filosofia medieval, é a tradução consagrada do *bios politikos* de Aristóteles, já ocorre em Agostinho, onde, como *vita negotiosa* ou *actuosa*, reflete ainda o seu significado original: uma vida dedicada aos assuntos públicos-políticos”. (p.15)

Ciência e Tecnologia para fins sociais, não escapará à questão da liberdade em seu sentido mais ativo e ressoante da palavra – o político.

Se a pós-graduação brasileira vem há décadas, aperfeiçoando seu modelo institucional para a qualificação de profissionais e ampliação da produção científica, certamente, seus quadros docentes, discentes, comissões e pareceristas convergiram, divergiram e se posicionaram em muitos momentos acerca das inúmeras ações realizadas no campo. Logo, entendo que a pluralidade de ideias e ações para fins comuns neste âmbito, sempre existiram por sujeitos ativos, de direitos, deveres e liberdade.

Assim, quero dizer que a liberdade em um contexto político atual, mesmo que particular, não é uma questão recorrente de debate, pois ela afronta o inverso da ação – a conformação. E, justamente, pela leitura arendtiana que ousou compreender, em tempos atuais, o lugar da liberdade e, sua relevância no *fazer* discente, buscando revelar até que ponto a política científica da Capes fomenta a ação livre, o debate, os questionamentos às regras impostas, identificando em qual escala encontra-se a voz do quadro discente no espaço público dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil. E, para essa construção, atento-me, por exemplo, a uma reflexão pertinente da autora sobre liberdade *versus* soberania.

Essa identificação de liberdade e soberania é talvez a consequência política mais perniciosa e perigosa da equação filosófica de liberdade com livre arbítrio. Pois ela conduz à negação da liberdade humana – quando se percebe que os homens, façam o que fizerem, jamais serão soberanos –, ou à compreensão de que a liberdade de um só homem, de um grupo ou de um organismo político só pode ser adquirida ao preço da liberdade, isto é, da soberania, de todos os demais. (ARENDRT, 2000, p.212-213).

Desta maneira, este trecho desperta alguns questionamentos. A liberdade de um organismo político só pode existir pelo controle dos demais? Por que a liberdade relacionada à política, pouco se dá nas produções científicas? Em que grau, ao corpo discente pós-graduado, pode ser perigoso compreender profundamente, as regras de seu próprio fazer científico? Ou, não cabe aos pós-graduandos pensarem sobre as ações estruturantes de sua própria vida acadêmica?

No livro **Entre o Passado e o Futuro**, Arendt (2000) dedicou um capítulo especial para tratar a questão da liberdade, intitulado “Que é Liberdade?”, onde sua primeira preocupação foi dissociar a definição de liberdade política da filosófica e, para

tanto, foi traçando uma linha que considerou aspectos desde a antiguidade, até o posicionamento religioso de Paulo e Agostinho, perpassando a tentativa moderna de desvincular a liberdade da política, limitando-a as experiências internas dos indivíduos.

Diante disso, reitero, que neste estudo não me compete examinar a liberdade filosófica, mas, trazer à tona a liberdade para um espaço pós-graduado, em que, de fato, ela precisa aparecer, visto que, as práticas dos sujeitos discentes e docentes, nele exercidas, incidem nos produtos tão superestimados pelo sistema produtivista. E, para isso, como já foi dito, a teoria política de Hannah Arendt é a que melhor se ajusta.

Por essa razão, falar livremente sobre as questões que assolam o corpo discente, dar-lhes voz, vez no debate acadêmico, nas definições de seus deveres e direitos pode soar como uma afronta a própria soberania da Capes, por outro lado, o desconforto de pesquisadores, o abandono de pesquisas e carreiras na área acadêmica, imposturas e desvalia de práticas e produções científicas são algumas das consequências nefastas do seu modelo avaliativo em vigência e, que, apesar de tudo, não tem razão de ser sem esses indivíduos e os novos que virão, o que pode implicar, diante disso, em tempos de crise.

Como exemplo, podemos pensar juntos nos projetos de pesquisa aprovados nos processos seletivos para o doutorado. Quantos discentes possuem a liberdade (ação) de desenvolverem as suas temáticas aprovadas em detrimentos a outras apresentadas por seus orientadores? Nos programas de pós-graduação, qual peso tem as pesquisas docentes financiadas por órgãos de fomento à Ciência e Tecnologia na mudança do objeto dos seus orientandos? Quais os impactos dessas supostas imposições no *fazer* discente? Qual a possibilidade máxima de liberdade de expressão do corpo discente, meio a um contexto de relações de poder?

Essas reflexões me reportam a uma passagem de Arendt (2000), na qual, “um Estado em que não existe comunicação entre os cidadãos e onde cada homem pensa apenas seus próprios pensamentos é, por definição, uma tirania”. Evidente que não objetivo levantar aspectos de regimes totalitários e transpô-los equivocadamente para o caso particular da pós-graduação brasileira, porém, importa identificar qual lugar é atribuído a liberdade de pensamento no *fazer* discente.

A liberdade de expressão e pensamento, como a entendemos, é o direito que um indivíduo tem de expressar a si a sua opinião, a fim de persuadir outros indivíduos a compartilhar de seu ponto de vista. Isso pressupõe que eu seja capaz de chegar à minha opinião por mim mesmo, e que a exigência que

tenho para o governo é a de que ele me permita difundir o que quer que eu tenha estabelecido em minha mente. (ARENDT, 1993, p.52-53).

Logo, a liberdade, mesmo que regulada no âmbito dos programas de pós-graduação, deve existir de tal forma, que os discentes não se sintam constrangidos em manifestar as suas percepções ou pensamentos em relação à própria lógica de avaliação a qual eles estejam submetidos.

Admito que para o corpo discente dos programas interdisciplinares, a liberdade pode ser algo que ainda precisa aparecer e ser conquistada e, isto, deve ser construído e difundido pelos próprios sujeitos em questão, ocupando todos os espaços que lhes são de direito. Segundo Arendt (2000), a liberdade só se desenvolve com plenitude onde a ação tiver criado seu próprio espaço concreto no qual se possa, por assim dizer, sair de seu esconderijo e fazer a sua aparição.

Liberdade é um “não se contentar” com aquilo que é dado. Cada um terá a responsabilidade de pôr o mundo em ordem. A liberdade em Arendt é política, porque está atrelada à preocupação com o mundo. Somos livres para modificar ou conservar o mundo e não para nos desfazer dele e cuidar de nossas vidas. A liberdade diz respeito à realização de nossos projetos para o mundo, que podem diferir dos meus projetos individuais ou dos do meu grupo social. (ALMEIDA, 2008, p. 476).

Distante de qualquer visão romântica me compete saber, até que ponto esses sujeitos estão inclinados a contribuir com um novo caminho, um diálogo persuasivo, uma possibilidade de inserção no debate estruturante de sua cotidianidade acadêmica ou, apenas se importam em refletir sobre seus próprios objetos, concluí-los e se retirarem do espaço.

Assim, transpor o conceito de liberdade em Arendt é se valer de um conjunto de reflexões que marcam a condição humana, independente de suas eras, a coragem, a ação, o discurso, a vida pública, privada, o contato com o outro, a experiência, o cotidiano já eram elementos da *pólis* grega, na antiguidade, portanto, relativizados na concepção arendtiana.

Refiro-me à condição humana, pois trata-se de um estudo voltado para a compreensão do homem de ação, que age e deixa a sua contribuição para a vida pública. Arendt é uma pensadora do século XX, que dedicou tamanha preocupação com o lugar que os homens ocupam no mundo, enaltecendo a singularidade de cada ser e, a capacidade de criar e recriar contextos. Portanto, como foi mencionado, anteriormente,



quando Arendt (2000) afirma que a liberdade e a ação são o mesmo evento político, ela se reporta a acontecimentos que representam a capacidade humana.

Tomamos inicialmente consciência da liberdade ou do seu contrário em nosso relacionamento com outros, e não no relacionamento com nós mesmos. Antes que se tornasse um atributo do pensamento ou uma qualidade da vontade, a liberdade era entendida como o estado do homem livre, que o capacitava a se mover, a se afastar de casa, a sair para o mundo e a se encontrar com outras pessoas em palavras e ações. (ARENDR, 2000, p.194).

Essa experiência da liberdade como algo que ocorre no contato com o outro ou com o mundo, situa o homem diante da sua responsabilidade sobre a construção do mundo, pois, a liberdade arendtiana, corresponde à ação responsável, cujas consequências recaem sobre o mundo e sobre si. Por isso, ela afirma que a liberdade sempre reaparece em tempos de crise ou revolução (p.192).

Deste modo, a liberdade é um evento da vida cotidiana e, se dá, na experiência humana vivenciada no mundo politicamente organizado e, para isso, o homem precisa de coragem para agir livremente.

É preciso coragem até mesmo para deixar a segurança protetora de nossas quatro paredes e adentrar o âmbito político, não devido aos perigos específicos que possam estar à nossa espreita, mas por termos chegado a um domínio onde a preocupação para com a vida perdeu sua validade. A coragem libera os homens de sua preocupação com a vida para a liberdade do mundo. A coragem é indispensável porque, em política, não a vida, mas sim o mundo está em jogo. (ARENDR, 2000, p. 203).

Assim, a coragem leva a aparição da liberdade no espaço político, cujo domínio é público, comum, não mais privado como seus lares, onde, só o mundo e, os eventos do mundo estão em jogo.

Para Arendt (2000), a liberdade é a possibilidade que um sujeito tem de fazer de um jeito ou de outro e, ainda, simplesmente nada fazer. Porém, se todo indivíduo comum de direito pode assumir seu lugar nos espaços legitimados, cabe a ele coragem para enfrentar as adversidades das relações, das políticas, das experiências e da cotidianidade do lugar que transita. E, ao tomar consciência de sua liberdade política poderá, então, enfrentar com sabedoria, os discursos e ações que comprometem sua ação.

Neste sentido, se a pós-graduação *stricto sensu* é movida pela produção e difusão de conhecimento científico de dois grandes corpos, discentes e docentes, a partir

de uma aparente relação dialógica em busca de construções epistêmicas, certamente, estou me referindo a indivíduos livres, de pensamento e ação, singulares, dotados de uma identidade única e universal que não os precede e nem os sucederá.

Dessa forma, qual é, de fato, o lugar da liberdade no *fazer* discente e, conseqüentemente, qual o lugar dos discentes na pós-graduação brasileira? Tendo em vista, o cenário ofertado, que corresponde à lógica do produtivismo galopante, cujo objetivo é a produção e, não as condições sob as quais, deva ocorrer.

Logo, a questão da liberdade discente, descortina-se aqui como uma inquietação de caráter epistemológico que resguarda uma questão de ordem política, do ponto de vista da ação, da consciência individual e, da responsabilidade moral que cada sujeito deve ter ao comprometer-se com a produção e a difusão de conhecimento científico; importando saber se esses sujeitos percebem ou têm consciência dos impactos do produtivismo acadêmico em suas trajetórias doutorais.

Posto isto, é que se pretende compreender como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil. Uma vez que a liberdade, enquanto possibilidade humana aparece, supostamente, dentro desses espaços apenas em alguns momentos, como na escolha das temáticas dos estudos a serem desenvolvidos, o que nem sempre prevalece durante o curso.

Normalmente permanece intacto nas épocas de petrificação e de ruína inevitável é a faculdade da própria liberdade, a pura capacidade de começar, que anima e inspira todas as atividades humanas e que constitui a fonte oculta de todas as coisas grandes e belas. Mas enquanto essa fonte permanece oculta, a liberdade não é uma realidade tangível e concreta; isto é, não é política. (ARENDDT, 2000, p.218).

Com a citação acima, finalizo essa seção pressupondo que, de fato, a liberdade precisa ser conquistada, para aparecer e, se tornar uma realidade tangível e concreta no *fazer* discente da pós-graduação *stricto sensu* brasileira.

Enfim, é preciso investigar sob quais condições a Ciência e Tecnologia vem se desenvolvendo no país, verificando, até que ponto os resultados das pesquisas refletem o percurso e, sobretudo, a importância do percurso discente. Visto que, é notório, que grande parte dos esforços da Capes, por meio, de sua política avaliativa estejam voltados, aparentemente, para a garantia da produtividade científica em larga escala, cuja finalidade é colocar o Brasil bem posicionado no *rank* mundial.

## 2.2 O PENSAMENTO COMO ATIVIDADE INDEPENDENTE

O pensamento é uma atividade independente – trata-se mesmo da mais livre das atividades humanas – que se destaca com nitidez do conhecimento perseguido pela pesquisa científica. Pensar é a via de que dispomos para apreender a dimensão significativa de toda experiência. (ARENDT, 2000).

Em 2003, quando comecei a me aproximar da teoria política de Hannah Arendt, através da leitura de suas obras e discussões no grupo de estudo, do qual, participava, percebi que todas as suas reflexões e assertivas tinham por finalidade a dignidade humana e, nesses termos, o que mais me impressionou foi o fato de que suas ideias não se tratavam apenas de uma estima filosófica sobre *o ser* no mundo, mas, também, uma habilidade extraordinária de atribuir ao homem seus direitos e deveres na mesma medida.

É como se ela dissesse que todos têm o direito de sair de suas casas (espaço privado) para buscar o que lhes interessa no mundo (espaço público), sendo que, para isso, a responsabilidade deva ser uma constante em todas as suas atividades. Não é distante o conceito de pensamento que Arendt definiu atrelando-o à consciência, logo a considerações morais.

Se, por um lado, Arendt aborda a dignidade humana, a condição humana, a vida ativa e contemplativa em seus aspectos, por outro, ela não se isenta de uma preocupação com o mundo e, aquilo que todos encontram ao chegar e o que deixam ao partir dele. Dito isto, liberdade, pensamento e conhecimento, na perspectiva política de Arendt, não só sustentam esta caminhada como também me auxiliam na construção reflexiva sobre as possibilidades do *fazer* discente meio a condições político-científicas, de sujeitos, minimamente, responsáveis por aquilo que edificam e constituem, a partir da atividade investigativa.

Logo, a questão do pensamento é tão importante quanto à da liberdade e do conhecimento nesta tese, pois, além de ser a mais livre e independente das atividades humanas, segundo Arendt (2000), é também a única capaz de evitar o mal, a partir de um exercício interno, não-aparente, levando um sujeito a distinguir a diferença entre todas as coisas na vida cotidiana.

A manifestação do vento do pensamento não é o conhecimento; é a capacidade de distinguir o certo do errado, o belo do feio. E isso, na verdade, pode impedir catástrofes, pelo menos para mim, nos raros momentos em que as cartas estão abertas sobre a mesa. (ARENDT, 2004, p.257).

Assim, antes de aprofundar a definição de pensamento, em que contexto surge, sua distinção do conhecimento para Arendt, bem como, as razões dessa escolha, importa registrar que para ela o pensamento é uma atividade do espírito, e que a mesma discorreu sobre essa questão em duas de suas grandes obras: “**Responsabilidade e Julgamento**” e “**A vida do Espírito**”<sup>10</sup>, nesta última, ela afirma que são três as atividades básicas do espírito, *o pensar, o querer e o julgar*. No entanto, não finaliza a terceira parte, visto que falece antes, deixando apenas algumas anotações.

O pensamento “[...] é essa *dualidade* do eu comigo mesmo que faz do pensamento uma verdadeira atividade na qual sou ao mesmo tempo quem pergunta e quem responde” (ARENDDT, 2000, p.139). É como se o sujeito pensante, se transformasse em dois para dialogar consigo mesmo, sua própria consciência. Seria como se você perguntasse a si mesmo: você seria capaz de fazer isso? Ou quando se imagina: você pensou naquilo antes de agir? “A consciência de si não é o mesmo que o pensamento; mas sem ela o pensamento seria impossível. O que o pensar realiza no seu processo é a diferença dada na consciência de si.” (ARENDDT, 2004, p. 252).

Compreender essa dualidade é fundamental para entender que esse diálogo comigo mesmo só é possível na atividade do pensamento, pois ao agir, o sujeito volta a ser um só. Porém, quando ocorre essa cisão de um em dois, Arendt mostra uma percepção, na qual o pensamento não é entendido como uma atividade solitária, mas, que talvez no silêncio, na omissão de pensamento, no não diálogo comigo, eu, como sujeito incorra à solidão, ou seja, a atividade do pensamento sempre se dá na conversa com a consciência, mas, quando o vazio ocorre, o não pensar, o indivíduo corre o risco de cair na solidão.

Portanto, se para Arendt, não existe pensamento sem consciência, sendo esta última até mesmo uma possibilidade de repensar, posso dizer, que no ir e vir do pensamento é possível refletir sobre novas possibilidades. Desse modo, os discentes vinculados à pós-graduação *stricto sensu* podem assim, tomar consciência de suas ações, atividades científicas e trajetórias acadêmicas ao repensarem todo seu processo formativo, para além da experiência puramente produtivista.

De acordo com Arendt, se pensar é uma atividade do espírito alimentada pelas experiências humanas, esse diálogo não é visto no mundo das aparências, é invisível, mas é um exercício, pois o mundo, as coisas que nele se dão, auxiliam o pensar.

---

<sup>10</sup> Este livro foi notado como uma de suas maiores obras.

Se o pensamento é uma atividade que tem seu fim em si mesma, e se a única metáfora da nossa experiência sensorial comum que a ele se adequa é a sensação de estar vivo, disso resulta todas as perguntas sobre o objetivo ou propósito do pensamento são tão irrespondíveis quanto as perguntas sobre o objetivo ou propósito da vida. (ARENDR, 2000, p.149).

De todo modo, é o fato de estar no mundo, vivenciando múltiplas experiências, que permite ao homem pensar e repensar sobre suas ações, inclusive, na vida pública, para alcançar outras possibilidades e opiniões sobre as coisas da própria vida em todos os campos. Assim, importa agora, saber em qual(is) contexto(s) surge a preocupação com a questão do pensamento para Arendt.

Quando Arendt escreve os textos e ensaios sobre a moralidade, a responsabilidade e as atividades fundamentais da condição humana que foram compilados e compuseram a obra “**Responsabilidade e Julgamento**”, o interesse da autora era, certamente, deixar reflexões para as sociedades contemporâneas sobre a negação do pensar e das responsabilidades políticas e pessoais que cada sujeito tem sobre suas ações. Para isso, ela retoma a discussão dos efeitos burocráticos do Nazismo frente ao caso Eichmann<sup>11</sup>, relatando como a ausência de pensamento em indivíduos comuns dentro de um sistema regulador, burocrático e totalitário pode gerar catástrofes ou até mesmo um mal que poderia ser evitado pela atividade do pensamento.

A partir daí, Arendt chama o leitor para um debate pertinente sobre a responsabilidade moral dos pensamentos individuais. Sendo que, seu interesse pelas questões morais sempre levaram a filósofa a dialogar com pensadores de todas as épocas, inclusive da Antiguidade, onde a política para ela teve sua mais alta expressão. Portanto, Platão, Aristóteles, Sócrates, Santo Agostinho, Hegel, Heidegger e Kant, esse último, segundo ela, o pensador que distingue pensar e conhecer<sup>12</sup>, são alguns dos que contribuíram, grandemente, para as suas construções conceituais.

Para Arendt, “pensar” e “conhecer” são atividades distintas e, as vejo como fundamentais para a constituição de ações coerentes no interior de instituições modernas. Se o pensamento basta-se em si, o conhecimento, por sua vez, precisa gerar algum resultado concreto. Paraphraseando Arendt (2004), os pensamentos que eu tive

---

<sup>11</sup>Aconteceu em 1961 em Jerusalém, resultando no livro ‘Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal’ publicado em 1963, compondo uma das maiores obras da autora, na época Hannah Arendt fez a cobertura do julgamento para a revista *The New Yorker*, o registro do julgamento de um crime contra os judeus que surpreendeu a todos, Adolf Eichmann era um funcionário mediano, medíocre, nazista, incapaz de refletir sobre seus próprios atos.

<sup>12</sup> Tal distinção será retomada na seção seguinte, referente à questão do conhecimento.

ontem somente satisfarão essa necessidade hoje na medida em que eu possa pensá-los, novamente.

Logo, não compete ao pensamento a produção de algo tangível, mas, ao conhecimento, entretanto, isso não implica em uma problemática, pois, se a atividade de conhecer é restrita e limitada, o pensamento transcende essa lógica, tendo em vista, que o conhecimento sempre produzirá algo previamente definido, ao tempo que, o pensamento é livre e ilimitado diante as múltiplas experiências humanas.

[...] a paralisia do pensamento é dupla: é inerente ao *parar* e pensar, a interrupção de todas as outras atividades, e pode ter um efeito paralisante quando saímos desse estado, agora já não mais seguros do que nos tinha parecido indubitável enquanto estávamos envolvidos sem pensar no que quer estivéssemos fazendo. Se a nossa ação consistia em aplicar regras de conduta a casos particulares assim como eles surgem na vida comum, então vamos nos descobrir paralisados, porque nenhuma dessas regras pode resistir ao vento do pensamento. (ARENDT, 2004, p.243-244).

A menção de Arendt (2004) sobre a paralisia do pensamento demonstra uma questão de natureza política, onde nenhuma regra pode aprisionar o homem, dado que é no ato de pensar que ele encontra seu mais alto grau de liberdade. Isto é, se, por um lado, a paralisia do pensamento incide em todas as outras atividades, por outro, é mediante o pensamento que o sujeito encontra sua mais alta possibilidade de liberdade. Por ser livre, o pensar conduz não só as ações, mas indica aonde se quer chegar ao deixar-se conduzir por esse ou aquele pensamento.

E isto recai, na responsabilidade moral sobre os pensamentos individuais os quais, devem nortear as práticas discentes nos programas de pós-graduação, pois, uma vez que o pensamento é capaz de conduzir as atividades humanas, ele pode também orientar o conhecimento construído, repensando seus desdobramentos, contribuições e possibilidades.

Nesta perspectiva, a paralisia não é uma saída plausível para o corpo discente da pós-graduação brasileira, já a responsabilidade moral sobre suas produções para o mundo e a sociedade existente, sim, o que sem dúvida, registra a beleza de um vento do pensamento. Pensamento este que pode revelar-se nas ações individuais para fins coletivos, pensamento este capaz de reorganizar contextos e possibilitar diálogos que considerem com dignidade todos os sujeitos e suas atividades acadêmico-científicas, no interior dos programas.

Em consequência, se todo homem é um ser político, como bem afirma Arendt, é no vento do pensamento, na atividade cotidiana refletida, na dimensão significativa de toda experiência e no conhecimento daí gerado que a prática discente pode ser pensada e repensada por outros caminhos que transcendem o apresentado até aqui pela política científica da Capes.

Um objeto desta natureza, cuja temática volta-se para o interior dos espaços de consolidação de pesquisas e práticas, um objeto em seu próprio *locus* é o que Arendt chamaria de *pensar perigoso*. Não há pensamentos perigosos. O próprio pensar é que é perigoso “[...] Pensar é igualmente perigoso para todos os credos e, por si mesmo, não produz nenhum novo credo”. (ARENDR, 2004, p. 45).

Entretanto, o não-pensar, que parece um estado tão recomendável para assuntos políticos e morais, também possui os seus perigos. Protegendo as pessoas contra os perigos da investigação, o não-pensar as ensina a se agarrarem a quaisquer regras prescritas de conduta que possam existir num dado tempo e numa dada sociedade. As pessoas então se acostumam não tanto ao conteúdo das regras, cujo exame minucioso sempre as conduziria a um estado de perplexidade, quanto à posse de regras nas quais subsumem os casos particulares. Em outras palavras, elas se acostumam a nunca tomar decisões. (ARENDR, 2004, p. 245).

Assim, desconfio que muitos discentes ao *não-pensar*<sup>13</sup> o caráter político e moral de suas ações, acabam, por vezes, apresentando à comunidade científica produtos acadêmicos de caráter duvidoso, reproduzindo imposturas e práticas, cuja dinâmica revela-se como um efeito rebote do produtivismo acadêmico, logo, de práticas dissociadas de um pensamento atrelado à consciência.

Nesse sentido, compreendo que a prática investigativa necessita ser diariamente repensada, sob os aspectos políticos e morais de conduta, suponho que só assim, o corpo discente poderá tomar plena consciência de sua responsabilidade moral sobre as produções científicas que realiza e os meios que utiliza para publicá-las. Visto também, que os discentes que *não-pensam* as questões de sua cotidianidade acadêmica, certamente, distanciam-se do estado de perplexidade sobre as regras que estão submetidos.

Valendo-me da expressão de Arendt (2004), ao *não-pensar* as questões políticas e morais que marcam a dinâmica das atividades acadêmico-científicas nos interiores dos

---

<sup>13</sup> O termo não-pensar utilizado por Hannah Arendt no livro Responsabilidade e Julgamento, recebe um sinônimo na obra – A vida do espírito, onde a teórica refere-se ao não-pensar como ausência de pensamento, mas, ambos apresentam o mesmo significado no contexto do texto.

programas de pós-graduação, os indivíduos, simplesmente, estarão assumindo as consequências de uma “rotina irrefletida”, ou seja, sua conformação.

Mesmo com tudo, visivelmente posto, reitero que em nenhum momento afirmo que os pesquisadores em fase doutoral não pensam ou são incapazes do ato de pensar. No entanto, o que faço é um convite objetivando trazer a questão do pensamento, na perspectiva arendtiana, para que, juntos, possamos pensar as questões políticas e morais implicadas ao corpo discente, buscando saber, posteriormente, como os mesmos avaliam suas práticas acadêmico-científicas e como refletem sobre os efeitos da política científica da Capes no seu *fazer* discente e, por fim, observar se eles compreendem que seus pensamentos consistem na sua mais alta expressão de liberdade dentro dos programas de pós-graduação.

É evidente que a questão do pensamento em Hannah Arendt não foi esmiuçada exaustivamente nesta seção até mesmo porque não era o objetivo, mas sim, apresentar a formulação da filósofa acerca do pensamento como a mais alta expressão da liberdade humana e mostrar como o sentido político e moral do pensamento, a distinção do conhecimento, a relação com a consciência e suas implicações exigem o exercício do pensar mesmo que isso gere perigos e perplexidades.

Todavia, a cada tessitura e seção, ratifico a escolha por este referencial teórico. Nenhum(a) outro(a) pensador(a) me cativou para o exercício epistemológico voltado aos direitos e deveres dos homens em sociedade, sua passagem pelos espaços, pelo mundo, a responsabilidade dos seus pensamentos e ações, a gravidade de uma “rotina irrefletida” ou, até mesmo, a ausência de pensamento sobre questões emergentes, como Hannah Arendt.

O pensamento pode até resguardar-se do mundo das aparências, porém, com tantas provocações propositivas, a edificação da teoria arendtiana, certamente, foi norteada pelos inúmeros pensamentos de uma mulher do século XX muito à frente do seu tempo, empenhada em deixar sua contribuição para o mundo e as sociedades futuras.

Como já foi posto, a capacidade humana de criar e recriar contextos advém da singularidade de cada ser no mundo, é isso que torna o homem capaz de analisar politicamente questões atuais, inclusive, frente a um contexto de sociedade de massas, onde as tendências gerais levam à homogeneização dos indivíduos, desfavorecendo as suas opiniões e posicionamentos particularidades diante dos eventos do mundo,



portanto, em uma leitura arendtiana, é a singularidade que fará toda diferença em tempos de crise e revolução.

Para Arendt (2000), na prática, pensar significa que um ser precisa tomar novas decisões cada vez que é confrontado com alguma dificuldade. E, portanto, essa experiência vivenciada como discentes de programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil deve possibilitar, em alguma medida, voz e vez na (re) definição da política científica em vigência no país, em especial, nos momentos de decisão sobre o modo como se edifica o conhecimento científico.

Por fim, acredito em possibilidades formativas mais amplas, para além da ênfase demasiada na produtividade científica, entretanto, qualquer movimento neste sentido irá requerer coragem e ação.

### 2.3 O CONHECIMENTO COMO DESEJO DE CONHECER

O nosso desejo de conhecer quer surja das necessidades práticas, das perplexidades teóricas ou da pura curiosidade, pode ser satisfeito quando alcança o objetivo pretendido; e embora a nossa sede de conhecimento possa ser insaciável por causa da imensidão do desconhecido, de modo que toda região do conhecimento abra outros horizontes de conhecimentos possíveis, a própria atividade deixa atrás de si um tesouro crescente de conhecimento que é retido e armazenado por toda civilização como parte do seu mundo. (ARENDR, 2004, p.230).

Nesta seção, darei continuidade à distinção entre pensar e conhecer, que segundo Arendt (2004), devemos a Kant. Todavia, atentando-me, a partir de agora à questão do conhecimento. De antemão, quando inicio com a citação de que o conhecimento é o tesouro da civilização como parte deste mundo, compartilho da beleza de conhecer o desconhecido e, portanto, não vejo mal nenhum na atividade do conhecimento, algo tão inerente ao ser humano, mobilizador, deve sim ganhar relevância, não somente pela verdade que a ciência busca, como também, pelo sentido que gera àquele que o produz.

Dito isto, entendo que ao conhecer um dado objeto de estudo em nível pós-graduado, todos os sujeitos comprometidos com a produção científica precisam considerar aspectos políticos e morais na realização de suas atividades, para que não limitem suas existências e trajetórias nos programas de pós-graduação *stricto sensu* à condição de meros produtores. Caso contrário, isso poderá distanciá-los do ato de pensar o próprio cenário que burocratiza e engessa suas práticas, afetando,

consequentemente, suas liberdades, em razão de um produtivismo acadêmico com fins à publicação.

O que pode gerar a banalização da construção do conhecimento científico<sup>14</sup>, por isso, é preciso lembrar o conhecimento como algo, cuja edificação não cabe a banalidade, ao menos não deveria, pois, precisa revelar-se como um processo salutar aos sujeitos que o realizam, já que quando o inverso ocorre pode implicar em desconforto, abandonos, imposturas, descontentamentos com a atividade científica e etc.

Dando sequência, Arendt (2004) tomou a distinção entre pensar e conhecer como algo crucial para refletir sobre o ser no mundo, [...] a razão, a premência de pensar e compreender, e o intelecto, que deseja e é capaz de certo conhecimento verificável (p.231), demonstra o ponto de partida de Kant, o qual teve sua razão de ser.

Kant não “negou o conhecimento”, mas separou o conhecer do pensar, e abriu espaço não para a fé, mas para o pensamento. Como certa vez sugeriu, ele na verdade “eliminou os obstáculos pelos quais a razão atrapalha a si mesma”. (ARENDRT, 2004, p. 231).

Parafraseando Arendt (2004), para Kant, o homem precisa da filosofia, da razão como faculdade do pensamento para impedir o mal. E, sendo o mal uma expressão humana, capaz de ecoar nos espaços em que o indivíduo transita, entre as pessoas que convive, a razão não pode desatrear-se de suas ações.

Ou seja, por mais valorosa que seja a produção do conhecimento científico, seus meios e fins são carregados de possibilidades dentro do espaço público dos programas de pós-graduação *stricto sensu* e, por isso, o corpo discente precisa estar atento aos perigos de suas atividades, bem como, aos meios e fins implicados no percurso.

O que me faz rememorar a questão da não neutralidade do pesquisador, tão debatida nas Ciências Sociais. Assim sendo, os sujeitos que transitam pelos referidos programas, em especial, os da área Interdisciplinar, certamente, não são neutros, carregados de desejos e intencionalidades traçam um itinerário acadêmico-científico que pode durar anos ou décadas envolvidos com a ciência.

E, portanto, em algum momento não escaparão à prestação da responsabilidade moral de seus atos pessoais, científicos e políticos dentro desses espaços. Com tanto, é esta a intenção gradual, corroborar que o conhecimento não pode desatrear-se do

---

<sup>14</sup> Esta proposição é levantada nesta tese e, portanto, debatida na última seção do próximo capítulo.

pensamento na pesquisa científica e que, distingui-los, permite conferir a cada um, o mérito de direito.

Uma vez distintos, o pensamento permite ao quadro discente transpor o conhecimento construído sob dadas condições e, isso expressa à capacidade humana que o homem tem de se reinventar, como bem diria Arendt. Resignificando processos a partir do conhecido, da rotina refletida, no contrário, seguirá restringindo seu horizonte formativo à produção sob constante regulação, acarretando, a meu ver, em um estado de conformação frente ao contexto atual de meios escusos para fins de publicação.

O pensamento tem sem dúvida um papel muito grande em toda busca científica; mas o papel de um meio em relação a um fim; o fim é determinado por uma decisão a respeito do que vale a pena conhecer, e essa decisão não pode ser científica. Além do mais, o fim é o conhecimento ou a cognição, que uma vez obtidos, pertencem claramente ao mundo das aparências; uma vez estabelecidos como verdadeiros, tornam-se parte integrante do mundo. (ARENDR, 2000, p.43).

Dessa forma, como bem expõe Arendt, a decisão do que vale a pena conhecer não pode ser científica. Daí cabe ao homem, sua razão, decidir o que vale a pena investigar e, isso é determinante nos rumos que podem ser dados para o campo científico.

O que a ciência e a busca do conhecimento procuram é a verdade *irrefutável*, ou seja, proposições que os seres humanos não estão livres para refutar – são coercitivas. (ARENDR, 2000, p.46).

Na procura por essa verdade *irrefutável*, o conhecimento se descortina em uma nova possibilidade, a partir do momento em que o pesquisador recorre a novas evidências e achados que o afaste mais do erro e da ilusão. Assim, o conhecimento, enquanto busca científica da civilização não pode ser ilusivo, não-aparente; ele precisa ser real, tangível e verificável.

De acordo com Arendt (2004), tendo o homem o intelecto, o órgão do conhecimento e da cognição, é capaz de conhecer todas as coisas que lhe são dadas. Pensando por esta perspectiva, isso pode ser algo libertador em tempos atuais, vista como uma habilidade única que não precisa reduzir-se a práticas científicas de cunho utilitário nos espaços pós-graduados.

Destarte, sigo com uma passagem de Arendt, em “**A vida do espírito**” (2000):

O conhecimento sempre busca a verdade, mesmo se essa verdade, como nas ciências, nunca é permanente, mas uma veracidade provisória que esperamos trocar por outras mais acuradas à medida que o conhecimento progride. Esperar que a verdade derive do pensamento significa confundir a necessidade de pensar com o impulso do conhecer. O pensamento pode e deve ser empregado na busca do conhecimento; mas no exercício desta função, ele nunca é ele mesmo; ele é apenas servo de um empreendimento inteiramente diverso. (ARENDRT, 2000, p.48).

Portanto, mesmo o pensamento não sendo ele mesmo, neste caso, pode-se entender que, o fato de estar a serviço dessa busca por conhecimento enobrece mais ainda a atividade científica quando impregnada deste significado. Logo, o conhecimento científico como algo do mundo, deve ter mérito dado àqueles que o edificaram, pelo uso do intelecto, dos instrumentos eleitos para a pesquisa e do empreendimento de tempo e desejo dedicado. Por isso, diferente do que vem sendo disseminado, através das avaliações, exames e programas, publicar por publicar não pode ser a atividade fim de um pesquisador consolidado ou em consolidação.

Confesso que esse clima me aborrece. Eu estava confiante em que a publicação era um resultado de estudos, de pesquisas, de reflexões, de maturações teóricas, de inquirições intelectuais, de contribuições significativas, de respostas políticas, de preocupações sociais, de compromissos com o saber, de respeito à opinião pública, de amor ao leitor anônimo, de explicitação de idéias além-indivíduo... “Romance”, afirmaram. Não é. Publicar é publicar. Que explicação mais tautológica... Qual nada, publicar era isso mesmo. E só precisava duas coisas: um sujeito que escrevesse palavras em uma página e um editor. O leitor? Bom... (EVANGELISTA, 2006, p.2).

Quatorze anos depois, Evangelista (2006) indica que esta situação, a qual se atrelou a produção de conhecimento científico é tão antiga, quanto urgente, revelando-se oficialmente pelas inúmeras avaliações oficiais aplicadas pela Capes, em triênios e, que desde 2013, são aferidas, quadrienalmente, assolando pesquisadores e programas para atender a uma demanda frenética, não permitindo, aparentemente, tempo para pensarem questões mais profundas como os efeitos de um sistema regulador no cotidiano acadêmico-científico.

Apesar disso, a produção de saber sistematizado condicionada a estrutura da pós-graduação, a orientação entendida como processo de aprendizagem, o fazer científico do docente-orientador e do discente-orientando, o caminho metodológico, o objeto como fenômeno a ser pesquisado e os desafios dessa trajetória, revelam alguns significados para o *fazer* discente, no que tange a produção do conhecimento científico.

Onde o conhecimento fruto do *fazer* deve ser repensado em todas as suas dimensões, exaustivamente, ao longo do percurso.

Por essa razão, é de extrema relevância registrar que a atividade discente, mesmo em tempos de cortes de financiamento e demérito, continua sendo requerida em tempos de crise, em buscas inesgotáveis de conhecimento útil para a sociedade e suas deformidades, o que demonstra que a ciência é tão necessária ao mundo quanto é para o homem, por isso, o momento propício para que seja revisitado o caminho é agora.

A questão do conhecimento segue desdobrando-se nos capítulos posteriores, que tratarão da produtividade acadêmica e sua provável banalização; da formação do pesquisador *homo faber*, cujo propósito é a obra que fabrica (artigos, dissertações, teses e etc.) e, também, naquilo que revelará os depoimentos e documentos oficiais sobre a produção e difusão do conhecimento científico. Importando até aqui, acoplar o ponto do conhecimento e sua função política ao *fazer* discente, logo, ao *ser* que busca *conhecer*.

Sigo na defesa, de que, quanto mais o corpo discente se aproximar de uma rotina refletida, conciliando seu *fazer* a aspectos políticos e morais, mais se distanciará da tendente condição de máquinas, cuja utilidade, suspeito, que seja alargar a produção científica da pós-graduação para atender a lógica produtivista.

Por isso, acredito na capacidade humana de (re) criar contextos e, contribuir com a produção de saberes significativos para a sociedade e a vida, sem que se perca, para isso, sua dignidade, enquanto pessoa humana.

#### 2.4 A QUESTÃO: Para onde vai o *fazer* discente na pós-graduação?

Quando formulei a questão titulada não me sucedeu a espera por uma resposta pronta, formulada, mas, um pensar, sobre o que pode ser feito para que o *fazer* discente encontre um caminho de mérito, começando pela releitura das práticas cotidianas e do cenário burocratizante, a fim de que, este corpo discente conquiste uma liberdade, para além dos seus pensamentos, e, quando falo liberdade, refiro-me ao direito de expressar-se sem amarras e receios, de posicionar-se frente aos achados e, de responder pelos seus deveres, da mesma forma que deve lutar pelos seus direitos.

Por isso, reitero a escolha por este percurso teórico-metodológico, que considera a faculdade da liberdade, do pensamento e do conhecimento, em uma abordagem política, para começar a investigar os efeitos do produtivismo acadêmico nas atividades

discentes de um corpo, cujo enfoque, decerto, interessa, por constituírem os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, logo, sujeitos ávidos por voz e vez.

Nestes termos, Hannah Arendt expressou como ninguém a particularidade da pessoa humana, sua potência criadora, sua capacidade de recomeçar após o caos, ressignificando sua existência no mundo, no espaço público, a partir de um novo pensamento, palavra e ação. Portanto, o *fazer* discente deve ser examinado, enquanto prática regulada pelas diretrizes orientativas da Capes, mas, também, enquanto possibilidade da prática científica e do exercício do pensamento.

Atualmente, os discentes são submetidos a diferentes níveis de produção científica, fazendo com que, suas liberdades e vidas acadêmicas se atrelem aos dispositivos reguladores que alimentam o produtivismo acadêmico para responder ao sistema produtivista do mundo, que após décadas segue, supostamente, desconsiderando as condições de produção ofertada.

Esta política científica que julga cada sujeito pelo que apresenta à comunidade acadêmica, através, também, dos meios de difusão que utiliza, leva, ao que parece, o corpo discente de programas de pós-graduação *stricto sensu*, em pleno século XXI, a não realizarem, em muitos momentos, julgamentos morais sobre o contexto em que se encontram, visto que, até o espaço-tempo não permite outra coisa senão publicar para sobreviver. Parecendo-me mais fácil conformar-se com as regras do que admitir os perigos da perplexidade e catástrofes.

Com isso, é urgente a necessidade de conhecer os preâmbulos da formação ofertada aos pesquisadores, no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros, tendo-se em vista, os possíveis danos gerados à integridade humana condicionada constantemente ao desempenho acadêmico.

É claro, que tudo isto, também, deriva da cobrança que recai sobre os docentes dos programas, conferida, por exemplo, nos processos de orientação e, nas produções publicadas em coautoria que, certamente, pontuam atendendo aos indicadores externos de avaliação da Capes, cujo quantitativo produzido, indubitavelmente, vem justificando para o sistema a (des) valia de passagens e permanências nos espaços pós-graduados.

Diante disso, continuo com os meus questionamentos acerca dos rumos atribuídos ao *fazer* discente. Até que ponto o produtivismo acadêmico consegue cercar a liberdade dos novos construtores e difusores de conhecimento? Estariam os programas de pós-graduação e seus modelos de orientação fomentando práticas investigativas reduzidas ao ato de publicar? Direcionando os mesmos para uma escala de atividades

acadêmicas em detrimento de outras que não pontuam e tampouco elevam programas e conceitos? Estaria este discente, dentro de um sistema burocrático e regulador, engrenando a máquina produtivista como mero operário, cujo pensar e pesquisar não seja livre?

Suspeito que, este modelo político-científico que define como deve funcionar este ou aquele espaço não liberta, corrompe, configurando-se, aparentemente, em eventos como o ato de *não-pensar* o caráter político e moral das práticas individuais que se perpetuam passando de docentes para discentes, orientadores para orientandos, enquanto atividades que não devem ser questionadas, a não ser em espaços privados, correndo o risco de serem discriminados no campo, caso descumpram os acordos instituídos.

Então, este estudo, ancorado na filosofia política de Hannah Arendt, segue estabelecendo distinções conceituais para categorizar analiticamente uma tese de caráter político, situada no Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento, com o tema da política científica da Capes, a fim de *Compreender como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação stricto sensu da área Interdisciplinar no Brasil?*

Assim, liberdade, pensamento e conhecimento foram abordados neste capítulo com o intuito de elucidar o que há de mais essencial e inadiável no *fazer* discente, neste momento – seu horizonte formativo.

O que seria nada mais que uma continuidade pós-graduada dos estudos, do aprimoramento da profissionalização, submete-se, a um jogo de *não-pensar* as questões morais e políticas para atender as regras de conduta.

Este arquétipo científico, burocrático, hegemônico e oficial, condena, a meu ver, o *fazer* discente, a uma lógica utilitária de produtividade científica, desumana, seletiva e competitiva que aliena pessoas e programas em prol de uma sobrevivência, mesmo que para isso a liberdade e o conhecimento construído sejam afetados, sensivelmente, pela própria dinâmica dos reguladores.

Fundamentada no pensamento arendtiano, no qual, não a vida, mas sim o mundo está em jogo na política, finalizo pressupondo, que talvez, isso explique porque o percurso acadêmico vem sendo colocado em segundo plano, pois a prioridade do processo de consolidação do pesquisador se restringe à produtividade científica.

Desconfio que, se a caminhada continuar sem tal retorno, a possibilidade dos sujeitos que compõem a pós-graduação *stricto sensu* assumirem o estado de máquinas

ou, engrenagens, pode tornar-se tão real quanto um conhecimento verificável, por essa razão, é chegada à hora de refazer o caminho para identificar onde os erros e acertos se cruzaram.



### **3 O FAZER DISCENTE E A PRODUTIVIDADE ACADÊMICA NO INTERIOR DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***

A ação corresponde à capacidade humana de desencadear o novo, e o espaço adequado à sua manifestação, do qual, ela depende para adquirir realidade, é o domínio público, “o local adequado para a excelência humana”, que sempre demanda a presença de outros, do público constituído pelos pares do agente e que garante a realidade do mundo e de nós mesmos. (ARENDDT, 2016)

Neste capítulo, discuto a produtividade acadêmica do corpo discente desenvolvida sob as diretrizes da política científica da Capes. Em outras palavras, um sistema regulador que se utiliza de um conjunto de estratégias avaliativas para classificar programas de pós-graduação com cursos de mestrado e doutorado autorizados e reconhecidos pela referida Coordenação, valendo-se do produtivismo acadêmico para, assim, tentar colocar o país bem posicionado no *ranking* das nações que mais contribuem para a produtividade da ciência mundial.

A Capes, enquanto uma das principais agências de fomento à pesquisa no país, contribui para que o conhecimento científico produzido em larga escala por discentes e docentes vinculados a cursos de pós-graduação *stricto sensu* torne-se justificativa para a manutenção de programas bem conceituados e razão para fomentar um perfil de pesquisador com alta produtividade, independente das condições ofertadas, o que leva a classificação de indivíduos a partir do quantitativo do que produzem e da qualidade dos veículos adotados para circulação do conhecimento. Esse aspecto acaba por tipificar a formação continuada de profissionais que estão inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Posto isto, a seguir apresento seções necessárias à investigação, já que situo o tema-objeto ao tempo em que penso que a discussão traçada subsidiará a análise dos depoimentos discentes que, uma vez triangulados com o referencial teórico e os documentos oficiais, devem me ajudar a esclarecer a questão que norteou todo o desenvolvimento desta pesquisa doutoral: *Como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação stricto sensu da área Interdisciplinar no Brasil.*

Na primeira seção, abordo as diretrizes da Capes para avaliar os programas de pós-graduação *stricto sensu* no país e os aspectos avaliativos relacionados, especificamente, ao campo interdisciplinar, a fim de situar o leitor sobre as determinações oficiais e possíveis descompassos. No segundo momento, levanto uma

discussão sobre o produtivismo acadêmico e seus efeitos na produção acadêmico-científica dos discentes. Já no terceiro e último momento, realizo uma reflexão entre a banalização do conhecimento e a produtividade acadêmica.

### 3.1 AS DIRETRIZES PARA A AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* SOB A ÓTICA DA CAPES

De acordo com o exposto na plataforma Capes, as atuais diretrizes de sua política científica, referente à avaliação da pós-graduação brasileira estão dispostas no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, tendo como objetivo “[...] definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para política de pós-graduação e pesquisa no Brasil” (COORDENAÇÃO..., 2010a, p. 2).

Este é o quinto PNPG criado pela Capes e foi o único até o presente momento estruturado para atender um decênio, estando, portanto, em seu último ano de vigência, cuja temática central cobre aspectos das avaliações sobre os pontos negativos e positivos que configuraram a pós-graduação *stricto sensu* nesses dez anos correntes. Entretanto, o primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação compreendeu o período de 1975-1979; o segundo de 1982-1985; o terceiro de 1986-1989 e o quarto de 2005-2010, ficando este com um lapso temporal de quinze anos após o terceiro.

Podendo-se entender, através desses planos nacionais, que a pós-graduação *stricto sensu* veio se estruturando em passos lentos em termos de planejamento, conseguindo ganhar fôlego ao estruturar, de fato, as áreas básicas e as grandes áreas como um todo, especificamente, nos últimos vinte anos.

Portanto, o documento geral utilizado para identificar as diretrizes da política científica da Capes, em vigência, é o PNPG 2011-2020, organizado em duas partes. O volume 1 está composto por 309 (trezentas e nove) páginas e o volume 2, intitulado “Documentos Setoriais” está composto por mais 608 (seiscentas e oito) páginas. O primeiro volume do documento apresenta uma avaliação e projeções para o período, contendo o histórico, o panorama, as análises, as estatísticas e as recomendações para a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil dentro deste período. Já o segundo volume, versa sobre um conjunto de textos organizados por autores convidados pela Comissão Nacional do Plano, considerando para isso diferentes temáticas e setores.

Dos textos apresentados no volume 2, o primeiro que me chamou imediatamente à atenção foi o titulado: “A Pós-Graduação Brasileira no horizonte de 2020”, no qual seus autores Ana Lúcia Almeida Gazzola e Ricardo Fenati, projetaram aquilo mencionado na introdução deste capítulo sobre um patamar de potência científica no mundo.

Particularmente, com relação ao Brasil, tudo indica que estaremos passando de uma participação mais modesta a uma posição mais destaca no concerto das nações. O novo estágio, que parece próximo da consolidação, trará novas responsabilidades e demandará o cumprimento de tarefas incompatíveis com um parque de conhecimento acanhado. (GAZOLLA; FENATI, 2010b, p. 7).

Sem dúvida, o avanço científico visto em relação ao Brasil, mostra quanto os investimentos direcionados para o nível superior nos anos anteriores à criação do PNPG 2011-2020 foram de extrema relevância. Como exemplo, posso citar a abertura de novas universidades e institutos federais em todas as regiões brasileiras, datadas do governo Lula (2003-2010), o que possibilitou, decerto, a ampliação dos quadros de pesquisadores e de novos centros acadêmicos voltados para a produção de conhecimento que fomentam a Ciência e Tecnologia no país.

Dessa forma, estabelecer as diretrizes para o projeto de pós-graduação *stricto sensu* significou, também, estruturar o campo para se fazer pesquisa em grande quantidade e acredito que mesmo em períodos de cortes de financiamentos no campo científico realizados pelo atual governo, especialmente em âmbito federal, os pesquisadores brasileiros ainda resistem em suas funções, mesmo com as limitações orçamentárias e financeiras para o exercício de suas atividades. Estas limitações, portanto, não deixam de ser um descompasso em relação às diretrizes de crescimento da atividade científica prevista no PNPG 2011-2020<sup>15</sup>.

Quanto às características da avaliação da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, identificou-se, neste documento, que existem:

[...] três eixos que caracterizam a avaliação: 1 – ela é feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2 – ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; 3 – ela associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas. (COORDENAÇÃO..., 2010a, p.125)

---

<sup>15</sup> Questões dessa natureza serão discutidas nas duas últimas seções deste capítulo e a contento no capítulo final, relativo aos Resultados da Pesquisa.

Quanto aos seus princípios e diretrizes, constatou-se que:

Os princípios que nortearão o sistema de avaliação nesta década são: “[...] a diversidade e a busca pelo contínuo aperfeiçoamento, que deverão ser observados pelos comitês e as instâncias superiores. (COORDENAÇÃO..., 2010a, p.128).

Em relação às diretrizes recomendadas para a avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, no período de 2011-2020, o documento estabelece as seguintes regras que regem as atividades docentes e discentes, a saber:

1 - A avaliação dos cursos 6 e 7 será realizada em intervalo maior de tempo, ficando os demais submetidos à periodicidade trienal, com monitoramento mais frequente, visando aferir a aproximação ou distanciamento dos indicadores exigidos para a melhoria de conceito.

2 - A CAPES deverá adotar, como um dos parâmetros de avaliação, a comparação com programas internacionais considerados de referência, sem qualquer cota previamente estabelecida para a classificação de programas nos níveis de excelência: este expediente se aplicará aos cursos 5, 6 e 7.

3 - O desenvolvimento econômico e social do país deverá conduzir à formação, cada vez mais numerosa, de pós-graduados voltados para atividades extra-acadêmicas. Isso envolve a incorporação, no processo de avaliação, de parâmetros que não sejam exclusivamente os das áreas básicas e acadêmicas.

4 - A avaliação de programas poderá lançar mão de critérios que contemplem assimetrias, especialmente no caso de mestrados localizados em regiões em estado de desenvolvimento ainda incipiente.

5 - A avaliação dos programas de mestrado deverá apontar se, de fato, o programa em questão é acadêmico ou profissional; isso porque a rapidez da evolução e a abundância de mudanças, dentro de todas as áreas do conhecimento, podem induzir a repensarem-se as finalidades dos programas. Tal ponderação conduz a concluir-se que os mestrados profissionais não devem ser considerados, nem concebidos, como formação aquém da dos mestrados acadêmicos e devem ser avaliados com a ajuda de parâmetros específicos e apoiados dentro do sistema de bolsas.

6 - A avaliação dos programas de natureza aplicada deverá incorporar parâmetros que incentivem a formação de parcerias com o setor extra-acadêmico, visando à geração de tecnologia e à formação, de fato, de profissionais voltados para o setor empresarial: esta diretriz leva à ponderação de outros itens para além de artigos e livros, bem como ao reconhecimento de teses e dissertações ajustadas às suas demandas e necessidades. (COORDENAÇÃO..., 2010a, p.130-131)

No entanto, quero fazer uma menção as diretrizes 1 e 2, visto que, esta pesquisa analisará a primeira avaliação quadrienal de 2017 na qual, todos os programas, independente de conceitos, foram avaliados dentro de quatro anos (2013-2014), portanto, aquilo recomendado, no início, sofreu ao longo do decênio mudanças. Já na segunda diretriz, verificarei, nos resultados, se ainda se aplica a comparação com programas internacionais, uma vez que, dois dos programas que compõem meu *locus* de pesquisa apresentam conceito 5 e 6.

Referente às diretrizes 3 e 6, com projeções para o corpo discente, se prescreve uma atenção na avaliação para outros campos de atuação e atividades para além de artigos e livros, mas, é de conhecimento de todos, que nos últimos anos, a atividade discente, no interior dos programas, é orientada a dar ênfase na produção de artigos, capítulos de livros, livros e suas respectivas publicações em difusores de excelência e, de preferência, sob a forma de coautoria com seus orientadores(as).

### 3.1.1 A especificidade dos programas da Área Interdisciplinar

A Área Interdisciplinar possui a maior diversidade e o maior número de cursos reconhecidos na CAPES. Isto demanda atenção especial dos consultores para que se busque maior consonância na proposição e aplicação de procedimentos e critérios de avaliação e, em decorrência, o aperfeiçoamento dos procedimentos e instrumentos utilizados. (COORDENAÇÃO..., 2016, p. 12)

Nesta subseção abordarei as especificidades dos programas da Área Interdisciplinar, visto que, além do disposto no PNPg 2011-2020 e, naquilo encontrado no capítulo seis: “A importância da inter(multi)disciplinaridade na Pós-Graduação”, existe também, o Documento de Área 2016 - Interdisciplinar<sup>16</sup> referente à primeira avaliação quadrienal, logo, o mais recente divulgado.

Assim sendo, têm-se hoje, dois documentos essenciais para o entendimento da atual política avaliativa voltada para os programas interdisciplinares, (1) o PNPg 2011-2020 e, (2) o Documento de Área 2016 - Interdisciplinar.

É por isso que, os programas de pós-graduação *stricto sensu*<sup>17</sup> da área Interdisciplinar, foram escolhidos intencionalmente em função de seus diferentes conceitos. Como será possível perceber a contento, no capítulo metodológico da tese, sendo eles: Difusão do Conhecimento (conceito 4), da UFBA e, Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (conceito 6), da UFPA, como já foi visto na introdução deste trabalho, pois assim, poderei identificar o que converge e diverge na dinâmica de cada um desses programas, a partir da avaliação quadrienal de 2017, das diretrizes para a área e, da percepção dos seus discentes entrevistados.

<sup>16</sup> Quanto ao Relatório de Área - Interdisciplinar, publicado em 2017, sobre os resultados do quadriênio 2013-2016, será utilizado, na análise documental exposta no capítulo final.

<sup>17</sup> Os referidos programas são descritos detalhadamente na parte direcionada ao *locus* da pesquisa, capítulo metodológico, cabendo aqui apenas identificá-los como os dois da área Interdisciplinar escolhidos para a pesquisa.

Quanto ao programa de pós-graduação em Difusão do Conhecimento, este carrega uma especificidade em relação aos demais programas. Além de ser inter(multi)disciplinar é também, multi-institucional, formado, por sua vez, por um conjunto de seis instituições.

Na sequência, friso um ponto crucial para a dinâmica dos programas, inclusive, os interdisciplinares – o destaque dado à publicação em periódicos.

Mesmo que cada área tenha seu próprio documento com parâmetros específicos de avaliação, não podemos ignorar que outras áreas acabam exercendo influência sobre a nossa. Haja vista a ênfase dada à publicação em periódicos. (PAIVA, 2015, p. 3).

Independentemente da área de conhecimento, como ressaltou a autora acima, a ênfase avaliativa para mensurar o desempenho dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país, ainda está, fortemente, sustentada na quantidade e na qualidade das publicações científicas, pois, aqueles programas que trabalham intensivamente para atender aos parâmetros mundiais de publicações de artigos de excelência acabam demandando de seus discentes foco na produção científica, destacando-se em termos de financiamento público da Capes quando comparados a outros programas de pós-graduação, cuja formação discente não esteja focada, unicamente, para publicações científicas de grande repercussão.

Isto é, programas, por assim dizer, nos quais os discentes estejam sendo estimulados a realizar outras atividades acadêmicas que não sejam somente para fins de publicação acabam recebendo pouco destaque, justamente, por não menosprezarem outros movimentos laborais essenciais para uma ampla formação na pesquisa e no aprimoramento da docência no ensino superior.

O que torna óbvia, de certa forma, a total inflexibilidade da Capes, uma vez que a agência, muito claramente, parece estar interessada, unicamente, na consolidação do país no cenário da produção científica mundial ao preterir possibilidades formativas mais amplas em razão da mensuração dos produtos acadêmicos materializados sob a forma de publicações científicas.

Ao que confere, especificamente, a Área Interdisciplinar, o PNPG 2011-2020, apresenta, no sexto capítulo, intitulado “A importância da inter(multi)disciplinaridade na Pós-Graduação”, um breve histórico do campo, sua situação atual e recomendações.

Para a CAPES as experiências com programas pluridisciplinares remontam a fins dos anos noventa do século passado, com a criação, em 1999, da Área Multidisciplinar. Em 2008, depois da avaliação trienal concluída em 2007, em razão do crescimento da área, houve um rearranjo e a consequente mudança de nomenclatura: a Área Multidisciplinar passa a ser designada por Área Interdisciplinar e passa a compor, com outras Áreas, a Grande Área Multidisciplinar. (COORDENAÇÃO..., 2010a, p. 133-134).

As propostas e práticas interdisciplinares vêm se constituindo, de fato, como área de conhecimento nos últimos doze anos no Brasil. Valendo-se de metodologias e conceitos que possam garantir às produções do campo, revestindo-se de um caráter de cientificidade e validade acadêmica respeitada entre as demais áreas disciplinares.

Logo, dentre as principais recomendações, duas já explicam a dinâmica atual, no meu entendimento.

No plano mundial, há excelentes exemplos de experiências exitosas nas melhores universidades do mundo, em especial nos Estados Unidos, destacando-se, entre outras, as áreas ambiental e de desenvolvimento urbano e regional, no MIT, e a área de informática das universidades de Cornell e Carnegie Mellon, com dois cursos Multi agraciados com o conceito A: 1 – *O PhD Program in Neural Computation*, na segunda, e o *PhD in Information Sciences* na primeira, associando aspectos cognitivos, sociais e tecnológicos da modelagem na primeira, associando aspectos cognitivos, sociais e tecnológicos da modelagem e estocagem da informação. Essas experiências se constituirão em modelo para o sistema e servirão de guia para os demais programas (COORDENAÇÃO..., 2010<sup>a</sup>, p.141).

Cientes da crescente importância da questão Multi e Interdisciplinar no ensino e na pesquisa, novos grupos de pesquisa e docentes qualificados devem ser estimulados a propôr novos programas. Na avaliação do conjunto do sistema, outra recomendação é que os Comitês – ao considerarem a produção docente – computem as revistas classificadas no sistema *Qualis* da CAPES, fazendo-se os destaques cabíveis, em termos de periódicos, para as áreas que adotam processos e métodos Multi e Interdisciplinares. (COORDENAÇÃO..., 2010a , p.142)

Até aí, o documento recomenda uma atenção para a estruturação de novos programas interdisciplinares que adotem como exemplo programas internacionais de excelência, destacando também o papel da qualificação e da produção docente nos Periódicos *Qualis* para manutenção da qualidade dos novos programas da área.

Por outro lado, foram indicados, também, alguns parâmetros e padrões para o desenvolvimento das pesquisas na área interdisciplinar neste decênio:

1 – a instauração de programas, áreas de concentração e linhas de pesquisa que promovam a convergência de temas e o compartilhamento de problemas, em vez da sua mera agregação ou justaposição; 2 – a existência de pesquisadores com boa ancoragem disciplinar e formação diversificada; 3 – a

instituição da dupla ou até mesmo tripla orientação, conforme os casos específicos; 4 – a flexibilização curricular, em molde supra-departamental. (COORDENAÇÃO..., 2010a, p.139).

Quanto ao documento de Área Interdisciplinar emitido pela Capes em 2016, referente à primeira avaliação quadrienal realizada em 2017, há considerações para o aperfeiçoamento da área como também proposições que contemplam o PNPG 2011 – 2020. No entanto, importa dizer que antes dessa modalidade avaliativa, a Área Interdisciplinar, ao longo de sua existência, realizou, também, cinco avaliações trienais nos anos de: 2001, 2004, 2007, 2010 e 2013.

Assim, o documento de Área Interdisciplinar – 2016 foi organizado da seguinte maneira: I. Considerações gerais sobre o estágio atual da Área; II. Considerações gerais sobre a avaliação quadrienal 2017; III. Fichas de avaliação para o quadriênio 2013-2016; IV. Considerações e definições sobre internacionalização/inserção internacional e; V. Outras considerações da área de avaliação e anexos. O que possibilita visualizar aquilo que se espera e se pretende para o campo a partir das diretrizes oficiais.

A Área Interdisciplinar desde a sua criação é uma das áreas que mais tem recebido propostas de novos programas/cursos de Pós-graduação. A sua taxa de crescimento, que é três vezes maior que a média da CAPES, tem contribuído de forma significativa para expansão da Pós-graduação do país. Vale ressaltar que esse crescimento traz na sua dinâmica a primazia da qualidade, a quebra da endogenia e a atenção à redução das assimetrias. (COORDENAÇÃO..., 2016, p. 11).

Portanto, a Área Interdisciplinar em crescimento na pós-graduação brasileira vem desafiando todos aqueles envolvidos com as atividades científicas, sobretudo, neste novo momento da ciência no país que demanda que múltiplos saberes se inter cruzem no sentido dos pesquisadores desse campo encontrarem interpretações variadas e diversas que sejam capazes de darem conta da complexidade que é cada vez mais crescente na sociedade.

Tendo em vista que um dos maiores desafios deste século é o da (re)ligação de saberes, abre-se na Área Interdisciplinar um espaço para inovação da organização do ensino da pós-graduação e da pesquisa, espaço esse que induz a formação interdisciplinar e humanista dos alunos, docentes e pesquisadores. Essa formação volta-se para o desenvolvimento e adoção de atitude interdisciplinar em suas diferentes práticas de ensino, pesquisa e extensão, incluindo-se aí a necessária inserção social da produção científica e tecnológica gerada. (COORDENAÇÃO..., 2016, p. 11).



Nesta parte do documento, já é possível encontrar considerações sobre a formação dos discentes, numa perspectiva interdisciplinar e humanista. Todavia, a avaliação realizada pela Capes sobre o corpo discente, leva em conta o tempo de titulação dos alunos, a qualidade de seus estudos e suas participações na produção intelectual do programa, conforme descrito na ficha de avaliação da Área Interdisciplinar, referente ao quadriênio de 2013-2016 para Mestrado Acadêmico e Doutorado, composta por cinco quesitos, a saber: (1) Proposta do Programa; (2) Corpo Docente – 20%; (3) Corpo Discente, Teses e Dissertações – 35%; (4) Produção Intelectual – 35% e; (5) Inserção Social – 10%.

Quanto à produtividade científica valorada no campo das disputas acadêmicas em escala mundial, o aspecto da inserção internacional vem sendo avaliado por dois indicadores: (1) intercâmbios acadêmicos com programas no exterior e (2) produção bibliográfica em periódicos de padrão internacional “[...] especialmente aqueles reconhecidos como os mais importantes na área interdisciplinar” constituindo-se, portanto, como item de extrema importância na avaliação dos programas interdisciplinares de pós-graduação *stricto sensu*, sobretudo, para aqueles que pretendem obter conceitos 6 e 7 na avaliação da Capes.

### 3.2 O PRODUTIVISMO ACADÊMICO E SEUS EFEITOS NA PRODUÇÃO DISCENTE

Esse sistema de avaliação tem provocado um impulso à pós-graduação no Brasil, o que de fato é bom, mas, por outro lado, devido às pressões por produção científica, tem elevado a realização de pesquisas superficiais apenas para cumprir tais exigências, até constrangimentos profissionais pela não obtenção dos pontos requeridos pela CAPES. E isso tem acarretado na busca por publicação a todo custo, criando o chamado produtivismo acadêmico. (ZANDONÁ, CABRAL E SULZBACH, 2014, p. 122).

Como eu venho expressando ao longo desta tese a produção do conhecimento na pós-graduação deve estar atrelada ao pensamento político, moral, cujo movimento ressoe na própria responsabilidade científica, uma vez que, a necessidade de produção científica é crescente ao passar de cada década, porque através da Ciência e Tecnologia, é possível conseguir soluções viáveis mesmo em contextos adversos para aperfeiçoar processos, superar crises, doenças e outras deformidades presentes no mundo. Todavia, se, por um lado, o conhecimento produzido representa o tesouro da civilização, por

outro, posso assim dizer, que o produtivismo acadêmico representa o baú da política científica da Capes.

E, é justamente sobre o produtivismo acadêmico e seus efeitos na produção discente que constitui uma das essências do *fazer* discente no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* que dedico enfoque neste momento, de modo que possamos juntos reconhecer alguns de seus desdobramentos.

É evidente que já existem, na literatura científica, muitos estudos voltados ao debate sobre o tema do produtivismo acadêmico e suas intercorrências na prática docente e na dinâmica dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, inclusive publicados no Brasil. No entanto, quando se recorre às produções acadêmico-científicas voltadas para se entender o produtivismo e suas implicações na atividade discente na Área Interdisciplinar, o resultado é a escassez de pesquisas, cuja revelação foi possível ao se pesquisar o assunto em duas bases difusoras que são alimentadas pelos portais das universidades públicas: (1) a base de teses e dissertações da Capes e, (2) a base de teses e dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), além do portal de periódicos da Capes.

Esses resultados me permitiram certificar, ainda mais, a urgência desse estudo, no qual objetivo ouvir os pós-graduandos, cujas práticas e pesquisas estão sendo desenvolvidas sob os ditames regulatórios do modelo Capes de avaliação e, que muitas vezes ou quase sempre não possuem espaços institucionais e/ou organizacionais que atribuam visibilidade para as suas falas ou percepções sobre a forma como é realizada a avaliação no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira. Sobre isso, Café (2017) discorre:

[...] pode-se pensar em expandir a plataforma Sucupira para os alunos, de modo a permitir que esses avaliem o programa, os professores, as atividades acadêmicas, os incentivos para pesquisa, como forma de desonerar os programas nesse preenchimento que fica demasiadamente concentrado na figura dos coordenadores de programas de pós-graduação. (CAFÉ, 2017, p.254).

Tal mecanismo agregaria a percepção discente, através de suas avaliações acerca do programa, dos professores, das atividades acadêmicas e, sobretudo, da política de avaliação de programas de pós-graduação gerenciada pela Capes, dando voz aos sujeitos em questão.

De fato, os cenários indicam os reflexos de um processo perverso que, de uma forma ou de outra, tem afetado os pesquisadores, as universidades e as

revistas do Brasil (assim como já ocorreu ou vem ocorrendo em diferentes partes do mundo), comumente reconhecido como produtivismo acadêmico: a obrigação de publicar em periódicos como indicador praticamente exclusivo para a avaliação da produção científica e da qualidade do pesquisador está levando a um conjunto preocupante de desdobramentos. (REGO, 2014, p. 328).

Para citar alguns, Rego (2014), Bosi (2012), Ponczek (2013), Zandoná, Cabral & Sulzbach (2014) e, Café (2017), por exemplo, apesar de terem publicado seus trabalhos acadêmicos em momentos distintos, não divergem sobre a definição do que vem a ser o produtivismo acadêmico. Para esses autores, o produtivismo em questão está associado a uma espécie de busca desmedida pela publicação acadêmico-científica custe o que custar, o que me leva a crer, conforme revela Rego (2014, p. 344-345), que “[...] A política científica hoje em curso no Brasil e em vários outros países, baseada num produtivismo galopante, indica-nos que o momento é crítico, que exige profunda reflexão e, principalmente, mudança de rotas”.

É fato que, os efeitos do produtivismo acadêmico não são nocivos apenas aos pesquisadores brasileiros, mas, ao mencionar outros países, não posso deixar de retomar a questão da internacionalidade referida ao final da seção anterior, no que tange à busca incessante pela publicação em periódicos científicos de excelência internacional, enquanto critério a ser considerado no sistema de avaliação da Capes, inclusive na Área Interdisciplinar.

[...] o critério preponderante de avaliação científica centrado no número de publicações científicas em periódicos internacionais de elevado impacto, há que assinalar as barreiras de acesso aos periódicos estrangeiros por parte da produção científica do assim chamado Terceiro Mundo. (BOSI, 2012, p. 2389).

Apesar de tudo, a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil não deixa de ser o resultado de um conjunto de atribuições que caracterizam todos os corpos que constituem a razão de existir do próprio espaço: a produção do conhecimento científico, os grupos de pesquisa, as reuniões de orientação, as publicações, as atividades didáticas, a participação em eventos, reuniões, os exames de qualificação e defesa dentre outras. Logo, atribuições, tanto docentes quanto discentes, inclusive, que não teriam sentido sem uma das partes, já que me refiro a um espaço de formação e consolidação de novos pesquisadores em contato com pesquisadores consolidados. Para isso, venho

fundamentando tal entendimento, a partir de Saviani (2000), para este autor o Mestrado responde pela formação do pesquisador e o Doutorado por sua consolidação.

Se o objetivo precípua da pós-graduação *stricto sensu* é a formação do pesquisador, o elemento central em torno do qual ela deve ser organizada é a pesquisa. E como a pós-graduação *stricto sensu* está organizada em dois níveis, mestrado e doutorado, conclui-se que o primeiro nível tem o sentido de iniciação à formação do pesquisador, reservando-se ao segundo nível a função de consolidação (SAVIANI, 2000, p. 14).

Por esta razão, reportando-me aos pesquisadores em fase de consolidação, cujas atividades acadêmicas não escapam às regras deliberadas pela Capes é que voltarei minha coleta de dados e análises para os doutorandos e suas produções, justamente, por obterem um tempo maior dedicado a maturação de suas pesquisas (teses) e, por comporem os cursos com último nível acadêmico<sup>18</sup>, cujo estudo apresentado deve conter em si, dentre outros elementos, o caráter de ineditismo em alguma medida. O que não significa, que não compreendo que os estudantes de mestrado, também, estejam submetidos à mesma lógica produtivista, tratando-se, pois, apenas de um critério metodológico de escolha.

Logo, se o produtivismo acadêmico nada mais é que uma busca desenfreada por publicações e que suas implicações na prática discente giram em torno do ato de publicar, entendo que a estrutura institucional dos programas de pós-graduação *stricto sensu* vem, fortemente, regulando as práticas científicas dos discentes no Brasil, através do controle das pesquisas e dos processos formativos e de consolidação dos sujeitos pesquisadores.

Desta forma, compreendo que, toda produção acadêmica deva resguardar um compromisso moral, político e epistemológico assumido pelo corpo discente, desde a definição dos seus objetos de pesquisa, mesmo que tais objetos não sejam os seus iniciais. Mas, para isso, é necessário que o pensamento, em uma perspectiva arendtiana, conduza suas ações no interior dos programas, sobretudo, aquelas que perpassam a produção acadêmico-científica e os meios utilizados para fins de publicação, visto que, a prática de autoria, também, carrega consigo uma responsabilidade moral, científica e pessoal.

---

<sup>18</sup> Em termos de graus acadêmicos, o doutorado é o maior grau, com isso, mesmo uma pessoa fazendo pós-doutorado, sabe-se que, a mesma continua sendo doutor(a).

Parafrazeando Rego (2014), o cenário da pós-graduação *stricto sensu* vem gerando “[...] um clima de rivalidade e disputa entre colegas” ou como relata Ponczek (2013), “imposturas acadêmicas” que recaem sobre os discentes da pós-graduação *stricto sensu* como algumas que o leitor encontrará no artigo elaborado por Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) que pesquisa sobre o tema e participou, em 2015, de uma mesa de trabalho, no XXX Encontro Nacional da ANPOLL, com o texto intitulado “Avaliação da Pós-Graduação: publicações e projetos de pesquisa”.

Neste estudo, a referida pesquisadora versou sobre alguns problemas em relação aos projetos de pesquisa e o atrelamento das pesquisas dos orientandos aos projetos de orientadores, o que, a meu ver, reflete um dos efeitos da lógica produtivista que recaem sobre a produção e prática discente.

Para observar esse aspecto do produtivismo acadêmico, elaborei questões específicas no meu roteiro de entrevista semi-estruturada, de modo a constatar se o discente entrevistado manteve a proposta inicial de sua pesquisa, frente ao objeto de estudo eleito ou foi “convidado” a mudar de tema/objeto para atender a algum projeto de pesquisa em específico, ou até mesmo, se conhece algum caso de estudante que tenha passado por isso.

Considero a referida questão pertinente porque é de notório saber que os resultados de uma tese, quando atrelada a um projeto “guarda-chuva” já pode ser considerada como um produto de um grande projeto de pesquisa. Além disso, é sabido que todas as publicações derivadas de uma tese também são interpretadas, como subprodutos do projeto “guarda-chuva” e, por isso, penso que, em muitas situações, o recém estudante de um doutorado pode ser induzido a trocar de tema de pesquisa para adequar-se a estrutura avaliativa regida pela Capes e as políticas de financiamento ofertadas por essa última e outras agências de fomento.

Com a coleta dos dados, espero encontrar depoimentos de resistência dos discentes em relação às imposições produtivas advindas das agências de fomento à pesquisas, inclusive, da própria Capes e, na esteira desse processo, pretendo identificar os desdobramentos de uma provável sujeição dos discentes aos mecanismos produtivistas do sistema Capes que podem se materializar na alienação, na desistência do curso ou mesmo nos desencantos com a atividade científica no Brasil.

Por conseguinte, acredito que o produtivismo acadêmico segue gerando efeitos avassaladores, muitas das vezes silenciados, perniciosos e conformadores.

No entanto, ainda que eu possa imaginar que muitos discentes se submetem a uma lógica produtivista, espero que, alguns pesquisadores, em posição superior na estrutura do campo pós-graduado, venham usando de bom senso nas lutas em favor da liberdade na pós-graduação *stricto sensu*, de tal modo que, ressoa na própria liberdade dos discentes em perseguirem com seus temas de pesquisas sem terem que se submeter a interesses acadêmico-científicos que venham ferir suas dignidades, desejos, percepções e liberdades, enquanto, pesquisadores em fase de formação e consolidação.

No entanto, para encerrar provisoriamente<sup>19</sup> essa questão acerca das imposturas acadêmicas no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, sigo com as questões da autoria/coautoria/orientação.

A atribuição de autoria é uma questão complicada e sempre que esse assunto vem à baila, há mal entendidos e alguns colegas acham que criticar falsas coautorias é um posicionamento contrário a coautorias. Nada mais saudável do que pesquisar e produzir junto com o mestrando ou doutorando, no entanto o que se vê, em alguns casos é a exploração, dos estudantes que se sentem pressionados a inserir os nomes de seus orientadores em seus textos, mesmo quando os últimos não tiveram uma participação substantiva na pesquisa e na redação dos artigos. (PAIVA, 2015, p. 3).

Uma pressão dupla, a meu ver, primeiro que, o sistema de avaliação da pós-graduação promovido pela Capes considera na ficha de avaliação, no campo da produção intelectual, apenas a produção docente e, para que esta ganhe força, as pesquisas sob sua orientação, publicadas como artigos, ganham extrema relevância. Segundo que, essa pressão diz respeito ao fato de que muitas revistas, para obterem boas classificações dentro dos parâmetros estabelecidos pelo *Qualis* Capes, exige que um dos autores do texto submetido ao seu comitê editorial possua o título de doutor o que, quase sempre, impede que um mestre ou um doutorando publique sozinho determinado texto.

Assim, ao se observar as políticas que regem a avaliação dos programas de pós-graduação, nota-se que há uma indução da Capes em fazer com que o corpo discente publique os resultados de suas pesquisas em coautoria com seus respectivos orientadores de mestrado ou doutorado, e daí surge uma questão, até que ponto o

---

<sup>19</sup> Pois, refere-se a um dos resultados esperados da pesquisa, que, uma vez revelado nos depoimentos, constará na análise que culminará no capítulo final.

coordenador de uma pesquisa é de fato o autor dessa pesquisa? Com isso, essa prescrição regulatória da Capes pode estar causando um mal-estar nos processos de orientação, até mesmo porque há registro de muitos orientadores que não se sentem à vontade em colocar os seus nomes como coautores de uma pesquisa que eles orientaram, visto que, os mesmos têm plena consciência que não participaram como autores da pesquisa. Por outro lado, sabe-se que a produção científica realizada sob a forma colaborativa é salutar e recomendada dentro da ciência até mesmo porque estimula a troca de experiências. A situação se torna dramática quando uma das partes não exerce, de fato, a coautoria na produção de um conhecimento, colocando, tanto docentes quanto discentes, em situações preocupantes. Imagine um docente orientador que não tenha encontrado tempo para colaborar com um artigo de um discente e seja obrigado a colocar o seu nome para o programa não perder ponto na Capes? É muito provável que esse docente possa se sentir constrangido diante desse fato.

Dessa forma, a Capes, ao que parece, tem deslocado o conceito do que é um orientador de pesquisa, prova disso, que já existem pesquisadores que vem questionando essa prática de coautoria entre discentes e docentes, a exemplo de Paiva (2015, p. 3), “[...] alguns colegas defendem que o orientador é um co-autor das teses e dissertações, mas, se assim fosse, seus nomes apareceriam nas fichas catalográficas desses trabalhos como autores e não como coautores”. Tal situação tem deixado muitos docentes em uma posição delicada, inclusive, do ponto de vista da responsabilidade, da ética e moral, pois, não se sentem à vontade com essas práticas, já que sabem que são resultados de trabalhos, os quais orientaram, mas não contribuíram como autores.

Sem sombra de dúvida, tais assuntos trazem à tona modos de agir nos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil que aparece, certamente, apenas para aqueles que transitam nesses espaços.

É certo que o momento atual nos confronta com os desafios da complexidade. Então, talvez essa crise possibilite resgatar alianças entre saberes livres das amarras de uma produtividade muitas vezes estéril, adoecedora e alienante. (BOSI, 2012, p. 2391).

Como bem coloca Bosi (2012), vem se vivenciando, no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, uma espécie de produtividade estéril, “adoecedora e alienante” que tem comprometido a qualidade da própria produção acadêmica nacional. Entretanto, eu diria que, para além desses desafios, é urgente que,

primeiramente, todos os pares se dêem conta do desafio da perplexidade, retirando-se da cadeira da conformação para a da ação no intuito de recuperarem a dignidade e o respeito para com suas vidas, no decurso do próprio *fazer*.

Se para a Capes interessa apenas os produtos advindos da dinâmica dos programas de pós-graduação, é necessário que seus pesquisadores, discentes e docentes, persistam na conquista de condições minimamente favoráveis para ambos na seara produtivista, pois, são suas vidas e práticas que estão sendo subjugadas. Como diria Arendt (2000), no espaço público o que importa é o mundo e não a vida.

Enfim, penso que, quanto ao arquétipo científico instituído pela Capes e suas danosas consequências já não cabem mais o silêncio ou a passividade, e, que, portanto, este é o momento para abertura de possibilidades dialógicas, que desfaçam os abismos criados dentro dos programas de pós-graduação.

Os exemplos mencionados reportam-se às questões de publicação e práticas entre orientandos e orientadores, discentes e docentes, o que não quer dizer, que não existam relações salutaras e profícuas que marquem positivamente a passagem de pessoas por cursos *stricto sensu* no Brasil. Inclusive, suspeito que, muitos orientadores(as) sejam coadjuvantes na preservação da saúde mental de seus orientandos, dada a habilidade adquirida ao passar dos anos, após tanto lidarem com as pressões da área.

Com tudo, são necessárias reflexões que se desloquem para novos modos de produção científica capazes de validar o espaço pós-graduado como local de fomento a inventividade, liberdade e espontaneidade, apto a promoção de ações para uma assertividade própria que justifique passagens e permanências pelo *prazer*. Somente assim o teor alienante deixará de ser fator preponderante nos programas *stricto sensu* deste país.

### 3.3 A BANALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E A PRODUTIVIDADE ACADÊMICA

É interessante constatar que as críticas à política produtivista não são formuladas apenas por pesquisadores ou editores dos periódicos das ciências humanas, como era de se esperar, já que o tempo de vida e o ritmo de citação dos artigos obedecem a uma lógica bastante diversa daquela da chamada *hard science*. Ao contrário, elas ecoam por todos os cantos e são proferidas por acadêmicos de praticamente todas as áreas. (REGO, 2014, p.334).



Antes de finalizar este capítulo, preciso lançar mão de uma reflexão sobre a banalização do conhecimento e a produtividade acadêmica.

O termo ‘banalização do conhecimento’ despontou-me, a partir do aprofundamento teórico, mergulhada nas obras de Hannah Arendt, ao ler seu livro “**Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**” publicado em 1963, [...] não tinha a menor dificuldade em aceitar um conjunto inteiramente diferente de regras (2004, p. 226), Arendt (1999) escreve esta obra, fruto da cobertura que fizera sobre o julgamento<sup>20</sup> de um funcionário do sistema nazista, liderado por Hitler, na Alemanha, no qual, percebeu um olhar burocratizado para o outro que desumaniza e esvazia o pensamento, a responsabilidade e a consciência que o indivíduo deve ter sobre suas ações.

Adolf Eichmann foi para o cadafalso com grande dignidade. [...] Estava perfeitamente controlado. Não, mais do que isso: estava completamente ele mesmo. Nada poderia demonstrá-lo mais convincentemente do que a grotesca tolice de suas últimas palavras. Começou dizendo enfaticamente que era um *Gottgläubiger*, expressando assim da maneira comum dos nazistas que não era cristão e não acreditava na vida depois da morte. “Dentro de pouco tempo, senhores, iremos encontrar-nos de novo. Esse é o destino de todos os homens. Viva a Alemanha, viva a Argentina, viva a Áustria. Não as esqueceréi”. [...]

Foi como se naqueles últimos minutos estivesse resumindo a lição que este longo curso de maldade humana nos ensinou – a lição da temível *banalidade do mal*, que desafia as palavras e os pensamentos. (ARENDR, 1999, p. 274)

Para Arendt (2004), o mal é político e histórico, produzido por homens, e se manifesta apenas onde encontra espaço para isso, em razão de uma escolha política.

Embora, no caso especificado nesta tese, a *banalidade do mal* não se aplique, visto que o termo faz referência a um momento político marcado por um discurso de ódio contra os judeus, cujo holocausto culminou na morte de milhões de pessoas em campos de concentração, não posso deixar de considerar a relação com o cumprimento das regras sobrepostas por um discurso oficial como também as consequências decorrentes de ações de indivíduos comuns quando agem de modo puramente burocrático, ou seja, isentos de responsabilidade, pensamento e consciência.

---

<sup>20</sup> Em 1961, Hannah Arendt foi cobrir como repórter pelo "New Yorker", o julgamento de Adolf Eichmann, em Jerusalém. Para ela, comparecer a esse julgamento era uma obrigação que ela devia a seu passado, chegando lá, para seu espanto, não se deparou com um monstro, mas sim, com um funcionário comum, burocrata, que afirmava incansavelmente, que apenas cumpria ordens, referindo-se ao fato, de deportar centenas de milhares de judeus para campos de concentração.

No contexto dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, este mal que alinha sujeitos a um único objetivo retoma em algum grau ou de alguma forma sob a expressão *banalidade do mal*, criada por Hannah Arendt, ao expor uma aparente desumanização epistêmica marcada por um discurso produtivista que vê aqueles envolvidos com a produção e a difusão de conhecimento como indivíduos superficiais que aceitam e se submetem a um conjunto de regras, logo, uma estrutura organizacional que subjuga qualquer corpo que se encontra na cena da produtividade científica.

Nestes termos, o referido cenário circunscrito pela política produtivista acaba gerando algum mal e, também, a banalização da produção de conhecimento. Já que gera dois comportamentos distintos, como expõe Rego (2014): (1) conformismo e adesão às regras do produtivismo ou (2) uma forte desesperança e desencanto com a produção científica e tudo o que diz respeito à vida acadêmica contemporânea.

Destarte, confio veemente que, o exercício do pensamento sobre as ações desempenhadas no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* possam distanciar os discentes da mera burocratização da pesquisa, uma vez que, vestidos por práticas refletidas, (re)pensadas, muitos podem tomar consciência das reais consequências que o conjunto de regras estabelecidas pela Capes causam nas suas trajetórias, liberdades e produções acadêmicas.

Acredito, também, que, sem uma imersão moral na leitura das possíveis “imposturas acadêmicas” externas e internas aos programas, todos acabarão respondendo cada vez mais aos efeitos colaterais do veneno produtivista. Entretanto, a produção do conhecimento, nas mais diversas áreas do saber científico, não deve ser submetida cegamente à regulação da política científica da Capes. A liberdade precisa perpassar o *fazer* discente e suas produções.

Conforme já comentamos, infelizmente, tudo indica que o universo que circunda atualmente a produção e publicação científica não é mesmo nada animador. No Brasil e em várias partes do mundo, são crescentes os casos envolvendo más condutas em pesquisas científicas, tais como: manipulação, falsificação ou fabricação de dados ou de resultados, plágio, autoplágio (apresentação total ou parcial de textos já publicados pelo mesmo autor como se fossem inéditos), bem como a prática – bastante comum, diga-se de passagem – da coautoria de fachada. (REGO, 2014, p. 338).

Sem dúvida, as más condutas, cujas práticas não devem ser comuns, acabarão ganhando naturalidade, imperando como necessárias para sobrevivência de programas. Por isso é tão urgente que se comece a pensar e estruturar mudanças de rotas que

refaçam o caminho demandado pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), articulando diálogos propositivos com os pares acadêmicos que compõem as comissões nacionais e regionais, responsáveis pela elaboração e aperfeiçoamento dos instrumentos e das diretrizes avaliativas.

O momento é propício, pois, encerra-se, neste ano, o decênio do PNPG 2011-2020 e a segunda avaliação quadrienal da Capes. Logo, os relatórios serão concluídos e novas medidas podem e devem ocorrer até o ano de 2021. Enquanto isso, autores e estudiosos do campo pós-graduado seguem anunciando, há algum tempo, os efeitos do produtivismo acadêmico no interior dos programas autorizados e reconhecidos pela Coordenação.

Referente aos mecanismos de controle reportados nesta tese em desenvolvimento tem-se, também, estudos consolidados como aquele identificado, a partir da leitura do livro **“Os crocodilos guardiões e a biblioteca da Babilônia: Manhas, artimanhas e imposturas acadêmicas”**, de autoria de Roberto Leon Ponczek, orientador<sup>21</sup> desta tese, uma reflexão de incômodo, após uma larga trajetória acadêmica que desperta no leitor outra possibilidade de escrita, como também, revela práticas incoerentes que correspondem a imposições de controle sobre a produção de conhecimento no campo interdisciplinar.

Também não posso me calar diante da febre metodológica que assola, como epidemia, extensos setores das academias, induzindo os estudantes a escolherem trabalhos cada vez mais estreitos, para que caibam em um método dado *a priori*. Os alunos são desestimulados a abordar temas multidisciplinares, ou até mesmo interdisciplinares, e instados a seguir por estreitas trilhas monotemáticas que se encaixem em alguma metodologia preestabelecida. (PONCZEK, 2013, p. 55).

Acerca disso, penso que não há mecanismo de controle pior que aquele sobre o método, a vertente e o alcance de um estudo. Mesmo porque, tais práticas, contraditoriamente, advêm de pares acadêmicos que acabam por restringir produções de grande potencial ao engessar pesquisas, práticas e modos de produção de conhecimento. O que não deixa de culminar, também, na banalização do conhecimento, ao se tolher um pesquisador em consolidação, discente de doutorado a um dado tema e metodologia.

No campo interdisciplinar, é crucial que os estudantes, em geral, sejam estimulados a abordar temas (inter) multidisciplinares, razão de existir da própria área. Entretanto, em muitas situações os orientadores não se sentem confortáveis em orientar

---

<sup>21</sup> Ao qual, sou grata, por abraçar este objeto de pesquisa, orientar o caminho e me provocar tantas reflexões durante os anos que foram marcados por incessantes encontros de orientação.

pesquisas em que eles não são especialistas, levando os mesmos a acionarem o dispositivo da coorientação para poder fazer frente aos desafios do próprio trabalho interdisciplinar.

Dessa maneira, viu-se na seção 3.1 que aquilo que concerne às atividades de orientação, na Área Interdisciplinar, exige-se forte base em algum campo disciplinar e abertura para outras interlocuções em contextos marcados pela complexidade. Sendo assim, entendo que não há justificativa para a falta de estímulo a temas interdisciplinares, pois a possibilidade de uma dupla ou tripla orientação, também, está prevista nas regras que regulamentam a área.

Decerto, a experiência, o rito, a passagem observa as inúmeras tentativas de fazer do Brasil uma potência científica mesmo que submetendo a potência criativa de corpos institucionalizados ao produtivismo acadêmico. “Convidados” a atender uma política reguladora que tende a levar as práticas e a produção acadêmica para um caminho sem volta, cujo fim, é, de fato, a banalização do conhecimento.

A cultura acadêmica, infelizmente, encontrou seu maior aprisionamento, caso contrário, o conhecimento produzido e sua validação sofrerão sérias punições. Um jogo, cujas regras para qualquer ação discente estão postas sobre a mesa e que, portanto, a saída só virá a partir de um debruçar sistemático e reflexivo sobre suas cotidianidades.

Talvez, por isso, que as temáticas em torno da política científica da Capes e da pós-graduação venham servindo como uma possibilidade reflexiva para muitos pesquisadores inconformados ou descontentes com a atividade acadêmica na tentativa incansável de fazer com que suas vozes sejam ecoadas, contribuindo, assim, para um novo caminho ou até mesmo refazendo o velho.

Ao que me refiro à produção discente, as aberturas epistemológicas desafiadoras para produções interdisciplinares, prazerosas e, sobretudo, significativas para aqueles que a produzem já configurará um indicativo de ações avessas à banalização do conhecimento.

Desde os primórdios da humanidade o produto existe como resultado de inúmeras atividades realizadas pelo homem no mundo. Essa herança histórica que coloca todo indivíduo como criador e responsável por aquilo que produz, vem apresentando-se, dentro do atual contexto acadêmico-científico, como aquele que é julgado por aquilo que produz e, cada vez menos, pelo que pensa ou essencialmente é. E, isto, precisa mobilizar os corpos para uma ação.

Enfim, uma passagem, onde a palavra e a ação encontrem força para desburocratizar, mesmo que paulatinamente o espaço comum da pós-graduação brasileira, resgatando o lado mais humano das relações profissionais e científicas, da leitura crítica da cotidianidade, da obediência não cega às regras gerais de conduta, ressignificando o instante da criação, da contribuição com a Ciência e Tecnologia, a partir de uma ampla possibilidade formativa, capaz de abranger um conjunto de atividades necessárias para um percurso pós-graduado plausível e não somente aqueles com fins à publicação.

#### 4 O FAZER DISCENTE E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA PÓS-GRADUAÇÃO: A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR *HOMO FABER*

Falar de fins que não justificam todos os meios é cair em paradoxo, pois a definição de um fim é precisamente a justificação dos meios; e os paradoxos sempre indicam perplexidades, jamais as resolvem, e por isso jamais são convincentes. Enquanto acreditamos que lidamos com fins e meios no domínio político, não poderemos impedir que alguém recorra a todos os meios para alcançar fins reconhecidos (ARENDRT, 2016, p. 284).

Neste capítulo, abordo a questão do *fazer* discente e de sua produção científica no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira em tempos de produtivismo acadêmico, o que impacta na atual dinâmica institucional dos programas e dos sujeitos envolvidos na construção do conhecimento científico. Assim sendo, percebo que a formação que vem sendo ofertada aos discentes, em muito, se associa a ideia de um pesquisador *homo faber*.

De acordo com Arendt (2016), em seu livro “**A Condição Humana**”, o *homo faber*<sup>22</sup> é aquele que produz com suas próprias mãos, fabricando um quantitativo infinito de objetos que constitui – o artifício humano. “A fabricação, a obra do *homo faber*, consiste em reificação” (2016, p. 172).

Logo, toda obra que constitui o artifício humano é resultante da produtividade do *homo faber*. Nestes termos, tal questão resgata discussões sobre o desenvolvimento da sociedade moderna.

Do mesmo modo, o quantitativo de conhecimento científico produzido para sustentar a pós-graduação *stricto sensu* e elevá-la, cada vez mais, a um nível de excelência acadêmica vem demarcando, nas últimas décadas, a atividade científica no interior dos programas, sob uma lógica produtivista que assola o Brasil e o mundo. Por isso, afirmo que a formação e a consolidação de pesquisadores que vem se edificando na pós-graduação brasileira, em muito, se equivale ao fazer do *homo faber*.

E, para dar conta desta proposição, organizei este capítulo em três seções: a primeira, “Os produtos do pesquisador *homo faber* e o *fazer* discente em prol de um *artifício* acadêmico-científico”, a segunda, “A difusão do conhecimento científico no mercado de trocas: Os periódicos científicos de excelência” e, a terceira, “O

---

<sup>22</sup> Jean Leclecq sugeriu que tal expressão foi originada por Henri Bergson, sendo retomada por Hannah Arendt em meados do século XX. “A palavra latina *faber*, que provavelmente se relaciona com *facere* (“fazer alguma coisa”, no sentido de produção)” (p.169)

conhecimento científico e seu suposto fracasso: o reducionismo da formação do pesquisador”.

#### 4.1 OS PRODUTOS DO PESQUISADOR HOMO FABER E O FAZER DISCENTE EM PROL DE UM ARTIFÍCIO ACADÊMICO-CIENTÍFICO

A capacidade humana sobre a qual a era moderna baseou sua reivindicação da produtividade natural inata da sociedade era a inquestionável produtividade do *homo faber* (ARENDRT, 2016, p. 198).

Como eu expus anteriormente, segundo Arendt (2016), a obra é o produto das mãos do *homo faber*. Logo, o quantitativo de coisas fabricadas por ele constitui o artifício humano. A partir dessa conceituação, em capítulo específico, intitulado “Obra”, Hannah Arendt (2016) discorre sobre a expressão *homo faber* e seu papel na fabricação do mundo, ou seja, das coisas do mundo na era moderna.

Neste livro, Arendt (2016) afirma que são três as atividades humanas fundamentais: (1) o *trabalho*; (2) a *obra* e a (3) *ação*, sendo que a primeira corresponde à vida; a obra à mundanidade e a ação à pluralidade. E, esta classificação é crucial para a compreensão de sua teoria.

A partir dessa distinção, pode-se entender boa parte do pensamento arendtiano registrado na sua filosofia política, o que torna o livro “**A Condição Humana**” leitura indispensável para compreendê-la. Posto isto, a *ação* é entendida, pela referida teórica, como a mais alta atividade humana, cuja pluralidade permite que cada homem deixe uma inestimável contribuição no mundo em função de sua singularidade.

No entanto, o trabalho e a ação não constituem a atividade do *homo faber*, e sim, a obra. Porém, estarão presentes, mesmo que indiretamente nesta discussão, uma vez que, são indispensáveis para as reflexões propostas no contexto do produtivismo acadêmico.

Assim, Arendt (2016), inicia o texto – “Obra”, afirmando que a obra de nossas mãos não é igual ao trabalho do nosso corpo, distinguindo o *homo faber* do *animal laborans*<sup>23</sup>. E, sobre, “a infinita variedade de coisas cuja soma total constitui o artifício humano” (2016, p. 169), deve-se entender que:

---

<sup>23</sup> “O *animal laborans* é, realmente, apenas uma das espécies animais que povoam a Terra – na melhor das hipóteses, a mais desenvolvida” (Arendt, 2016, p.104). Ou seja, o *animal laborans* é condicionado pelas suas necessidades vitais, para ele, a atividade do trabalho é concebida como meio de lhe assegurar a sobrevivência, logo, um modo de vida compulsório frente a outras possibilidades humanas.

Em sua maioria, mas não exclusivamente, essas coisas são objetos destinados ao uso, dotada da durabilidade de que Locke necessitava para o estabelecimento da propriedade e do “valor” de que Adam Smith precisava para o mercado de trocas, e dão testemunho da produtividade que Marx acreditava ser o teste da natureza humana (ARENDDT, 2016, p. 169).

Portanto, a durabilidade, o “valor” das coisas no mercado de trocas e a produtividade, tratados, a partir de Locke, Adam Smith e Marx são retomados por Hannah Arendt (2016) para compreender o lugar do *homo faber* no mundo moderno.

A partir daí, faz-se necessário elucidar aquilo que é essencial para a compreensão da atividade do *homo faber* realizando, de modo concomitante, as tessituras indispensáveis para o desenvolvimento da temática proposta.

A durabilidade do artifício humano não é absoluta; o uso que dele fazemos, embora não o consumamos, o desgasta. O processo vital que permeia todo o nosso ser também o invade; e se não usarmos as coisas do mundo elas finalmente também perecerão e retornarão ao processo natural global do qual foram retiradas e contra o qual foram erigidas. Se abandonará à própria sorte ou descartada do mundo humano, a cadeira se converterá novamente em madeira, e a madeira se deteriorará e retornará ao solo, de onde surgiu a árvore que foi cortada para transforma-se no material no qual operar e com o qual construir (ARENDDT, 2016, p. 170).

Sob a lente da mundanidade, a não durabilidade do artifício humano leva o homem a produzir mais e mais, e, assim, a usar e consumir todos os objetos, advindos de suas mãos, o que demanda a produtividade do *homo faber*. Entretanto, uma vez condicionada ao uso-consumo, tal produtividade pode tornar o *homo faber* refém de sua própria atividade.

Dessa maneira, considero que a pós-graduação *stricto sensu* brasileira, na tentativa de manter a durabilidade do artifício acadêmico-científico, fomenta a produtividade como condição *sine qua non* para a sua sobrevivência, fazendo com que a produção acadêmica fique a serviço do consumo.

Nesse sentido, “[...] se o uso é apenas um consumo em passo mais lento”, como revela Arendt (2016, p. 171), quando isso é projetado para o ambiente acadêmico, considerando a avaliação institucional dos programas de pós-graduação *stricto sensu* coordenada pela Capes, os livros e os capítulos de livros representam um dos aspectos da produção do conhecimento menos considerado nos indicadores de mensuração de muitas áreas do conhecimento científico. Isso porque, grande parte da produção intelectual computada nas avaliações oficiais atribui à publicação de artigo científico



maior peso e, portanto, maior consumo, via revistas de difusão de conhecimentos científicos.

É preciso achar um equilíbrio entre a avaliação de artigos e de livros e capítulos. Quando publicamos em um periódico, sabemos de antemão a pontuação que lhe será atribuída, mas quando publicamos um livro ou um capítulo, ainda não sabemos se ele será ou não considerado relevante. (PAIVA, 2015, p. 17).

Sem considerar que, com a velocidade de publicações nas mais diversas temáticas, usuários envolvidos, sobretudo, com a pesquisa científica acabam recorrendo, por exemplo, às leituras atualizadas de artigos científicos publicados em periódicos para compor grande parte do *estado da arte* de seus estudos, fazendo com que, de fato, os artigos sejam mais consumidos quando comparados aos livros e capítulos de livros<sup>24</sup>.

A coisa fabricada é um produto final no duplo sentido de que o processo de produção termina com ela (“o processo desaparece no produto”, como disse Marx) e de que é apenas um meio de produzir esse fim. É verdade que o trabalho também produz para o fim do consumo, mas, como esse fim, a coisa consumida, não tem a permanência mundana de uma peça da obra, o fim do processo não é determinado pelo produto final, e sim pela exaustão da força de trabalho [...]. No processo de fabricação, ao contrário, o fim é indubitável: ocorre quando uma coisa inteiramente nova, com suficiente durabilidade para permanecer no mundo como um ente independente, é acrescentada ao artifício humano (ARENDR, 2016, p. 177-178).

Neste contexto o processo pouco importa, sendo apenas um meio para produzir o fim. Como exemplo, tem-se a tese de doutoramento, enquanto produto final que deve ser concluída, apresentada e defendida no espaço público da pós-graduação e, uma vez reconhecida como coisa inteira ou parcialmente nova, dotada de um rigor teórico-metodológico e, portanto, com suficiente durabilidade para permanecer no mundo atestada, inicialmente, por uma banca avaliadora, passa a compor o artifício acadêmico-científico.

É evidente que o grau de ineditismo que se deve esperar de uma produção acadêmica neste nível pós-gradual pressupõe um processo, muitas vezes, tortuoso ao seu fabricante por conta do mesmo não possuir sempre condições favoráveis para o desenvolvimento da pesquisa, ao ter que lidar com cortes de financiamentos de pesquisas, dificuldades para manter uma rotina exclusiva de estudos, por ter que

---

<sup>24</sup> Como será aprofundado na seção a seguir.

trabalhar e estudar ao mesmo tempo e, até mesmo, enfrentar um ambiente acadêmico competitivo e doentio. Condições tais que não são ponderadas nos documentos oficiais, citados no capítulo anterior, cabendo, ainda neste estudo, mais adiante, mensurá-las a partir da análise da avaliação quadrienal 2017 e dos depoimentos dos discentes.

Entretanto, há inúmeros indicativos de que a formação fomentada pela lógica produtivista se aproxima bastante, da ideia de um pesquisador *homo faber*, uma vez que, seu *fazer discente* vem configurando-se, de fato, em prol da manutenção e durabilidade do artifício acadêmico-científico, na medida em que são “convidados” a fabricar produções científicas e publicá-las em números cada vez maiores, independente das condições ofertadas, para serem contabilizadas em espaços temporais muito bem definidos, pela política de avaliação da pós-graduação. Nesse sentido, as características do fabricar, como indica Arendt (2016, P. 178) possuem “[...] começo definido e fim definido e previsível, e essa característica é bastante para distingui-la de todas as outras atividades humanas”.

Logo, os estudos em estágio doutoral, que culminam na construção de uma tese, enquanto um dos principais produtos feito pelo pesquisador *homo faber* acaba sendo, também, um produto com início definido e fim previsível.

O *homo faber* [...] é senhor de si mesmo e de seus atos. Isso não se aplica ao animal laborans, sujeito às necessidades de sua própria vida, nem ao homem de ação, que depende de seus semelhantes. A sós, com a sua imagem do futuro produto, o *homo faber* pode produzir livremente; e também a sós, contemplando o trabalho de suas mãos, pode destruí-lo livremente” (ARENDRT, 2016, p. 178-179).

Sem dúvida, o *homo faber*, embora acostumado com sua produtividade natural, cujo propósito é atender as necessidades de consumo da era moderna, tem em si a capacidade de produzir livremente e destruir livremente o produto de suas mãos.

No entanto, a crítica arendtiana reside, justamente, no fato, da substituição do homem pelo *produto* e da ação pelo *fazer*. Condicionado apenas a produzir para fins úteis, de consumo, acaba ficando refém de uma lógica que se perde em meios para alcançar um fim necessário, tornando-se, também, um meio para sua própria produção, conforme diz Arendt (2016), em uma bela interpretação Kantiana sobre a categoria de meios e fins, ao afirmar que “[...] o utilitarismo antropocêntrico do *homo faber* encontrou sua mais alta expressão na fórmula de Kant: nenhum homem pode jamais tornar-se um meio para um fim, todo ser humano é um fim em si mesmo” (p. 193).

Segundo Arendt (2016, p. 193), Kant “desejava antes de tudo pôr em seu devido lugar a categoria de meios-e-fim e evitar que fosse empregada no campo da ação política”. Entretanto, o que se vê na filosofia utilitária do *homo faber* é um mundo que se reduz a um estado de coisas produzidas sem significância.

A perplexidade do utilitarismo é que ele é capturado pela cadeia interminável de meios e fins sem jamais chegar a algum princípio que possa justificar a categoria de meios e fim, isto é, a categoria da própria utilidade. O “a fim de” torna-se o conteúdo do “em razão de”, em outras palavras, a utilidade instituída como significado gera a ausência de significado (ARENDR, 2016, p. 191-192).

O que imediatamente me reporta a ausência de pensamento que culmina na realidade irrefletida, mencionada no capítulo dois desta tese, quando me refiro à necessidade de se pensar politicamente o espaço instituído para a pós-graduação *stricto sensu* e suas possibilidades formativas para a pesquisa científica no país de hoje.

Se a lógica produtivista tende a considerar o produto e não o pesquisador e seu percurso, o fazer e não a ação, no campo acadêmico-científico, é natural que se perceba uma formação edificada e endereçada ao pesquisador capturado para garantir uma alta produtividade. E, quanto menos ele se ocupar dessas questões do pensamento e do significado de suas práticas, melhor será o tempo destinado para alimentar a cadeia produtiva que mantém o artifício acadêmico-científico.

A produção do conhecimento, de fato, é crucial para uma permanência salutar no mundo. Porém, o homem, através do uso da ciência, e não seu contrário deve ressignificar essa permanência, como também sua passagem. Deste modo, a formação atribuída ao pesquisador rumo a sua consolidação não pode enxergar na expressão do *homo faber* sua mais alta possibilidade.

E, o primeiro passo, para isto é atribuir maior significado para todas as atividades que envolvem o seu *fazer* discente, principalmente, naquilo que compete à produção acadêmica. Assim, “fabricar” um produto frágil para atender aos fins de consumo produtivista, ou mesmo, publicar a todo custo para acompanhar um movimento nada convidativo, simplesmente, para sobreviver, não é o caminho. Como bem exemplificou Arendt (2016), é preciso inverter as expressões “a fim de” e “em razão de” e buscar, dentro de um movimento interno, as principais razões que lhe motivam a produzir, difundir e contribuir com a construção de conhecimentos científicos, uma vez que o produto acabado, de acordo com a filósofa, “[...] é um fim em

si mesmo, uma entidade independente e durável, dotada de existência própria, tal como o homem é um fim em si mesmo na filosofia política de Kant” (ARENDR, 2016, p. 195).

O quadro discente, razão de ser e de existir dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil deve refletir sobre as prescrições oficiais que orientam e regulam seu *fazer discente* como, também, devem compreender os efeitos dessas diretrizes nas práticas requeridas para o corpo discente, a partir disso, isto é, da significância de sua passagem por esses cursos, e do entendimento de que é possível se fazer ciência sem cair em um labirinto sem saída, romper com as amarras utilitárias que cercam os processos e que geram os produtos de suas mãos.

Por outro ângulo, a título de reflexão, se o *homo faber* passar a governar o mundo, é certo que ele se servirá de tudo como objetos de uso. Então: seria o *homo faber* aquele que reduz o mundo a um estado de coisas sem significados a manifestar-se, inclusive, na formação dos atuais e futuros pesquisadores no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil? Será que a lógica do *homo faber*, orientadora da produtividade acadêmica, em pleno século XXI, marcará as relações de produção de novos conhecimentos científicos baseados em fins, unicamente, utilitários? Mais do que isso: estaria à produtividade acadêmica a serviço de um utilitarismo perverso, subjugando o processo formativo ao produtivo?

A alienante incapacidade do *homo faber* de atribuir significado a sua produção e ao seu fazer alcança apenas o horizonte de suas necessidades para sua permanência, bem estar ou prolongamento de sua passagem pelo mundo. No entanto, o discente, diferentemente, pode ter sua passagem na pós-graduação marcada pelas razões primeiras que o levaram a lograr um curso de doutorado, lembrando-se que, mesmo diante de todas as pressões pragmáticas e utilitárias as quais possa estar submetido, ele é sempre um fim em si mesmo e assim deve manter-se. Visto que a cultura do produtivismo acadêmico, marcada por uma concepção utilitarista de produção de novos produtos científicos “[...] é transmitida cada vez mais precocemente aos discentes nos programas de pós-graduação, incorporando-se ao *habitus academicus* desses pesquisadores em processo de formação” (CAFÉ, 2017, p. 88).

Como bem expõe Café (2017), esta é uma realidade da qual não se pode escapar, pois se trata de uma cultura que vem sendo incutida como dinâmica natural da formação dos pesquisadores no campo científico.

Este tipo de formação pós-graduada, pautada no pragmatismo e no utilitarismo produtivo, pode contribuir para o distanciamento dos discentes do real sentido de uma ampla formação, ancorada nas múltiplas atividades ligadas ao ensino, pesquisa e extensão de uma universidade, levando-os a crer que a atividade mais importante na esfera acadêmica é saber *fazer* um artigo científico publicável em revista internacional bem posicionada nos indicadores de excelência da ciência contemporânea, reforçando, inclusive, a ideia equivocada que este aspecto formativo assegura o aperfeiçoamento profissional e científico esperado.

Então, se a cultura do produtivismo acadêmico é o que cabe aos pesquisadores no Brasil e no mundo, o que pode ser feito para que seus efeitos sejam menos corrosivos? Quais são as válvulas de escape que podem ser acionadas quando a pressão interna ultrapassa o teto de segurança dos programas de pós-graduação? O que esses programas vêm fazendo para assegurar possibilidades formativas mais amplas com um número menor de amarras? O que pode ser feito para garantir a liberdade e a espontaneidade nos processos criativos, imaginativos e inventivos tão necessários à produção de novos conhecimentos científicos?

Por fim, essas questões não podem escapar das agendas científicas dos programas de pós-graduação *stricto sensu* do país, sobretudo, dos programas da Área Interdisciplinar, objeto deste estudo, já que o modo performático do *homo faber* está sendo incorporado ao *ethos* acadêmico dos atuais e dos futuros pesquisadores, fazendo-os compreender a produção científica como um fim à publicação a todo o custo.

Desta maneira, pior que o modo de vida compulsório do *animal laborans* frente a outras possibilidades humanas, o *homo faber* transfigura-se para o campo da pós-graduação como a possibilidade mais compatível com as exigências postas para o avanço da Ciência e Tecnologia – um cenário cercado de tensões que interferem diretamente nas dinâmicas institucionais destinadas à pesquisa científica.

Observo que, o *fazer* discente vem configurando-se, de fato, em prol de um artifício acadêmico-científico, cujo “valor” dos produtos do pesquisador *homo faber* se revela, fundamentalmente, no “mercado de trocas”, como será exposto na seção seguinte.

De antemão, para auxiliar nesta constatação, considereei pertinente apresentar ao longo das seções subsequentes, tabelas, gráficos e quadros que possibilitam a

visualização da produção, da difusão e das práticas discentes de autoria e coautoria dos 10 (dez) sujeitos da pesquisa<sup>25</sup>, realizadas nos dois últimos quadriênios (2013-2020).

**Tabela 1.** Atualização do currículo *lattes* por discente.

DISCENTES	ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO
DIS1 DSTU	1/12/2020
DIS2 DSTU	22/11/2020
DIS3 DSTU	30/11/2020
DIS4 DSTU	14/04/2019
DIS5 DSTU	16/07/2020
DIS1 DC	26/11/2020
DIS2 DC	11/12/2018
DIS3 DC	25/11/2020
DIS4 DC	02/07/2020
DIS5 DC	03/11/2020

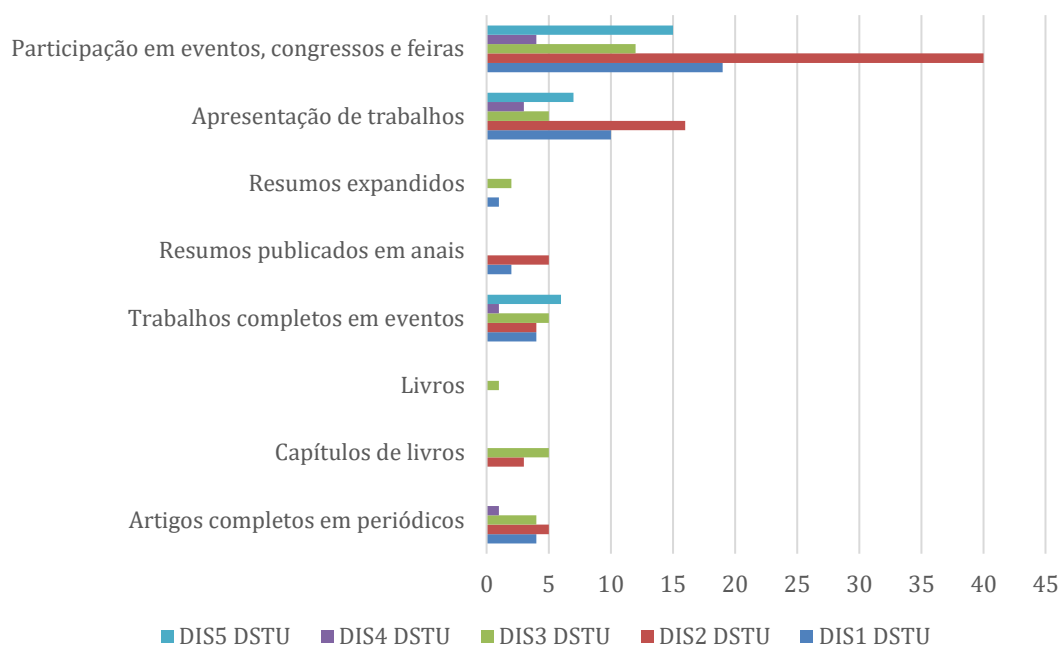
**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

As datas indicadas na tabela acima demonstram que a maioria dos discentes, sujeitos da pesquisa, mantém atualizados os seus currículos na plataforma *lattes*, todavia, constatou-se, que no período desse levantamento da produtividade dos depoentes, realizado entre os dias 1º e 2/12/2020, apenas dois doutorandos apresentavam informações desatualizadas, datadas dos anos de 2018 e 2019.

Desta forma, conforme aponta os gráficos a seguir, foram consideradas as atividades realizadas de participação em eventos, apresentação de trabalhos, resumos expandidos, resumos publicados em anais de eventos, trabalhos completos em eventos, livros, capítulos de livros e artigos completos em periódicos, no período de 2013 a 2020.

<sup>25</sup> Eleitos e justificados, conforme o disposto no capítulo 5, metodológico.

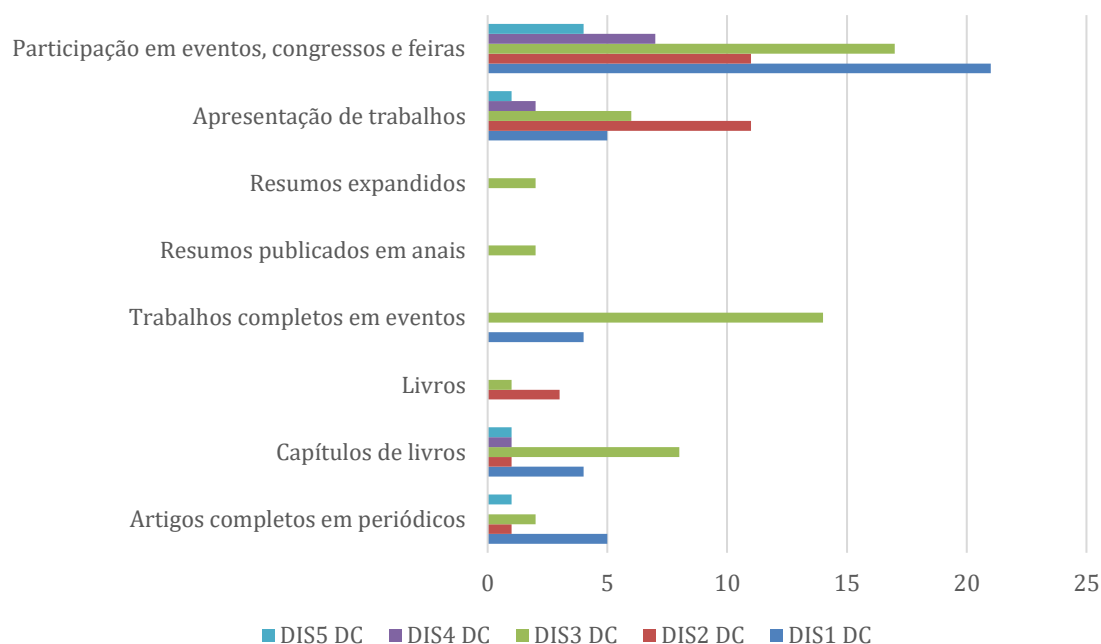
**Gráfico 1.** Distribuição da produção discente dos sujeitos da pesquisa – DSTU.



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Ao observar a produção desses discentes, pode-se perceber que a participação em eventos representa o maior quantitativo de atividades realizadas pelos alunos, já a menor fica com a publicação de livros, constatando-se a busca apenas pelo DIS3 DSTU. Dos 5 (cinco) sujeitos investigados, destaco o DIS 2 DSTU pela elevada produtividade nos quesitos participações em eventos, apresentação de trabalhos e artigos completos em periódicos.

Outro aspecto visualizado foi à preferência dos discentes pela publicação de artigos em periódicos quando comparados a publicação de livros e capítulos de livros, este último foi produzido, somente por dois discentes, sendo que o DIS3 DSTU ainda concentra o maior número, assim como em livros, deixando para o DIS2 DSTU a segunda maior participação.

**Gráfico 2.** Distribuição da produção discente dos sujeitos da pesquisa – DC.

**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Em relação ao Gráfico 2, a amostragem do quadro discente do programa de Difusão do Conhecimento já revela outro movimento, maior publicação de livros e capítulos de livros em detrimento à artigos completos em periódicos. O que pressupõe, em certa medida, que esses sujeitos não difundem suas produções, considerando necessariamente, as prescrições oficiais de avaliação dos programas de pós-graduação, no que é determinado sobre o critério de maior peso para periódicos de excelência.

Ainda, quanto à distribuição da produção discente, pode-se identificar o elevado empenho de dois sujeitos, o DIS1 DC e o DIS3 DC, ambos apresentam participação nas principais tarefas acadêmico-científicas elencadas, entretanto, nos resumos expandidos e resumos publicados em anais, somente o DIS3 DC apresentou interesse entre os cinco alunos.

Em análise, estes dois gráficos, já me levam a pensar que tanto o discente DIS3 DSTU quanto os cinco discentes de Difusão do Conhecimento vêm apresentando, direta ou indiretamente, uma ação de resistência ao produtivismo acadêmico no decurso de suas trajetórias pós-graduadas, visto que, potencialmente, pensam a publicação em livros e capítulos de livros para além dos reguladores oficiais.



## 4.2 A DIFUSÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO MERCADO DE TROCAS: OS PERIÓDICOS CIENTÍFICOS DE EXCELÊNCIA

[...] a era moderna estava tão decidida a excluir de seu domínio público o homem político, ou seja, o homem que fala e age, quanto a Antiguidade estava decidida a excluir o *homo faber*. (ARENDR, 2016, p. 198)

Hannah Arendt (2016) sempre deixou claro que, para ela, a política vivida na *polis* grega teve a sua mais alta expressão entre os homens no espaço público, onde ocorriam os debates, as discussões, isto é, onde cada indivíduo, que é plural por natureza, por ser, minimamente, ele mesmo e sua consciência, dava testemunhos da expressão de singularidades, permitindo discursos e ações. Por outro lado, a era moderna surge com interesses voltados para a durabilidade do mundo que só poderia ser conquistada, através da obra edificada pelo *homo faber*, o que, conseqüentemente, demandava dois movimentos: 1) a fabricação e 2) a exposição dos produtos no mercado de trocas.

Nesta seção, adentrarei no “mercado de trocas” enquanto domínio privilegiado do *homo faber*, isto é, o espaço público no qual ele expõe os produtos construídos por suas próprias mãos.

O domínio público do *homo faber* é o mercado de trocas, no qual ele pode exibir os produtos de sua mão e receber a estima que merece. Essa inclinação para a habilidade na exibição pública [showmanship] é intimamente conectada com a “propensão de barganhar, permutar e trocar uma coisa por outra”, que segundo Adam Smith, distingue os homens dos animais, e possivelmente não menos arraigada que ela. (ARENDR, 2016, p. 199)

É certo que a definição de mercado de trocas, associada à ideia de um espaço no qual o *homo faber* recebe a estima que merece pelo esforço da edificação de sua obra, não poderia escapar da construção conceitual desta tese, uma vez que se assemelha, em muito, com a valorização e/ou hierarquização na distribuição de poder e de prestígio acadêmico-científico, levando-se em conta a capacidade produtiva de programas de pós-graduação e de seus corpos discentes e docentes em publicarem artigos científicos que estejam em revistas bem classificadas pela Capes que, muito provavelmente, acaba direcionando o *fazer* do pesquisador *homo faber* em tempos de produtivismo acadêmico na ciência brasileira.

Considerando que o mercado de trocas é o espaço no qual uma coisa pode ser trocada por outra, isto me remete ao fato de que toda produção acadêmica, em especial,

as publicadas em periódicos científicos de excelência contribuem para a produtividade dos programas de pós-graduação aos quais seus autores estão vinculados como discentes ou docentes os levando, por conseguinte, a colaborarem com a avaliação para fins de elevação conceitual.

Entretanto, vale ressaltar que existem outros meios e modalidades para expor a produção acadêmica como livro, capítulo de livros, anais de eventos científicos, resenhas, teses e dissertações que, apesar dos esforços de muitos pesquisadores que não pretendem banalizar a avaliação da produção científica ao proporem melhorias contínuas na distribuição dos pesos entre esses tipos de publicações, elas, ainda, não pontuam da mesma forma como o artigo científico, criando uma espécie de “regime totalitário”, na pós-graduação, no qual: ou o pesquisador publica em periódico científico bem estratificado no sistema *Qualis* Capes ou ele perece em sua carreira acadêmica.

Assim, seguirei realizando articulações entre o pensamento arendtiano, o *Qualis* periódico<sup>26</sup>, o relatório de avaliação da Área Interdisciplinar, divulgado em 2017 e, algumas referências na temática para elucidar a questão que levanto sobre a formação do pesquisador *homo faber* e seus desdobramentos no *fazer* discente e na produção de conhecimento científico.

#### 4.2.1 O *Qualis* periódico e o mercado de trocas

A avaliação da qualidade dos periódicos, utilizados como meio de divulgação da pesquisa científica, vem sendo empregada em nosso meio como uma das formas de análise dos programas de pós-graduação, emanando a conhecida lista *Qualis* da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *Qualis* é o conjunto de procedimentos concebido para atender às necessidades específicas do sistema de avaliação, que disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação, para a divulgação da produção. O *Qualis* afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos e anais de eventos. Os veículos de divulgação da produção intelectual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) são classificados em A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C, a partir de valores de corte do fator de impacto do periódico. (THOMAZ; ASSAD; MOREIRA, 2011, p. 90)

---

<sup>26</sup> Termo empregado pela Capes para classificar as revistas científicas de referência nacional e mundial, cadastradas em sua plataforma, cujo peso, reflete, diretamente, na produção intelectual dos programas. Sendo elas, A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C.

Portanto, o sistema *Qualis* Capes afere a qualidade dos periódicos científicos utilizados pelos corpos discentes e docentes dos programas de pós-graduação para divulgação dos resultados de suas pesquisas científicas.

No espaço público do mercado de trocas, há lugares, cuja exposição dos produtos não permite boa visibilidade, fazendo com que o *homo faber* se estreite com seus pares nas partes mais acessadas pelos visitantes no mercado, o que leva ao inchaço de alguns locais e o esvaziamento de outros.

É importante, também, para o pesquisador *homo faber*, exibir os produtos científicos de suas mãos e receber a estima que merece. Assim, a sua posição, no espaço de trocas, pode favorecer ou não o valor de sua produção intelectual, já que tal valia só pode ser mensurada em comparação com outros produtos acadêmicos.

A maioria dos periódicos bem classificados tem um alto índice de submissões o que dificulta seu gerenciamento e muitas vezes aumentam o tempo entre o recebimento, aceite e publicação, devido à demora dos pareceristas que, geralmente, contribuem com muitos periódicos.

Por outro lado, os periódicos que ainda não estão no topo da classificação, ficam com poucas chances de melhorar sua avaliação, pois são pouco atraentes para quem depende da avaliação. E não adianta investir financeiramente nesses periódicos para ajudá-los a melhorar sua qualidade, se indiretamente, induz a academia a fugir deles. (PAIVA, 2015, p. 12-13)

Quando Paiva (2015), apresenta contrapontos entre os periódicos científicos de alto impacto e aqueles de baixa procura, retrata a realidade do *homo faber* no mercado de trocas, buscando encontrar um lugar que melhor exponha seus produtos. Por outro lado, não posso deixar de considerar que essas práticas recorrentes só revelam o quanto que as atividades acadêmicas estão a serviço do produtivismo acadêmico, quase sempre, fortalecido pela política científica da Capes, uma vez que, encontram nos processos de avaliação da referida Coordenação, indicadores que estimulam a corrida frenética por publicação científica nos melhores espaços indicados pelo *Qualis* periódico.

Tendo isso em vista, acessei a plataforma <http://qualis.capes.gov.br/>, com o objetivo de levantar o quantitativo de periódicos científicos utilizados na última avaliação quadrienal de 2017, para avaliar a Área Interdisciplinar, referente ao quadriênio 2013-2016:

**Quadro 1** – Quantidade de periódicos por estrato Qualis do quadriênio 2013-2016 – Área Interdisciplinar.

Ordem de relevância	Qualis Periódico	Registros
1.	<b>A1</b>	938
2.	<b>A2</b>	1189
3.	<b>B1</b>	1956
4.	<b>B2</b>	1798
5.	<b>B3</b>	1223
6.	<b>B4</b>	2259
7.	<b>B5</b>	1147
8.	<b>C</b>	540
<b>TOTAL</b>		<b>11.050</b>

Fonte: Capes.

No qual, o menor número de periódicos destina-se aqueles C, já o segundo menor A1, de maior relevância, com 938 (novecentos e trinta e oito) registros para atender toda Área Interdisciplinar. Entretanto, é fato que as outras revistas também pontuam, porém, mesmo com as dificuldades encontradas no percurso, discentes e docentes, de modo geral, concentram seus esforços para publicarem naquelas possuidoras de maior impacto.

#### - Qualis Periódicos

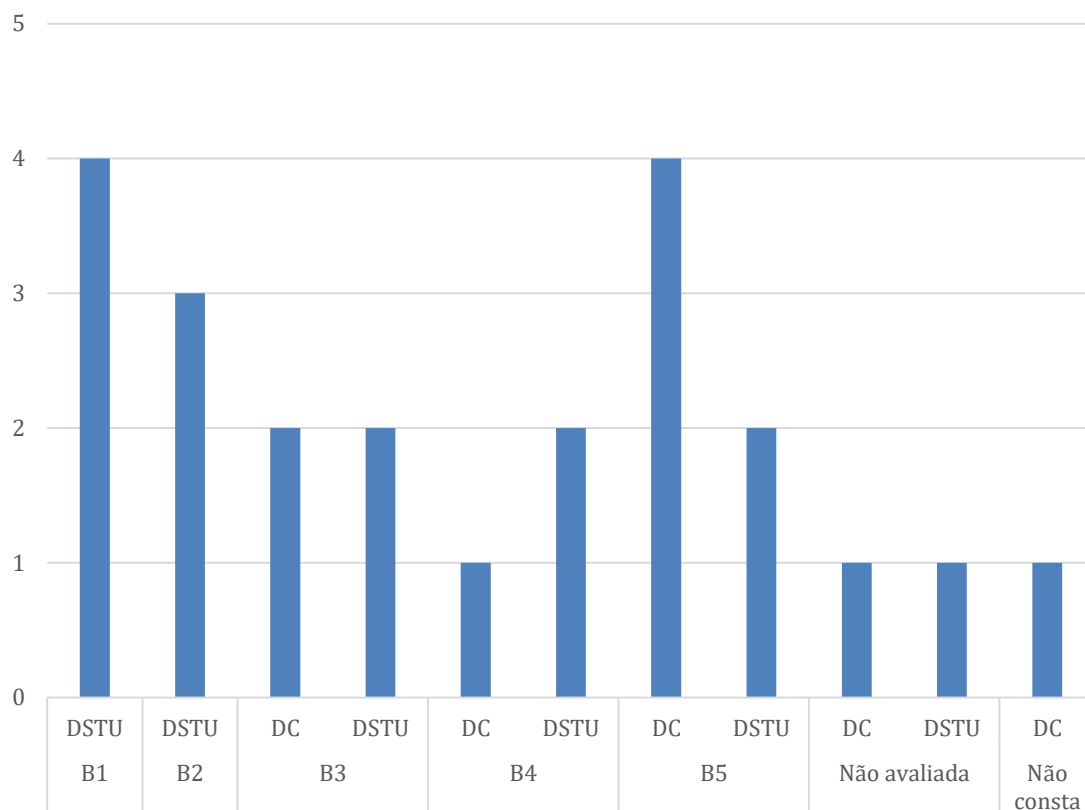
O Qualis da Área Interdisciplinar abrange todas as áreas do conhecimento e suas interfaces, e conta com cerca de 1/3 das revistas do total do Qualis. Foram avaliados 10.051 periódicos relatados pelos programas da Área na Plataforma Sucupira.

Para a classificação dos periódicos, foram avaliados indicadores quantitativos e qualitativos [...]. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 12-13)

De acordo com o relatório de avaliação de 2017 da Área Interdisciplinar, observa-se a existência de 1/3 das revistas disponibilizadas dentro do *Qualis* periódico para publicar e pontuar no quadriênio considerado e que a classificação em A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C corresponderam aos resultados demonstrados pelos indicadores quantitativos e qualitativos.

Portanto, além do filtro utilizado para validação da produção acadêmica, ainda existem outros que validam os espaços para que melhor possam exibir os produtos acadêmicos do pesquisador *homo faber*, levando os quadros discentes e docentes a publicarem, preferencialmente, em revistas de maior reputação científica, em detrimento a outros espaços ou modalidades.

**Gráfico 3.** Quantitativo de publicação discente pelo *Qualis* Periódico da Área Interdisciplinar.



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

No gráfico 3, os dados expressam que a amostra recortada do corpo discente do PPGDSTU, de fato, sai na frente quanto à procura por revistas bem classificadas, o que reflete, sobremaneira, na avaliação oficial da Capes, aplicada sobre o referido programa conceito 6, ao qual estão vinculados. Ou seja, supostamente, tanto o programa, quanto os sujeitos nele inseridos vem disseminando a importância da aferição do *Qualis* Periódico, antes de qualquer submissão.

Ainda assim, considerando o total de discentes da pesquisa, houve aqueles que publicaram em periódicos que nem sequer foram avaliados pela área Interdisciplinar e, um caso, que nem consta na relação da base de Periódicos *Qualis*, referente a última classificação realizada no quadriênio (2013-2016).

Por último, nota-se que nenhum artigo completo foi publicado neste intervalo (2013-2020) por esse grupo, em revistas de excelência A1 e A2.

#### 4.2.2 O isolamento do pesquisador *homo faber* e a produção do conhecimento científico

Agora, discorrerei sobre o isolamento no momento da produção do conhecimento científico, posto que, nas considerações arendtianas, tal período precede o encontro do *homo faber* com os seus pares. Como já foi mencionado, o homem é substituído pelo produto, logo, julgado pela obra de suas mãos, e, por isso, a necessidade de isolamento como forma de se garantir uma produtividade dentro da atual tendência científica.

Assim, em tempos de mensuração do homem pela sua capacidade de criar produtos pelas suas próprias mãos, a privatividade, como indica Arendt (2016, p. 200), especialmente, nos primórdios da era moderna, tornou-se um “[...] direito supremo de cada membro da sociedade [como forma] de garantia de isolamento, sem o qual nenhuma obra pode ser produzida”.

“Esse isolamento em relação aos outros é a condição de vida necessária a toda maestria, que consiste em estar a sós com a “ideia”, a imagem mental da coisa que irá existir” (ARENDRT, 2016, p. 200).

Atualmente, nas universidades, se, por um lado, os auditórios, as salas de aulas, as reuniões de colegiados, os encontros de orientação, dentre outros, configuram-se como espaços públicos para o debate, o discurso e a ação, por outro lado, tem-se a necessidade de isolamento desses sujeitos para que, a sós, com suas ideias, possam modelar os produtos de suas mãos. O que pode ocorrer, por exemplo, nos laboratórios, em contato direto com seus experimentos; nas salas de pesquisa, reservadas para momentos de reuniões, estudos individuais ou coletivos, inclusive, no conforto de suas casas num espaço reservado para este fim, pois, como diz Arendt (2016, p. 201), “[...] somente quando o produto está terminado e o mestre e artífice para de operar é que ele pode abandonar seu isolamento” e voltar ao espaço público para expor sua produção.

No campo acadêmico, o fim do isolamento e o retorno ao espaço público podem ser constatados nas defesas de dissertações e teses; nas comunicações orais, nas participações em mesas redondas e conferências, nas publicações de livros e capítulos ou no espaço preponderante no qual incide a avaliação da Capes – os periódicos científicos de excelência.

O fato é que o *homo faber*, construtor do mundo e produtor de coisas, só encontra sua relação apropriada com as outras pessoas trocando produtos com elas, uma vez que é sempre no isolamento que ele os produz. (ARENDDT, 2016, p. 199-200).

Portanto, o fato de encontrar com outras pessoas no mercado de trocas tem por fim a troca de produtos, preterindo, assim, as relações humanas, tão essenciais na sociedade moderna. Por isso, prefiro trabalhar com a ideia da troca de conhecimentos científicos no contexto da formação do pesquisador *homo faber*.

Acredito que, para além do produtivismo acadêmico, ainda predomina o desejo de muitos pesquisadores em compartilharem saberes, vivências e práticas, mesmo em épocas de “manhas, artimanhas e imposturas acadêmicas”, como diz Ponczek (2013).

Talvez, aí resida um ponto de esperança sobre a maestria que resguarda as atividades de construção do conhecimento, uma vez que, como tesouro do mundo, o conhecimento deve servir à sociedade e ao mundo, desatrelando-se das amarras que desconsideram o homem e o processo.

#### 4.2.3 O “valor” da produção acadêmica nos periódicos científicos de excelência

Pois é somente no mercado de trocas, onde todas as coisas podem ser trocadas por outras, que todas elas se tornam “valores”, quer sejam produtos do trabalho ou da obra, quer sejam bens de consumo ou objeto de uso, quer necessários à vida do corpo ou ao conforto da existência ou à vida do espírito [*mind*] (ARENDDT, 2016, p. 203).

Agora, darei andamento à questão do julgamento das pessoas pelos produtos que apresentam e, em seguida, faço um breve parêntese sobre as citações como “moeda de troca”, para finalizar com a obra artística, enquanto, coisa superior advinda das mãos do *homo faber*, na qual, encerro a seção, reportando-me ao livro, como obra intelectual, resultado de grande tempo e dedicação que vem sendo, aparentemente, desmerecido pela Capes, em muitas áreas de avaliação.

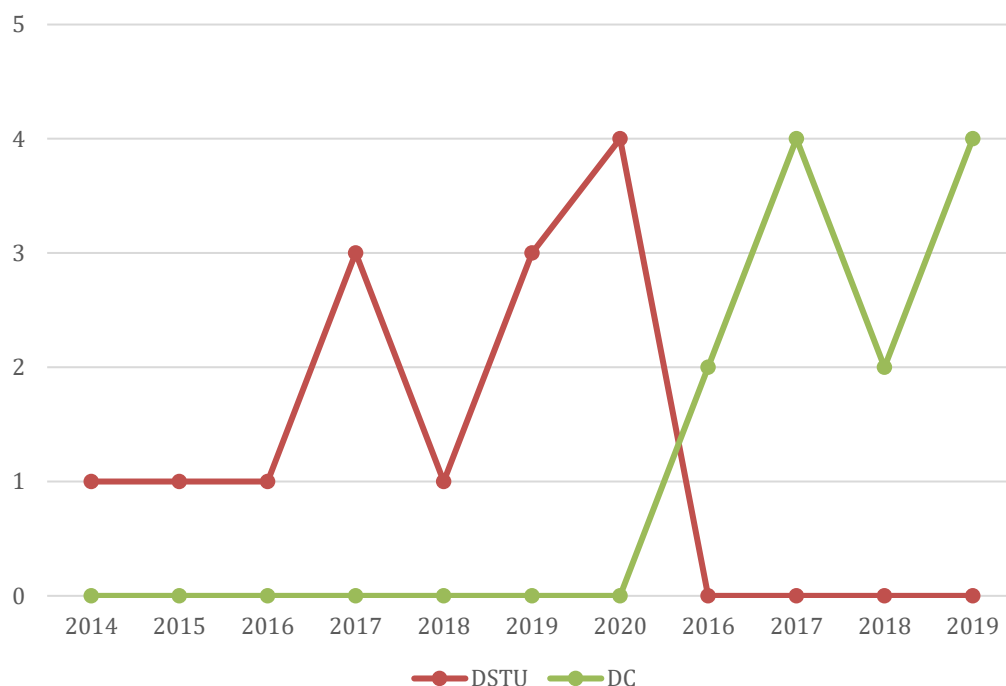
É verdade que as pessoas que se encontravam umas com as outras no mercado de trocas já não eram os próprios fabricantes, e elas não se encontravam como pessoas, mas como donos de mercadorias e valores de troca como foi abundantemente indicado por Marx (ARENDDT, 2016, p. 201-202).

De acordo com Arendt (2016), ao adentrar no espaço público com suas mercadorias, o *homo faber* abandona a imagem de fabricante para assumir o papel de dono do produto a ser exposto. É como se fosse dado por finalizado o processo de fabricação, não importando os meios utilizados para se alcançar o fim.

Na pós-graduação, o percurso tão crucial para a construção das pesquisas científicas acaba sendo negligenciado também na lógica produtivista ao fomentar a formação do pesquisador *homo faber*. Nessa dinâmica, o que importa é somente a produtividade acadêmica e o “valor” é calculado pela soma do quantitativo de sua produção acadêmica anual, o que comporá o conjunto a ser considerado na avaliação oficial a cada quadriênio.

É somente nesse ponto que principia a famosa autoalienação [*self-alienation*] de Marx, com a degradação dos homens a mercadorias, e essa degradação é característica da situação do trabalho em uma sociedade manufatureira, que julga os homens não como pessoas, mas como produtores, segundo a qualidade de seus produtos (ARENDDT, 2016, p. 202).

**Gráfico 4.** Produção discente anual em periódicos – sujeitos da pesquisa.



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Os “donos dos produtos” acima, como menciona Arendt (2016), faz referência a uma produtividade que deve ser mantida ano após ano pelo *homo faber*. Todavia, quando faço a leitura desse gráfico, entendo que os produtores discentes do PPGDSTU



investigados alcançam no ano de 2020 sua maior produtividade o que, conseqüentemente, acaba colaborando para a 2ª avaliação quadrienal (2017-2020) da Capes sob o programa, portanto, todo o artifício acadêmico-científico edificado neste período será considerado.

Dito isso, a produção anual dos cinco discentes do programa conceito 6 sofre queda, apenas em 2018. Por outro lado, ainda pensando sobre o fato dos programas estarem finalizando o prazo de levantamento e consolidação de suas atividades acadêmico-científicas dentro do quadriênio atual, observa-se que, os outros cinco discentes do PPGDC alcançam em dois momentos o seu ponto mais elevado no gráfico – 2017 e 2019, porém, infelizmente, não efetivaram nenhuma publicação em periódicos neste ano de 2020, o que implicará no quantitativo produzido pelo programa nos quatro anos, referente às produções em coautoria entre discentes e docentes.

Para o sistema de avaliação da produção intelectual nacional gerenciado pela Capes, os quadros discentes e docentes são considerados como produtores de conhecimento científico que devem fabricar produtos, em larga escala, para manter a produtividade acadêmica requerida, de modo a alçar a pós-graduação brasileira a níveis de excelência no *ranking* mundial.

E não haveria nenhum problema nisto se não fosse à degradação dos homens a mercadorias, como bem mencionou Arendt (2016), e, quanto mais os pesquisadores se submetem a essa dinâmica, mais se aproximam da ideia de autoalienação em Marx e, igualmente, desvalorizam, em certa medida, suas trajetórias.

Dito isto, quero, agora, demonstrar como tal cenário, ao julgar os pesquisadores, a partir de suas produções acadêmicas, acaba dando vazão para práticas que contaminam os espaços e as pessoas que neles transitam.

Na partida por publicações nos periódicos de excelência (mercado de trocas), os pesquisadores se deparam com um panorama bem estruturado para dar solidez à cultura produtivista, no qual cerca de 70% do peso atribuído na avaliação de um programa de pós-graduação se refere, justamente, às produções acadêmicas de docentes e discentes, como consta no relatório de avaliação de 2017 da Área Interdisciplinar.

Os quesitos centrais da avaliação, 3 – Corpo Discente, Teses e Dissertações e 4 – Produção Intelectual, têm os maiores pesos nas Fichas de Avaliação, ou seja, 35% para programas acadêmicos e 30% para os profissionais, cada. Nesse quadriênio, a Área aprimorou a avaliação dos índices de orientação docente e de autoria discente, de forma a valorizar a participação discente na produção do programa. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 5-6)

Como bem mencionou Café (2017), a cultura do produtivismo acadêmico vem sendo incorporada, precocemente, na formação dos pesquisadores. Certamente, para atender aos objetivos da Capes de elevar a produtividade acadêmica dos programas de pós-graduação, tanto que a avaliação quadrienal de 2017 da Área Interdisciplinar aprimorou seus índices e, no aspecto da autoria discente, adotou o discurso de *valorizar* “a participação discente na produção do programa”, o que não é visto, desta maneira, por todos.

Ao referir-se sobre as práticas adotadas, por muitos periódicos de excelência, Paiva (2015) faz algumas observações.

Outra causa possível dessa prática antiética é a opção, feita por grande parte dos periódicos, de restringir à submissão de artigos produzidos por doutores. Com medo de serem mal avaliados recusam trabalhos de mestres e de doutorandos, ao mesmo tempo em que os programas de pós-graduação pressionam os alunos para publicarem. (PAIVA, 2015, p. 9)

A predominância da autoria na produção intelectual dos docentes é, de fato, o maior peso para os programas de pós-graduação *stricto sensu*, fazendo com que as produções discentes sirvam para somar com a primeira.

Índice de produtos com autoria discente (IndDis)

Avalia a quantidade de produtos intelectuais (artigos, livros, capítulos, trabalhos completos em anais e produção técnica - excluindo apresentação de trabalho) de autoria discente ou de egressos até 5 anos, em relação ao total de discentes do programa (G). O denominador leva em consideração todo o corpo discente do ano em avaliação mais egressos dos últimos 5 anos que publicaram no referido ano (F). (COORDENAÇÃO ..., 2017, p. 8).

No entanto, o que se percebe é que a produção discente considera os produtos intelectuais publicados também, pelos egressos até 5 (cinco) anos, quando então, titulados como doutores, muitos pesquisadores se sentem aptos a publicarem em periódicos científicos de excelência sem tantas condicionantes.

Sem saída, os que ainda não se titularam recorrem ao apoio de doutores, geralmente os orientadores, para conseguirem publicar. Eu mesma já fui convidada a assinar um trabalho do qual eu não participara. É claro que eu não concordei, mas a autora acabou achando uma alma caridosa. Em tempos de denúncias contra corrupção na política brasileira, pós-graduandos frequentemente me relatam a pressão que sofrem para incluir o nome de seus orientadores e o medo de represálias, como a perda de bolsa, por exemplo, em caso de negativa. (PAIVA 2015, p. 9)

Sob um jogo impetuoso, me parece que os periódicos científicos de excelência acabam fomentando, no interior dos programas de pós-graduação, práticas de coautorias onde um dos autores, geralmente, um professor com titulação de doutor e vinculado como docente permanente, deve constar, obrigatoriamente, como autor principal dos manuscritos submetidos para avaliação de periódico científico construídos pelos alunos dos cursos de mestrado e/ou doutorado.

**Tabela 2.** Tipo de autoria discente nos artigos em periódicos.

<b>DISCENTES</b>	<b>AUTORIA</b>	<b>COAUTORIA</b>
DIS1 DSTU	2	2
DIS2 DSTU	2	3
DIS3 DSTU	0	4
DIS4 DSTU	0	1
DIS5 DSTU	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
DIS1 DC	2	3
DIS2 DC	0	1
DIS3 DC	0	2
DIS4 DC	0	0
DIS5 DC	0	1
<b>TOTAL</b>	<b>2</b>	<b>7</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Para fins de ilustração, percebe-se, de fato, que as publicações discentes em autoria, ainda são incipientes, tendo em vista, os critérios de aceitação das revistas que reforçam as diretrizes oficiais sobre a coautoria e a presença de um autor doutor, revelando mais uma vez, que mestres e doutorandos têm, realmente, maiores chances de publicar em periódicos bem classificados quando a fazem em coautoria.

Nesta tabela, constata-se que teve 6 (seis) publicações individuais efetivadas pelos discentes autores, mas, sem dúvida, o total de 17 (dezessete) na forma de coautoria reitera o que foi dito no parágrafo anterior, onde os cinco primeiros do PPGDSTU, mais uma vez, se destacam por sua produtividade.

Quanto aos cursos de doutorado, sabe-se que a maior parte das produções acadêmicas discentes advém, essencialmente, do projeto de pesquisa que culmina no desenvolvimento e na conclusão das teses e, por isso, consubstancialmente produzidas por discentes (autores), tendo, sem dúvida, colaborações orientativas que configuram o próprio processo de orientação, mas que, de fato, não obriga o orientador a participar da

escrita desses textos acadêmicos, cuja responsabilidade crucial é do doutorando, o que configura, no meu entendimento, duas funções bem claras, autor e orientador.

Todavia, entendo que o processo de formação do pesquisador, mesmo sob a lógica do *homo faber*, não impossibilita outras produções parceiras, entre discentes e docentes, desde que as participações sejam consubstanciadas por ambos.

Assim, quanto ao aspecto da autoria discente, ainda foi extraído o seguinte trecho disposto no relatório de atividades da avaliação no quadriênio de 2013 – 2016, da Área Interdisciplinar, a saber:

Índice de discentes autores (IndAut)

Avalia a proporção de discentes autores (E) em relação ao total de discentes do programa. Foram considerados para o cálculo de E, os discentes e egressos até cinco anos quando autores de artigos, livros, capítulos, trabalho completo em anais e produção técnica (sem apresentação de trabalho). Cabe destacar que a prática de geração de produtos intelectuais após a conclusão do curso é comum; portanto, este indicador tem, como denominador (F), todo o corpo discente do ano em avaliação mais os egressos dos últimos 5 anos que publicaram no referido ano. (COORDENAÇÃO ..., 2017, p. 8)

Ou seja, tal autoria amplia o horizonte de difusão das produções que foram consideradas pela avaliação, no referido quadriênio, uma vez que foi possível ocorrer em várias modalidades: artigos, livros, capítulos, trabalhos completos em anais de eventos e produção técnica embora se saiba que o grande “valor” incide sobre os artigos publicados nos periódicos científicos de excelência.

Esse valor consiste unicamente na estima do domínio público, no qual as coisas aparecem como mercadorias; e o que confere esse valor a um objeto não é o trabalho, a obra, o capital, o lucro, ou o material, mas única e exclusivamente o domínio público, no qual o objeto aparece para ser estimado, reclamado ou negligenciado. O valor é aquela qualidade que nenhuma coisa pode ter na privatividade, mas que adquire automaticamente assim que aparece em público. (ARENDR, 2016, p. 203-204)

Todas as produções de conhecimento científico são de grande “valor” para os seus autores, independente dos veículos utilizados para sua exposição. No entanto, muitas vezes, movidos pela cultura do produtivismo acadêmico, acabam recorrendo, naturalmente, aos periódicos científicos, registrados no *Qualis* periódico, para difundirem a obra de suas mãos.

Por outro lado, trabalhos originais e inovadores são continuamente publicados por jovens pesquisadores em veículos de nível menos qualificado,

ou mesmo, às vezes, não incluídos em bases “Qualis”, não sendo por isto considerados como produção nem por seus pares nem pelas agências de fomento à pesquisa. (LUZ, 2005, p. 634)

Para Arendt (2016), é no espaço público do mercado de trocas que um objeto aparece para ser estimado, reclamado ou negligenciado e, também, é nele que adquire qualidade e valor.

Contudo, o “valor” atribuído a produção acadêmica nos periódicos científicos de excelência perpassa por um labirinto cheio de práticas e condicionantes que julgam seus autores apenas pelo produto apresentado, descartando, inclusive, todos os meios intelectuais, éticos, morais, afetivos e subjetivos empregados para fabricá-los, o que classifica o discente (autor) não como um homem, no sentido mais amplo e plural da palavra, mas como um *homo faber*, valorizado, unicamente, pela utilidade do produto que fabrica com as suas próprias mãos.

O fato é que os preâmbulos da formação acadêmica de um pesquisador não se resumem a tarefa de isolar-se para produzir e, posteriormente, aparecer, no espaço público, para apresentar seu(s) produto(s). Entre essas duas atividades existe uma ponte, cujas regras para sua passagem devem ser seguidas à risca para que não corra o risco de cair no abismo que devasta muitos pesquisadores desencantados com as atividades científicas no Brasil.

Com isso, quadros discentes e docentes ainda convivem com modelos avaliativos que, em muito, comparam programas de pós-graduação incomparáveis, colocando “fortes” e “fracos” com recursos e condições desiguais para darem partida na corrida com fins de chegada às “melhores” produções intelectuais publicadas.

Os indicadores para os quesitos 2-Corpo Docente, 3-Corpo Discente, Teses e Dissertações e 4- Produção Intelectual são valiosos para a avaliação comparativa dos cursos/programas da Área Interdisciplinar. Os indicadores foram selecionados por proporcionarem a melhor avaliação comparativa entre os cursos/programas da Área [...]. (COORDENAÇÃO..., 2017, p.5-6)

Ao analisar os critérios de avaliação da quadrienal de 2017, no relatório da Área Interdisciplinar, observei terminologias que, em muito, reproduzem a filosofia utilitária do *homo faber* tratada por Arendt (2016), “valor”, “valiosos”, “produto”, “produção”, “produtividade”, “obra”, muito apropriados para justificar uma produtividade requerida que venha a compor o artifício humano, aqui, acadêmico-científico.

E, sob estes termos, quero encerrar este tópico, mostrando alguns índices estabelecidos que auxiliam no cálculo anual das produções discentes e docentes a serem consideradas no quadriênio. Logo, tais produtos acabam sendo “valiosos”, pois compreendem a produção intelectual aferida no quadriênio 2013 – 2016.

De antemão, importa registrar que a análise desses índices, associada ao pensamento político de Hannah Arendt (2016), contribui, sobremaneira, para o capítulo final desta tese, visto que, este é o momento de entrelaçar o campo teórico com o objeto da pesquisa para, posteriormente, triangulá-los com o depoimento dos discentes.

**Produção científica (scholarly outputs):** Número total acumulado de itens publicados em um dado período. Mede o volume, a produtividade: quantas publicações foram produzidas por um autor, grupo de pesquisadores, instituição, país ou conjunto de países em dado período. É possível também obter o número total acumulado de publicações de acordo com cada área de conhecimento ou disciplina em um determinado período de tempo. (AGÊNCIA..., 2020, s/p.)

Acima, tem-se uma definição bem clara acerca da produção científica, mote da política científica da Capes, que avalia a qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos e recomendados pela própria agência, cujos índices e pesos são constituídos pela quantidade de cada produto intelectual para totalizar a produtividade do programa.

Índice de Produtividade referente a artigos científicos do Programa (IndProdArt)

Avalia toda a produção intelectual do programa no formato de artigo científico, sendo que a participação de um docente permanente como autor é condição obrigatória para validar a produção. Os pesos de cada produto foram atribuídos previamente por meio da avaliação dos periódicos científicos - Sistema Qualis Periódicos. De acordo com os estratos atribuídos, os pontos são contabilizados e divididos pelo total de docentes permanentes do programa. O cálculo é anual, sendo realizada a média para o quadriênio posteriormente. Cabe destacar que a pontuação obtida por um programa é o somatório dos pontos obtidos em todos os estratos (A1 até B5). Porém, os pontos obtidos pelo somatório dos estratos B4 e B5, não podem ultrapassar 20% do total de pontos do ano. Assim, valores percentuais superiores a 20% são glosados. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 9)

Portanto, é possível identificar que as publicações realizadas nos periódicos científicos classificados nos estratos B4 e B5, do sistema *Qualis* Capes, não podem ultrapassar o total de 20%, e que, embora os periódicos C componham o *Qualis*, acabam nem sendo considerados no quadriênio 2017 para a Área Interdisciplinar. E, por isso, as

revistas A1, A2, B1, B2 e B3 representam o grupo de periódicos mais recorridos pelos pesquisadores.

Quando se considera o pequeno número de veículos de difusão existentes perante a oferta de trabalhos, visto o crescimento das atividades de pesquisa nas últimas décadas, a inclusão de um artigo em veículo constante das bases “Qualis” já mencionadas, a luta pelo acesso a esses veículos transforma tais bases em uma pirâmide social hierárquica da difusão do conhecimento, e neste caso não apenas dos trabalhos -ou seus autores- mas principalmente dos próprios veículos difusores. (LUZ, 2005, p. 633)

Essa pirâmide hierárquica é demonstrada não somente pela incidência de artigos científicos na fila de publicação dos veículos de difusão de conhecimento com maior impacto, mas, também, nos critérios de avaliação quadrienal de programas de pós-graduação como estes da Área Interdisciplinar.

#### Índice de Produtividade do Programa (IndProd)

Avalia toda a produção intelectual do programa, sendo que a participação de um docente permanente como autor é condição obrigatória para validar a produção. Os pesos de cada produto foram atribuídos previamente por meio da avaliação dos periódicos científicos (Qualis Periódicos) e da avaliação dos livros e capítulos e produção técnica/tecnológica. Este indicador é a soma dos seguintes indicadores: IndProdArt, IndProdLiv, IndProdCap e IndProdTec. Cabe destacar que existe um limite para o IndProdTec, o qual não deve ultrapassar 50% do valor IndProd para programas profissionais e 25% do valor do IndProd para programas acadêmicos. O cálculo é anual, sendo realizada a média para o quadriênio posteriormente. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 11)

Em relação ao índice que calcula a produtividade do programa de pós-graduação, é avaliada toda a produção intelectual de todos os campos artísticos, livros, capítulos e produção técnica, além dos artigos em periódicos. Entretanto, a participação de um docente permanente é obrigatória para que o produto seja considerado válido, o que revela uma condicionante à publicação discente, a coautoria com um docente mesmo que, em termos práticos, a construção seja feita integralmente por apenas um autor. Portanto, o “estímulo” dado à autoria discente, configura-se como mais um meio para elevar a produtividade do programa.

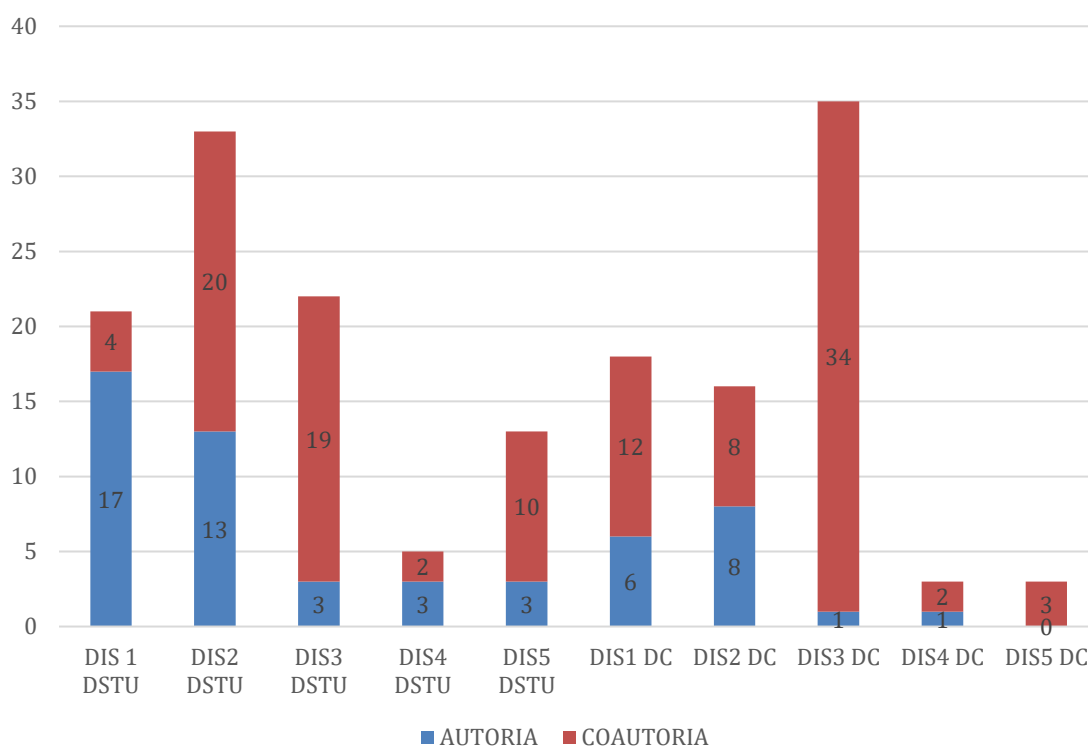
#### Índice de produtividade discente (IndProdDis)

Avalia toda a produção intelectual do programa, sendo que a participação de um discente ou um egresso de até 5 anos como autor é condição obrigatória para validar a produção. A metodologia para o cálculo deste indicador é a mesma aplicada para a avaliação do índice de produtividade do programa, porém não se divide pelo número de docentes permanentes (DP). O cálculo é

anual, sendo realizada a média para o quadriênio posteriormente. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 11)

Anteriormente foi mencionado o índice de produtos de autoria discente, mas, no trecho acima, refere-se à produtividade discente, portanto, aquilo produzido pelo corpo discente. A expressão “participação de um discente ou um egresso”, parece-me um precedente para que produções intelectuais em coautoria com discentes sirvam para o cálculo deste indicador, agregando, consecutivamente, na avaliação do programa.

**Gráfico 5.** Total de autoria e coautoria discente no conjunto de todas as atividades.



**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Os dados acima apontam que, a produção intelectual em redes de colaboração, contam muito mais na amostra dos quadros discentes dos dois programas inspecionados e, que a prática da coautoria considerada, a partir da soma de todas as atividades, resumos publicados em anais, resumos expandidos, apresentação de trabalhos, participação em eventos, congressos, seminários e etc., livros, capítulos de livros e artigos em periódicos, possibilita boa parte da incursão desses sujeitos na construção e difusão de seus produtos científicos.



Mas, também, pode representar uma via de mão dupla, ao tempo que, enquanto, muitos podem apostar e empreender esforços para construir e difundir inúmeras pesquisas em redes de coautoria como o DIS3 DC<sup>27</sup>, outros não encontram fôlego ou tem dificuldade de publicar individualmente, conforme exposto no gráfico 5.

Índice de coautoria referente a produção intelectual do programa (Coautoria)  
Avalia toda a produção intelectual do programa que apresenta, como autores, dois ou mais docentes, sendo que a participação de pelo menos um docente permanente como autor é condição obrigatória para validar a produção. A metodologia para o cálculo deste indicador é a mesma aplicada para a avaliação do índice de produtividade do programa. O cálculo é anual, sendo realizada a média para o quadriênio posteriormente. (COORDENAÇÃO..., 2017, p. 11-12)

Mais uma vez nota-se a responsabilidade que recai sobre o docente permanente, cuja participação autoral é obrigatória, para validar a produção intelectual. Neste índice, nada se refere, à coautoria com discentes, considerando apenas a produção intelectual de dois docentes autores ou mais.

Isto tudo leva pesquisadores discentes e docentes, sobretudo, os últimos, cuja responsabilidade na avaliação dos programas de pós-graduação é visivelmente maior, a ponderar o fator de impacto (FI) na escolha do periódico científico a ser utilizado para difundir os resultados de suas pesquisas científicas.

Hoje, todo autor considera o valor do FI para escolher o periódico que possa dar maior visibilidade ao trabalho. Os bibliotecários veem o FI como um parâmetro de seleção dos títulos de maior interesse científico e que, portanto, deverão compor o acervo das instituições. Paralelamente, os editores acompanham atentos os FI dos periódicos, conscientes da importância desse índice como fator de influência na captação de recursos financeiros e na atração de bons trabalhos a serem publicados. Nas agências de fomento, os responsáveis pela elaboração das políticas científicas também utilizam esse índice para selecionar pesquisadores e instituições de maior mérito, que melhor atenderiam às demandas das instituições (THOMAZ; ASSAD; MOREIRA, 2011, p. 90-91).

A respeito da questão do uso-consumo, já vinha referindo-me aos periódicos científicos de excelência como uma espécie de “recinto supremo” na avaliação dos programas de pós-graduação. E, segundo Thomaz; Assad e Moreira (2011), o fator de impacto consiste não só como um meio para identificar as melhores revistas como,

---

<sup>27</sup> O que informou na própria entrevista concedida.

também, para localizar pesquisadores e instituições com maior capital intelectual (científico) acumulado.

Enfim, a analogia feita sobre o estreitamento do *homo faber* e seus pares, em lugares que melhor possam expor a obra de suas mãos no mercado de trocas, é perfeitamente aplicável. O “valor” adquirido no espaço público resguarda a ideia que se todo produto surge para compor o artifício humano, é natural que ele venha a público. Entretanto, o *Qualis* periódico e o sistema de avaliação coordenado pela Capes designam onde e como isso será feito pelos quadros discentes e docentes pertencentes aos programas de pós-graduação deste país.

#### 4.2.4 A citação como “moeda de troca” no mercado acadêmico

Apesar de o *Qualis* periódico e os indicadores estabelecidos nos critérios de avaliação da Área Interdisciplinar, em 2017, já terem atestado o quanto pode ser controverso os meios utilizados para se publicar no Brasil, inclusive, para os pesquisadores discentes, ainda assim, preciso elucidar o mercado acadêmico das citações. Nesse sentido, quando se pensa nas citações, deve-se lembrar que se trata do impacto científico de uma publicação acadêmica no seio de um campo do conhecimento, cuja mensuração conforme Café (2017, p. 78), ocorre pela “[...] contagem do número de citações recebidas por uma publicação”.

O índice H de um pesquisador é definido com o número de artigos publicados pelo pesquisador, os quais obtenham citações maiores ou iguais a esse número. Por exemplo, quando dizemos que o índice H de um pesquisador é dez, significa que ele tem, pelo menos, dez artigos publicados, cada um deles com, pelo menos, dez citações. Quanto maior o número de artigos de grande interesse publicado pelo pesquisador, maior será o número de citações alcançadas, e maior será seu índice H, refletindo a qualidade acadêmico-científica do pesquisador e sua capacidade produtiva (THOMAZ; ASSAD; MOREIRA, 2011, p. 91).

Desse modo, o índice H, relativo às citações alcançadas, reflete, necessariamente, a qualidade acadêmico-científica do pesquisador e sua capacidade produtiva, servindo como mais um instrumento utilizado para conjecturar e quantificar a produtividade acadêmica.

**Meia vida ou vida média (*half-life*):** Mede quantos anos depois um artigo publicado em um periódico ainda é citado. Varia de acordo com as

características da área de conhecimento, seus padrões de pesquisa e publicação. Geralmente, a meia vida é inversamente proporcional ao fator de impacto. (AGÊNCIA..., 2020, s/p.)

No documento publicado em 2016 e atualizado em fevereiro deste ano, pela Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica, acerca dos indicadores e métricas, verificou-se que, um artigo científico tem certa durabilidade, ou seja, a vida média calculada pelo tempo que é citado após a sua publicação.

Para Arendt (2016), o produto das mãos do *homo faber* é o meio do qual ele se utiliza para prolongar a sua passagem no mundo como, também, representa a sua contribuição como artífice. Porém, embora, os artigos científicos venham sendo utilizados na última década como modelo de produção acadêmica a ser adotado pelos pesquisadores, constata-se que a sua existência também é relativa, tendo por base, os índices e métricas de citação de artigo.

O que, de certa maneira, explica muitas práticas incansáveis de produção e publicação. É claro que o conhecimento é um poço inesgotável com possibilidades de descobertas infinitas. Todavia, quando o esforço torna-se sobrenatural, estéril e doentio, é preciso rever os efeitos da cultura produtivista sobre as práticas que se retroalimentam.

E, por se tratar de um produto acadêmico, feito por homens, é que não posso negligenciar, neste estudo, que a prática de citação sobre a qual se afere a capacidade e a qualidade dos produtos expostos no mercado de trocas acadêmicas metrificado pelo *Qualis* Capes, não está isenta de *artimanhas*, uma vez que a cultura da citação, apesar de exaustivamente discutida na literatura da ética científica, conforme revela Ponczek (2013, p. 41), traz a ideia de que “[...] o número de citações que um artigo faz ou recebe fornece algum [tipo de] qualidade”.

Em certa medida, até confere a qualidade da pesquisa científica, por outro lado, pode servir como “moeda de troca”. Infelizmente, os efeitos das práticas de citação não correspondem a um processo natural de busca e inquirições a referenciais que, uma vez citados, venham corroborar ou refutar algum aspecto que se queira explanar no artigo em construção. Muitas vezes, a citação de um artigo científico pode ser manipulada como um meio de troca para que se publique em revistas com excelente visibilidade.

Há pouco tempo, março deste ano, foi publicado um trabalho na revista científica “Pesquisa FAPESP”, edição 289, intitulado “O cerco às citações manipuladas”, no qual Marques (2020) discursa sobre citações coercitivas e a postura assumida por muitos editores de revistas científicas diante de uma tendência, nada

moral, que vem fazendo-se presente entre os pesquisadores e como a cultura produtivista vem se apresentando aos discentes no primeiro ano de seus cursos *stricto sensu*, nos quais muitos já tenham sido orientados a concordar com tal “moeda” para publicar.

Como exemplo,

O biofísico Kuo-Chen Chou, chinês radicado nos Estados Unidos, foi banido do conselho editorial de um periódico científico, o *Journal of Theoretical Biology* (JTB), e do corpo de revisores de outro, o *Bioinformatics*, acusado de manipular em benefício próprio o processo de revisão de artigos. As duas revistas descobriram que Chou pedia a autores de papers sob sua avaliação que mencionassem nas referências bibliográficas trabalhos assinados por ele, a fim de inflar artificialmente o impacto de sua produção científica. A prática, conhecida como citação coercitiva, foi classificada como “má conduta da mais alta ordem” no editorial do JTB que anunciou o afastamento, publicado no final de janeiro.

De acordo com a base de dados Scopus, Kuo-Chen Chou tem uma produção científica impressionante: são 602 artigos publicados que receberam 58 mil citações. Seu índice-h é 135 – isso significa que ele é autor de pelo menos 135 artigos que obtiveram 135 citações cada. Para se ter uma ideia da magnitude desse escore, ele foi alcançado por um único vencedor do Prêmio Nobel (o biólogo molecular alemão Thomas Südhof) em uma lista de 25 laureados analisada em um artigo sobre os limites do índice-h publicado em 2016 na revista *Frontiers in Human Neuroscience* (MARQUES, 2020, p. 9).

O caso do biofísico, retratado acima, mostra que o produtivismo acadêmico tem um duplo efeito ao tempo em que muitos pesquisadores não resistem à sua lógica, outros se utilizam, da pior forma possível, exercendo o que há de mais improvável no campo acadêmico e, além desses, existem aqueles que tentam, naturalmente, resistir.

Ou seja, o índice H, cujo objetivo surge para calcular o número de citações de artigos científicos; seu uso e “qualidade” foi, altamente modificado, no caso acima, a partir da manipulação da prática de citação para que artigos acadêmicos fossem aceitos pela revista.

Faz parte do trabalho dos revisores de artigos científicos sugerir aos autores a inclusão de referências, mas se cria uma situação constrangedora – para não dizer um conflito de interesses – quando essas citações remetem a trabalhos dos próprios revisores. Os autores podem acatar ou não as recomendações, mas sabem que correm o risco de ter o artigo rejeitado caso discordem delas (MARQUES, 2020, p. 9).

Penso que pesquisadores consolidados podem encontrar outros meios de inflar a sua produção científica e receber a estima que merecem por isso de maneira mais digna e respeitosa. Enquanto práticas dessa natureza e de tantas outras comuns que ocorrem

no interior dos programas de pós-graduação não chegarem ao centro do debate, a pós-graduação *stricto sensu* seguirá agindo como se elas não existissem.

O cerco às citações coercitivas deve gerar dilemas novos para os editores. Um deles diz respeito ao que fazer com artigos que, embora não tenham nenhum problema em seu conteúdo, carregam referências bibliográficas incorporadas de forma fraudulenta. (MARQUES, 2020, p. 9)

Certamente, muitas revistas já vêm repensando seus processos de revisão e editoração a fim de que tais práticas não passem despercebidas. Até aqui, foi visto que pressão por publicação; coautorias forçadas e citações manipuladas são apenas alguns dos efeitos avassaladores do produtivismo acadêmico sobre uma forte tendência que se instala – a formação do pesquisador *homo faber*.

Assim, no ir e vir da pós-graduação brasileira o mal e a banalização do conhecimento vêm ganhando terreno, isto é, estão encontrando brechas para feitos alheios de consciência e responsabilidade moral. Contudo, por mais que os perigos da perplexidade sejam reais, ainda assim, é a melhor decisão a ser tomada por aqueles que apostam na importância de uma rotina refletida para se desfazer essas tendências.

#### **4.2.5 O livro como obra intelectual e sua interface com a avaliação quadrienal**

Como último assunto a ser tratado nesta seção, considero pertinente pontuar a desvalorização do livro enquanto produção intelectual preterida na última avaliação quadrienal da Capes, na Área Interdisciplinar, em comparação à publicação de artigos científicos, no *Qualis* periódico.

Observo uma grande contradição, já que o livro compõe o conjunto de coisas criadas pelo *homo faber* que constituem uma ordem superior da criação – as obras de arte. “As obras de arte são coisas do pensamento, mas nem por isso deixam de ser coisas” (ARENDDT, 2016, p. 210).

O processo do pensamento não é capaz de produzir e fabricar por si próprio coisas tangíveis, como livros, pinturas, esculturas ou composições, da mesma forma, como o uso é incapaz de produzir e fabricar casas e móveis. Naturalmente a reificação, que ocorre quando se escreve algo, quando se pinta uma imagem ou se modela uma figura ou se compõe uma melodia, tem a ver com o pensamento que a precede; mas o que realmente transforma o pensamento em realidade e fabrica as coisas do pensamento é a mesma manufatura [*workmanship*] que, com a ajuda do instrumento primordial que

são as mãos humanas, constrói as coisas duráveis do artifício humano. (ARENDR, 2016, p. 210).

Dessa maneira, Arendt (2016), afirma que, embora o livro, a pintura, a escultura, a música e a poesia sejam frutos do pensamento, é através das mãos humanas, que são transformadas em coisas tangíveis.

Quando penso nos grandes clássicos da literatura e da filosofia, nas obras de arte que atravessam séculos sendo admiradas por sua imponência, questiono-me, como o livro, tão estimado, inclusive, pelos pesquisadores das ciências humanas e sociais, pode ser preterido e reduzido à mera quantificação pelas agências de fomento à pesquisa científica no Brasil?

Refiro-me ao apreço a uma tradição literária, um estilo linguístico, uma historicidade que marcou, positivamente, a contribuição do *homo faber* na construção do mundo, logo, de valor inestimável para os seus autores, artífices, que, infelizmente, vem sofrendo desestímulo para novas criações em função da cultura produtivista que incentiva a difusão, em larga escala, de artigos científicos objetivos, pontuais e atuais de impacto para difusão do conhecimento.

Assim a durabilidade das obras de arte é de uma ordem superior àquela de que todas as coisas precisam para existir; elas podem alcançar a permanência através das eras. Nessa permanência, a estabilidade de artifício humano, que jamais pode ser absoluta por ele ser habitado e usado por mortais, adquire representação própria (ARENDR, 2016, p. 208).

Para Arendt (2016), o livro, enquanto obra superior é capaz de atravessar décadas e séculos. E isso, certamente, se dá, também, por sua pertinência conceitual, que o faz seguir atual mesmo ao passar dos tempos já que os artigos científicos, na cultura produtivista em vigor, têm uma “vida média” contabilizada pelo índice H de tempo de citação.

Considerando a natureza do livro, espera-se que ele instigue o leitor à reflexão e a questões teórico-conceituais e metodológicas que possam subsidiar novas pesquisas, ou ainda que remeta à análise crítica acerca de um tema ou área de investigação. (CARVALHO, 2008, p. 231)

Por outro lado, no passo das distinções, Arendt (2016), faz um destaque para a poesia que, para a filósofa, representa uma materialização da linguagem, sendo,

portanto, “[...] a mais humana e a menos mundana das artes, aquela cujo produto final permanece mais próximo do pensamento que o inspirou” (ARENDR, 2016, p. 211).

Justamente, por alcançar representação própria, fruto de reflexão, inquições, exercício epistêmico e tempo maior de dedicação por seu autor é que o livro não pode seguir sofrendo tamanha desvalorização no Brasil.

Desvalorizar, neste momento, ou aceitar a desvalorização do livro como instrumento mor de difusão da cultura científica e artística seria fazer prova, no Brasil, de uma concepção atrasada da divulgação do conhecimento na cultura mundial contemporânea, num momento em que na Europa, ou na França pelo menos, o livro apresenta grande revitalização como difusor da ciência e da arte (LUZ, 2005, p. 634).

Isto posto, verificou-se que os critérios de avaliação, estabelecidos pela Capes para a avaliação quadrienal de 2013-2016, da Área Interdisciplinar, contou com cinco grupos de informações para avaliar o livro como produção intelectual.

#### Estabelecimento dos critérios de avaliação

Para determinação dos critérios de avaliação e seus respectivos pesos, foram analisados os dados da Plataforma Sucupira, incluindo os campos de preenchimento e as respectivas possibilidades de preenchimento. Foram identificados, pelos consultores presentes, cinco grupos de informações que serviram para balizar o processo de avaliação, após ponderação:

Grupo 1. Aderência da produção ao programa de pós-graduação: peso 3

Grupo 2. Características gerais da obra: peso 1

Grupo 3. Características de editoração da obra: peso 2

Grupo 4. Autoria da obra: peso 1

Grupo 5. Análise do consultor no ato da avaliação: peso 3.  
(COORDENAÇÃO..., 2017, p. 15)

Se o livro, em algum momento, representou uma atividade *livre* e de reflexão sobre certo fenômeno, na última avaliação aplicada pela Capes, ao menos no campo interdisciplinar, nada foi a mais do que uma obra avaliada por um conjunto normativo que, necessariamente, amarrou a sua criação a tais parâmetros, uma vez que a aderência da produção científica ao programa de pós-graduação, ao qual o autor ou (autores) está vinculado, constitui, ao lado da análise do consultor, no ato da avaliação, maior peso na aferição de sua “qualidade”.

Com base na leitura do documento citado percebi, também, que a própria comissão da área, coordenada pela Capes, adota a terminologia “obra” para se referir aos livros enquanto parte da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Já os artigos científicos são mencionados como produto, produção ou produtividade dos programas de pós-graduação.

**Quadro 2** – Critérios para a pontuação das obras por tipo de autoria.

Critério	Pesos	Detalhamento do critério	Pesos
Autores com tipo	1	Professor Permanente	0,75
		Professor Colaborador	0
		Discente	0,25
		Participante Externo	0

**Fonte:** Capes. Relatório de Avaliação Interdisciplinar 2017, p.18.

No quadro acima, referente à autoria das obras, é visto que destina-se para o discente (autor) apenas 0,25 por uma obra feita em colaboração com o docente (autor), o que me leva a pensar sobre os motivos dessa distinção, seu ponto de partida. Ainda que eu possa entender que o corpo docente constitui um conhecimento acumulado, de modo geral, maior e que, portanto, sua autoria deve ser maior, questiono-me, se é justo ter uma distinção tão grande na pontuação distribuída pela referida agência? Sem contar que em muitas situações vários programas têm alunos de mestrado e doutorado com certa idade e bagagem profissional elevada. Isto é, se toda pós-graduação precisa funcionar para a formação e consolidação de novos pesquisadores, por que desvalorizar a produção discente, se toda concepção de aperfeiçoamento, logo, de aprendizagem deve ser dada em prol da qualificação do corpo discente?

**Tabela 3.** Tipo de autoria discente em livros e capítulos de livros.

<b>DISCENTES</b>	<b>AUTORIA</b>	<b>COAUTORIA</b>
DIS1 DSTU	0	0
DIS2 DSTU	0	3
DIS3 DSTU	0	6
DIS4 DSTU	0	0
DIS5 DSTU	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>0</b>	<b>9</b>
DIS1 DC	1	3
DIS2 DC	2	2
DIS3 DC	0	9
DIS4 DC	0	1
DIS5 DC	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>15</b>

**Fonte:** Dados da pesquisa de campo nos dois quadriênios (2013-2020).

Os dados apresentados nos gráficos 1 e 2 já haviam indicado os discentes com predileção para publicação de livros e capítulos de livros, enquanto, obras intelectuais de maior estima entre muitos pesquisadores das áreas de humanas e sociais, no entanto,



a tabela 3., vem demonstrar que, embora essa produção também seja maior em coautoria, os depoentes do PPGDC apresentam maior produtividade e escolha pela referida atividade.

Se por um lado, no grupo do PPGDSTU, observa-se a participação discente em 9 (nove) livros e capítulos de livros, por outro lado, esse quantitativo dobra para 18 (dezoito) produções no PPGDC, revelando que não dois, mas quatro dos cinco sujeitos publicaram na forma de livro ou capítulo de livro nos dois quadriênios.

Quanto aos índices de produtividade referentes a livros e capítulos de livros, assim como aqueles estabelecidos para a publicação de artigos científicos em revistas *Qualis*, anteriormente apresentados, também foram contabilizados na produtividade dos programas de pós-graduação na avaliação quadrienal de 2017, porém, os extratos dos livros e capítulos de livros foram calculados e divididos pelo total de docentes permanentes sem qualquer menção aos discentes.

Por tudo, é preciso reforçar a necessidade de maior valorização da produção de livros na pós-graduação *stricto sensu* brasileira, uma vez que esta obra, como observa Carvalho (2008, p. 247), “[...] também expressa à qualidade do investimento em educação e pesquisa”.

O peso calculado e atribuído ao livro desqualifica a obra e toda a sua dimensão ao compor o artifício acadêmico-científico. Por isso, pressuponho que sua publicação venha se dando, para muitos autores, como a realização de um projeto pessoal que, sem apoio financeiro, acaba custeando uma obra que lhes é de valor inestimável, se quiserem fugir, claro, às regras oficiais pré-estabelecidas.

#### 4.3. O CONHECIMENTO CIENTÍFICO E SEU SUPOSTO FRACASSO: O REDUACIONISMO DA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR

A cognição sempre persegue um fim definido, que pode ser determinado tanto por considerações práticas como pela “mera curiosidade”; mas, uma vez atingido esse fim, o processo cognitivo termina. (ARENDRT, 2016, p. 212)

Reservei para esta seção, algumas reflexões sobre os rumos da formação do pesquisador e da prática científica daqueles que estão cursando o doutorado, a partir do que vem se apresentando da política produtivista, no interior dos programas de pós-graduação no Brasil.

Neste sentido, quando me propus a desenvolver um capítulo dedicado ao fazer discente e a produção do conhecimento científico na pós-graduação, minha intenção era abrir caminhos para os resultados finais, articulando o aprofundamento teórico com o disposto no relatório de avaliação da Área Interdisciplinar – 2017 e indicadores expressos nas Fichas de Avaliação dos Programas. Todavia, isto tudo, revelou-se como um leque de oportunidades reflexivas acerca do meu objeto, uma vez que o reconhecimento da formação do pesquisador associado à *performance do homo faber*, possibilitou-me corroborar que há, de fato, indícios dos efeitos avassaladores do produtivismo acadêmico na cotidianidade da pós-graduação *stricto sensu* brasileira. O referido relatório estabelece diretrizes específicas para o campo interdisciplinar, indicando, claramente, o que cabe ao discente e ao docente, regulando corpos, práticas, produção e meios de difusão do conhecimento.

Hannah Arendt, através de sua filosofia política, é sem dúvida, uma teórica que convida aqueles interessados em ver o mundo, atentando para detalhes (questões) que podem passar despercebidos e ferem sensivelmente a dignidade humana, mas, por razões práticas, acabam sendo deixados de lado, mesmo que, temporariamente, para manter um movimento que acompanhe as tendências sociais.

Por isso, ao estudar o cerco conceitual do *homo faber* e o seu papel crucial na era moderna, na durabilidade do mundo, não duvidei que tal expressão, ancorada por um protagonismo utilitário, marcado pelas categorias de meios e fins, pudesse me auxiliar na tessitura desta tese.

Entretanto, movida internamente pelas questões que assolam o espaço da pós-graduação no Brasil, enquanto, ambiente de pesquisa, ensino e aperfeiçoamento, ainda me pergunto se seria a formação do pesquisador *homo faber* a mais alta possibilidade ofertada? Espero, realmente, que não.

Desse modo, falar da formação e da consolidação na pesquisa científica é abordar, fundamentalmente, a questão da produção do conhecimento. Sobre isso, discorro, pautando-me numa distinção elementar que Arendt (2016) faz sobre o pensamento e a cognição.

O pensamento e a cognição não são a mesma coisa. Fonte das obras de arte, o pensamento se manifesta, sem transformação ou transfiguração, em toda grande filosofia, ao passo que a principal manifestação dos processos cognitivos, através dos quais adquirimos e acumulamos conhecimento, são as ciências. (ARENDR, 2016, p. 212)

Portanto, pensar a inserção efetiva de um sujeito na atividade científica, com todos os desdobramentos que marcam essa tarefa no campo acadêmico-científico, é pensar, antes de tudo, no conhecimento construído e na contribuição que ele pode deixar para a ciência, através de sua prática. E, neste sentido, toda ampla formação, digna e coerente ganha valor incalculável que transcende os espaços de troca instituídos.

O pensamento, ao contrário, não tem outro fim ou propósito além de si mesmo, e não chega sequer a produzir resultados; não só a filosofia utilitária do *homo faber*, mas os homens de ação e os entusiastas por resultados nas ciências jamais se cansaram de assinalar quão inteiramente “inútil” é o pensamento – realmente, tão inútil quanto as obras de arte que inspira. (ARENDRT, 2016, p. 212)

Na passagem acima, Arendt (2016) atribui a cognição os resultados produzidos para a ciência ao tempo em que reafirma que o pensamento tem fim em si mesmo. Sobre isso, quero lembrar que o pensamento, para esta autora, deve orientar a ação e, uma vez atrelado a consciência, chama o homem para a sua responsabilidade pessoal e política sobre os eventos que ele participa no mundo. Por isso que o pensamento, para Arendt (2016) tem um caráter político, porque, ele é a mais alta expressão de liberdade, sendo, portanto, capaz de orientar ações e produzir, a partir das mãos humanas, as obras mais belas do pensamento humano.

Por essa razão, um conhecimento conduzido pelo exercício do pensamento, numa perspectiva arendtiana, pode levar o homem a agir com responsabilidade, ou seja, com respeito à construção do conhecimento e isso fica claro quando perpassa os processos de sua fabricação. Logo, produzir ciência não significa utilizar-se de imposturas acadêmico-científicas.

Por isso, numa vertente política, é quase impossível desviar a construção do conhecimento científico de uma possibilidade formativa que prioriza os sujeitos e seus processos (percursos). Em verdade, é um dever insistir em questões dessa natureza, valendo-me da máxima Kantiana em que “todo homem deve ser um fim em si mesmo” e isso não pode se perder nos horizontes da formação dos pesquisadores da pós-graduação *stricto sensu* deste país.

Arendt (2016), ao aproximar os processos da cognição nas ciências às funções da cognição na fabricação, não viu, como eu já havia pontuado, mal nenhum em se produzir conhecimento. Ao contrário, percebe que os processos cognitivos são essenciais para o mundo e para os homens. O problema é quando os seus meios ferem os princípios da dignidade e da responsabilidade humana.

[...] a cognição toma parte em todos os processos, não somente nos da obra intelectual ou artística; como a própria fabricação, ela é um processo que tem um começo e um fim, cuja utilidade pode ser posta à prova e que, se não produzir resultados, terá fracassado, como fracassa a maestria do carpinteiro quando ele fabrica uma mesa de duas pernas. (ARENDDT, 2016, p. 213)

Logo, o movimento cognitivo realizado sob o teto dos programas de pós-graduação, reconhecidos e recomendados pela Capes, deve gerar resultados. Caso contrário, implica na manutenção, redução ou aumento de sua nota, no descredenciamento do programa e, conseqüentemente, no suposto fracasso do pesquisador discente e/ou docente no interior das estruturas acadêmicas.

O que já impõe um peso sobre o vínculo que se dá entre aqueles de passagem ou permanentes nos cursos *stricto sensu*. Isto também demonstra que o produtivismo acadêmico tem fortes efeitos nas práticas e relações humanas que se dão nos programas de pós-graduação, pois, uma vez orientados por um conjunto de regras, devem produzir conhecimento científico em larga escala, mesmo que isso afete, negativamente, aqueles que o produzem.

Neste sentido, o perigo de um possível fracasso na produção do conhecimento científico pode ser duplo, pois, além de os pesquisadores terem que validar um conhecimento posto à prova para acompanhar o movimento do jogo, cujas regras estão postas sobre a mesa, eles ainda acabam, por vezes, titubeando para não fracassar, mesmo que, para isso, suas dignidades e responsabilidades sejam colocadas em segundo plano.

Por outro lado, o subtítulo que faz alusão ao conhecimento científico e seu suposto fracasso, refere-se, em primeira análise, ao papel da cognição que precisa produzir algo tangível e, quando não o faz, tem seu fracasso no campo das ciências.

Contudo, pensar e propor possibilidades formativas mais amplas e avessas à formação do pesquisador *homo faber*, a qual vem, fortemente, se instalando no Brasil, já é um caminho para ressignificar a construção do conhecimento científico enquanto atividade que deve ser livre, espontânea e criativa. O que já se estabelece como um grande desafio em tempos nos quais muitos pesquisadores já foram capturados pela lógica produtivista.

[...] a titulação obtida ao final de um curso de pós-graduação deveria ser a conseqüência de um rico processo formativo, e não o objetivo em si. Dessa forma, cuidar da formação dos estudantes deveria ser o ponto central de todos os programas de pós-graduação. Que disciplinas/conteúdos ofertar-lhes? De que forma fazê-lo de modo que sejam relevantes e atraentes? Que

experiências em novos ambientes, além do acadêmico, pode lhes ser importante? Como lhes proporcionar a salutar vivência em outras instituições no exterior e o convívio com outras culturas? Como viabilizar a discussão sobre questões candentes como a ética e integridade em pesquisa? Como formar mestres e doutores solidários e comprometidos com as questões ambientais, sociais e econômicas do país? Essas e outras questões deveriam pautar as preocupações dos programas e das Agências de fomento do país. (ACADEMIA..., 2018, p.13)

Como formar doutores comprometidos, apesar de contextos coercitivos? São tantas as reflexões, mas é preciso abrir vias no mundo que está posto. É a partir da realidade concreta, sob uma cultura produtivista no interior das universidades públicas existentes no Brasil, que todo movimento de ação deve ser apresentado.

E, isso, sem dúvida, pode ser considerado um ponto de partida. Trazer para o centro do debate assuntos tão tênues não é tarefa fácil. Caso o fosse, muitos o fariam, mas negligenciar temáticas essenciais ao percurso e às pessoas, não é uma saída plausível.

A formação do pesquisador *homo faber* opõe-se a qualquer outra que estimula o discurso, o pensamento, a reflexão, a criação, a invenção, a imaginação, a espontaneidade e o debate no espaço público. Regida sob uma lógica utilitária marcada pela categoria de meios e fins, o *homo faber* da ciência brasileira é aquele que está a serviço da produtividade em larga escala, servindo, apenas, como um meio e/ou uma engrenagem para garantir a alta produtividade dos programas de pós-graduação.

Por fim, tal temática se faz necessária na agenda científica dos pesquisadores de todos os campos e, em especial, daqueles que atuam no campo interdisciplinar. Aqui, o meu objetivo foi analisar o produtivismo acadêmico a partir dos seus efeitos no *fazer* discente e, o levantamento bibliográfico mostrou que esses sujeitos parecem não ser considerados nas discussões sobre os rumos da política científica da pós-graduação brasileira, ainda que essa última só faça sentido se existir o corpo discente.

## 5 METODOLOGIA

Neste capítulo apresento a direção percorrida para alcançar o objetivo da tese e, conseqüentemente, elucidar o problema de pesquisa levantado no doutorado em Difusão do Conhecimento. Para isso, pretendo situar o leitor quanto à natureza, abordagem, objetivos, procedimentos e técnicas de pesquisa e, por seguinte, de modo enumerado, a estrutura do trabalho no que cabe ao *lócus* e aos sujeitos da pesquisa; as fontes e aos instrumentos adotados; os tipos de análise e os procedimentos que melhor se ajustaram à análise dos dados.

Assim, entendo a metodologia como o registro fiel do pensamento, sua sistemática, cujo propósito é responder à questão de pesquisa, possibilitando ao pesquisador uma chegada real, sob condições concretas. Portanto, o detalhamento do caminho metodológico deve ser claro, objetivo e organizado para revelar os passos da pesquisa, como uma imagem de alta resolução, que permite ao leitor visualizar de maneira precisa o trajeto realizado pelo investigador.

Para dar início, quanto à *natureza*, esta pesquisa pode ser entendida como aplicada. Para Gil (2010), tal pesquisa abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem. Os espaços pós-graduados, regulados e reguladores de sujeitos, suas produções, tempo e qualidade atribuída, configuram um cenário acadêmico-científico marcado por um produtivismo que afeta pessoas e programas.

Dito isto, importa com este estudo construir reflexões propositivas para que os problemas existentes no campo da produção e difusão do conhecimento científico sejam tratados ou, minimamente, equacionados, inclusive, aqueles ligados à liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Uma vez que, compete à universidade cuidar daqueles que lhe atribuem sentido e significado, tal assertiva seria um ganho para os programas e, seus quadros discentes e docentes, julgados, habitualmente, pela qualidade de seus produtos.

Por essas razões, esse trabalho também possui uma *abordagem* qualitativa, pois volta-se para a compreensão dos efeitos do produtivismo acadêmico no *fazer* discente, valendo-se de um conjunto de informações prestadas pelos sujeitos, além daquelas encontradas nos documentos oficiais e literatura pertinente ao tema.

Nesta abordagem, as percepções discentes constituem representações sociais que devem auxiliar na exploração do objeto. E, como parto do fato de que a pós-graduação *stricto sensu* no Brasil é regulada pelo sistema de avaliação da Capes e, que, portanto, seu discurso oficial normatiza programas e orienta sujeitos, faz-se necessário cercar melhor o objeto com fontes variadas que ilustrem, bem como, clareiam alguns porquês do/no caminho. Por exemplo, a (des)valia das produções, publicações discentes, em nível doutoral, sua irrelevância para os programas quando não difundidas em parceria com o/a orientador/a, ou seja, um dos efeitos dos marcos regulatórios no enquadramento das atividades discentes.

Por outro lado, quanto *aos objetivos*, essa pesquisa pode ser entendida, ordenadamente, como (1) descritiva, (2) exploratória e (3) explicativa.

Descritiva, pois, pretende descrever as relações de causas e efeitos do fenômeno produtivismo acadêmico sobre o percurso formativo de discentes devidamente matriculados em programas de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros.

Exploratória, por tratar-se de uma pesquisa social, situada em um cenário bem definido por práticas ancoradas no *homo faber*, onde toda produção de conhecimento qualificável, autoriza o trânsito de sujeitos-autores no espaço da pós-graduação *stricto sensu*, tão logo, no interior das universidades brasileiras. O que me possibilita explorar o levantamento bibliográfico relativo ao tema, assim como, o depoimento dos discentes, através de, “entrevistas com pessoas que tiveram experiência prática com o assunto; e análise de exemplos que estimulem a compreensão”, parafraseando Gil (2010). Ou seja, sujeitos que vivenciam na condição de discentes a pós-graduação em sua versão mais recente e regulatória.

Explicativa, uma vez que, “o conhecimento científico está assentado nos resultados oferecidos pelos estudos explicativos” (GIL, 2010, p.28). Sendo assim, também caminha, com a finalidade de explicar como a capacidade humana leva um corpo discente a produzir e, conseqüentemente, sobreviver dentro de um espaço acadêmico-científico, sob condições nem sempre favoráveis e saudáveis para a produção e difusão do conhecimento, que potencialmente qualifica indivíduos em uma escala decrescente, apenas pelo julgamento de suas produções realizadas dentro de uma dada temporalidade.

Quanto *aos procedimentos*, trata-se de uma pesquisa (1) bibliográfica, (2) documental e (3) de levantamento de campo, pois a triangulação dos dados extraídos, a partir do cruzamento desses procedimentos valerá como sustentáculo para toda a

investigação, o que me leva a concluir que aqui está um dos pontos mais relevantes do percurso adotado, já que, a partir da análise triangular desses elementos, potencialmente, reduzo o risco de cometer erros pelo caminho. Um trabalho bem cercado por fontes, dados e procedimentos que dialogam entre si de modo harmônico, certamente, edifica uma ponte forte e confiável.

Como pesquisa bibliográfica, esta tese conta com duas vertentes publicadas tanto em livros e capítulos de livros quanto em artigos de periódicos científicos e anais de congressos acadêmicos existentes em formatos impressos e/ou eletrônicos, a saber: (1) a filosofia política de Hannah Arendt e (2) o produtivismo acadêmico. Assim, a fundamentação teórica foi construída, a partir de conceitos arendtianos que embasaram, epistemologicamente, todo o desenvolvimento deste estudo. Quanto ao produtivismo acadêmico foram realizadas leituras, fichamentos e análises de artigos, dissertações, teses e livros que abordam os efeitos da lógica produtivista no mundo e no Brasil, através da política científica da Capes, seu sistema de avaliação, regulamentos e programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pela referida agência, em especial, os da Área Interdisciplinar.

Desse modo, com a maturação da pesquisa, a partir dos materiais bibliográficos selecionados e categorizados, após suas leituras, percebi uma possibilidade dialógica de transpor conceitos chaves do pensamento arendtiano para o contexto do texto, abordando o problema da pesquisa pelo viés da filosofia política, enfatizando conceituações como liberdade, pensamento, conhecimento, *homo faber* e mercado de trocas para compreender questões acadêmico-científicas que perpassam o *fazer* discente nos cursos de pós-graduação brasileiros.

Um estudo direcionado para o debate produtivista, centrado no corpo discente, que observa e é observado, que aborda e é abordado, mas também, que muitas vezes, aliena e é movido por uma condição humana que o faz único, capaz de voltar, produzir e sobreviver. Um percurso metodológico que insere a relevância desses pares, suas vozes discentes no desenvolvimento de inúmeras pesquisas científicas que dão vida e significado à pós-graduação brasileira e, conseqüentemente, ao avanço da Ciência e Tecnologia no país.

Esta tese se caracteriza, também, como uma pesquisa documental, pois os documentos oficiais apresentam-se como fontes para compreensão da pós-graduação no Brasil, no que se refere a sua estruturação, normatização e avaliação, isto é, prescrições



para o funcionamento dos espaços institucionais nos quais, estes sujeitos, acima referidos, transitam, produzem e difundem conhecimento.

Para Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa documental utiliza três variáveis - fontes escritas ou não, fontes primárias ou secundárias; contemporâneas ou retrospectivas. Aqui, interessam as fontes escritas, primárias e contemporâneas, visto que, os documentos em uso tratam de publicações administrativas que normatizam a avaliação dos programas de pós-graduação, como também, outros que normatizam esses programas junto às suas universidades para assegurar critérios mínimos à sua funcionalidade.

Deste modo, quando me refiro a documentos oficiais publicados pela Capes faço jus a documentos gerais e da Área Interdisciplinar, PNPG 2011-2020, documento de Área – Interdisciplinar 2016, relatório de avaliação da Área – Interdisciplinar 2017, fichas de avaliação dos dois programas analisados, referente ao quadriênio 2013-2016, legislações pertinentes associadas, além de documentos específicos dos 2 (dois) programas interdisciplinares escolhidos para a coleta de campo (entrevista semiestruturada) a saber: Regimentos internos dos Programas, relatório da última avaliação quadrienal de cada programa, bem como legislação interna que preconiza sobre as atribuições discentes em suas passagens por esses cursos. Evidente que este conjunto de documentos é de fundamental relevância para se identificar os pontos que evidenciam o *modus operandi* de regulação da política científica da Capes.

Por último, quanto aos *procedimentos*, trata-se, também, de um estudo de campo, dada a intencionalidade de organizar uma estrutura dialógica triangular, a partir do referencial bibliográfico, documental e de conteúdos revelados pelas vozes discentes que submetem suas práticas a este sistema de avaliação, assim que ingressam em um curso de doutorado, a fim de lograr o título de doutores.

O trabalho de campo é, portanto, uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresentar-nos essa novidade claramente. São as *perguntas que fazemos para a realidade*, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa que nos fornecerão a grade ou perspectiva de observação e de compreensão. (MINAYO, 2013, p.76)

É a partir da escuta das percepções, dos relatos de experiência dos discentes da pós-graduação *stricto sensu* que poderei acumular informações para identificar como o produtivismo acadêmico afeta a liberdade, criatividade e espontaneidade desses sujeitos. De acordo com Marconi e Lakatos (2010), o interesse da pesquisa de campo está

voltado para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições e outros campos, visando à compreensão de vários aspectos da sociedade.

Com a coleta dos dados dessas três fontes, pretendo responder ao problema e objetivos da pesquisa, bem como, apontar caminhos para que a liberdade se manifeste nas práticas discentes presentes no interior de programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Um estudo que demonstra a urgência da ressignificação dos espaços institucionais produtores e difusores de conhecimento, estruturados para acolher indivíduos em fase produtiva e não os alienando ou cerceando suas ações e potencialidades criativas.

No que compete à primeira parte da descrição metodológica encerro com a classificação quanto à *técnica* a ser aplicada – análise de conteúdo. “[...] através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (MINAYO, 2013, p. 84). Portanto, contarei nessa caminhada com Laurence Bardin (2011), cujas lições para o uso da referida técnica irão, decerto, me guiar no desbravamento do estudo proposto.

Assim, a segunda parte da metodologia adotada será sistematizada a seguir de modo enumerado quanto ao *locus*; aos sujeitos da pesquisa; as fontes e aos instrumentos adotados; a estruturação da coleta dos dados e, por último, os procedimentos de análise dos dados, parte na qual, a análise de conteúdo será abordada.

## 5.1 O LÓCUS E OS SUJEITOS DA PESQUISA

### 5.1.1 O *locus* da pesquisa

O *locus* da pesquisa representa o recorte metodológico realizado nas regiões Norte e Nordeste – são dois programas de pós-graduação *stricto sensu* da Área Interdisciplinar de avaliação da Capes, o primeiro, está em uma das maiores universidades públicas federais do Brasil e a maior do Norte/Nordeste do país, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, o segundo, situa-se na maior universidade pública da Amazônia que é a Universidade Federal do Pará (UFPA), respectivamente, (1) Difusão do Conhecimento e, (2) Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido.

A escolha dos dois programas foi realizada a partir dos diferentes conceitos recebidos na última avaliação quadrienal da Capes – 2017, critério crucial para análise dos dados.

Localizado na região Nordeste, o Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento (PPGDC) teve início em 2008, com sede desde então na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), tendo além do aspecto multidisciplinar, caráter multi-institucional.

[...] é um programa multi-institucional integrado por 6 (seis) instituições: (1) Universidade Federal da Bahia (UFBA); (2) Universidade do Estado da Bahia (Uneb); (3) Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); (4) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA); (5) Federação das Indústrias do Estado da Bahia (FIEB) e (6) Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC) [...] (CAFÉ, 2017, pg.119)

O referido autor apresentou, em 2017, em sua defesa de tese de doutorado, um estudo sobre o controle e a regulação da atividade docente, sua produtividade, a partir do sistema de avaliação da Capes. Nessa pesquisa, o autor adotou três programas de pós-graduação, tendo Difusão do Conhecimento, também, como um dos seus *locus* de pesquisa. Essa tese pode ser entendida como um trabalho atual sobre a política científica da Capes, onde caracterizou este programa e, apresentou um breve histórico:

As raízes para a criação do programa tiveram início em 2003, quando um grupo constituído por pesquisadores vinculados a UFBA e ao LNCC decidiram iniciar uma parceria para desenvolver estudos colaborativos sobre gestão do conhecimento, modelagem computacional e difusão do conhecimento. Entre os meses junho de 2003 e janeiro de 2007 realizou-se uma série de seminários, oficinas, publicações e reuniões que culminaram na concretização do projeto do doutorado, cujo início, formalmente, ocorreu em 2008. (CAFÉ, 2017, pg.119-120)

Desse modo, o programa de Difusão do Conhecimento vem funcionando há 12 anos, desde sua criação e reconhecimento pela Capes com o curso de Doutorado. Na última avaliação quadrienal, obteve o conceito 4, apresentando, atualmente, um corpo docente constituído por 18 (dezoito) professores, sendo que 14 (quatorze) deles estão vinculados como permanentes e 4 (quatro) como colaboradores. Com base nos dados lançados na base da Coleta Capes, o PPGDC possui, em 2020, um corpo discente constituído por 118 (cento e dezoito) alunos devidamente matriculados.

Para a Capes, cada programa de pós-graduação *stricto sensu* situa-se em três áreas, sendo as do PPGDC:

- Básica - Sociais e Humanidades;
- De Avaliação – Interdisciplinar;
- De Concentração do programa - Modelagem da Geração e Difusão do Conhecimento.

Tendo três linhas de pesquisa: (1) Construção do Conhecimento: Cognição, Linguagens e Informação; (2) Difusão do Conhecimento: Informação, Comunicação e Gestão e; (3) Cultura e Conhecimento: Transversalidade, Interseccionalidade e (In) Formação.

Já o Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PPGDSTU), localizado na região Norte, é o segundo e último a compor o estudo, pertence ao Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA)<sup>28</sup> da Universidade Federal do Pará (UFPA), onde teve início em 1977 com o curso de Mestrado e, em 1994 deu início ao curso de Doutorado.

No quadriênio 2013-2016 avaliado pela Capes, o referido programa obteve o conceito 6. E, atualmente, conta com 25 (vinte e cinco) docentes, sendo que 21 (vinte e um) deles estão vinculados como permanentes e 4 (quatro) como colaboradores. Os dados revelaram, ainda, que o programa possui 113 (cento e treze) discentes devidamente matriculados, somente no curso de Doutorado. Tendo como áreas:

- Básica – Meio Ambiente e Agrárias.
- De Avaliação – Interdisciplinar.
- De Concentração do programa – Desenvolvimento Socioambiental.

Com 4 (quatro) linhas de pesquisa, a saber: (1) Desenvolvimento Econômico, Regional e Agrário; (2) Estado, Instituições, Planejamento e Políticas Públicas; (3) Gestão de Recursos Naturais e; (4) Sociedade, Urbanização e Estudos Populacionais.

Portanto, esses dois programas eleitos apresentam diferentes conceitos, funcionam com doutorado e pertencem a Área Interdisciplinar, logo, enquadram-se nos critérios pré-estabelecidos para o desenvolvimento da pesquisa de campo, além disso, representam o universo que concentra o maior número de programas da Área 45,

---

<sup>28</sup> “O NAEA existe desde 1972, quando foi concebido como uma unidade de Pós-Graduação e de Pesquisa Interdisciplinar voltada à análise da dinâmica social, econômica e ambiental da Amazônia”. Informação extraída da plataforma do programa.

reconhecidos pela Capes, com conceitos entre 4 e 6, sendo que a maior parte dos cursos de doutorado apresenta conceito 4.

Entendo, também, que o fato de pertencerem a áreas de concentração, instituições, regiões e culturas diferentes tornará a análise mais enriquecedora. Ainda assim, importa dizer que a princípio este estudo contaria com 3 (três) programas e, conseqüentemente (3) regiões para que se pudesse perceber as aproximações ou não entre as dinâmicas dos sujeitos e dos programas – conceitos 4, 5 e 6, entretanto, como foi posto na introdução, em razão do contexto histórico atual da pandemia – Covid-19 e a necessidade de finalizar a coleta de dados delimitei o recorte nas regiões Norte e Nordeste, primeiro, por entender que dois programas conceitos 6 e 4 realizam, certamente, esforços para manter ou aumentar sua qualidade científica e avaliação, segundo, por razões políticas, visto que, localizam-se em regiões preteridas na ordem do financiamento para pesquisa, se comparadas as demais regiões brasileiras e, terceiro, por motivações pessoais, já que esta autora, natural do Norte, doutoranda no Nordeste, compreende que compete a nós pesquisadores dessas regiões, exaltar nossos espaços de produção de conhecimento, por reconhecer os esforços desses sujeitos ao contribuírem para o desenvolvimento da ciência brasileira de dimensões internacionais.

Isto posto, quero pontuar que apesar da Área Interdisciplinar constituir-se como uma das mais recentes criadas pela referida Coordenação, como consta no capítulo introdutório desta tese, é possível reconhecer que os dois programas retratados, de fato, indicam uma significativa trajetória acadêmico-científica.

Outro fato importante, é que os dois programas interdisciplinares foram submetidos aos dois modelos de avaliação implantados pela Capes (trienal e quadrienal), sendo que, obtiveram os conceitos atuais 4 e 6 na primeira avaliação quadrienal de 2017<sup>29</sup>.

Por fim, com o *locus* da pesquisa definido, avançarei agora para os sujeitos da pesquisa e os critérios de escolha adotados.

---

<sup>29</sup> Estes conceitos valerão até a conclusão da segunda avaliação quadrienal em curso, referente ao período 2017-2020, portanto, até o próximo ano, em 2021, a Capes emitirá novos conceitos para todos os programas das 49 áreas.

### 5.1.2 Os Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desse estudo são formados por discentes devidamente matriculados nos dois cursos de Doutorado dos programas acima. No entanto, antes de especificar os critérios adotados para a escolha dos entrevistados, considero importante mencionar as razões que me levaram a trabalhar com discentes em detrimento de docentes vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* do campo interdisciplinar.

Conforme visto na introdução desta tese, a política científica traçada para a pós-graduação brasileira é uma temática antiga de meu interesse, que teve início no mestrado com o desenvolvimento da dissertação defendida em março de 2010, intitulada “A consolidação da formação do professor-pesquisador da pós-graduação em educação da UFPA: O(s) produto(s) científico(s) em foco”. Porém, é de notório saber que um estudo nunca se esgota e, ao concluí-lo, percebi que uma lacuna ainda existia, já que na época, havia abordado a atividade docente, faltava então, à atividade discente – a formação do pesquisador – sua cotidianidade, regulação, liberdade e atribuições.

Naquele momento, ficou decidido que a continuidade do estudo seria para colaborar com esta questão: Por que ainda há poucos estudos produzidos com ênfase na percepção dos discentes vinculados a pós-graduação *stricto sensu* acerca dos efeitos do produtivismo acadêmico na dinâmica institucional dos programas e de suas trajetórias?

Como expus no capítulo quatro, o peso maior da avaliação quadrienal incide sobre a produção docente, a qual, por sua vez, se alimenta, também, dos produtos advindos das orientações de dissertações e teses, com isso, as produções discentes publicadas só pesam para o programa se realizadas em coautoria com seu/sua orientador(a), logo, pesquisas que alimentam projetos maiores, colaboram para os indicadores de produtividade dos programas, possibilitam um círculo potencial de publicação em escala, mas, cujas vozes de seus autores são silenciadas.

Desconforto, pressão, cobranças, prazos, regulação, atividades cotidianas no espaço pós-graduado, também, constituem o *fazer* discente, sujeitos vivos, ativos, investigativos que dão sentido e significado, assim como, o corpo docente ao dinamismo dos cursos de Mestrado e Doutorado no país, cujo objetivo é o aperfeiçoamento de pessoal de nível superior, formação e consolidação de pesquisadores, de atenção à qualificação de profissionais, portanto, tão relevantes quanto os docentes para o avanço da Ciência e Tecnologia.

Deste modo, os sujeitos dessa pesquisa não configuram apenas um recorte metodológico, mas seu objeto. Sem dúvida, não se trata de uma visão ingênua trazendo para o centro do debate um corpo colocado uma escala abaixo do ranque de produção científica, mas sim, uma investigação sobre um modelo formativo que engessa, enquadra, limita e não perspectiva uma formação mais ampla, uma vez que, atividades tão relevantes quanto às de publicação, vem sendo desconsideradas em suas potencialidades em prol da preparação de publicadores de artigos de alto impacto, quando se sabe que um curso de doutoramento, por exemplo, oferta uma gama de vivências na pesquisa e na docência, as quais, na maioria das vezes não são priorizadas ou só podem ser experimentadas mediante anuência do/a orientador/a.

Tal lacuna foi ratificada com o levantamento de dissertações e teses sobre a prática discente na pós-graduação brasileira, através de duas plataformas: (1) Catálogo de teses e dissertações da Capes e (2) Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações, mantida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), visto que, ambas, filtram, para suas bases de dados, todos os trabalhos de conclusão de curso de Mestrado e Doutorado defendidos nas mais diferentes universidades brasileiras, cujos programas sejam recomendados e reconhecidos pela Capes.

E, por último, esta tese, também, encontrou no mesmo curso de Difusão do Conhecimento um estudo parceiro, cujo autor desenvolveu sua tese, a partir do quadro docente, anunciando nas considerações finais, o outro lado, mesmo que por outras bases filosóficas, mas voltado para a mesma temática.

Devido à necessidade de melhor operacionalizar esta pesquisa, não foi possível estudar a disciplinarização da produção intelectual no campo da pós-graduação interdisciplinar sob a ótica dos discentes. Porém, apesar de os discentes, quase nunca serem ouvidos nas avaliações da pós-graduação, fato esse, inclusive, registrado em alguns relatórios de consultorias externas contratadas pelo MEC para examinar a avaliação da Capes, faz-se necessário registrar que o professor Roberto Leon Ponczek, co-orientador desta tese, juntamente com a colega Cínera Cíberia Meireles Bahia, também doutoranda deste programa, estão desenvolvendo uma pesquisa para compreender as manifestações do produtivismo acadêmico entre discentes do campo interdisciplinar, fazendo uma leitura desse fenômeno sob a perspectiva da filósofa Hannah Arendt. (CAFÉ, 2017, p.256)

Deste modo, é uma honra e um desafio responder a altura com um estudo anunciado e, por seu valor tão estimado, um desejo antigo que se concretiza com o intuito de dar voz e vez aos pares discentes, seus corpos, pensando concepções mais

amplas de formação, capazes de ressignificar o espaço pós-graduado, possibilitando aos doutores que virão uma expertise científica para além da fabricação de artigos de excelência.

Expostas as razões para a escolha dos sujeitos, para efeitos práticos, optei por discentes matriculados apenas nos cursos de Doutorado, em virtude do tempo de formação mais ampla, nos quais, enxergo como fase de consolidação dos pesquisadores, considerando que a pós-graduação *stricto sensu* contempla cursos de Mestrado (2 anos) e Doutorado (4 anos), sendo que com o último se fecha este nível de escolarização.

Neste caso, os doutorandos já tiveram sua incursão efetiva na produção científica no Mestrado, portanto, entendo que o tempo de dedicação e o grau de complexidade de suas produções são maiores na etapa doutoral, pois, a construção de uma tese envolve escolhas teóricas e metodológicas mais profundas, dentro de um espaço-tempo não permitido nos cursos de Mestrado.

Assim, tendo em vista que, o programa de Difusão do Conhecimento constitui um universo de 118 (cento e dezoito) discentes matriculados no seu curso de Doutorado e o programa de Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido 113 (cento e treze), o que totaliza 231 (duzentos e trinta e um) doutorandos matriculados, portanto, um grupo relativo para a extração da amostragem que será realizada, a partir de 5 (cinco) critérios:

1. A entrevista semiestruturada ocorrerá com o total de 10 (dez) discentes matriculados nos referidos programa;
2. Ter 2 (dois) anos ou mais no programa;
3. Bolsistas e não bolsistas;
4. Estar devidamente matriculado;
5. E, ter disponibilidade para responder o instrumento na modalidade remota.

É de suma importância escutar depoimentos de discentes que vivem diversas experiências nesses cursos, mas que também, produzem sobre duas condições, bolsistas e não bolsistas, ao primeiro, recai uma série de cobranças dentre prazos, quantidade e qualidade de produção, ao segundo, uma realidade comum entre indivíduos que estudam e trabalham concomitantemente ou aqueles que conseguem licença para se dedicarem integralmente aos estudos. Logo, sujeitos, presumivelmente, aptos a relatar como se dá a produção e difusão do conhecimento acadêmico num contexto de regulação das atividades discentes, desde quando ingressam nos cursos de Doutorado.



Destarte, descrito o *lócus*, os sujeitos da pesquisa e as razões de escolha, a próxima seção apresentará as fontes e os instrumentos adotados.

## 5.2 FONTES E INSTRUMENTOS DE PESQUISAS ADOTADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, recorri a um conjunto de fontes e instrumentos de pesquisas que disponibilizam dados necessários para a construção do texto, com o intuito de responder à questão central do estudo.

Como foi visto na primeira parte deste capítulo, quanto aos procedimentos, trata de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo, para tanto, realizei o levantamento das fontes bibliográficas e documentais disponibilizadas para dar conta do problema e, em seguida, no processo de orientação, optei pela entrevista semiestruturada para examinar, a partir das percepções discentes os efeitos do produtivismo acadêmico no cotidiano acadêmico-científico da pós-graduação.

Deste modo, com a seleção das fontes e instrumentos eleitos será possível incursionar, de fato, no tratamento da questão *Como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação stricto sensu do Brasil?* Que requer muito mais que um olhar bibliográfico ou uma análise documental.

No que compete ao aspecto bibliográfico, Gil (2010) pontua que os livros são as fontes bibliográficas mais conhecidas e, que além delas, existem os capítulos de livros, as teses e dissertações e, os artigos de periódicos científicos que foram utilizados neste trabalho. Nesse sentido, vale reiterar que uma parte da literatura científica selecionada serviu para fundamentar teoricamente esta pesquisa – a filosofia política de Hannah Arendt, que não só ampara como me auxiliou na categorização conceitual da análise dos dados levantados, quanto à outra parte, encontrei um aporte para o entendimento da política científica da Capes, portanto, estudos sobre o produtivismo acadêmico e, seus desdobramentos no *fazer* discente e na produção e difusão do conhecimento científico em Programas da Área Interdisciplinar.

Já as fontes documentais constituem informações prévias sobre o campo, ou seja, o que está disposto acerca do *lócus*. E, de acordo com Marconi & Lakatos (2010),

esses documentos podem ser escritos ou não. Sendo assim, para este estudo, as fontes documentais levantadas foram organizadas de duas maneiras:

1. Documentos normatizadores da Capes;
2. Documentos normatizadores dos dois programas de pós-graduação interdisciplinares, *locus* da análise.

No primeiro, portarias, relatórios, resoluções, decretos etc., que dispõem sobre a avaliação quadrienal, desde quando foi instituída até seus critérios de exequibilidade, período de coletas e emissões de pareceres, além disso, relatório da Área Interdisciplinar (2016), relatório da avaliação quadrienal (2017), fichas de avaliação dos programas emitidas no primeiro quadriênio, dentre outros que compõem os dados necessários para a compreensão da regulação e dos critérios de avaliação dos programas interdisciplinares.

No segundo, regimentos internos, portarias, editais, regulamentos que dispõem sobre as especificidades de cada programa, estruturação, objetivo, organização, funcionamento, detalhamento das áreas de concentração, origem, dinâmica institucional e outras informações relevantes, inclusive, sobre as atribuições discentes.

Além disso, a Plataforma Sucupira<sup>30</sup> e os *sites* dos programas de Difusão do Conhecimento (<http://www.difusao.dmmdc.ufba.br/>), e, Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (<http://www.ppgdstu.propesp.ufpa.br/index.php/br>), também, vem servindo como fontes de pesquisas para inúmeras informações. (Último acesso em: 19 ago. 2020)

Importa dizer que, as informações do primeiro quadriênio de avaliação, referente ao período de 2013 a 2016, encontram-se, na plataforma sucupira, diferentemente, do caderno de indicadores indexados no *site* da Capes que constam dados até o ano de 2012, ou seja, das avaliações anteriores, trienais.

Com a criação da plataforma sucupira, localizada no endereço eletrônico <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>>, (acesso em: 23 abr. 2019) as informações sobre os cursos de pós-graduação *stricto sensu* recomendados pela Capes, bem como, suas situações junto ao CNE/MEC estão disponibilizadas neste endereço eletrônico, como:

- Dados básicos: endereço, telefones, email e dependência administrativa;

---

<sup>30</sup> Recebeu este nome em homenagem ao professor Newton Sucupira, autor do Parecer nº 977 de 1965, documento este que definiu o modelo de pós-graduação vivenciado até hoje no Brasil.

- Dados da Avaliação: dados sobre o funcionamento do programa, coletados anualmente e, os resultados alcançados na Avaliação Quadrienal de 2017;
- Área de Avaliação e Área Básica do programa;
- Especificação dos cursos do programa que são reconhecidos e recomendados;
- Especificação dos cursos do programa que estão em funcionamento (já iniciaram suas atividades) ou ainda está em análise (projeto);
- Especificação das áreas de concentração de cada curso.

É uma nova e importante ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma deve disponibilizar em tempo real e com muito mais transparência as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. (COORDENAÇÃO..., 2019a, p. 1).

Portanto, além de dispor de grande parte dos documentos normatizadores da Capes levantados nesta pesquisa, a Plataforma Sucupira, apresenta informações sobre a Avaliação do SNPG, Cursos avaliados e reconhecidos, Coleta Capes, Avaliação Quadrienal, APCN, Minter & Dinter, *Qualis*, Dados e Estatísticas e, propostas de novos cursos profissional e acadêmico que, se necessário, servirão para a compreensão do modelo avaliativo da Capes, em seu momento mais recente.

A partir do momento que um curso é recomendado pela CAPES e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação/Ministério da Educação, ele passa a fazer parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Com isso, passa a ter a obrigatoriedade de prestação de informações à CAPES, a respeito de toda a sua atividade acadêmica e de pesquisa. Devem ser reportados dados de infraestrutura física, formação e atividades de docentes, matrícula e titulação de alunos, disciplinas oferecidas, projetos de pesquisa desenvolvidos, produção bibliográfica em termos de artigos científicos, livros, dissertações e teses defendidas, produção técnica e tecnológica, etc. Para o recebimento dessas informações, há um sistema denominado "Coleta de Dados", que foi reformulado para fazer parte da Plataforma Sucupira. (COORDENAÇÃO, 2019b, p. 1).

Em uma primeira observação, percebe-se, com a citação acima, que a Capes deixa clara sua intencionalidade em obter um mapeamento da pós-graduação, a partir dos dados alimentados e expostos no *site*, diria ainda, sob três ângulos de funcionamento dos programas – área de avaliação, nota ou região.

Deste modo, os programas podem ser acompanhados, equiparados e julgados dentro desses três parâmetros de avaliação:

(1) Área de avaliação – fichas de avaliação, seus critérios e pareceres são construídos com base nas normas prescritas para cada área, lembrando, que todos os programas são organizados e classificados dentro de 49 (quarenta e nove) áreas;

(2) Nota – que classifica os programas, a partir dos conceitos atribuídos na última avaliação em uma escala de 3 a 7:

Situar esses conceitos é relevante, uma vez que dentro dos parâmetros de avaliação da CAPES os Programas e sua qualidade é mensurada por essas notas: os conceitos 6 e 7 são atribuídos a Programas que oferecem Doutorado em excelência, desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa, alto nível de inserção internacional, grande capacidade de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino e cujo corpo docente desempenhe papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade; conceito 5 - alto nível de desempenho, sendo esse o maior conceito admitido para programas que ofereçam apenas mestrado; conceito 4 - bom desempenho; conceito 3 - desempenho regular que atende o padrão mínimo de qualidade exigido. (BAHIA, 2010, p.65)

Mais uma vez, reforça-se a relevância de trabalhar com programas de diferentes conceitos, cujo único ponto em comum é a área de avaliação interdisciplinar, já que, as dinâmicas dos dois programas são próprias e distintas, portanto, acabam sofrendo movimentos específicos em torno da produção e difusão do conhecimento científico gerado, fazendo com que o desempenho de cada um seja verificado a cada nova avaliação.

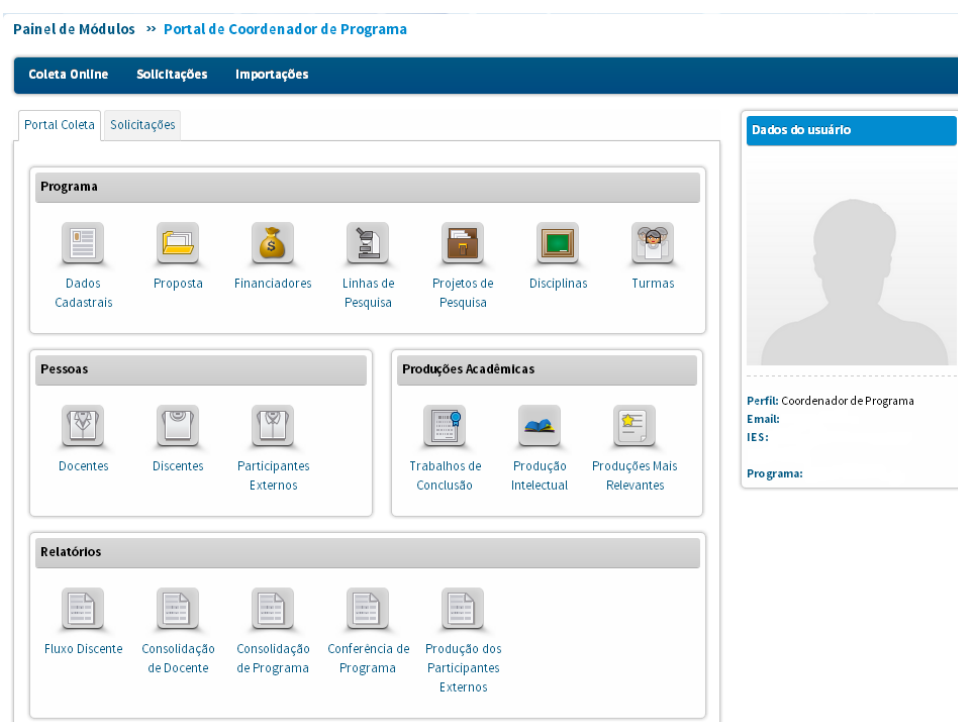
(3) Região – os programas são alocados dentro de suas regiões, estados e universidades, sob o filtro da área de avaliação. Neste aspecto, optei por duas regiões: Norte (Pará) e Nordeste (Bahia).

Outra informação importante sobre a Plataforma Sucupira que impacta diretamente nos dados da pesquisa é a contínua inserção de informações, o que reforça a importância do cruzamento de várias fontes, neste caso, documentos normatizadores da Capes, plataforma sucupira, documentos normatizadores dos programas e seus *sites*.

O módulo Coleta da Plataforma Sucupira reproduz basicamente os mesmos campos de informação que eram usualmente solicitados no aplicativo anterior "Coleta de Dados". A fundamental e essencial mudança será que a inserção de informações pelos programas de pós-graduação (PPGs) passa a ser contínua e online, ou seja, os dados poderão ser alimentados na Plataforma a qualquer momento, assim que alguma situação é concretizada (por ex. a matrícula ou titulação de um aluno, o cadastramento de uma produção intelectual, o ingresso de um docente). (COORDENAÇÃO..., 2019b, p. 1).

Desta maneira, compete ao coordenador de cada programa o preenchimento do módulo “Coleta de Dados” na plataforma Sucupira, por meio, de senha personalizada. Logo, todas as informações disponibilizadas que impliquem nas atividades discentes, docentes, publicações, produções e etc. tem relação direta com este estudo. Abaixo, pode-se observar o portal de acesso do coordenador de programa:

**Figura 1:** Módulo – Coleta de dados.



**Fonte:** Plataforma Sucupira.

Além da plataforma Sucupira, detalhada acima e, seu universo de informações disponíveis, obteve-se, nos endereços eletrônicos dos dois programas de pós-graduação que compõem o *lócus* de investigação, informações, tais como: editais, eventos, regimento interno, critérios de participação discente nos pleitos de concessão de bolsa, dentre outras informações que sinalizam como se dá a atividade discente nesses espaços. Outro aspecto observado, refere-se ao grau de atualização das páginas *onlines* de cada um dos programas examinados, assim como, a transparência das informações e editais dispostos nessas plataformas.

Até aqui, descrevi os tipos de fontes bibliográficas, documentais e virtuais usadas na pesquisa. Portanto agora, me reportarei ao instrumento adotado para o trabalho de campo – a entrevista.

*O trabalho de campo* permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. (MINAYO, 2013, p.61)

Sendo assim, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes, devidamente matriculados nos dois cursos de doutorado dos programas de: Difusão do Conhecimento e, Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, pois, vejo neste instrumento, uma possibilidade dos sujeitos depoentes se expressarem livremente, detalhando aspectos de seu cotidiano acadêmico-científico, suas trajetórias doutorais dentro dos programas; suas experiências no processo de orientação, bem como, suas percepções sobre o modelo avaliativo da Capes e outras questões que, nem sempre, encontram espaço para externarem.

Afinal, a maioria desses estudantes, ao que parece, quase nunca são ouvidos e considerados nos momentos de (re) definição e aprimoramento da política científica da Capes, inclusive, acerca das questões referentes à dinâmica dos programas que interferem, diretamente, nas suas atividades discentes.

*A entrevista* como fonte de informação pode nos fornecer dados secundários e primários de duas naturezas [...] os segundos – que são objetos principais da investigação qualitativa – referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam de reflexões do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia. [...] Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneira de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos. (MINAYO, 2013, p.65)

Nesse trecho, a autora valida minha pretensão com a escuta dos sujeitos, o exame de suas oralidades ressoantes na contraditória liberdade regulada, corpos livres que adentram e criam, apesar de tempos e espaços cada vez mais impositivos. A maneira de agir, consciente ou inconsciente de determinadas atitudes, como bem retrata Minayo (2013), que ousa extrair, compreender, pois, o lugar de fala é também de pertença, passagem, pretensões futuras, refletidas na realidade vivida na pós-graduação.

Deste modo, o roteiro de entrevista com questões abertas, constituiu 16 (dezesseis) perguntas categorizadas e agrupadas por suas aproximações com os conceitos arendtianos, basilares para esta tese: (1) *liberdade*, (2) *pensamento*, (3) *conhecimento*, (4) *homo faber* e (5) *mercado de trocas*, cujo propósito, foi coletar e dar o devido tratamento as respostas adquiridas, garantindo uma análise, que buscou revelar com rigor metodológico como se dá a realidade vivida pelo corpo discente pós-graduado.

Seguirei agora para a seção posterior, onde será abordada a estruturação da coleta dos dados.

### 5.3 ESTRUTURAÇÃO DA COLETA DOS DADOS

O percurso metodológico demanda em uma primeira etapa a definição do tipo de pesquisa a ser desenvolvida, uma vez definida, parte-se, para a escolha dos eixos estruturantes, isto é, os procedimentos necessários para a construção do estudo, no caso em questão, uma base bibliográfica, documental e de campo já disponibilizam, decerto, um quantitativo significativo de material para análise. Com a definição do *locus* e dos sujeitos da pesquisa já se configura uma espécie de mapa mental do trabalho, que associados com as fontes e os instrumentos de pesquisa têm-se a estruturação dos dados coletados. Mas, tal estruturação, só pode ser projetada, a partir da seleção prévia do aporte teórico e dos dados da pesquisa.

Nesta seção, compete apresentar o que vem sendo feito, levando em consideração os materiais levantados, pois, com os dados coletados é possível selecioná-los e agrupá-los por classificação. Para Marconi & Lakatos (2010): “Os dados são classificados pela divisão em subgrupos e reunidos de modo que as hipóteses possam ser comprovadas ou refutadas” (p.151).

Os dados levantados nas etapas bibliográfica, documental e de campo devem assegurar indicativos para a análise, assim, presumo que a seleção me permitirá estruturar, posteriormente, uma análise confiável e segura.

Na fase bibliográfica, fiz um levantamento na obra de Hannah Arendt sobre os conceitos que a autora desenvolve convergentes com a pesquisa, onde elegi como os principais: *liberdade*, *pensamento*, *conhecimento*, *homo faber* e *mercado de trocas*, tais conceitos, uma vez categorizados, servirão como condutores na análise dos dados.

A intenção é compreender como e porque o produtivismo acadêmico afeta a prática discente na pós-graduação *stricto sensu* do país e, uma vez, reunidos os dados para isso, caberá a mim, enquanto autora desta tese, analisá-los, a partir das contribuições do pensamento de Hannah Arendt, com transposições cautelosas para o contexto do texto em que a dignidade humana, o direito de ação e a responsabilidade moral do corpo discente sobre suas atividades, inclusive, aquelas ligadas à produção científica, assumem total centralidade na pesquisa em desenvolvimento.

Assim, na primeira fase, o levantamento dos estudos sobre a atividade discente na pós-graduação *stricto sensu* brasileira, permitiu um olhar para outros pontos na análise dos dados, onde o primeiro passo foi adentrar em plataformas oficiais com acervo atualizado de pesquisas científicas nacionais e, incluir palavras-chave no campo de busca para rastrear o quantitativo de trabalhos construídos dentro desta temática. Logo, artigos, dissertações e teses são produções que sinalizam o que vem sendo produzido ou não sobre o tema, como também, em que escala este assunto vem sendo tratado com relevância/interesse por outros pesquisadores.

Com isso, a inserção de palavras-chave como “prática discente”, “atividade discente”, “publicação discente”, “pós-graduação”, “produtivismo acadêmico”, “avaliação quadrienal” auxiliaram no mapeamento das produções acerca da temática.

Desta maneira, organizados os conceitos arendtianos e o que existe produzido sobre o tema, comecei a analisar o objeto dentro de possíveis relações com outros fatores como o caráter regulatório, oficial, institucional atribuído ao funcionamento da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, o que faz a análise documental essencial.

Na fase documental, não menos exaustiva que a anterior, compete o levantamento dos documentos e sua classificação, pois, são eles que atribuirão à tese em construção o caráter de pesquisa documental. Já que, uma pesquisa social, aplicada como esta, não pode se eximir de esmiuçar os documentos prescritos pela Capes para o enquadramento do funcionamento de programas e práticas.

Assim, para que os documentos sejam submetidos à análise, seus dados devem ser organizados, a fim de constatar se as hipóteses da pesquisa validam ou não o problema da pesquisa.

Por isso, os documentos emitidos pela Capes para a pós-graduação *stricto sensu* devem, também, ser estudados juntos com os documentos internos dos dois programas, *locus* da pesquisa, com o propósito de aferir se esses espaços estão funcionando em total ou parcial conformidade com os critérios externos.



Portarias, resoluções e decretos que orientam a estruturação de propostas de novos cursos até sua manutenção, como os demais documentos que normatizam a avaliação quadrienal e sua aplicação, os quais compõem o conjunto de regras e princípios dispostos nos regimentos internos dos referidos programas, vem, todos, sendo considerados. Logo, uma vez, identificado o que revelam os documentos externos e internos dos programas, sobre área de concentração, linhas de pesquisa, produção, publicação, atividades discentes, prazos, etc., tornar-se-á possível avançar, mais ainda, na pesquisa.

Entendo que, o alinhamento dos dados bibliográficos aos dados documentais, podem me auxiliar no horizonte da pesquisa, sua questão, pois, se problematizo que o corpo discente sofre constante regulação no interior dos programas, por certo, os documentos que normatizam esses espaços e práticas revelarão, ou não, indicativos sobre o fato, sua suposta veracidade e, se há orientações estabelecidas para este fim.

Se por um lado, enxergo um conjunto de documentos que normatizam a pós-graduação *stricto sensu* brasileira, o que reflete na construção dos regimentos internos de programas e define as atribuições a serem cumpridas pelos quadros discentes e docentes, por outro lado, vejo também, que a sistemática de regulação da Capes é tão sólida que estabelece e aperfeiçoa os critérios de avaliação de acordo com cada área.

Como foi pontuado, a Capes vem conferindo a produção científica no país, a partir dos cursos que reconhece e recomenda, organizando-os dentro de uma das 49 (quarenta e nove) áreas de avaliação, onde assim, pode avaliar o grau de produtividade por área e, se necessário, tomar medidas para o aprimoramento.

Porque uma pesquisa detalhada deve ater-se a uma área, aqui, optei pela Área Interdisciplinar, considerando que, existem dois conjuntos de regras: as gerais para todos os programas e as específicas com critérios de avaliação e orientações bem definidos acerca dos aspectos adotados para o crescimento da produtividade e outras recomendações por área. No caso da Área Interdisciplinar, elegi dois documentos principais: (1) o PNPG 2011-2020 e (2) o Relatório de área – Interdisciplinar (2016).

Posto que, tais documentos apresentam considerações sobre a Área Interdisciplinar, desde sua criação em 1999, ainda sob a denominação de Área Multidisciplinar até sua evolução, estágio atual e definições sobre sua internacionalização/inserção internacional, ou seja, para a política científica da Capes em curso; o que importa é a produção e difusão do conhecimento acadêmico-científico em larga escala e alcance mundial.

Para tal, importa para a agência avaliar com rigor, critério e controle todos os programas reconhecidos e recomendados, para que continuem funcionando e façam parte do *rol* de instituições que produzem e difundem conhecimento científico de alto impacto. Pelo fato que, além dos relatórios de área, a Capes emite, posteriormente, os relatórios de avaliação, quanto ao da área Interdisciplinar, adotei o mais recente para análise, publicado em 2017.

Assim a Capes, estabelece pesos e critérios de avaliação para cada atividade dos programas por área, sem perder de vista as regras gerais e a política produtivista de fomento à produção e publicação extensiva. Refiro-me, de todo modo, à publicação de artigos de excelência, dentro dos periódicos *Qualis* definidos pela própria Capes, questão demonstrada no capítulo quatro. Todavia, quero registrar, que não compete a este trabalho fazer um levantamento sobre os critérios de avaliação presentes nas fichas avaliativas aplicadas nas 49 áreas, o que culminaria em outro estudo, mas sim, identificar o que vem sendo exigido para o campo interdisciplinar, para que o mesmo alcance o nível de excelência internacional determinado pela agência.

No que compete aos dois programas, *lócus* da pesquisa, serão analisados os critérios de avaliação e os pareceres emitidos pelas comissões julgadoras, acerca do quadriênio de 2017, onde foram atribuídos conceitos distintos para os dois programas, Difusão do Conhecimento (conceito 4) e Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (conceito 6).

Nas fichas de avaliação, compete aos relatores registrarem as razões que os levaram a atribuir um dado conceito. Nesse instrumento, os avaliadores apontam as fraquezas e as potencialidades identificadas nos quatro anos avaliados, de modo que, os programas aprimorem seus processos e rotinas, anualmente, até a próxima avaliação.

O conteúdo dos documentos levantados apresenta, sem dúvida, um discurso oficial que sugere como as dinâmicas internas dos programas devem acontecer, o que impacta, diretamente, não só nas atividades docentes como no percurso formativo dos discentes. Nesses termos, a avaliação realizada pelo SNPG serve para assegurar a qualidade dos cursos *stricto sensu* no país, mas, sobretudo, o cumprimento da política científica da Capes, onde os sujeitos que produzem, são julgados, unicamente, por suas produções acadêmico-científicas, logo, interessa à racionalidade prática de um sistema regulador os resultados científicos que advém das atividades, indicando que pouco importa o processo, o percurso e as condições ofertadas aos pesquisadores.

Enfim, neste ano de 2020, a pós-graduação *stricto sensu* completará 55 anos de existência no Brasil e, ao que parece, a qualificação de profissionais, o aperfeiçoamento de pessoal de nível superior sempre serviu como pano de fundo para um projeto maior, o próprio Parecer Sucupira, publicado em 1965, já visionava tornar o país um centro de criação de ciência e cultura.

Em nosso entender um programa eficiente de estudos pós-graduados é condição básica para se conferir à nossa universidade caráter verdadeiramente universitário, para que deixe de ser instituição apenas formadora de profissionais e se transforme em centro criador de ciência e de cultura. (Parecer CFE nº 977/65)

Sob nenhuma hipótese, desconsidero a importância do desenvolvimento de pesquisas para o avanço da Ciência e Tecnologia em uma escala crescente e sólida, com o intuito de colocar o Brasil entre os países bem posicionados na tabela mundial de produção científica, porém, o que pretendo com esta pesquisa é resgatar o debate sobre o papel formativo que justifica a razão educacional e social do existir de todos os cursos, principalmente, os de Mestrado e Doutorado que formam pesquisadores.

Neste sentido, os documentos mencionados e os estudos sobre o tema dão indícios de que a prática discente vem sendo restringida à fabricação de artigos científicos de excelência, contribuindo, principalmente, com a elevação conceitual dos programas, desprezando questões e discussões voltadas para uma ampla formação. Como expus no capítulo quatro.

Logo, a organização dos documentos já pressupõe um trabalho metódico que terá na fase de campo seu desfecho, pois, a partir dos dados coletados nas entrevistas, poderei cruzar o discurso oficial com as percepções dos sujeitos e a literatura levantada sobre os efeitos do produtivismo acadêmico no *fazer* discente.

Por outro lado, para que um pesquisador siga para o momento das entrevistas, deve, anteriormente, organizar o(s) instrumento(s) adotado(s) para coleta dos dados. Nesses termos, elaborei um roteiro de entrevista com 16 (dezesseis) questões abertas construídas para cercar ao máximo o objeto.

No entanto, uma ida ao campo requer, igualmente, outras compreensões. Para Minayo (2010), o pesquisador precisa não ficar preso às surpresas que encontrar e nem tenso por não obter respostas imediatas às suas indagações. Sendo assim, preciso ter em mente que se trata de uma pesquisa social e qualitativa, que não escapará às

adversidades, o que acontece em pesquisas com indivíduos, o que a torna mais desafiadora.

Para Minayo (2010), a pesquisa social trabalha com *gente e com suas realizações*, compreendendo-os como atores sociais em relação, grupos específicos [...]. Portanto, antecipo que as perguntas os farão, minimamente, refletir sobre suas práticas discentes, como também, espero que revelem suas percepções acerca do cenário acadêmico-científico, sob o qual, encontram-se submetidos.

Dito isto, o roteiro de entrevista foi estruturado com questões sobre a prática discente, o lugar que estes sujeitos acreditam ocupar na pós-graduação *stricto sensu* brasileira, o contexto acadêmico-científico em que estão inseridos, suas motivações pessoais e profissionais para ingressar no curso e, o cenário sócio-econômico atual, marcado por tempos de cortes de recursos federais para o desenvolvimento da Ciência e Tecnologia e, o que perpassa a primeira crise do século XXI decorrente da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), como mencionado nas páginas introdutórias dessa tese.

Desse modo, analisarei informações considerando a filosofia política de Hannah Arendt, partindo do pressuposto que, pessoas ocupam lugares no mundo e se organizam em prol de um objetivo comum, porém, movidas a princípio por razões singulares. O que incide na questão: até que ponto a liberdade predomina no *fazer* discente na pós-graduação *stricto sensu* do Brasil, tendo em vista, uma política científica que regula sujeitos e programas para agirem sistematicamente?

Desta maneira, a lógica produtivista vem induzindo, supostamente, atividades cíclicas na pós-graduação *stricto sensu*, cujo fim, é sempre a expansão da produtividade científica, onde o debate constante, o percurso formativo, as múltiplas experiências acadêmico-científicas não encontram “salas abertas” para o seu desenvolvimento, levando, tais dinâmicas a caírem no esvaziamento.

É certo que as atividades discentes devem produzir conhecimento sistematizado, marcado pelo rigor teórico-metodológico, mas, precisam, também, serem pensadas moralmente, considerando uma rotina refletida que possibilite, através do uso do pensamento ações responsáveis, inclusive, sobre aquelas implicadas na produção e difusão do conhecimento científico. Cabendo-me com este estudo, propor reflexões político-epistemológicas, a partir da formação que vem sendo ofertada a estes discentes, pautada, aparentemente, em categorias de meios e fins.

Para isso, a análise dos dados contará com cinco conceitos filosóficos sintetizados no quadro 3., fundados na teoria política de Hannah Arendt.

**Quadro 3** – Conceitos arendtianos.

CONCEITO	DEFINIÇÃO	ESPAÇO
<i>Liberdade</i>	A liberdade se dá no relacionamento com o outro, no espaço público, político, comum, consiste na palavra e/ou ação do indivíduo, mas, voltada para o bem comum, o mundo, para assim, os homens, criarem sua própria realidade.	Público
<i>Pensamento</i>	O pensamento é uma atividade livre, interior, um exercício realizado pelo sujeito, a partir de suas experiências no mundo, um diálogo consigo mesmo, diferente de conhecer, o pensamento não produz conhecimento. Tem caráter moral, pois leva o sujeito a distinguir o certo do errado, o bom do ruim.	Privado
<i>Conhecimento</i>	É a atividade de construção do mundo. Um conhecimento estabelecido como verdade torna-se parte integrante do mundo. Logo, o conhecimento se dá para o mundo e, surge, a partir de experiências no mundo.	Público
<i>Homo faber</i>	É aquele que fabrica as coisas do mundo, através do trabalho de suas próprias mãos. O que orienta a obra da fabricação está fora do fabricante, o processo de fabricação é inteiramente determinado pelas categorias de meios e fins, este produto vem, portanto, compor o <i>artifício humano</i> .	Público
<i>Mercado de trocas</i>	É o domínio público do <i>homo faber</i> , no qual ele pode exibir os produtos de sua mão e receber a estima que merece. É no mercado de trocas que as coisas se tornam “valores”, esse valor consiste unicamente na estima do domínio público, onde aparece para ser estimado, reclamado ou negligenciado.	Público

**Fonte:** Produzido pela autora.

Na última seção, referente aos procedimentos de análise dos dados, encerro a parte metodológica expondo como a análise será realizada e, como as estratégias para a análise de conteúdo serão utilizadas.

## 5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os procedimentos de análise dizem respeito às formas de organização dos dados e os passos empreendidos para a produção de inferências explicativas ou de descrição. Esses procedimentos devem ser descritos minuciosamente, deixando transparente o processo de interpretação que será adotado pelo pesquisador. (MINAYO, 2013, p.49)

Portanto, os procedimentos adotados servem para organizar os dados coletados, por isso, a descrição dessa etapa deve ser detalhada, expondo os passos que serão utilizados no processo de análise e interpretação, o que garantirá ao pesquisador resultados baseados no rigor científico. É nisto que compete à metodologia, viabilizar a produção de um conhecimento verificável e verdadeiro, ancorado, sempre, em uma vertente teórico-metodológica seguida pelo investigador.

Assim, antes de apresentar como a organização da análise dos dados vem sendo feita, cabe registrar que, em síntese, a coleta dos dados mencionados nas seções anteriores foi realizada, considerando, cinco etapas:

- ✓ Primeira – seleção do material bibliográfico para consubstanciar o aporte teórico da pesquisa;
- ✓ Segunda – levantamento das produções realizadas acerca da temática, buscando identificar a persistência da originalidade da pesquisa frente aquelas encontradas com o uso de termos-chave em bases nacionais;
- ✓ Terceira – consulta a plataforma Sucupira e o *website* da Capes, onde foram extraídos todos os documentos normatizadores da pós-graduação, da última avaliação quadrienal 2017 da Área Interdisciplinar e, documentos específicos, emitidos para os dois programas – *locus* da pesquisa, referente ao quadriênio citado;
- ✓ Quarta – acesso às páginas eletrônicas dos dois programas para extrair os regimentos internos e outros dados e documentos que auxiliassem na compreensão da criação, breve história, funcionamento, dinâmica do curso de Doutorado, quadro de discentes, docentes, editais e etc.;
- ✓ Quinta – coleta e análise das entrevistas. Em diálogo com o orientador, optamos, conjuntamente, por trabalhar com uma amostragem de 10 sujeitos, sendo, 5 (cinco) discentes vinculados ao PPGDSTU e mais 5

(cinco) vinculados ao PPGDC, respeitando, os critérios estabelecidos, anteriormente.

Com esta fase da coleta de campo concluída, serão aplicados os procedimentos de análise dos dados, para, enfim, finalizar a escrita da tese com o sexto capítulo, referente aos resultados e discussões.

Para tanto, produzi um quadro para associar os objetivos específicos da pesquisa aos procedimentos de análise dos dados, fontes utilizadas e categorias conceituais de análise eleitas, já que assim, registro e visualizo o mapeamento dos procedimentos adotados que, culminarão, conseqüentemente, nos resultados.

**Quadro 4** – Procedimentos adotados para análise.

<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>PROCECIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS</b>	<b>FONTES</b>	<b>CATEGORIA CONCEITUAL</b>
Perceber de que forma a Capes e os programas de pós-graduação stricto sensu estudados constroem os discursos que exaltam a cultura do produtivismo acadêmico entre o corpo discente em formação;	Triangulação metodológica e análise de conteúdo	Literatura sobre o tema; documentos e relatórios da Área Interdisciplinar; ficha de avaliação dos programas; Regulamento dos programas e entrevista.	Conhecimento <i>Homo faber</i> Mercado de trocas
Identificar o que os discentes dos programas de pós-graduação pesquisados conhecem sobre as condições de produção acadêmica às quais eles estão submetidos;	Análise de conteúdo	Entrevista	Pensamento Conhecimento Liberdade <i>Homo faber</i> Mercado de trocas
Revelar o que pensam os discentes pesquisados quanto às suas necessidades de difundirem os seus conhecimentos no mercado de publicações científicas;	Análise de conteúdo	Literatura sobre o tema; critérios de avaliação e entrevista	Pensamento Conhecimento <i>Homo faber</i> Mercado de trocas
Verificar estratégias adotadas pelo corpo discente pesquisado para realizar ações de enfrentamento à lógica produtivista presente na política científica da Capes	Análise de conteúdo	Entrevista	Pensamento Conhecimento Liberdade <i>Homo faber</i> Mercado de trocas

**Fonte:** Produzido pela autora.

Feito isso, por uma abordagem qualitativa, acredito que será possível alcançar o objetivo geral da pesquisa, identificando, também, a(s) forma(s) como os conceitos arendtianos podem ser transpostos para a análise.

#### 5.4.1 Estratégias da análise de conteúdo

Neste trabalho, a análise de conteúdo vem sendo utilizada como técnica de pesquisa para coletar as informações necessárias dos documentos normatizadores da Capes e dos programas, como também, para subsidiar o tratamento dos conteúdos manifestos nas entrevistas. Sendo assim, o principal procedimento de análise adotado para produção de inferências explicativas ou descritivas acerca do objeto em estudo, para isso, a fundamentação metodológica ancora-se aqui em Laurence Bardin (2011).

Para a autora, “a análise de conteúdo é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*. [...] marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (p.37)

Suas dimensões alcançam qualquer tipo de comunicação oficial, oral, escrita, cujos sistemas, grupos, pessoas utilizam para comunicar suas posições diante dos fenômenos ou experiências constituídas no campo social. Paraphraseando Minayo (2013), através da análise de conteúdo podemos ir “além das aparências do que está sendo comunicado (p.84). E, é este caminho que pretendo percorrer com a análise de conteúdo e suas estratégias, descortinar o que encobre o aparente, revelar o silêncio de uma comunicação.

Portanto, a análise de conteúdo marcará dois momentos da tese, o tratamento dos documentos, o que comunica, e, das entrevistas, o que revelam, identificam, contribuindo com suas regras e técnicas para a pesquisa, fomentando o caráter qualitativo da mesma. “A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem de ser reinventada a cada momento [...]”. (p.36)

Dessa maneira, posso dispor de um conjunto de estratégias auxiliando-me com rigor na descoberta do pleito, ou seja, os efeitos do produtivismo acadêmico na liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil.



Para tanto, Bardin (2011) orienta que toda pesquisa pautada na análise de conteúdo deve organizar a análise em três fases: *a pré-análise; a exploração do material e; o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação.*

Na *pré-análise*, o objetivo é a organização, para Bardin (2011), aqui compete ao pesquisador *a escolha dos documentos*, a formulação das *hipóteses e dos objetivos* e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final.

Logo, essa etapa constitui o *corpus* dos documentos selecionados, tendo como horizonte quatro regras: *exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência*. Na primeira, nenhum documento pode ficar de fora, por qualquer dificuldade, compete ao pesquisador o rigor do plano, assegurando o levantamento necessário. Na segunda, um aspecto relevante é a amostra, a qual deve ser maior se tratar-se de um universo heterogêneo, no caso, do material das entrevistas a amostragem deve configurar uma representatividade significativa. Já na terceira, os documentos devem obedecer a critérios precisos de escolha. Quanto ao quarto e último, os documentos escolhidos devem corresponder ao objetivo que suscita a análise.

Quanto às *hipóteses e objetivos*, são aquelas construídas ainda no projeto de pesquisa, revisadas, revisitadas, reformuladas, que o pesquisador carrega como afirmações provisórias (hipóteses) ou enxerga como finalidade geral ao que se propõe (objetivos), o fundamental é que todas as formulações sejam ajustadas ao modelo da análise de conteúdo para o avanço da pesquisa. No caso da pesquisa em questão, as hipóteses estão dispostas no capítulo introdutório, assim como, os objetivos.

Assim sendo, o próximo capítulo, destinado aos resultados e discussões da tese, apresento a análise e tratamento das entrevistas aplicadas e, as devidas articulações e confrontamentos.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao contrário da fabricação, a ação jamais é possível no isolamento. Estar isolado é estar privado da capacidade de agir. A ação e o discurso necessitam tanto da presença circunvizinha de outros quanto a fabricação necessita da presença circunvizinha da natureza, da qual obtém seu material, e de um mundo onde coloca o produto acabado. A fabricação é circundada pelo mundo e está em permanente contato com ele; a ação e o discurso são circundados pela teia de atos e palavras de outros homens, e estão em permanente contato com ela. (ARENDR, 2016, p.233)

Para o último capítulo desta tese, reservei os resultados e discussões gerados, a partir daquilo encontrado na filosofia política de Hannah Arendt, em alguns documentos oficiais da Capes, bem como, outros internos aos programas abordados e, nas vozes discentes daqueles, cujas percepções advém de suas experiências na pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil.

Após a construção do capítulo metodológico, busquei compilar todos os dados e fontes adotadas, deixando por fim a seleção de fragmentos indispensáveis dos relatos manifestados pelos 10 (dez) sujeitos da pesquisa. Neste momento, o objetivo é seguir articulando conceitos, documentos, literatura e as discussões traçadas até aqui com as vozes de discentes vinculados ao PPGDSTU e PPGDC.

Para tanto, 14 (quatorze) quadros foram produzidos com os principais trechos extraídos das entrevistas concedidas pelos 10 (dez) discentes entrevistados, doutorandos dos programas de Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (DSTU) e Difusão do Conhecimento (DC), os quais foram identificados como DIS DSTU 1, 2, 3, 4 e 5 e DIS DC 1, 2, 3, 4 e 5.

As entrevistas semiestruturadas ocorreram no período de 13 a 25 de novembro de 2020, via plataforma *Google meet*, por conta da pandemia da Covid-19. Todos os entrevistados assinaram um termo de livre consentimento, conforme apêndice B desta tese, após se apropriarem dos motivos da pesquisa.

Feito isso, discorreram sobre 16 (dezesseis) questões que enveredaram no atual momento socioeconômico até outras que os levaram a pensar sobre suas cotidianidades na pós-graduação, portanto, um relato sobre suas vivências, experiências e pensamentos em torno de aspectos que assolam o Brasil e o mundo, com impactos que recaem no desenvolvimento da ciência, sobretudo, no interior dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar.

Para melhor dispor as falas analisadas, organizei-as em quadros articulando-as com categorias conceituais identificadas e agrupadas ainda no momento de construção do roteiro. Desse modo, as perguntas abertas tiveram por intenção que os sujeitos discorressem livremente sobre o tema, lembrando e relatando até mesmo episódios que exemplificassem por livre vontade suas experiências e percepções discentes.

Assim sendo, o leitor visualizará que os quadros 5, 6, 7, 8 e 9 correspondem a duas categorias de análise – pensamento e conhecimento, enquanto, os quadros 10 e 11, a categoria – *homo faber*, o quadro 12 e 13 – Mercado de Trocas, já os quadros 14, 15 e 16, a categoria conceitual da liberdade e os quadros 17 e 18 – liberdade e pensamento.

Dito isto, os resultados e discussões serão apresentados, a partir do encontro dessas vozes discentes com documentos e conceitos arendtianos, cujas concatenações elucidem o objeto, respondendo as hipóteses colocadas e os objetivos propostos.

## 6.1 DO CORTE DE RECURSOS PARA PESQUISA AO DESENVOLVIMENTO DO TEMA-OBJETO DAS TESES

A percepção discente sobre os cortes de recursos para a pesquisa (Quadro 5), a dedicação integral para o doutorado (Quadro 6), a configuração dos ambientes pós-graduados (Quadro 7), a possibilidade de resignificação desses espaços (Quadro 8) e o desenvolvimento de um tema-objeto em suas pesquisas doutorais (Quadro 9) são questões que revelam o pensamento e o conhecimento fomentados, a partir de suas experiências na pós-graduação brasileira.

Um conjunto de proposições que indica em primeira análise, o modo como os sujeitos pesquisados estão capturando o contexto atual, sob o qual, suas atividades acadêmico-científicas ocorrem. Portanto, para fins organizacionais, nesta seção, irei desenvolver os resultados e discussões das cinco questões mencionadas acima, agrupadas pelas categorias conceituais – pensamento e conhecimento, em Hannah Arendt.

Desse modo, primeiro, busquei ouvir qual(is) a(s) percepção(ões) dos discentes, quanto aos cortes de recursos para o desenvolvimento das pesquisas nas universidades públicas (Quadro 5):

**Quadro 5** – Percepção discente sobre os cortes de recursos para pesquisa.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
Pensamento e Conhecimento	DIS1 DSTU	<p>Eu vou usar um pouquinho até daquilo do que Boaventura de Sousa Santos fala, ele diz o seguinte, que durante os governos passados da era Lula e de Dilma, nós éramos uma democracia de média a alta intensidade, mais ou menos. E o que a gente está vivendo agora é uma democracia de baixíssima intensidade. Então, eu acredito que vivemos um golpe, que o governo atual é fruto de um golpe, pode colocar isso aí, e que a gente está sofrendo em todos os setores da sociedade o resultado da eleição desse atual presidente, inclusive, este atual cenário de insegurança que a gente vive dentro da academia, porque a academia vem sendo perseguida pelo pensamento crítico que a academia fomenta, tanto pra quem está dentro da academia, de perto, do entorno e pra quem está fora, então, a academia, ela representa uma ameaça para esses grupos que estão no poder agora, e a gente vem sofrendo uma série de baixas, mas uma série de tantas conquistas que a gente teve, a gente vem perdendo. [...] Então, a gente vive esse ambiente, eu, como acadêmica, estou aí sem bolsa, eu tentei participar, por exemplo, como eu sabia que meu contrato ia acabar esse ano, eu tentei participar do processo seletivo de bolsas e mesmo assim sem perspectiva nenhuma, porque a gente sabe o quão reduzidas são as bolsas e neste cenário de pandemia, uma série de decretos também saíram, portarias saíram que prorrogam as bolsas dos colegas. Eu acho também isso importantíssimo, porque muitos não conseguiram finalizar suas pesquisas, mas, se estivéssemos num cenário um pouco mais confortável o fato dos colegas permanecerem com as suas bolsas não afetaria quem está tentando ainda, quem está chegando agora, digamos assim. Eu nem digo por mim, que eu já to no programa, mas quem está participando da seleção este ano. E a gente tá sofrendo uma série de ataques, a gente vai continuar sofrendo se a gente não arregaçar as mangas, a gente está arregaçando, mas a gente precisa de mais união, a gente precisa se mostrar mais, principalmente para sociedade, porque a gente tem que trazer a sociedade pro nosso lado, a sociedade não pode ver o acadêmico, o pós-graduando, o funcionário público como o inimigo, e hoje essa onda de <i>fake news</i>, de algoritmos, de robôs, essas coisas, ta fazendo com que a sociedade tenha uma visão péssima da gente na academia. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).</p>
	DIS2 DSTU	<p>[...] quando a gente pensa em distribuição de recursos, áreas que deveriam ter atendimento prioritário do ponto de vista de distribuição, elas são cada vez mais prejudicadas, aquelas áreas que têm, que são, por exemplo, regiões economicamente mais desenvolvidas, elas acabam tendo maior privilégio, mais ainda em relação à distribuição de recursos em detrimento dessas regiões economicamente menos desenvolvidas, como o nosso caso. Se eu pegar a questão dos cursos que tem nota mais que cinco, mais que seis, houve um aumento, mas também a gente observa que ainda é pouco, se a gente compara ao cenário nacional, com outras regiões se a gente for pensar. [...] Então a maneira como eu olho essa questão da distribuição de recursos e dos cortes é como se fosse um aprofundamento de sinais que nós já tínhamos, claro, por submissão que às vezes alguns governos têm, uns menos outros mais, à lógica neoliberal. Que inclusive tem configurado a subjetividade das pessoas, o modo delas pensarem, o modo delas expressarem seus gostos, estabelecerem seus modos, seus padrões de consumo e tudo mais. A pesquisa não é diferente. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).</p>
	DIS3 DSTU	<p>Olha, eu comecei a pós-graduação em 2016, foi o golpe da presidente Dilma. Eu te confesso que quando eu comecei o mestrado eu não tinha um discernimento muito grande, eu estudei a minha vida inteira em escola particular, nunca passei por nenhum tipo de necessidade, eu não tinha noção do meu privilégio, dos meus privilégios, por mais que eu tenha estudado a minha vida inteira em</p>

		<p>universidade federal, eu me fechei muito na minha bolha, até mais ou menos o início da minha especialização. Quando eu entrei na minha especialização <i>lato sensu</i>, eu comecei a mudar um pouco o pensamento, mas aquela mudança muito pontual, com algumas leituras a gente entendeu algumas coisas, mas eu não posso te dizer que abriu meus horizontes assim como o mestrado, no mestrado comecei a mudar totalmente o meu pensamento. Tudo assim, tudo de construção que eu passei a minha vida inteira sendo construída, eu comecei a desconstruir. Isso veio com o golpe da presidente Dilma, onde, na época, ainda não entendia por que era um golpe, eu só vim entender esse ano de 2016, a partir das leituras que o NAEA me propôs. [...] No mestrado, eu percebia isso ainda, por conhecer pessoas da graduação, ainda se tinha um investimento relativamente alto, como eu falei, no meu mestrado todo mundo tinha bolsa, todo mundo. Imagina isso, todo mundo tinha bolsa. Quando entrei no doutorado, eu já percebi que as coisas estavam diferentes, nem todo mundo poderia ter bolsa. Ao longo dos anos, dos meses, pessoas foram conseguindo algumas bolsas, mas na época, acho que foi meio do ano passado que teve aquela confusão toda dos cortes, com muitas manifestações e tudo, e aí foi que caiu a ficha de que a gente estava sendo afetado, porque até então o NAEA não tinha sido afetado de forma objetiva, sabe? A gente continuava tendo um alto índice de publicação, um alto índice de livros, de investimentos em projetos de professores, quando foi ano passado a gente percebeu que mudou porque muitos colegas não conseguiram a bolsa de doutorado, de mestrado também, né? Muitos colegas não estão conseguindo se manter na pós-graduação. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).</p>
	DIS4 DSTU	<p>Olha, deixa eu ver, eu entrei na UFPA como aluno de graduação em 1988, na época dos dinossauros, quando eu entrei na UFPA, no primeiro semestre sempre teve corte de verba pra mais ou pra menos, a educação no Brasil é uma coisa muito complexa. O que a gente vê nos últimos anos, nas últimas décadas, principalmente, no ano 2000, é uma situação muito peculiar, você tem a partir dos anos 90 um governo progressista, no sentido bom da palavra, eu não gosto de falar isso, de esquerda ou de direita, porque no Brasil é tão complexo isso. Quando você vê o governo do Lula e você vê o que foi feito na área da educação do ensino superior, isso eu vi com meus olhos. Por exemplo, a quantidade de ensino superior, as antigas escolas técnicas que foram criadas no estado do Pará, ninguém me falou, eu vi, o acesso às pessoas de baixa renda, pessoa sem condições, em situação de risco, pessoas que não teriam a menor possibilidade de acessar o ensino superior, isso foi uma expansão muito grande. Eu estive na UFOPA logo depois que ela foi inaugurada, digamos, saiu o decreto e tal, e assim que saiu foram logo construindo a parte física, UNIFESSPA, eu também estive lá, em Marabá a mesma coisa. Ou seja, houve uma expansão do ensino superior e houve um acesso de uma camada da população que era subjugada, a minha turma de 88 eram duas ou três pessoas que ralaram muito para chegar lá, o restante era de classe média, classe média alta. Mas, sempre houve um problema, o problema que a educação como um processo de libertação, como um processo de agregar uma visão crítica incomoda muito, muito, muito, muitos governantes de momento de direita ou de esquerda. No governo do partido dos trabalhadores, que eu nunca fiz parte, o incômodo era bem menor porque havia um espaço grande para discussão e para o debate, então, eu quero montar um grupo que fale sobre pedagogia indígena, como foi o caso da UFPA, o que é que acontece? Esse grupo, mesmo com todas as dificuldades, tinha bolsa, tinha verba de pesquisa, ia pra campo e mesmo que a resposta fosse uma resposta que chegasse pro governo e dissesse, vocês estão fazendo coisas erradas, criticasse o governo, era aceito, era publicado. [...] isso realmente foi muito preocupante porque não foi só uma questão de corte de verba, a gente tem corte de verba desde 1980, aí sim, mexe daqui, se mexe acolá, tem uma bolsa daqui, se faz um convênio ali e vai dando um jeito. Mas, desta vez, é a primeira vez, desde que eu entrei na vida acadêmica como estudante de graduação, eu vi movimento na direção de destruir todo processo de formação de ensino acadêmico, de ensino superior no Brasil. São processos pensados, organizados, estruturados para quê isso acontecesse e não sou eu que estou falando, basta você ler qualquer artigo científico sobre a questão da educação no Brasil no</p>

		<p>período no governo do Bolsonaro, você vê claramente uma intenção de dinamitar tudo isso. O que é que eu vejo agora, neste momento? Houve uma luta muito grande, eu acho que a academia resistiu muito bem, são poucos locais no mundo aonde você tem uma resistência como essa, a academia agora ela está no momento tipo as caravelas, numa calmaria, se mobiliza para vários temas que são pontuais, mas, que são importantes. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).</p>
	DIS5 DSTU	<p>Olha, eu acho muito triste. Desde a época do mestrado, no governo Temer, eu vi muitas mobilizações pelos cortes de verbas que tiveram na educação, mas, o NAEA foi um núcleo que se posicionou pela primeira vez na história. Então a gente parou tudo, se mobilizou, a gente viu que não é de agora que tá acontecendo isso, esse boicote na educação e o momento tão importante, da gente valorizar à pesquisa, os nossos pesquisadores e o governo vem, mais uma vez, e corta, tipo assim, a gente podia tá avançando muito mais, que a gente tem instituições preparadas, capazes de criar uma vacina, mas a gente percebe que é até um retrocesso, não sei, nesse sentido por conta desses nossos gestores, que, infelizmente, não pensam na universidade com o grande potencial que a universidade tem, e eu fico muito triste, muito triste mesmo. Principalmente, aqueles núcleos que não têm tanto investimento, é muito triste saber que houve um corte assim muito grande nesses lugares e eu nem sei como é que estão em outros núcleos. Por exemplo, o NAEA é um núcleo privilegiado nesse sentido, agora em outros eu não sei como ficou. Até o NAEA sofreu muito, a gente teve conversas com nossos coordenadores e eles falaram desses cortes aí que prejudicou bastante. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).</p>
	DIS1 DC	<p>Olha a primeira coisa que eu analiso é, que além desse processo ter surgido nesse último governo, isso já é um processo que vem ao longo dessa política neoliberal, que vai implementando políticas e modos de organização, que vai se infiltrando dentro da academia e aí os parâmetros, os indicadores são avaliados agora pelo quantitativo e não, necessariamente, pela qualidade, por exemplo, do processo de formação dos sujeitos, dos estudantes, então o foco cai sempre nesse produtivismo, de quem produz mais, de programas que são mais avaliados por conta desse índice de produção e tudo isso vem culminando ultimamente e principalmente agora com essa política governamental que a gente tem no país, de corte de verbas pelos próprios órgãos fomentadores de pesquisa que pra incentivar, pra dar esse auxílio financeiro para o investimento de pesquisa, sempre a partir desses parâmetros quantificadores vai olhar para os programas já mais estabelecidos, então, programas mais novos ou que tem outra proposta aí que não está dentro dessa configuração já estabelecida de anos, do tipo de produção acadêmica, principalmente, nas áreas das ciências humanas são desprestigiados e isso vai dificultando cada vez mais a produção de conhecimento pelo menos da nossa área das Ciências Sociais, porque eu acho que a área das tecnológicas tem mais investimentos e os próprios discursos governamentais também tem o foco mais para essa área, porque entende o progresso da sociedade, o desenvolvimento social mais nessa perspectiva fechada tecnológica, não que isso não seja importante porque é importante só que a nossa área mais social, da educação e as das ciências sociais fica mais desprestigiada, porque a gente trabalha com outros elementos que não esse resultado imediato, tecnológico, técnico e, hoje, ainda mais no discurso político que a gente tem o desprestígio da ciência como um todo, veio cindir ainda mais essa problemática da produção científica, do investimento na área da ciência que é uma tristeza, porque diante de uma crise sanitária que nós temos sem um investimento científico a gente não consegue avançar, não consegue qualificar os profissionais com os instrumentos adequados, com a formação adequada pra gente solucionar os problemas que a gente vivencia, então, pra mim é uma tristeza e ao mesmo tempo exige também um posicionamento político, não tô falando partidário, mas político, dos cientistas, nós produtores e fazedores de conhecimento de se posicionar frente a essas políticas e a esses discursos políticos, de como é que a gente pode caminhar, como é que a gente pode resistir, como é que a gente pode se fortalecer cada vez mais coletivamente, não sei, mas dentro dessa perspectiva</p>

		assim, porque se a gente pensar individualmente ou se as áreas não se fortalecerem e o pessoal da área tecnológica tem ali o seu terreno garantindo e se a gente não se une, se eles não se unem as nossas áreas também, eu acho que a gente não consegue fortalecer a ciência como um todo no nosso país. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
	DIS2 DC	Olha, é um momento muito crítico. Um momento muito crítico pra nós pesquisadores, para as instituições de pesquisa do Brasil. Então não é um momento crítico somente para as pesquisas na área de humanas, mas para as pesquisas de um modo geral. Então nós temos um governo aí que, desde a sua campanha, governo federal, ataca as instituições de pesquisa, as instituições de ensino superior, uma vez eleito continuou com esses ataques, com essa perspectiva de contingenciamento dos recursos para as universidades, tivemos um enfrentamento com o ministro do governo, fizemos manifestações, conseguimos reverter esse contingenciamento, mas as políticas voltadas para a educação e, principalmente, para a educação superior e para a pesquisa científica foi bastante impactada, está sendo bastante impactada com os cortes das bolsas, com os cortes de financiamentos de pesquisa, principalmente pra humanas, mas também para as outras áreas, a pesquisa científica de um modo geral no Brasil vive um momento crítico, um momento crítico e isso pode ser percebido, não somente com o corte das bolsas, mas também com o funcionamento dos grupos de pesquisa. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	[...] no ponto de vista do governo desde o golpe de 2016, eu acho que não tem outra palavra a se referir a esse momento histórico hoje, passou por um momento de desvalorização social e de política pública, porque significa, na minha avaliação, essa desvalorização. O governo que se instalou é de viés neoliberal, e descompromissado com boa parte dos avanços [...] No ano de 2017, o MEC, apresentou sua proposta de orçamento com quinze dias de reunião, olha, isso é impossível, havia um projeto que esse eu chamo de, pra mim, ficou muito evidente, havia um projeto conjunto com o Ministério da Ciência e Tecnologia e o MEC pra fortalecer a pesquisa de alto desempenho no país, com trocas, universidades etcetera. O MEC não apresentou a contraparte dentro da proposta, a gente tá falando de bilhões de reais, o Ministério da Ciência e Tecnologia levou tudo, porque ele tava presente e diz “ó, já que o MEC não tá aqui eu vou levar tudo pra mim”, de fato levou. Então, o desmonte da educação não passou simplesmente pela coisa recente que a gente viu, dos cortes, contingenciamento universitário, sabe, contingenciar um orçamento pra uma universidade nessa linha de planejamento e execução implica em dizer “você não pode fazer porque você não tem autorização sequer pra pensar”. Junte-se isso a PEC do fim do mundo que congelou todos os nossos recursos e o pior, vinculou os recursos de imediato ao ano anterior, tecnicamente, eu to falando aqui meio tecnicamente, o que você tem é o seguinte, é o desmonte estruturado e preparado da estrutura básica de funcionamento da educação brasileira em todos os níveis. E, infelizmente, a sociedade tem sido pautada por outras percepções e não tem percebido essa degradação a médio longo prazo do que vai acontecer, a sinalização agora que fez no ano passado da reforma administrativa para os servidores vai esvaziar, o que a gente tem de melhor em termos de mão de obra pensante, de cabeças que tão na universidade porque, você sinaliza pra um servidor que tem trinta anos de contribuição no serviço público, que recebeu também investimentos de formação desse público de capital, e que se ele não publicar cinco Qualis A ele tá desclassificado da bolsa então ele vai embora, meu! Esse viés de pressão, de que você não tem o recurso da sua bolsa pra você fomentar, acho o sistema de bolsas ótimo, porém, tinha que avançar pra outras coisas, você não tem o recurso de manutenção da sua estrutura, e ainda vem uma pandemia, você tem a tempestade perfeita pra que, o rompimento das relações e a motivação pra continuar na universidade, acabe. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	Assim, a gente percebe que quanto mais se passam os anos mais está se tendo uma desmotivação ao incentivo, principalmente, do ensino público, então eu acho que já começa por aí, o que se tem colocado é realmente um problema socioeconômico em que tem

		<p>que reduzir custos, mas a gente percebe que no Brasil você tem uma diferença muito grande em distribuição de riquezas, então, ao mesmo tempo em que se defende que para a educação precisa ter cortes, você observa que em outros setores está tendo uma alavancagem enorme de recursos para isso, é como se fosse um projeto mesmo de derrubada da educação e da formação social da população e, a gente sabe que isso é para ferramentas de dominação, então, você domina uma pessoa que é menos educada que outra isso é básico, então, quando você fala agora em específico, por exemplo, para pesquisa, você gostaria de saber sobre qual o impacto desses cortes para minha pesquisa ou uma visão geral? ‘Uma visão geral!’ Pois é, para mim os cortes eles vieram como forma de projeto mesmo para fazer com que a população, ela se torne cada vez mais colonizada por outros países que investem na educação e, tem outra coisa também que eu acho é que esse não financiamento também envolve outro ponto que é voltar muito para o tecnicismo, então, os projetos hoje quando você vê nas universidades onde se tem mais recursos, em geral, são para as áreas exatas e, as áreas de humanas, por exemplo, esse corte ainda está sendo maior, porque na área das exatas você consegue operacionalizar coisas, sendo que na área das humanas a gente sabe que o rumo primeiro é uma teoria para depois uma prática, não que não tenha na área das exatas, mas nas exatas isso é bem mais rápido [...]. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).</p>
	DIS5 DC	<p>O Brasil já vem de uma sequência de erros e no dia que ele foi descoberto já começou errado, até quem descobriu o Brasil já tava errado. Então, aqui nessa sequência de erros, nessa bola de neve, o momento político que é um momento político bem mundial, que você sabe que, por exemplo, que Bolsonaro é uma versão muito piorada de Trump, né? E aí, foi porque veio mesmo esses fascistas, eles estavam polindo, eles retomaram, você sabe que a história vai e volta e esse momento fascista começou a se aflorar no mundo inteiro com Donald Trump, com o Boris Johnson, da Inglaterra, com alguns outros comandantes e presidentes que apareceram. Bolsonaro veio nessa levada, justamente alguém que não tá interessado na educação. A educação brasileira já vem num processo de desmonte há muito tempo. O Lula investiu, ele fez o REUNI, ele criou as universidades do interior, só sabe o quanto é importante a universidade no interior quem trabalha lá, porque se você parar para pensar, Cinara, só um parêntese muito importante, da importância da ciência para o crescimento de uma sociedade em desenvolvimento, de uma sociedade que não é crescimento, é desenvolvimento. [...] Então assim, isso é oportunidade social, econômica e tal. Então, assim, o que nós estamos vivendo são universidades totalmente destruídas, elas não estão recebendo investimento, nós somos obrigados a trabalhar, dar aulas remotas, porque a gente precisa fazer volume de aluno de entrada e saída, mas ninguém tá preocupado com a qualidade de ensino. Os cortes na pesquisa é a pior coisa que tem, os laboratórios hoje eles estão fechados, mas, se tivesse funcionando há um ano atrás, nossos colegas que trabalham com pesquisa, pelo menos laboratoriais, que precisa de equipamento, o dinheiro é do bolso do professor, inviável, a universidade não tem dinheiro para comprar um vidrinho de ensaio, para você ter noção, nosso colega de Engenharia Civil trabalha com a prensa, fazendo o teste de concreto armado e a prensa quebrou e ela passou um semestre sem funcionar. Ele não conseguia executar suas pesquisas com seus orientandos porque é um professor que trabalha com materiais. Então, ele fazia teste desses materiais e essa prensa é um equipamento fundamental para o teste daquele material, teste de resistência, de força e tudo e a universidade não tinha dinheiro para fazer o conserto. O que foi que o professor fez? Pagou do bolso dele! (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).</p>

**Fonte:** Produzido pela autora.



A análise do quadro 5, permite perceber que a maior parte dos entrevistados reconhece que os cortes na aplicação de recursos na pesquisa científica e tecnológica no país foi pensado e estruturado para afetar o desenvolvimento e a qualidade das atividades científicas no interior das universidades públicas brasileiras, portanto, fruto de uma lógica neoliberal declarada com a retirada da primeira mulher presidenta eleita, Dilma Rousseff, no ano de 2016.

Logo, questionar esses sujeitos sobre a atual conjuntura socioeconômica do país decorreu da necessidade de compreender como os pós-graduandos em fase doutoral traduzem as políticas oficiais que afetam diretamente suas atividades acadêmico-científicas e, conseqüentemente, o rumo que vem sendo traçado para as universidades públicas e as formações ofertadas.

Desse modo, foi possível identificar que, cada um dos dez discentes interrogados, avalia o corte de recursos para as pesquisas como algo que já vinha ocorrendo nos últimos anos, mas, acentuou-se, especificamente, no atual governo federal como uma prática de desvalorização da ciência.

Tanto é verdade, que os discentes 1, 3 e 4 (DSTU) e, 2 e 3 (DC), ou seja, 50% foram enfáticos quanto à relação direta com o corte das bolsas de pesquisa, uma vez que, muitos programas foram afetados com a redução do número de bolsas, particularmente, nos últimos dois anos, o que impactou, sobremaneira, nas pesquisas de mestrado e doutorado em andamento. Sem dúvida, esse cenário, acabou gerando certa insegurança também para os novos discentes, pois, as pesquisas em nível *stricto sensu*, pressupõem, em sua maioria, uma dedicação integral necessária para o desenvolvimento dos estudos, cujo recurso vem auxiliar em questões que vão desde alimentação e moradia até aquisição de livros e custeios básicos com a pesquisa. A fala do discente abaixo, por exemplo, revela o quão preocupante tem sido o desenvolvimento da pesquisa entre os alunos em decorrência da ausência de bolsas.

“[...] ano passado a gente percebeu que mudou porque muitos colegas não conseguiram a bolsa de doutorado, de mestrado também, né? Muitos colegas não estão conseguindo se manter na pós-graduação.” (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

O relato acima, traduz uma realidade que chegou a um programa conceito 6, localizado na região amazônica, algo que, matematicamente, seria improvável anos

antes, pois, até onde sabe-se, a alta produtividade de um programa bem conceituado garante recurso para projetos e execuções de pesquisas.

Portanto, o que se confirma com a fala do DIS3 DSTU é que muitos pós-graduandos não estão conseguindo manter-se na pós-graduação sem a bolsa de estudo, fato que relembra as notícias veiculadas em 2019 de numerosos discentes retornando às suas cidades natais, porque perderam suas bolsas e não puderam dar continuidade aos seus estudos.

Vale ressaltar que um doutorando, cuja pesquisa, por exemplo, tem caráter laboratorial, em que o pesquisador precisa passar meses, dias e horas acompanhando as diversas fases do seu experimento ou, até mesmo aquele, cujas idas ao campo indicam deslocamento para regiões ribeirinhas; observações de práticas integrais por meses; reuniões de grupo; disciplinas diurnas; leituras aprofundadas de referenciais teóricos e metodológicos, enfim, inúmeras atividades que demandam uma implicação total com o curso, aonde a bolsa acaba sendo indispensável para muitos pós-graduandos.

Com outras palavras, o DIS5 DC já pontuou o funcionamento de projetos de pesquisa e o quanto esses cortes prejudicam atividades básicas ligadas ao ensino.

Os cortes na pesquisa é a pior coisa que tem, os laboratórios hoje eles estão fechados, mas, se tivesse funcionando há um ano atrás, nossos colegas que trabalham com pesquisa, pelo menos laboratoriais, que precisam de equipamento, o dinheiro é do bolso do professor, inviável, a universidade não tem dinheiro para comprar um vidrinho de ensaio [...] (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Enquanto, os doutorandos 2 (DSTU) e 1 (DC) fizeram destaque para os programas bem conceituados pela Capes que acabaram sendo menos afetados, pois, alcançaram boas posições ou pertencem a regiões “economicamente mais desenvolvidas” como refere-se o DIS2 DSTU, decerto, às regiões sul e sudeste do país, detentoras do maior número de investimento para a pesquisa.

Portanto, o corte de recursos para a pesquisa foi percebido por todos os entrevistados como algo que interferiu, sensivelmente, no desenvolvimento das atividades científicas, ao tempo que foi associado a uma ordem política, ora classificada como decorrência de um “golpe”, “lógica neoliberal”, “governo atual”, “governo Temer”, “retirada da Dilma Rousseff”, prejuízo aos avanços adquiridos no “governo Lula”, ou como um projeto de derrubada da qualidade do ensino público.

Mas, antes de expor esses destaques identificados, vale ressaltar que a “pandemia” é mencionada nessa conjuntura por 40% dos entrevistados (DIS1 DSTU, DIS5 DSTU, DIS1 DC e DIS3 DC). O contexto pandêmico foi abordado como uma crise sanitária que poderia alcançar outra configuração no país caso, os pesquisadores e os investimentos fossem, respectivamente, respeitados e ampliados, o que poderia resultar na criação de vacinas de patentes nacionais contra a COVID-19, dada à alta qualificação de muitos pesquisadores e instituições públicas brasileiras. No entanto, observa-se que onde poder-se-ia avançar com pesquisas científicas ficou evidente o descaso do governo Bolsonaro.

Todavia, foi reconhecido pelo DIS1 DSTU a importância da ampliação do período de bolsa, o que beneficiou os discentes de pós-graduação que não puderam concluir seus estudos em função da pandemia, porém, “se estivéssemos num cenário um pouco mais confortável o fato dos colegas permanecerem com as suas bolsas não afetaria quem está tentando ainda, quem está chegando agora, digamos assim.” (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

Dito isto, as decisões políticas dos chefes de estado frente a uma crise sanitária deveriam valer-se de uma responsabilidade moral ou consciência individual sobre os atos que prescrevem. Numa perspectiva arendtiana, quando as determinações oficiais dificultam ou inviabilizam os avanços nos estudos em prol de uma vacina isso traduz-se em uma ausência de pensamento, em uma ação que não leva em consideração o bem estar coletivo, neste caso, da população brasileira.

Assim, pensar sobre uma decisão que afeta o desenvolvimento de pesquisas, no interior de universidades públicas é, nesta tese, um resgate de experiências ou vivências relatadas por discentes que estão submetidos a uma estrutura institucional que sofre, além de, regulações oficiais, interferências diretas dos diferentes governos que administram os recursos não somente para a ciência, mas também, para outros setores da sociedade. Não está em discussão aqui a autonomia universitária, mas sim, os avanços e/ou retrocessos obtidos a partir de decisões político-governamentais relacionadas aos recursos destinados para a ciência no país.

Os discentes 1, 3 (DSTU) e 3 (DC) associam esse momento ao “golpe” ocorrido em 2016, com a destituição da presidenta eleita, democraticamente, Dilma Rousseff, a partir do qual, a educação, sobretudo, o ensino superior, passou a sofrer cortes orçamentários severos levando à um quadro de incertezas e insegurança no interior das instituições públicas de ensino e na sociedade.

É fato, o golpe de 2016 mencionado pelos sujeitos citados, alavancou consecutivas decisões governamentais que interferiram, negativamente, nos investimentos para pesquisas realizadas dentro das universidades públicas, por assumirem um viés “neoliberal”, como colocado pelos discentes 2 (DSTU), 1 e 3 (DC). Evidentemente que, governos ancorados em preceitos globalizantes que fomentam a privatização de setores-chave da economia e da sociedade não estão “interessados” em manter ou aumentar a qualidade dos serviços ofertados por setores públicos como à educação. Com a abertura econômica, o crescimento de faculdades particulares veio movimentar um mercado competitivo colocando em jogo a qualidade do ensino superior ofertado no Brasil. Daí que, enfraquecer o funcionamento de estruturas básicas, cortando verbas que asseguram o desenvolvimento de pesquisas de qualidade nas universidades públicas, fortalece um projeto neoliberal empenhado em desqualificar o ensino público, impulsionando sua derrubada e retrocedendo em alguns avanços antes adquiridos. O discente abaixo, por exemplo, associa o atual desinvestimento no campo da educação no Brasil como uma estratégia organizada, pensada e estrutura para dinamizar o sistema educacional.

Mas, desta vez, é a primeira vez, desde que eu entrei na vida acadêmica como estudante de graduação, que eu vi movimento na direção de destruir todo processo de formação de ensino acadêmico, de ensino superior no Brasil. São processos pensados, organizados, estruturados para quê isso acontecesse e não sou eu que estou falando, basta você ler qualquer artigo científico sobre a questão da educação no Brasil no período do governo Bolsonaro, você vê claramente uma intenção de dinamitar tudo isso. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).

O DIS4 DSTU inicia seu relato no quadro 5, sobre os cortes de recursos para as pesquisas recapitulando os avanços conquistados no governo Lula (2003-2010), com a criação de institutos e universidades federais em municípios estratégicos da região Norte que possibilitou o acesso ao ensino superior de uma camada da sociedade “subjugada”.

Todavia, não basta criar essas estruturas. Elas precisam ser mantidas, financiadas, para retribuírem à sociedade todo o investimento adquirido e, quanto mais se qualifica e se democratiza o acesso ao pensamento crítico, maior é o número de pessoas politizadas no país. Na contramão, estudantes carentes, filhos de trabalhadores assalariados, da cidade e/ou do campo, não teriam outro meio de cursar, por exemplo,

um mestrado e/ou doutorado em uma universidade pública, sem o custeio (bolsa) do Estado.

[...] o problema que a educação como um processo de libertação, como um processo de agregar uma visão crítica incomoda muito, muito, muito, muitos governantes de momento de direita ou de esquerda. No governo do partido dos trabalhadores, que eu nunca fiz parte, o incômodo era bem menor porque havia um espaço grande para discussão e para o debate, então, eu quero montar um grupo que fale sobre pedagogia indígena, como foi o caso da UFPA, o que é que acontece? Esse grupo, mesmo com todas as dificuldades, tinha bolsa, tinha verba de pesquisa, ia pra campo e mesmo que a resposta fosse uma resposta que chegasse pro governo e dissesse, vocês estão fazendo coisas erradas, criticasse o governo, era aceito, era publicado. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).

Logo, a criação do REUNI (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), mencionada pelo DIS5 DC também reflete esse avanço, “O Lula investiu, ele fez o REUNI, ele criou as universidades do interior, só sabe o quanto é importante a universidade no interior quem trabalha lá [...]” (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Mas, atualmente, a falta de investimento vem comprometendo o funcionamento e a qualidade das atividades universitárias, assim como, a permanência daqueles estudantes sem apoio financeiro. “Então, assim, o que nós estamos vivendo são universidades totalmente destruídas, elas não estão recebendo investimento, [...] ninguém tá preocupado com a qualidade de ensino.” (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

O governo Bolsonaro (2019-), foi apontado por 50% dos entrevistados (DIS 1 e 4 DSTU e, DIS 2, 3 e 5 DC) como o principal responsável da situação atual enfrentada pelas universidades públicas, uma vez que, o cenário mais crítico vem sendo apresentado na sua gestão. Todavia, o discente 5 DSTU recorda de cortes e protestos de professores e alunos da pós-graduação ainda na época do governo Temer (2016-2018).

Os doutorandos interrogados, realmente, compreendem que os recentes cortes de recursos na pesquisa advém de uma política neoliberal que veio fortalecendo-se nos últimos anos no Brasil, tendo como marco histórico o ano de 2016. Logo, tudo aquilo ouvido, visto e vivido nos últimos 5 anos por esses sujeitos, possibilitou que cada um discorre-se à sua maneira sobre uma questão ampla, que implicou em duas atividades: (1) atividade interior, um diálogo consigo mesmo, sobre suas experiências no mundo

(pensamento) e (2) atividade de construção do mundo, a partir de experiências no mundo (conhecimento).

Dessa forma, a referida questão tratada no quadro 5, apresentou o pensamento e o conhecimento como categorias de análise, pois, as percepções discentes sobre eventos gerais que implicam em suas atividades particulares não fogem às experiências vividas sob esse contexto socioeconômico.

Na atividade do pensamento, sob a perspectiva arendtiana, avaliei que os discentes foram capazes de distinguir o certo do errado, o bom do ruim, já que identificaram os efeitos de uma política de cortes orçamentários para o desenvolvimento da ciência e, de como, uma estrutura pública, uma vez criada, precisa ser mantida e quando isso não ocorre os efeitos podem ser devastadores. Outro ponto, ainda ligado a esse diálogo interno, de retomada de episódios e experiências revelou um discurso muito próximo a liberdade, enquanto questão política para Arendt, já que reconhecem a importância do ensino público, sua ampliação, continuidade e qualidade para o bem comum, ou seja, de uma parcela preterida da sociedade que enxerga na universidade pública sua mais alta possibilidade de qualificação, aprimoramento e, conseqüentemente, ascensão econômica, capaz de mudar assim sua realidade e a de seus familiares.

Quanto ao conhecimento, aquilo construído, a partir de experiências no mundo, experiências essas particulares, coletivas, vividas ou observadas, uma vez examinadas, estabelecidas como verdade tornam-se parte do mundo. No cenário acadêmico-científico, em particular, a pós-graduação *stricto sensu* mostra que o impacto no corte dos investimentos para a pesquisa traduz um descaso com a ciência brasileira e com o funcionamento das universidades públicas, o que demanda uma postura mais ativa da comunidade científica. Caso contrário, essa lógica neoliberal e produtivista irá cercar, ainda mais, o campo de possibilidades dos pesquisadores e os recursos destinados para a pós-graduação brasileira.

Neste movimento, três (3) sujeitos da pesquisa (DIS 1, 5 DSTU e DIS1 DC), deram, também, indicativos de uma possível saída para o momento, o que eu chamaria – atos de resistência.

“[...] a gente precisa de mais união, a gente precisa se mostrar mais, principalmente para sociedade, porque a gente tem que trazer a sociedade pro nosso lado, a sociedade não pode ver o acadêmico, o pós-graduando, o funcionário público como o inimigo, e hoje essa onda de *fake news*, de algoritmos, de robôs, essas coisas, tá fazendo com que a sociedade tenha uma

visão péssima da gente na academia.” (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

“[...] hoje, ainda mais no discurso político que a gente tem o desprestígio da ciência como um todo, [...] pra mim é uma tristeza e ao mesmo tempo exige também um posicionamento político, não tô falando partidário, mas político, dos cientistas, nós produtores e fazedores de conhecimento de se posicionar frente a essas políticas e a esses discursos políticos, de como é que a gente pode caminhar, como é que a gente pode resistir, como é que a gente pode se fortalecer cada vez mais coletivamente, não sei, mas dentro dessa perspectiva assim, porque se a gente pensar individualmente ou se as áreas não se fortalecerem e o pessoal da área tecnológica tem ali o seu terreno garantindo e se a gente não se une, se eles não se unem as nossas áreas também, eu acho que a gente não consegue fortalecer a ciência como um todo no nosso país.” (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

Para início de “conversa” – a proposição de maior união daqueles envolvidos com a pesquisa, já revela uma estratégia pensada como ação de enfrentamento à lógica neoliberal e produtivista presente na política científica da Capes, já que os cortes de recursos também afetam a liberdade do corpo docente na pós-graduação. Assim, os entrevistados avaliaram o cenário e expuseram sua inconformação.

**Quadro 6 –** Percepção discente sobre a dedicação integral para o doutorado.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
Pensamento e Conhecimento	DIS1 DSTU	Bem, eu enxergo o doutorado como um trabalho, eu tenho minhas rotinas, eu tento ser o máximo disciplinada possível. Eu vou falar um pouquinho do meu dia a dia para você entender o meu raciocínio. Eu acordo pela manhã, tomo um cafezinho, eu me arrumo para realizar minhas atividades, leitura de exercício, catalogar qualquer documento que eu queira catalogar, então, antes de tudo, eu sou o máximo disciplinada possível porque é a minha ocupação. Agora que também estou dando aula à noite, eu enxergo o doutorado como um trabalho [...] Então, lógico que a sociedade, nossos familiares mesmo, amigos, eles pensam que é só estudo, ah, tá só estudando. Mas, estudar é uma ocupação, é uma ocupação que toma tempo e você está fazendo uma atividade que está trazendo retorno para sociedade, isso é trabalho. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Olha, eu avalio que sim, eu acho que é muito importante a questão da dedicação, assim como a questão do financiamento. Porque às vezes, por exemplo, muitos colegas, eu me lembro de um na época do mestrado, ele era professor da UFRA, e ele já tava fazendo doutorado, era assim, ele vinha de ônibus, de Capanema, que era o campus da UFRA pra cá pra Belém, chegava oito horas, na hora que começava a aula, assistia, ficava aqui na semana, depois ia pra Capanema, e ele não tinha bolsa, e não conseguia a liberação de lá, da UFRA. Ele só conseguiu depois de ter qualificado, ou seja, o doutorado são quatro anos, após dois anos que ele foi conseguir o afastamento, e ele também não conseguiu bolsa mesmo com o afastamento, não sei se o vencimento dele também foi, enfim, suspenso, mas ele não conseguiu. E eu me lembro que ele comentava muito isso, “cara, assim tá impossível eu fazer as coisas, eu tô me esforçando de uma maneira absurda pra dar conta de ler os textos, fazer os trabalhos, dar minhas aulas, corrigir trabalho de aluno de lá da graduação, participar de reuniões de departamento que é um porre”, ele falava tudo assim. Então, por essas e outras que eu avalio que é muito importante a questão da dedicação exclusiva, da gente se dedicar à pesquisa, a gente ter um tempo livre, mas também é fundamental, no caso de muitas pessoas, a questão do financiamento. Conheço pessoas também que tiveram esse problema, saíram do emprego pra se dedicar a pós-graduação e não conseguiram a bolsa. Ou seja, é um problema, porque você tem família pra sustentar, mesmo se não tenha uma família pra sustentar, tem a si pra sustentar. E a sua pesquisa às vezes envolve trabalho de campo, envolve viagem pra outro município, e a pessoa não tem. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	A dedicação exclusiva, ela influencia diretamente na qualidade da pesquisa, completamente. Eu acho que isso é uma coisa assim, que não tem nem o que questionar. Eu vejo pessoas que trabalham e estudam na pós-graduação, por isso que eu digo, é possível. Mas, eu vejo o esforço que elas fazem, o momento que elas teriam férias do trabalho, elas têm que se voltar para a pós-graduação, então o emocional fica abalado, as relações familiares ficam abaladas, porque a pessoa não tem tempo, ela está exaurida emocionalmente, fisicamente, psicologicamente, todos os tipos de cansaço. Na pós-graduação, sendo só bolsista a gente já sente a pressão, imagine tendo várias outras responsabilidades. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Para o doutorado como o do NAEA, com nível de exigência que é, com a situação que é, eu via de alguns alunos que não conseguiam o afastamento, quando eu vi a minha situação, era muito complicado, quando consegui o afastamento, dei uma respirada. Agora tem uma coisa muito interessante, vai muito da pessoa, não adianta você se afastar e não fazer. Então, você se afasta e vai se dedicar a outras atividades, aí não, eu me afastei para o doutorado, não ministrei curso, não fui fazer palestra, não! Fui escrever artigos, escrever a tese, essa é a minha preocupação 0001! E aí eu fui equacionando o tempo. No mais, eu acho que, aí é pra finalizar, o afastamento pra



		mim é a ferramenta fundamental. Lá nos Estados Unidos e em algumas universidades européias, ninguém faz doutorado sem afastamento, ninguém faz um doutorado seja de medicina, seja de planejamento urbano, seja de sociologia sem se dedicar exclusivamente a ele. Ele pode ser um tutor, ele pode auxiliar professor, ele tem sua bolsa, ele é afastado, no caso de servidor público, como é o caso da França, e, aqui no Brasil não pode ser diferente, não, principalmente, para os alunos que vieram, eu não tenho outro termo, vamos dizer, de situações de pobreza, de situações de insalubridade, são pessoas que auxiliam a família, esses tem que tá no topo, na ponta, faz uma estratificação rápida, vê qual é o perfil social do cara, olha, você é aluno, vai ter bolsa do início ao fim, você vai ter tempo para ir na cidade ver sua família, você é aluno, só tem que cumprir as metas do curso, aí eu acho que a coisa dá certo e, é isso pra mim a lógica do afastamento. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Então, realmente, quando você tem uma dedicação exclusiva, você tá colocando todo seu tempo, sua energia naquilo, é muito mais fácil, não mais fácil, mas quando tem outros afazeres pra trabalhar é uma carga de outras demandas, outras atividades que demandam tempo também, assim como a pesquisa demanda tempo também, então, é importante a dedicação exclusiva, acredito, por conta dessa demanda. A gente tá só estudando, mas pesquisar demanda tempo, demanda paciência da gente tá lidando com outras pessoas, então, é mais ou menos nesse sentido. Sou dedicação integral, mas eu não tenho bolsa, não consegui no processo seletivo desse ano, tô esperando o próximo entrar pra tentar de novo. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS1 DC	[...] eu entendo que o meu diferencial formativo se deu a partir dessa dedicação integral tanto no mestrado como agora no doutorado por ser bolsista, então eu entendo e acho, valorizo e luto e sempre reforço essa importância das políticas públicas e das bolsas de incentivo à pesquisa porque se você observa o desenvolvimento, claro que isso não é uma regra também, não estou querendo generalizar, mas se você pega um doutorando aquele que tem uma carga horária 40h de trabalho para um doutorando que tem uma dedicação mais integral, com certeza ele consegue se mobilizar dentro do que a universidade solicita com mais pré-disposição, do que uma pessoa que já tem outra carga horária de trabalho que não essa dedicação a um tempo exclusivo ao doutorado, então acho que isso atrapalha de certo modo esse desenvolvimento das atividades de participação em evento, da própria produção do que é cobrado de artigos e da própria escrita, acho que isso acaba dificultando esse desenvolvimento não que isso impede, mas acaba dificultando, pois, pelo menos pra mim, assim, que fui bolsista, a partir disso eu consigo me dedicar mais integralmente, para mim foi um diferencial, porque se eu tivesse trabalhando, talvez eu não teria dado conta dos prazos que são solicitados no tempo que se é exigido, então isso acaba dificultando, então assim, eu não tenho uma carga horária, além das atividades que eu tenho que cumprir do doutorado, das leituras que eu tenho que fazer, da escrita que eu tenho que realizar, eu não tenho que me preocupar com o trabalho fora, que não seja do doutorado, então, isso já me deixa, de certo modo, mais confortável e focado pra cumprir o que é solicitado. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
	DIS2 DC	Olha, fundamental. Eu não tive toda essa dedicação, e eu me senti prejudicado por isso, [...] Então assim, num primeiro momento, com muita dificuldade eu consegui um afastamento de dois anos. Esse afastamento, na verdade, já era pra ser de quatro anos, todo o período do doutorado, porque é fundamental essa entrega do pesquisador para a pesquisa, e não somente devido às disciplinas presenciais, mas fundamentalmente ao desenvolvimento da pesquisa e como acontece também a pressão do tempo para você entregar o resultado da pesquisa dentro do período, a gente acha quatro anos muito, mas na prática se torna muito pouco, e quando você não tem essa dedicação e sem falar no estresse, porque têm pesquisas que mostram aí, todo mundo, o quanto os pesquisadores que estão passando pelo processo de doutoramento eles são impactados negativamente com a pressão, com crise de ansiedade, com relação a toda essa pressão para concluir no tempo o seu processo de doutoramento. Então aconteceu isso comigo, o lance de você tá fazendo, tá

	<p>cursando distante da sua família, como isso impacta a sua relação, as suas relações privadas, interpessoais, o lance de constante deslocamento, enfim, imagine você ainda tá tendo que se preocupar com o ambiente de trabalho. Então num primeiro momento eu consegui meu afastamento porque os professores da área, que são poucos aqui, assumiram a minha disciplina, [...] Só que teve um momento que eles não conseguiram mais, já estavam muito sobrecarregados, e foi o momento que eu precisei voltar. Então, felizmente foi após ter concluído pelo menos as disciplinas. Mas eu ia começar a pesquisa, eu ia começar o desenvolvimento da pesquisa e voltei, e voltei pra assumir turmas de cinquenta alunos em três cursos diferentes e dessa vez com arquitetura, BTI, BCT, uma turma em cada curso, e turmas enormes. E isso impactou muito a minha pesquisa, não somente com relação ao tempo, mas eu vejo também em relação à qualidade da pesquisa. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).</p>
DIS3 DC	<p>É indispensável, porque no nosso programa do Doutorado de Difusão do Conhecimento, além do rompimento, da busca do rompimento com a área específica, ou seja, a busca de fato pela inter, multidisciplinaridade, a carga horária de disciplinas a serem cursadas é muito alta, o que faz com que o estudante praticamente gaste seus primeiros dois anos de doutoramento sem poder se debruçar, especificamente, no seu projeto inicial. [...] Mas temos muitos colegas que não conseguem, por exemplo, após o espaço das disciplinas terem o tempo específico pra trabalhar sua pesquisa de tese, porque o trabalho diz “você não tem mais disciplina, então agora você tem que voltar pra sua carga horária total”, porque você não tem compromissos físicos, materiais no seu programa. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).</p>
DIS4 DC	<p>Bem, a gente sabe que no doutorado nós temos muitos créditos para serem cumpridos, além disso, nós temos as atividades complementares e nós temos uma tese que não é um simples trabalho, a tese é a certificação do quanto você evoluiu do nível superior, da graduação até aqui, então, é de extrema importância, eu não me vejo sem ter uma dedicação exclusiva fazendo o que eu fiz hoje, eu sou uma aluna que sou bolsista, tive dedicação exclusiva e o requisito para eu entrar no doutorado foi ter a bolsa, eu trabalhava numa instituição particular e eu decidi sair apenas para estudar, porque foi aquilo que eu tinha lido, que apenas com o doutorado que eu refleti a minha prática, então, antes era altamente tecnicista, eu não tinha como trabalhar e estudar, ou era uma coisa ou outra, então, como eu quero seguir a carreira universitária como professora no nível superior de ensino de Física, eu teria que parar e casei em parar a minha prática sem teoria entrando no doutorado para eu poder ter um subsídio também lucrativo, financeiro, eu só estaria no doutorado se fosse com a bolsa, senão tivesse a bolsa eu não teria entrado, eu vim com esse projeto e ela é importante justamente para isso, para que o discente possa cumprir todos os seus requisitos como realmente deveria ser cumprido, a gente sabe que uma disciplina, ela apenas não é só cursada, ela precisa ser estudada e, você precisa ter um tempo para além do que você está na universidade pra isso, então, eu considero de extrema importância você ter a dedicação exclusiva para a aprendizagem, estamos como discentes, então é isso, eu acho que é de extrema importância e, casa um pouco com a segunda pergunta que você falou sobre essa questão do não financiamento, nessa desvalorização, aqui, especificamente, no Brasil, eu não sei muito outras realidades, a gente sabe que é cultural achar que o estudo é luxo, que você está estudando é para poucos, é uma coisa que só quem tem um apoio financeiro da família vai conseguir e não, deveria ser um projeto mesmo de governo esse financiamento para os estudos, a gente está seguindo uma outra carreira, que é uma carreira acadêmica, essa carreira acadêmica só vai se concretizar com estudo e a gente só vai poder estudar senão trabalhar, eu não vejo outro meio para se ter um efetivo doutoramento sem a dedicação exclusiva, a gente está falando do doutorado como ele deve ser, ou como isso está no regimento, edital, na grade curricular. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).</p>
DIS5 DC	<p>A dedicação exclusiva pro doutorado se faz necessária. Eu me afastei, eu tive essa possibilidade por ser servidora pública, eu me</p>

		<p>afastei por três anos e meio para fazer meu doutorado e ainda assim não tive tempo de terminar dentro desse período, porque eu tô terminando agora, já voltei do afastamento. É super necessário, porque é um processo de produção do conhecimento, do conhecimento daquele objeto que estuda, entenda que ele é muito árduo, o estudante, o pesquisador tem que ir a fundo. Então, ele não consegue, eu digo isso, é verdade. Você não consegue fazer um bom trabalho cuidando de casa, cuidando de menino, trabalhando, cuidando disso, cuidando daquilo e fazendo doutorado, o mundo não pode parar para pessoa fazer o doutorado, é uma pena, que deveria parar para você fazer. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).</p>
--	--	---

**Fonte:** Produzido pela autora.

O quadro 6 demonstra que todos os discentes entrevistados compreendem a relevância da dedicação integral (DI) para o cumprimento do curso de doutorado, mas também, reconhecem que esse tempo deve ser direcionado apenas para tais atividades, já que na sua totalidade o tempo de 4 (quatro) anos é considerado exíguo para o nível de pesquisa esperado.

Com esse tópico iniciei uma abordagem mais voltada para a captura da percepção discente sobre questões práticas da trajetória doutoral desses sujeitos e, embora após a análise dos regimentos internos dos dois programas (PPGDSTU e PPGDC) investigados eu tenha identificado que, nenhum faz referência direta ao termo “dedicação integral” nestes documentos, ambos, contam com as políticas de financiamento (bolsas de estudo) e/ou afastamento de discentes vinculados ao serviço público para cursarem o doutorado de modo pleno.

Importa dizer ainda, que, os entrevistados são 50% bolsistas (DIS 2 e 3 DSTU e, DIS 1, 3 e 4 DC) e 50% não bolsistas (DIS 1, 4 e 5 DSTU e, DIS 2 e 5 DC) e, este mesmo percentual também se aplica por gênero, feminino: três (3) doutorandas do PPGDSTU + duas (2) do PPGDC e, masculino: dois (2) doutorandos do PPGDSTU + três (3) do PPGDC. Assim, embora, a percepção discente seja resultado de experiências vividas ou observadas, a condição de bolsistas ou não e o gênero foram considerados no momento da escolha dos sujeitos, buscando-se equilibrar o grupo nesses dois aspectos.

Posto isso, faz-se necessário sintetizar como cada sujeito define a DI na pós-graduação *stricto sensu*. Os discentes enumerados abaixo, vinculados ao Programa de Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (DSTU), afirmaram que:

- 1 – Vê o doutorado “como seu trabalho/ocupação”;
- 2 – A DI é tão importante quanto o “financiamento”;
- 3 – A DI “influencia diretamente na qualidade da pesquisa”;
- 4 – Vê a DI como “ferramenta fundamental”;
- 5 – A DI é importante porque a pesquisa de doutorado “demanda tempo”.

Já os doutorandos vinculados ao Programa de Difusão do Conhecimento (DC), compreendem que:

- 1 – A DI implica em “diferencial formativo”;
- 2 – A DI é “fundamental”;
- 3 – A DI é “indispensável”;
- 4 – A DI é de “extrema importância”;
- 5 – A DI “se faz necessária”.

E, independente, do gênero ou do fato, de serem ou não bolsistas, todos apresentaram, claramente, o entendimento de que – sem a DI o doutorando poderá encontrar dificuldades de concluir no tempo previsto de 4 (quatro) anos o seu curso, como também, realizar uma pesquisa de excelência com a profundidade requerida nesta etapa de ensino pós-graduado. Tanto é verdade, que a tentativa de afastamento do trabalho relatada pelos DIS 4 DSTU e DIS 2 DC, no quadro 6, demonstra o quanto a DI é determinante para o andamento da pesquisa e, sobretudo, na trajetória doutoral desses sujeitos.

“Então, por essas e outras que eu avalio que é muito importante a questão da dedicação exclusiva, da gente se dedicar à pesquisa, a gente ter um tempo livre, mas também é fundamental, no caso de muitas pessoas, a questão do financiamento. Conheço pessoas também que tiveram esse problema, saíram do emprego pra se dedicar a pós-graduação e não conseguiram a bolsa. Ou seja, é um problema, porque você tem família pra sustentar, mesmo se não tenha uma família pra sustentar, tem a si pra sustentar. E a sua pesquisa às vezes envolve trabalho de campo, envolve viagem pra outro município, e a pessoa não tem.” (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

O trecho acima denota uma realidade que interfere, consideravelmente, na ação do pesquisador, na atividade discente ou nas inúmeras atividades assumidas pelo corpo discente no interior de um programa de pós-graduação, o “tempo livre”, ao qual, o DIS2 DSTU refere-se – é o tempo necessário para dar conta de todas as etapas da pesquisa e do cumprimento dos componentes curriculares obrigatórios e, que, para isso, precisa, na maioria das vezes, vir acompanhado de financiamento, pois, são “arrimo de família” em muitos casos, como também, adultos que se sustentam e contam com a concessão de uma bolsa de estudo para dar conta de suas questões e do desenvolvimento da pesquisa.

“É super necessário, porque é um processo de produção do conhecimento, do conhecimento daquele objeto que estuda, entenda que ele é muito árduo, o estudante, o pesquisador tem que ir a fundo. Então, ele não consegue, eu digo isso, é verdade. Você não consegue fazer um bom trabalho cuidando de casa, cuidando de menino, trabalhando, cuidando disso, cuidando daquilo e fazendo doutorado, o mundo não pode parar para pessoa fazer o doutorado, é uma pena, que deveria parar para você fazer.” (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Neste sentido, preciso retomar a fala do DIS1 DSTU que assume o doutorado como seu trabalho, sua ocupação, ou seja, momento destinado à produção do conhecimento científico, o que exige tempo, dedicação e comprometimento com aquilo que é de sua responsabilidade construir dentro de um espaço/tempo instituído.

E, para muitos, acaba sendo impraticável cursar um doutorado desenvolvendo outro(s) trabalho(s) paralelo(s), o que também pode refletir, na própria vida pessoal. “Então, aconteceu isso comigo [...] distante da sua família, como isso impacta a sua relação, as suas relações privadas, interpessoais, o lance de constante deslocamento, enfim, imagine você ainda tá tendo que se preocupar com o ambiente de trabalho.” (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Sem dúvida, os regimentos internos dos dois programas não fazem menção sobre DI, bolsa de estudo ou até mesmo afastamento do trabalho para o cumprimento do curso. Porém, o PPGDSTU avaliado com conceito 6, no último quadriênio (2017), destaca-se pela criação do “Regimento de Bolsas” que dispõe, basicamente, sobre a distribuição das bolsas de mestrado e doutorado provenientes das agências públicas de fomento destinadas ao referido programa. Ato este, que reforça, oficialmente, o perfil de pós-graduando exigido para ser bolsista:

Art. 2º. Os critérios para a concessão e implementação das bolsas de mestrado/doutorado em ordem de importância e prioridade, são os seguintes:

- i. Prioritariamente, a bolsa é para discentes de mestrado/doutorado e ingressantes no ano do edital vigente comprovadamente sem vínculo empregatício, com DEDICAÇÃO EXCLUSIVA; [...]
- iii. Os candidatos de doutorado serão classificados com base na avaliação do Currículo Lattes, tendo como fonte seus últimos 05 anos de produção científica; [...]
- v. **Bolsas sobressalentes**, se e quando houver, poderão ser concedidas a candidatos com vínculo empregatício seguindo a classificação exposta da lista pública. Neste caso, os critérios são:
  - a) Preferencialmente, as bolsas sobressalentes se destinarão àqueles discentes dispostos a passar ao regime de dedicação exclusiva ao se tornarem receptores do benefício; (UNIVERSIDADE..., 2019, p.1)

Observa-se, primeiro, o destaque em letras maiúsculas para as palavras “dedicação exclusiva”, segundo, que o discente, candidato a uma bolsa, já deve comprovar que não possui vínculo empregatício, ou seja, mesmo correndo o risco de não conseguir sua bolsa no tempo esperado, alguns, potencialmente, arriscam-se no pleito, abrindo mão para isso de sua única fonte de renda e, terceiro, não menos importante, a classificação é baseada na produção científica dos últimos 5 (cinco) anos, apresentada no currículo lattes dos discentes.

O que já revela como o PPGDSTU vem construindo os discursos que exaltam a cultura do produtivismo acadêmico entre o corpo discente em formação e, portanto, acredita-se, que aqueles com alta produtividade identificada, supostamente, venham a

tornar-se os bolsistas com produção científica esperada para um espaço pós-graduado de excelência.

No último ponto, ainda sobre o “Regimento de bolsas” analisado, as bolsas sobressalentes, priorizam os discentes com vínculo empregatício dispostos a passarem ao regime de dedicação total ao curso, o que significa dizer que, uma vez cientes do grau de dedicação necessário para se cursar um doutorado conceito 6, aqueles discentes empregados abdicam, muitas vezes, de vencimentos superiores ao das bolsas distribuídas para adquirirem a dedicação integral necessária.

Nesses termos, se os cinco (5) discentes entrevistados do PPGDSTU afirmam que a DI é fundamental nos estudos doutorais e o Regimento de bolsas criado descreve que o financiamento tem relação direta com a produtividade discente esperada, entendo que aqueles discentes bolsistas atrelados a esta política de financiamento venham sendo orientados pela lógica produtivista presente na pós-graduação brasileira e, potencialmente, acabam sendo mais cobrados por isso ao manterem seus estudos financiados com bolsas.

Isso porque a política científica em curso pela Capes dissemina, oficialmente, suas orientações quanto ao financiamento de estudos pela portaria nº 227:

"Art. 15. Exigir-se-á do pós-graduando, para concessão e manutenção de bolsa de estudos:

I - dedicação integral às atividades do programa de pós-graduação, ressalvada expressa permissão legal ou previsão em ato normativo específico da Capes;

.....  
 III - quando possuir vínculo empregatício, estar liberado das atividades profissionais sem percepção de vencimentos, ressalvada expressa permissão legal ou previsão em ato normativo específico da Capes; (COORDENAÇÃO, 2017, p.2)

Na qual, encontra-se o termo “dedicação integral” adotado pelos programas de mestrado e doutorado para orientarem seus corpos discentes sobre as políticas internas de concessão de bolsas e suas condições para que mantenham as mesmas pelo tempo determinado. Vale lembrar que, essa portaria atualiza a de nº 34, de 30 de maio de 2006, referente à aplicação de recursos, cujo objetivo era manter o “padrão de qualidade dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, avaliado(s) pela CAPES com nota 6 e 7”.

Evidentemente, a bolsa de estudo é um direito e decorre de uma política de financiamento do governo federal que resguarda a única possibilidade de muitos estudantes cursarem mestrado e doutorado no Brasil e, paralelo a isso se tem a DI como

elemento indispensável para a qualidade desses estudos, entretanto, o atrelamento da DI ao financiamento acaba, na maioria das vezes, afetando a liberdade desses discentes que ficam condicionados as determinações oficiais internas e externas aos programas.

No caso dos discentes afastados do serviço público para cursarem o doutorado, o nível de exigência com a produção científica parece menor quando comparada a dos estudantes bolsistas, todavia, além do desafio que passam dentro de suas instituições de origem para conseguirem o direito de se afastarem, nem sempre isso ocorre como deveria, desencadeando uma série de complicadores para esses doutorandos.

“Eu não tive toda essa dedicação, e eu me senti prejudicado por isso, [...] Então assim, num primeiro momento, com muita dificuldade eu consegui um afastamento de dois anos. [...] Mas eu ia começar a pesquisa, eu ia começar o desenvolvimento da pesquisa e voltei, e voltei pra assumir turmas de cinquenta alunos em três cursos diferentes e dessa vez com arquitetura, BTI, BCT, uma turma em cada curso, e turmas enormes. E isso impactou muito a minha pesquisa, não somente com relação ao tempo, mas eu vejo também em relação à qualidade da pesquisa”. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Todos os sujeitos entrevistados concordaram que a DI é necessária e, mesmo que muitos consigam com tantas dificuldades e grandes esforços conciliar trabalho e outros afazeres com o doutorado, as percepções discentes revelam que esse tempo exclusivo para o curso é determinante na vida pessoal, na pesquisa e na trajetória doutoral. E, “eu não vejo outro meio para se ter um efetivo doutoramento sem a dedicação exclusiva, a gente está falando do doutorado como ele deve ser [...]”. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).

“Lá nos Estados Unidos e em algumas universidades européias, ninguém faz doutorado sem afastamento, [...], e aqui no Brasil não pode ser diferente, não, principalmente, para os alunos que vieram, eu não tenho outro termo, vamos dizer, de situações de pobreza, de situações de insalubridade, são pessoas que auxiliam a família, esses tem que tá no topo, na ponta, faz uma estratificação rápida, vê qual é o perfil social do cara, olha, você é aluno, vai ter bolsa do início ao fim, você vai ter tempo para ir na cidade ver sua família, você é aluno, só tem que cumprir as metas do curso, aí eu acho que a coisa dá certo e, é isso pra mim a lógica do afastamento”. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).

Em uma das falas a DI implica em “diferencial formativo”, possibilitando, a meu ver, aos pós-graduandos uma plena formação que deve refletir não somente nos resultados da pesquisa, mas, sobretudo, no modo como esses discentes pensam, produzem e difundem conhecimento, a partir desses espaços pós-graduados.



**Quadro 7** – Percepção discente sobre os espaços pós-graduados para a produção de conhecimento.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
Pensamento e Conhecimento	DIS1 DSTU	Então, não é tão fácil, infelizmente não é só discutir com o programa, mas a gente também tem que se juntar, enquanto programas de pós-graduação e lutar pra combater. Nunca é saudável, nunca. Eu já tive colegas que tiveram acompanhamento psicológico por causa da pressão que viveram para qualificar, para defender e tiveram que sair, tenho colegas que não conseguiram voltar para o programa ainda. Nós possuímos as nossas subjetividades, as nossas individualidades, cada um encara a pressão toda de uma forma, o fato de eu ter continuado e um colega meu não, não quer dizer que eu sou melhor ou mais forte, não tem nada a ver isso, entendeu? Na verdade, eu me solidarizo muito em diversos momentos, a gente pensa que a pressão está aí gigante e que a gente não vai dar conta, e isso acontece na pós-graduação em alguns momentos sim, adoce a gente, não é por uma pessoa ou duas, esse contexto é da situação toda. Então, eu tenho colega que não voltou pro programa, finalizou e disse, não quero saber de doutorado, parei no mestrado e não quero mais viver isso. É doentio, este ambiente está ficando cada vez mais difícil, o que estou querendo dizer é, por mais que todos esses fatores que nos cercam estejam muito intensos nessa cobrança toda, meu orientador, no nosso núcleo, no nosso grupo de pesquisa, a gente tem uma pressão, mas a gente tenta seguir certos fluxos, certos ciclos, de estudo, de análise. Mas, a gente só publica, só corre pro evento, a gente só tenta mostrar algo se a gente realmente substanciar pra mostrar. Diferente de outros professores, de outros orientadores com seus grupos de pesquisa que tão publicando direto, que estão só mudando o título do artigo. Agora, de outras situações, de outros grupos, não estou falando do programa em si, jamais, eu não vivo isso no nosso grupo de pesquisa, eu não vivo. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Eu penso que eu amo o NAEA, a instituição, mas forma e conteúdo e, algumas políticas e ações nesse sentido elas são conteúdo claro. E o que eu penso, algumas ações, algumas políticas, que não são do NAEA, mas são coisas mais gerais, que o NAEA traduz e tem que repassar pra gente, isso sim causa uma espécie de [não entendível] de uma vivência que poderia ser mais leve, uma coisa mais prazerosa. Em muitos momentos, como eu te expliquei, essa coisa de muitas disciplinas, cobrança de ter que, quem é bolsista tem que entregar o relatório de bolsa e mostrar tudo que participou, os eventos, as publicações, se revisou artigo pra periódico, se participou de grupo de pesquisa, teus conceitos nas disciplinas, enfim, por todas essas questões, aí sim isso representa um sério problema. Aí eu não tenho como ver como um ambiente saudável, ainda que eu goste muito de estar no NAEA, fazendo o que eu gosto de fazer, mas sem essa pressão toda, inerente a política científica que o Brasil adota. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Agora na pandemia, eu passo o dia em casa, antes, eu passava o dia inteiro na UFPA. O dia inteiro no NAEA. Eu andava por lá, conversava com os professores, aquela conversa de corredor, conversava com os colegas, a gente conversava bastante depois do almoço no restaurante universitário. Então, essas conversas que o ambiente universitário promove eu acho que ajuda muito no nosso pensamento, conversar com pessoas que passam pelo mesmo processo de desenvolvimento acadêmico, eu acho que faz uma diferença, qualquer conversa besta já começa a ganhar proporção totalmente diferente, principalmente das mesmas áreas. A pessoa vai divagando questões de filosofia, de sociologia, por mais que sejam leigos, tem uma troca de pensamento muito positiva, eu acho muito positivo. O problema é quando a gente encontra, por exemplo, o orientador, pessoas que exercem, tem um poder simbólico muito maior. Que a gente já fica, cadê a tese? Cadê seu trabalho? Olha, tem aquele evento pra se inscrever. Então, eu acho que o espaço é bom, mas que apesar de ser muito bom, exerce um poder simbólico na gente que não é bom, já começa a

		angustiar a gente. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	O que eu acho é que depende muito do curso, eu vejo alguns alunos de outros doutorados, na própria UFPA, não é reclamando, mas criticando algumas coisas que acontecem dentro da pós-graduação. Eu vou dar um exemplo, às vezes você tem professor que é professor da pós-graduação no NAEA, é professor da pós-graduação na economia, é diretor de uma estatal, não sei como é que esse cara consegue. [...] mas assim, em geral, a grande maioria dos professores são excelentes, conseguem metodologia. Acho que falta um pouco mais de pedagogia, professor em sala de aula saber que ele não pode chegar lá com o livro abrir o livro e ficar lendo o livro, ele não pode fazer isso, são 4 horas de aula e, às vezes se estende por mais 4h, por mais brilhante que seja aquela pessoa, a coisa é infrutífera, e os alunos sabem disso, você é professora, você sabe que os alunos sentem isso, conversam entre si. Você fala, não gente vamos ter calma, vamos ter paciência, não é bem assim, mas, no fundo, no fundo eu concordava com eles. Porque como é que este professor vem aqui mal olha pra gente, fica lendo um livro o tempo inteiro, fica reclamando, saí da sala toda hora, não tem um tutor que pode auxiliar. Foram poucos, mas, eu acho que no caso do NAEA, daqui a pouco vira instituto, eu acho que essa é a cereja do bolo, nessa condução mais pragmática, no sentido pedagógico, pedagógico mesmo, não é aquela pedagogia que estuda pro doutorado, não, é aquela pedagógica mesmo de você chegar a dividir sua aula bem dividida, apresentar os temas de maneira clara, deixar o aluno confortável e desconfortável, a pedagogia é isso, confortável no sentido de se aproximar de um tema e desconfortável no sentido de que ele vai ter que rever, reconstruir. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Claro que a gente entende o que é o mestrado, é uma iniciação ali da pesquisa, então ele é curto mesmo. Mas, ao mesmo tempo ele tem um rigor, nesse sentido de produtividade. O doutorado, eu acredito, que a gente tem um pouco mais de tempo para criar o que não quer dizer que tem um ambiente também favorável, porque tem muita pressão. A gente é obrigado, então, essa obrigatoriedade ela engessa o processo criativo, estou falando, pelo menos, por mim. Tudo que a gente é obrigado a fazer parece que é mais difícil, seria ainda mais interessante, obviamente, a gente fazer com leveza, de tudo mais. Mas, atendendo todo esse rigor aí da Capes, eu acho que não é tão saudável assim todas às vezes. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS1 DC	[...] há muita pressão tanto pelas agências de financiamento que você tem que prestar contas, porque você é bolsista e tem uma cobrança ainda maior por conta do prazo, de todos os prazos que você tem que dar conta, de qualificar no tempo correto, de defender no tempo correto, de ter que fazer uma publicação no Qualis A, B, C, enfim, nessa vitamina toda, além disso, você tem que cumprir toda uma infinidade de exigências que não se reduzem só a essas exigências, tem também, certas posturas de determinados professores, de determinados colegas em relação a determinados tipos de cobrança, mas eu não sei se posso falar isso, mas é a minha percepção tá?! eu tô falando coisas que é, de fato, o que eu sinto, além de ter todos esses elementos aí de critérios que a gente precisa dar conta, tem a arrogância intelectual, a vaidade intelectual, que a gente vivência dentro das próprias disciplinas, do ambiente acadêmico e se você não tem uma cabeça muito boa, equilibrada, se você não tem o foco do que você busca, do seu objetivo, da finalidade pela qual você tá fazendo o doutorado, tá fazendo uma pesquisa você acaba se maltratando, porque você começa a se comparar com determinado colega, determinado professor, porque pensa de uma determinada forma, porque age de uma determinada forma, porque cobra que você tenha determinado pensamento ou determinada ação, quando na verdade existe a singularidade de cada pesquisador e não existe uma pesquisa melhor ou pior, pelo menos, quando eu olho todas as pesquisas que estão aprovadas dentro de um programa tem igual importância e relevância, a gente sabe que tem esses jogos e o

		modo como as relações vão se configurando dentro da pós-graduação, a gente consegue encontrar e fortalecer redes de amizades e redes de rivalidades, eu busco sair das redes de rivalidades e me conectar mais com redes de amizades [...] (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
	DIS2 DC	[...] de um modo geral, os ambientes de pós-graduação não são muito preocupados com o humano, com a perspectiva da pessoa humana. Então há uma preocupação com a pesquisa e com a entrega da pesquisa em tempo adequado, há uma preocupação com a excelência da pesquisa, com as publicações, há uma preocupação com todo esse universo de exigência de produção que de certa forma deixa o humano, a pessoa que está ali produzindo à deriva. Então nós temos muitas cobranças, principalmente cobranças pra você dar conta das produções, dar conta da sua pesquisa de uma forma qualificada, dar conta de entregar no tempo as exigências, enfim, é muita pressão. É muita pressão e nós sabemos que o processo criativo, o processo de escrever, ele não é assim, ele não funciona com essa pressão, com o tempo dos outros. É preciso ter o nosso tempo e a gente tem outras dimensões, que a instituição e o sistema que tá onde essas instituições são organizadas não percebem, então, acho muito desumano. E nem todos conseguem, tem algumas pessoas que conseguem até facilmente lidar com esse ambiente. Mas, eu, por exemplo, tive muita dificuldade muita dificuldade com toda essa pressão. E eu acho muito desumano e é por isso que eu entendo essas pesquisas, as pesquisas que apontam para a quantidade de pesquisadores na pós-graduação, na pesquisa de doutorado com problemas de depressão, com problemas de ansiedade. Então eu acho que não é fora do real, é realmente o que acontece em todo mundo, porque o sistema, não somente aqui no Brasil, mas o sistema ele é construído em cima de uma perspectiva desumana, de uma perspectiva de produção do conhecimento, de modelagem do conhecimento aonde não pensa, não somente nas diversidades, no contexto de que nós somos diferentes, mas também na perspectiva, fundamentalmente, na perspectiva do ser humano que tem dimensões falhas, que você não consegue nesse ambiente desenvolver um processo satisfatório todas às vezes. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	Acho que é adoecedor, porque as relações são muito voláteis. O que é que eu chamo de uma relação volátil, o financiamento é volátil, a presença do orientador não é garantida, seu afastamento não é garantido, a bolsa não é garantida, você não tem garantia nenhuma e a responsabilidade toda, todinha, do fracasso possível, evidente no trabalho dessa pressão específica cai no estudante. Um exemplo a partir do programa, um exemplo a mais de pressão, cabe a mim fazer a interpretação e a estrutura do que eu tenho que fazer da interdisciplinaridade dentro da minha tese. Como isso, se eu venho do mundo disciplinar? Isso gera um ponto a mais. Então, além de descobrirmos o caminho da nossa própria formação, a gente ainda tem que dar uma contribuição além do que é necessário e por uma pressão que não é dita por boa parte dos estudantes que não tem vivência no ensino superior. Por exemplo, por que você recebe pressão pra ter um artigo A do seu orientador? Porque isso implica na carreira dele, no financiamento dele, no dinheiro dele. Na sua tese esse A, B, C, D pra sua formação não significa absolutamente nada. Pra você enquanto ser, enquanto graduando, pós-graduando, formando, você tem que encontrar no seu orientador, na estrutura, um espaço de apoio e não de pressão, e é o inverso. Você já entra no programa com um cronômetro virado te cobrando prazos, dados, estruturas, produtividade, etcetera e nem um tipo de preocupação com você, com o ser, com o afeto, com essas nuances da vida que traz, do papai que adocece, da mamãe que adocece, da gente que adocece, nada disso entra. Então é agressivo, não precisava ser, mas é, e se você não tiver um apoio familiar, ou próximo, pira mesmo, entendeu, porque é muito, é um simbolismo disruptivo muito grande [...] Eu percebo assim, pra mim, promete muito mais do que o que entrega de fato, entendeu, e cobra sem necessidade. E aí, claro que depende da tua relação que é muito próxima pessoal, com teu orientador, com a estrutura que você faz. Eu dei muita sorte com

		meu orientador, fiquei um ano pra encontrar com ele, mas depois que eu encontrei a gente conversou como se fossemos colegas de banco de escola desde a universidade. Gerou uma simbiose muito boa na forma de pensar e de agir, e assim tá show, entendeu. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	Acho que são dois adjetivos interessantes, saudável e favorável, eu acho que sim, é favorável para a produção, a construção, a difusão do nosso conhecimento, mas ela pode não ser saudável, não necessariamente para ser favorável tem que ser saudável, então, eu acho que, muitas vezes não é saudável mesmo sendo favorável e a gente sabe que você estando no ambiente acadêmico você consegue ter mais relações pra publicações, você consegue ter um domínio maior do seu campo de conhecimento, então, ele lhe dá um certo conforto para você querer produzir, agora ele muitas vezes não se torna saudável porque entra a competição, você vê que é um ambiente que você lida com muitas pessoas que tem algum, não sei, se um ego e, isso muitas vezes, desfavorece essa sua produção, essa sua caminhada, outra coisa também são os prazos, eu acho que os prazos eles não contribuem para essa produção saudável, se você não tem uma margem para algum momento em que você precise parar, se você tiver essa margem ela é pequena ou então, ela já está sendo fora do prazo e, muita gente não quer estar nessa situação, então eu acho que é um ambiente favorável pra produção de conhecimento acadêmico, mas a depender de muitos fatores, como isso, lidar com o ego das pessoas que estão ao seu redor, lidar com prazos pode tornar esse processo não saudável. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Olha, eu acho que isso depende muito, porque assim, depende muito de vários fatores, não é um só, não é combinação de dois, mas é uma relação infinita de fatores. Saudável, saudável eu acho que não é, porque existe um fator de competição grande dentro da academia, um jogo de vaidades muito grande. Mas assim, que é favorável, aí eu tô tentando responder que ele é favorável à produção do conhecimento, eu posso responder isso pelo DMNDC? Daquilo que eu vivi? Porque, por exemplo, no meu mestrado, eu me sentia muito amparada, sabe? Nós fomos a primeira turma, o nosso curso tinha uma sala especial para gente, a gente assistia aulas quintas e sextas-feiras, era uma turma super legal, a gente tinha lanchinho que o próprio programa cedia pra gente, café nunca faltava, a gente teve um acesso muito grande aos professores, era um ambiente bem fechadinho e era tudo muito divertido, então a gente aprendeu muito ali dentro de uma forma leve, sabe? Não o peso. Quando eu fui para a UFBA pra fazer o doutorado, eu tentei outros programas, eu passei por três programas, por Cultura e Sociedade, Comunicação e Sociedade e pelo DMNDC. Eu senti que não é um ambiente adequado porque não existe um acolhimento, pronto. O que falta é o acolhimento, entendeu? Eu não me senti acolhida. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

Para os discentes entrevistados, a pós-graduação é, de fato, o espaço acadêmico-formal de produção científica *stricto sensu* do país. Todavia, uma vez regulado pelo produtivismo acadêmico é visto, claramente, por esses sujeitos como um ambiente competitivo e adoecedor que exerce grande pressão sobre o corpo discente.

Assim, quando elaborei a questão que gerou as respostas do quadro 7, meu intuito era saber como a pós-graduação vem sendo vista, enquanto ambiente de produção do conhecimento, se até mesmo constitui-se como um recinto saudável e favorável para o desenvolvimento de estudos acadêmicos, mas, ao começar ouvir os depoimentos me dei conta que Hannah Arendt estava mais presente que nunca neste trabalho, pois, as experiências e percepções relatadas não se tratavam, necessariamente, de afirmações particulares ou casos isolados, mas sim, comuns, em sua maioria.

Espontaneamente, a palavra mais mencionada nas dez entrevistas foi “pressão”, 60% dos discentes entrevistados (3 do DSTU e 3 do DC) afirmaram que os espaços pós-graduados exercem forte pressão sobre o corpo discente e, que isso pode ser visto nas inúmeras atividades que dizem respeito, principalmente, à prazos e à produções.

Então, não é tão fácil, infelizmente não é só discutir com o programa, mas a gente também tem que se juntar, enquanto programas de pós-graduação e lutar pra combater. Nunca é saudável, nunca. Eu já tive colegas que tiveram acompanhamento psicológico por causa da pressão que viveram para qualificar, para defender e tiveram que sair, tenho colegas que não conseguiram voltar para o programa ainda. Nós possuímos as nossas subjetividades, as nossas individualidades, cada um encara a pressão toda de uma forma, o fato de eu ter continuado e um colega meu não, não quer dizer que eu sou melhor ou mais forte, não tem nada a ver isso, entendeu? (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

O trecho acima me remete a responsabilidade moral dos pensamentos individuais em Arendt (2000), pois, a pressão é entendida como um evento comum que apesar de ser enfrentada por cada pós-graduando de um jeito diferente, deve ser combatida pelo mal que exerce nas pessoas, ou seja, justamente, por não ser algo bom e saudável acaba configurando-se como uma problemática recorrente no interior dos programas.

Enquanto isso, a atividade de construção do conhecimento científico segue sendo uma ação humana, dotada de singularidade, criatividade, liberdade e espontaneidade, sem as quais, não se desenvolve no mundo e para o mundo com a excelência desejada.

[...] de um modo geral, os ambientes de pós-graduação não são muito preocupados com o humano, com a perspectiva da pessoa humana. Então há uma preocupação com a pesquisa e com a entrega da pesquisa em tempo adequado, há uma preocupação com a excelência da pesquisa, com as publicações, há uma preocupação com todo esse universo de exigência de produção que de certa forma deixa o humano, a pessoa que está ali produzindo à deriva. Então nós temos muitas cobranças, principalmente cobranças pra você dar conta das produções, dar conta da sua pesquisa de uma forma qualificada, dar conta de entregar no tempo as exigências, enfim, é muita pressão. É muita pressão e nós sabemos que o processo criativo, o processo de escrever, ele não é assim, ele não funciona com essa pressão, com o tempo dos outros. É preciso ter o nosso tempo e a gente tem outras dimensões, que a instituição e o sistema que tá onde essas instituições são organizadas não percebem, então, acho muito desumano. E nem todos conseguem, tem algumas pessoas que conseguem até facilmente lidar com esse ambiente. Mas, eu, por exemplo, tive muita dificuldade muita dificuldade com toda essa pressão. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

A percepção do discente 2 DC, desvela a pós-graduação brasileira como um espaço interessado nos produtos e na excelência das pesquisas apresentadas, pouco importando o discente e suas múltiplas dimensões. Diante disso, quando Arendt (2000) afirma que no âmbito político “não a vida, mas sim o mundo está em jogo” p.203, a teórica traz à tona uma realidade diferente do espaço privado dos nossos lares, cujo domínio de preocupação é com a vida, lembrando assim que a “coragem” determina a inserção e a liberdade no espaço público.

Logo então, o espaço da pós-graduação brasileira alinhado à política científica da Capes acaba deixando claro, através de ações e determinações oficiais o que compete ao corpo discente, onde, o que está em jogo é a manutenção de um produtivismo acadêmico. Portanto, uma lógica científica desumana, que desconsidera a integridade da pessoa humana, enquanto, condição crucial para a formação do pesquisador e das suas pesquisas.

Nesses termos, a coragem, em uma perspectiva arendtiana, se faz fundamental para a participação no jogo produtivista, pois, somente assim, o corpo discente poderá, através do uso do pensamento, gerar ações de enfrentamento a toda pressão imposta, no interior dos programas de pós-graduação do país.

Cabendo, de fato, a este corpo discente encontrar rotas de discussão e ações que contemplem grande parte ou toda a comunidade científica (docentes e discentes), enfim, todos os responsáveis pelo desenvolvimento de pesquisas no espaço pós-graduado, cujas atividades ocorrem sob constante pressão.

Se o pensamento é a mais livre de todas as atividades humanas, devendo servir de aporte para a construção de um conhecimento científico responsável e consciente,

endereçado ao mundo e aqueles que vivem nele, nada mais justo que na pós-graduação essa ação de ressignificação da prática discente seja tratada, a partir da rotina refletida onde a mesma ocorre e, o primeiro passo é identificar as problemáticas presentes no local.

Sobre a análise do quadro 7, ainda foi possível identificar mais três elementos:

(1) A “pressão” citada por 60% dos discentes foi entendida pelo DIS3 DSTU como algo que se manifesta, por exemplo, no “poder simbólico” exercido pelos orientadores;

(2) o DIS4 DSTU não conseguiu definir sua percepção sobre os espaços pós-graduados e;

(3) 20% dos discentes entrevistados (DIS1 DSTU e DIS3 DC) veem a pós-graduação como um local “doentio” e “adoecedor”, já outros 20% (DIS4 e DIS5 DC), afirmaram que este é um ambiente de “competição”.

Acho que é adoecedor, porque as relações são muito voláteis. O que é que eu chamo de uma relação volátil, o financiamento é volátil, a presença do orientador não é garantida, seu afastamento não é garantido, a bolsa não é garantida, você não tem garantia nenhuma e a responsabilidade toda, todinha, do fracasso possível, evidente no trabalho dessa pressão específica cai no estudante. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

No trecho acima, o DIS3 DC, apresenta, a seu (meu) ver, os fatores adoecedores, a pressão e a responsabilidade discente sobre o possível fracasso de sua atividade, ou seja, três elementos que afetam, diretamente, a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil.

Embora este estudo não tenha como objeto de investigação a saúde e o adoecimento na pós-graduação aponta-se a urgência de mais trabalhos sobre essa abordagem, visto que, estão presentes na percepção de discentes ao se referirem ao ambiente legítimo de produção científica no país. “Saudável, saudável eu acho que não é, porque existe um fator de competição grande dentro da academia, um jogo de vaidades muito grande.” (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Assim, as percepções discentes tratadas aqui sobre a pós-graduação brasileira fazem referências, a saúde e seu antagonismo, a competição que desfavorece a prática, a pressão que “angustia” pesquisadores em formação, mas, sobretudo, revela um contexto acadêmico-científico desobrigado com a vida, com o sujeito, mesmo que convencido da capacidade discente de gerar produções de excelência.

**Quadro 8** – Percepção discente sobre a possibilidade de ressignificação dos ambientes pós-graduados.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
Pensamento e Conhecimento	DIS1 DSTU	Olha, a gente não está perdendo essa esperança, eu sou altamente utópica. O ambiente revolucionário ele sempre vai existir, independente de qualquer cenário que esteja aí lançado pra gente, eu acho sim que a pós-graduação precisa de um ressignificado, mas de novo a gente vai cair na questão da estrutura, do que vem de cima para baixo, das políticas, dos investimentos na área de educação. A gente sabe que o cenário tá cada vez pior, [...]. Em ciências humanas é triste o que está acontecendo, e essa questão do ressignificado daquilo que a gente pode fazer, minha única crítica hoje para os programas de pós-graduação, que não sei se tem a ver com essa tua pergunta, é só isso, precisamos sair dos nossos altares, dos deuses, os deuses do Olimpo da pós-graduação, doutores, futuros doutores, a gente precisa ir para comunidade, a gente não sai do muro da universidade, isso é um absurdo, a gente precisa ir para comunidade, dialogar com eles, ouvi-los. A gente faz isso no trabalho de campo? Faz! Mas, a gente tem que estar no dia a dia, ter esse contato no dia a dia. Assim, isso já está acontecendo, muitos programas de pós-graduação já fazem isso. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	[...] eu acredito que a própria presença dos povos da floresta na universidade, ela em si já representa uma ressignificação disso tudo. [...] A forma como a universidade está, dessa política que ela tem sido objeto, esses agentes, eles são muito maltratados também. Eu vi relatos de, por exemplo, professores que tem essa lógica neoliberal, produtivista, mercadológica, que a gente sabe que a universidade tem muitos professores assim, que eles não consideram o tempo de um indígena, por exemplo, na sala de aula. E isso, isso em si já representa um grande problema. [...] O NAEA ele teve alguns alunos já formados, a primeira doutora indígena da Amazônia foi formada no NAEA, há dois, três anos, Doutora em Desenvolvimento Socioambiental. Então acho que isso já é uma porta, pra gente pensar essa ressignificação, quem sabe, ainda porque essas pessoas acabam sofrendo uma pressão institucional muito grande. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Não, eu não acho, eu acho que existe uma hipocrisia muito grande, principalmente de professores e gestores, eu não vou generalizar, porque existe alguns que são realmente mais propícios a considerar a situação do aluno, simpatizam com a nossa causa, digamos assim. Mas, de modo geral, eu não acho que tem preocupação em relação a isso, eu acho que os professores querem que a gente passe o dia inteiro na universidade, querem que a gente viva a universidade, querem que a gente fique na biblioteca o tempo inteiro. Só que eles esquecem que tudo isso cansa, cansa mentalmente, cansa fisicamente. Então, eu não vejo na universidade de modo geral, essa preocupação com o espaço onde haja um diálogo entre alunos e professores de modo, minimamente, igual. Eu não vejo, acho que são professores muito pontuais que permitem, que tem essa abertura para os alunos e espaço físico, eu acho que, assim, se a gente pensar a curto prazo, eu te digo que é impossível que a gente tenha espaço dialógico com os professores, justamente pelo poder que eles exercem na gente. E na imagem que a gente quer que eles tenham da gente. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Eu só estou no doutorado assim, no caso do NAEA por conta dessa ressignificação, esse espaço de você conjugar as experiências de um todo com a sua experiência e se inserir nela, a questão, por exemplo, de você ter um ambiente acadêmico rigoroso que exige de você metas, prazos, data, eu acho fundamental, senão, é como dizem os moradores de Parintins “o boi não dança”. Não adianta, não vai pra frente, se você deixar solto, a coisa não vai pra frente. [...] o NAEA tem uma grande vantagem, ele respira, ele é aberto, pega



		a primeira turma do NAEA, você vai ver que ele era meio fechado, a segunda, mais aberta a de hoje você vê um caldeirão, você vê a resignificação, uma coisa importante, o respeito. O NAEA tem um corpo acadêmico excelente, nenhum professor, pelo menos os que eu tive, deu demonstração de arrogância, prepotência, estrelismo, porque os alunos, eles criam essa percepção de que não dá, aqui não dá pra isso, você vem, faz as exigências que tiver que serem feitas, mas, sem a resignificação, sujeito, nada acontece, depois o método, a forma, desde a secretária até o diretor. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Eu acho que sim, mas acho que ainda precisa avançar muito. Porque eu acho que a gente cai, muita das vezes, em orientadores, claro que não tô falando mal de ninguém, mas assim, o movimento todo, sabe? De aluno, com o orientador, com coordenação, eu ainda não vejo 100%, mas, eu acho que a gente já avançou muito, principalmente, dos orientadores, no sentido de perceberem que, às vezes, a exigência, aquela coisa rígida mesmo não é sadia, tanto que a gente tem muitos casos de depressão, de ansiedade por conta disso. Mas, acho que essa resignificação tá chegando, ela tá vindo, talvez ainda não venha completa, mas eu percebo isso, pelo menos no NAEA, eu consigo perceber isso sim, essa tentativa. Acho que a manifestação dos alunos e essa empatia vinda dos professores, as formações tão diferentes, a gente precisa também olhar como é que tá o agora e tentar mudar, não pensar como se fosse há vinte anos. Mas, pensar no agora, o que a gente tá fazendo pra mudar isso aí tudo? (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS1 DC	Pra mim, novamente, tocando nessa questão das políticas neoliberais e sendo um pouco mais pessimista, eu acredito que há muita dificuldade, exatamente, por conta desses operadores que são utilizados para regimentar, organizar o modo como a produção na pós-graduação é realizada no nosso país e que como eu disse reforça essa individualidade, essa competitividade, porque você precisa produzir, porque você precisa publicar em revista qualificada e, independe se você está doente, se você está ferrado, você precisa dar conta disso, existe um prazo de 4 anos, independe como você chega nesses 4 anos, você tem que defender a sua tese e, publicizar o seu trabalho, mas, eu ao mesmo tempo também se consigo olhar para o meu processo formativo e perceber que eu construí redes de amizades, isso também é viável no modo de organizar, de perceber, de fazer a pós-graduação, agora pensar outro modo de organizar e, de cobrar e, de olhar esses indicadores para pensar o pesquisador, porque se a gente está pensando em resignificar e pensar e, de fazer de outro modo essa pós-graduação, se a gente olha pelos mesmos indicadores, pelo o que é solicitado pela Capes, a gente fica meio que no jogo de sabe aquele “cabo de guerra” que você já entra perdendo, porque o plano de fundo já está orquestrado, tem toda essa política por trás, neoliberal, todos esses parâmetros quantificadores que colocam e que você não pode fugir, mas que você entra no jogo e, quando a gente luta por um outro tipo de rede de relacionamento esses indicadores, esses elementos, esse modo de configurar acaba também dificultando [...]. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
	DIS2 DC	Sinceramente não. Eu desejaria que isso acontecesse, mas, tá mais na perspectiva do desejo, então eu espero que isso de fato aconteça, mas pela minha percepção, não somente no DMMDC, mas, principalmente, nos programas mais específicos, eu tive muito acesso aos programas da UECE, da Estadual do Ceará, os programas de Geografia, de História, de Filosofia, e mesmo nos programas de humanas você tem uma perspectiva bem desumanizadora. E isso acontece fundamentalmente porque as pessoas que estão a mais tempo lá, professores-orientadores que realmente são orientadores nesses programas, eles já estão enraizados lá neles, essa perspectiva de “eu fui cobrado assim, então vou cobrar assim também, aconteceu comigo vai acontecer assim com você”. Eu me esqueci de um relato, eu tive um fato na minha vida quando tava relatando pra um professor [...] que eu não vou citar o nome, que eu tava em crise com a minha pesquisa porque eu tava num processo de divórcio e, ele disse “e daí? Qual é o problema? Eu também tive um divórcio justamente nesse período, então, ou é o casamento ou é o doutorado! Então, o que você quer mesmo?”. Então essa

		relação ela tá muito inserida no modelo de sociedade em que nós vivemos. Então a sociedade capitalista é uma sociedade que exige um produtivismo muito grande. Então pra mudar essas instituições é preciso mudar as relações. Pra mudar as relações, é preciso haver uma mudança de pessoas, precisa de um novo homem, de uma nova mulher. Então não vislumbro esse novo homem, essa nova mulher, de uma forma assim, de uma forma mágica. Isso vai surgir de um processo revolucionário, mas pra que esse processo aconteça, esse novo homem essa nova mulher surja, depois surja novas relações e novas instituições, é preciso romper com o sistema. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	Olha, o Doutorado de Difusão do Conhecimento é na minha avaliação a simbolização de uma utopia possível. Porque é onde eu tenho assistido e visto, manifestações do conhecimento não acadêmico serem aceitas e validadas. Eu trouxe o exemplo do terreiro, mas também tivemos defesa numa roda de capoeira. Rompimento com o formato padrão das teses, teses num formato artístico. Porque ainda falta o poder de fogo pra poder, por exemplo, romper com as exigências seculares da pós-graduação e essa pressão de grupo gigante que é feita com relação à, por exemplo, ao formato das teses. É uma discussão que tá acontecendo no colegiado. Mas, a multirreferencialidade presente na proposta e o aceite, por exemplo, de digamos bancas, desculpe, mesas de discussão e seminário, com a presença de líderes religiosos, indígenas, de um conhecimento não tradicional, ou do conhecimento tradicional, dependendo de como se veja a discussão de coisas como sexualidade, gênero, corpo, no mesmo tempo que você discute, sistemas complexos, análises estatísticas, imagens de satélites etcetera. Mas, eu percebo que ainda sim são ilhas, é insular. Não há um compromisso estético filosófico geral do programa, especificamente, com esse ponto. E aí permanece na utopia, porque, eu acredito que no momento de dificuldade e a gente vive um momento de dificuldade muito grande, a tendência é que cada um procure sua zona de conforto ou de segurança. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	Assim, eu acredito nessa ressignificação, a partir do momento que a gente tem, por exemplo, pesquisas como essa sua, porque, como todos esses atores vão saber como ressignificar e se precisa ressignificar, se não está sendo discutido teoricamente esse cenário? Nós somos discentes, nós estamos na prática fazendo o que o curso nos propõe, mas é preciso uma teoria sobre essa prática e essa teoria foi aquilo que eu estava lhe falando da minha pesquisa, eu era extremamente tecnicista, eu só era voltada para prática e, você só consegue refletir a prática teorizando, então, para que tenha uma ressignificação do espaço da pós-graduação, ela precisa com urgência ser teorizada e dessa forma, com trabalhos não só de discentes como de docentes do programa, mas eu acredito que é preciso essa ressignificação e que ela precisa ser evolutiva, sempre estar mudando, porque a gente sabe que a sociedade muda, o perfil do docente muda, o perfil do discente muda e tudo muda! (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Olha, de acordo com o que a gente tá vivendo agora, no país que estamos vivendo, não. Eu não tenho esperança nenhuma. Eu sou muito realista, eu acho que só vai piorar, entendeu? Vivendo o ano que estou vivendo hoje, 2020, porque não é só 2020, porque a gente não pode jogar a culpa na pandemia, a pandemia só foi um temperinho pra aquilo que já tava ruim ficar muito pior. Mas, por tudo que a gente vive, pelo que eu vivo na academia, seja como doutoranda, como professora, eu não vejo o espaço de acolhimento, eu acho que acolhimento foi a palavra que me veio. Eu não vejo essa possibilidade nos programas de doutorado. Não sei, se o mestrado que eu vivi 2006/2008 ainda continua com esse corpinho gostoso que era, mas, assim, eu não tenho esperança, não tenho, agora não. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Fonte: Produzido pela autora.

No quadro 8, a percepção discente sobre a possibilidade de ressignificação dos ambientes pós-graduados indica como cada estudante entrevistado enxerga a pós-graduação – uma estrutura neoliberal e produtivista que precisa ser redefinida, mas, o descontentamento e o pessimismo datados de suas experiências nesses espaços os levam a não crer nisso.

Entretanto, um discente já vê sinais dessa ação, através da citação abaixo, na qual retrata o programa de Difusão do Conhecimento como um lugar que vem rompendo com estruturas formais, validando cada vez mais saberes e ambientes não acadêmicos que geram conhecimento científico, a partir da reflexão sistemática.

Olha, o Doutorado de Difusão do Conhecimento é na minha avaliação a simbolização de uma utopia possível. Porque é onde eu tenho assistido e visto, manifestações do conhecimento não acadêmico serem aceitas e validadas. Eu trouxe o exemplo do terreiro, mas também tivemos defesa numa roda de capoeira. Rompimento com o formato padrão das teses, teses num formato artístico. Porque ainda falta o poder de fogo pra poder, por exemplo, romper com as exigências seculares da pós-graduação e essa pressão de grupo gigante que é feita com relação à, por exemplo, ao formato das teses. É uma discussão que tá acontecendo no colegiado. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

Sobre isso, o pensamento como atividade independente para Arendt orienta ações e discursos que marcam a presença de sujeitos únicos e plurais capazes de pensar, de modo próprio, o ambiente pós-graduado, no qual, estão inseridos e, a partir daí, coletivamente, difundir novas formas e condições de produção e difusão do conhecimento no campo científico. Ou seja, somente a experiência coletiva, a abertura discursiva e o desejo de abandonar velhas práticas poderão pouco a pouco ampliar as possibilidades de ações mais interdisciplinares, transversais e acolhedoras.

Se a universidade está a serviço da sociedade, nada mais coerente que as relações dentro e para fora estivessem criando estruturas mais dialógicas, mas, ao que parece, a reconfiguração da pós-graduação ainda está para alguns no campo da “utopia”.

Olha, a gente não está perdendo essa esperança, eu sou altamente utópica. O ambiente revolucionário ele sempre vai existir, independente de qualquer cenário que esteja aí lançado pra gente, eu acho sim que a pós-graduação precisa de um ressignificado, mas de novo a gente vai cair na questão da estrutura, do que vem de cima para baixo, das políticas, dos investimentos na área de educação. A gente sabe que o cenário tá cada vez pior, [...] precisamos sair dos nossos altares, dos deuses, os deuses do Olimpo da pós-graduação, doutores, futuros doutores, a gente precisa ir para comunidade, a gente não sai do muro da universidade, isso é um absurdo, a gente precisa ir para comunidade, dialogar com eles, ouvi-los. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

Na passagem acima, o DIS1 DSTU aponta a necessidade de um diálogo direto com as comunidades que servem a pós-graduação com objetos de análise, indicando que muito ainda precisa ser avançado neste sentido. Por outro lado, algumas práticas dentro da pós-graduação justificam, também, esses “altares de deuses do Olimpo”, pois, desconsideram o tempo do outro, do discente dentro do espaço acadêmico-formal, conforme se lê abaixo:

Eu vi relatos de, por exemplo, professores que tem essa lógica neoliberal, produtivista, mercadológica, que a gente sabe que a universidade tem muitos professores assim, que eles não consideram o tempo de um indígena, por exemplo, na sala de aula. E isso, isso em si já representa um grande problema. [...] O NAEA ele teve alguns alunos já formados, a primeira doutora indígena da Amazônia foi formada no NAEA, há dois, três anos, Doutora em Desenvolvimento Socioambiental. Então acho que isso já é uma porta, pra gente pensar essa ressignificação, quem sabe, ainda porque essas pessoas acabam sofrendo uma pressão institucional muito grande. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Daí percebe-se que a pressão institucional acaba reverberando na formação e na trajetória de muitos doutorandos da área Interdisciplinar, visto que, as relações de ensino e aprendizagem presentes no interior de programas reproduzem, em muitos casos, práticas desobrigadas com a diversidade existente no corpo discente.

Por vezes, nesta tese, me referi à pós-graduação como um local de encontro entre permanências (docentes) e passagens (discentes) e, embora, o corpo docente, não seja objeto dessa investigação, sua relação direta com os estudantes, descortina um ambiente acadêmico marcado por diferentes modos de ensinar e orientar pós-graduandos.

Neste sentido, o descontentamento de discentes com essa relação tão necessária e simbiótica para suas formações, produção e difusão do conhecimento científico ainda é vista como uma problemática a ser tratada no interior dos programas, pois, ao que parece, nem sempre retratam uma dialogicidade empática.

Eu não vejo, acho que são professores muito pontuais que permitem, que tem essa abertura para os alunos e espaço físico, eu acho que, assim, se a gente pensar a curto prazo, eu te digo que é impossível que a gente tenha espaço dialógico com os professores, justamente pelo poder que eles exercem na gente. E na imagem que a gente quer que eles tenham da gente. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

Sem dúvida, o poder daqueles que se colocam em “altares” na pós-graduação dificultará o redimensionamento de estruturas historicamente constituídas. Assim, não é possível pensar em uma pós-graduação mais acolhedora, humana e dialógica sem que para isso, se tenha sujeitos interessados nessa pauta, ou seja, dispostos a construir um espaço público de bem estar comum, numa visão política. As relações de poder ainda marcam a formação de novos pesquisadores e, enquanto isso não for debatido como um fator que interfere nos modos como vem se fazendo ciência no país fica impraticável pensar em uma nova reconfiguração para os ambientes pós-graduados. Tanto é verdade que o DIS2 DC não acredita nisso sem uma ruptura com o sistema neoliberal que fomenta o produtivismo acadêmico.

Sinceramente não. Eu desejaria que isso acontecesse, mas, tá mais na perspectiva do desejo, então eu espero que isso de fato aconteça, mas pela minha percepção [...] a sociedade capitalista é uma sociedade que exige um produtivismo muito grande. Então pra mudar essas instituições é preciso mudar as relações. Pra mudar as relações, é preciso haver uma mudança de pessoas, precisa de um novo homem, de uma nova mulher. Então não vislumbro esse novo homem, essa nova mulher, de uma forma assim, de uma forma mágica. Isso vai surgir de um processo revolucionário, mas pra que esse processo aconteça, esse novo homem essa nova mulher surja, depois surja novas relações e novas instituições, é preciso romper com o sistema. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

De fato, a ressignificação da pós-graduação brasileira foi discutida pelos sujeitos entrevistados como algo necessário, porém, improvável dada às circunstâncias atuais de aceleração do produtivismo a qualquer custo. Quer seja ruptura, realismo ou pessimismo, o fato é, os depoimentos aqui compilados revelam uma categoria discente desacreditada com novos rumos para a pós-graduação brasileira. “Olha, de acordo com o que a gente tá vivendo agora, no país que estamos vivendo, não. Eu não tenho esperança nenhuma. Eu sou muito realista, eu acho que só vai piorar, entendeu?” (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Pra mim, novamente, tocando nessa questão das políticas neoliberais e sendo um pouco mais pessimista, eu acredito que há muita dificuldade, exatamente, por conta desses operadores que são utilizados para regimentar, organizar o modo como a produção na pós-graduação é realizada no nosso país [...] se a gente está pensando em ressignificar e pensar e, de fazer de outro modo essa pós-graduação, se a gente olha pelos mesmos indicadores, pelo o que é solicitado pela Capes, a gente fica meio que no jogo de sabe aquele “cabo de guerra” que você já entra perdendo, porque o plano de fundo já está orquestrado, tem toda essa política por atrás, neoliberal, todos esses parâmetros quantificadores que colocam e que você não pode fugir, mas que você entra no jogo e, quando a gente luta por um outro tipo de rede de relacionamento esses indicadores, esses elementos, esse modo de configurar

acaba também dificultando [...]. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

O DIS1 DC apresenta, claramente, como o produtivismo acadêmico pode afetar a liberdade dos discentes inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil, e, todas as discussões tratadas até aqui apontam um cenário que dificulta a ressignificação do espaço, das relações e da preocupação com aqueles que produzem conhecimento científico sobre alicerces produtivistas. Qualquer ação que tencione as bases da política científica coordenada pela Capes perderá força em ambientes que seguem à risca as diretrizes oficiais. Todavia, acredito que não seja necessária uma ruptura total do sistema, mas as suas próprias fissuras já devem indicar a necessidade de um debate aberto com a comunidade científica.

Por fim, as percepções discentes sobre a possibilidade de ressignificação da pós-graduação brasileira foram entendidas como relatos particulares e complementares acerca de um contexto geral, em que identifiquei pesquisadores em formação e consolidação descontentes com a atual configuração dos programas de pós-graduação no país e, sobretudo, com os impactos causados em suas trajetórias doutorais, gerando assim, uma tamanha descrença acerca de qualquer reconfiguração dessas estruturas sobre moldes neoliberais e produtivistas.

**Quadro 9** – Relato discente sobre o tema-objeto de suas teses.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
Pensamento e Conhecimento	DIS1 DSTU	As outras perguntas são maravilhosas, mas essa você está de parabéns. Não, não é, mudou. Eu não vou dizer completamente, mas mudou a proposta do doutorado, é completamente diferente. Eu continuo falando de políticas públicas de maneira geral, porque a minha proposta é, principalmente, para a mudança também de algumas políticas públicas, mas a minha proposta era super ampla, eu queria estudar 3 municípios, eu vi que o Pará é gigantesco, tava querendo estudar, se não me engano, era Santarém, Belém, e Marabá. [...] Então, era mais ou menos isso que eu queria desenvolver com a pesquisa. E aí, conversando com meu orientador, ele me levantou o seguinte questionamento, você acha que você concluiu a sua pesquisa a respeito dos espaços insulares? Eu disse, não. Você gostou de pesquisar os espaços insulares? Ah, eu amei, professor, amei. Você vai abandonar o seu projeto para começar outro do zero? Aí veio aquela crise existencial, porque, realmente, na minha dissertação eu apresentei uma série de apontamentos de pesquisas futuras que eu queria fazer, só que naquela necessidade de passar, de ser aprovada, a gente vira megalomaníaca, a gente acha que está oferecendo pouco e a gente vira megalomaníaco, eu quis abarcar a Amazônia toda, o Brasil todo por que senão não vou ser aprovada pela banca. [...] Eu fiz um retorno para aquilo que eu já estava desenvolvendo, mas que ficaram lacunas, muitas lacunas. E, eu to muito satisfeita de ter continuado, não foi imposição, foi um diálogo com meu orientador e ele só lançou as reflexões que estavam faltando pra mim, porque eu estava com uma proposta megalomaníaca, que isso vai levar 10 anos, isso não vai levar 4. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Essa questão é muito importante. [...] E a gente sabe como é, o cara submete, sobretudo, assim, esse é outro ponto, quem não tem trajetória, por exemplo, assim, eu nunca fui do NAEA, nunca fui ao NAEA, mas quero estudar no NAEA, aí tem aquela coisa de orientar, “vai lá, a gente se inscreve como aluno especial”, procura ver os professores, olha o <i>lattes</i> deles, as últimas publicações, essa coisa que é algo clichê, que às vezes ajuda e outras vezes não significa muita coisa não. Aí essas pessoas eu acredito que tem um grande problema nesse sentido, submetem o projeto, “ah, passou”, quando chega a primeira reunião com o orientador, o cara muda tudo, tudo. No meu caso, não mudou. Mas assim, eu dialogo frequentemente, com meu orientador, ele costuma dizer que eu e esse meu outro companheiro somos muito autônomos, a gente não fica refém da orientação, a gente vai, procura os meios, lê, traz novidade, quando mostra pra ele, ele se sente espantado. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Olha, o objeto sim, eu me proponho a estudar, pensando em categoria teórica, a governança em unidades de conservação. Eu ia mudar, mas hoje eu te digo que eu não tenho mais ânimo de mudar esse objeto. Vai ser mantido, mas eu tive que fazer readaptações consideráveis. Afinal, eu ia estudar política ambiental em três países e agora eu vou estudar política ambiental em um país só, e eu imagino que seja em um estado só, no caso, aqui, o Pará. Eu acho que essa é a primeira pergunta. Sim, atualmente eu estudo o que eu gosto. Escolhi porque eu quis, por livre vontade. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	O tema é o mesmo. Eu estou estudando exatamente o que eu queria, pedadinhas que a gente tem que fazer também, a gente tem que ser um pouco esperto também neste momento, é uma concorrência, eu trabalhei um tema universal, que é participação, que você tem na pedagogia, sociologia, na antropologia, tá lá participação, trabalhei outro tema que é a questão das políticas públicas, tem em tudo que é canto e tudo que é lugar, todo mundo fala, trabalha, debate políticas públicas, as políticas públicas estão aí, mas, aí eu fui buscar um tema que pouca gente trabalha que é orçamento. Como já trabalhei, tive outras experiências e aí não fui buscar

	orçamento participativo, deixei isso pra lá, não é isso, é orçamento, orçamento mesmo, aquele que a prefeitura faz, LDO, LOAS. [...] Mas, respondendo objetivamente, nunca tive nenhum problema, nenhum, zero. Eu acho que um fator importante, eu tive liberdade com responsabilidade, [...] (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
DIS5 DSTU	É o mesmo objeto, não na forma que eu coloquei a princípio, mas, eu pensei Amazônia como um todo, minha orientadora disse, não é melhor fazer assim? É, gostei. Mas, a princípio esse é meu objeto, só deu uma diminuída, não Amazônia, mas Belém. Era o que eu queria estudar. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	Sim, sim (risos), é o mesmo, eu entrei com uma proposta que eu resgatei da minha trajetória, [...] eu entrei com essa proposta inicial e continuo com ela até agora, claro que eu dei umas reformuladas em teóricos, em conceitos, fui me aprofundando, mas é a mesma proposta sim, não modifiquei, continua! Apesar de ter ouvido de alguns colegas que eu deveria fazer um projeto focado num professor, só que eu disse não, são quatro anos no doutorado e eu preciso dizer ao mundo o que eu penso, a partir de mim mesmo, eu não posso fazer algo para conquistar um professor, sendo que, não é o que me dá brilho no olho e eu sou muito de fazer aquilo que me dá brilho no olho, se não me dá brilho no olho eu assumo as consequências, mas eu não faço, porque é algo que vem de dentro de mim assim e, eu brigo, constantemente, por aquilo que eu acredito! (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	É, ele teve modificações, ele teve modificações. É de fato, o objeto é o mesmo, porque eu buscava a convergência entre filosofia e ciência. [...] Então a convergência inicialmente era mais ampla, então nós afinamos, mas o objeto continuou o mesmo, apenas teve o ajuste no sentido de delimitar. Delimitar a convergência, especificando mais essa ponte. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
DIS3 DC	É, eu mantive. Porque como eu te falei, além de tá observando o doutorado a algum tempo, em termos de produção e etcetera, e aquela espécie de “será que vai dar, será que não vai dar”, vislumbrando, a experiência com a disciplina né, uns seis meses antes, influenciava no meu projeto. Então meio que eu tive a oportunidade de construir o projeto ao tempo que eu tava meio que, dentro do programa já. Então quando, e aí eu fiquei um ano pra conversar com o orientador, quando eu fui conversar com meu orientador, já levei coisas, então, tipo assim, pode se dizer que ele não teve oportunidade de ter influência de mudar meu projeto. Mas também ele nunca demonstrou interesse, em mudar o que eu tava construindo, ele sempre ajustou e direcionou pra isso, nenhuma disciplina também fez por onde eu mudasse isso. E olhe que eu participei de grupos das três linhas, participei de discussão nas três linhas, eu tava enfurnado em tudo que acontecia no programa, mergulhei lá de cabeça mesmo. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
DIS4 DC	Sim, é o mesmo objeto, um trabalho específico voltado para a elaboração de modelos físicos para educação inclusiva, desde o projeto inicial e, sim, é o que eu quero trabalhar como eu lhe falei, ele está desde a minha graduação, então, eu sempre trabalhei com esse mesmo objeto e, eu iria ficar muito triste se ele não fosse aceito no doutorado, eu acho que iria trocar de doutorado, mas eu iria continuar com o mesmo objeto, porque é o que eu sei fazer. Inclusive, eu tenho até uma colega, a gente conversa muito, ela é bolsista também, e ela não queria estar com objeto que ela está, só depois de muito amadurecimento que ela resolveu ficar, porque já está em fase, mas, eu vejo que tem muitas pessoas, bem, neste caso, o objeto ela submeteu e continua com ele, mas desde o momento da submissão ela não queria, eu acho que foi para se adequar ao programa. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
DIS5 DC	Olha só, não é o mesmo objeto, eu entrei no programa com um objeto, aí o meu orientador que foi escolhido na seleção declinou a



		<p>minha orientação, eu não sei se ele brigou com o pessoal, ele me disse que eu fui jogada para ser orientanda dele sem ao menos ele ter sido consultado sobre o assunto. E aí, eu acho que ele não gostou do meu perfil, eu não sou pedagoga e ele percebeu que eu não tinha absolutamente nenhum conhecimento na área de educação. E ele pensou, não vou ter trabalho com essa mulher aí, beijo, tchau. Foi assim que aconteceu comigo logo na segunda semana de doutoramento. Eu fiquei desorientada. O meu objeto de estudo ele foi construído no percurso. Eu conheci o professor [orientador], comecei a trocar umas ideias com ele lá na disciplina de Epistemologia e eu comecei a trocar ideia com ele, pedi para ele me orientar, ele aceitou me orientar sem ao menos eu ter um projeto. E aí a gente foi construindo juntos [...] e aí eu comecei a mostrar para [ele] qual era minha dor de mundo e a gente começou a construir juntos. Eu tive a colaboração dele durante todo o percurso da construção do meu projeto. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).</p>
--	--	--

**Fonte:** Produzido pela autora.

O quadro 9, agrupa as respostas referentes ao objeto de estudo das teses doutorais em desenvolvimento, momento, no qual, os sujeitos da pesquisa informaram se mudou ao ingressarem no curso, se é o que queriam estudar ou, se apenas foi aprimorado. Ouvi-los acerca dessa questão foi crucial para o tratamento da categoria conceitual “conhecimento” e seus reflexos na liberdade do corpo discente, visto que, toda produção científica gerada em 4 (quatro) anos de curso advém, necessariamente, de suas teses, portanto, a afinidade e o contentamento com a temática acaba sendo determinante nessa trajetória, bem como, na afirmação de uma identidade profissional no meio acadêmico.

Já que as temáticas desenvolvidas por discentes ao longo de suas vidas acadêmicas em artigos, monografias, dissertações e teses afirmam, em alguma medida, uma predileção curricular, especialidade temática, enfim, um interesse investigativo. E, justamente, por partir do entendimento que o doutorado é o estágio de consolidação do pesquisador, conforme classifica Saviani (2000), a identificação de um exercício de liberdade acerca dessas produções, ao menos na escolha do tema, vem a ser um aspecto relevante neste trabalho.

Dito isto, constatou-se que apenas 20%, ou seja, dois estudantes (DIS1 DSTU e DIS5 DC) abandonaram o projeto inicial submetido na seleção, o primeiro, em comum acordo com o orientador e, o segundo, pois foi levado a trocar de orientador.

[...] Eu fiz um retorno para aquilo que eu já estava desenvolvendo, mas que ficaram lacunas, muitas lacunas. E, eu to muito satisfeita de ter continuado, não foi imposição, foi um diálogo com meu orientador e ele só lançou as reflexões que estavam faltando pra mim, porque eu estava com uma proposta megalomaníaca, que isso vai levar 10 anos, isso não vai levar 4. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

Neste caso, o diálogo foi determinante, pois, no relato do DIS1 DSTU ocorreu um retorno, uma continuidade da dissertação de mestrado e como foi colocado, coube ao orientador lançar as reflexões necessárias para essa definição. O processo de orientação de dissertações e teses funciona como um norte para os pesquisadores em formação e consolidação, pois, na maior parte do curso reside a implicação do discente com sua pesquisa, portanto, uma relação dialógica e respeitosa se faz necessária entre esses sujeitos no interior dos programas de pós-graduação.

Quanto ao segundo, o DIS5 DC, observou-se uma atitude acolhedora, humana do orientador frente ao problema enfrentado inicialmente pelo discente.

Olha só, não é o mesmo objeto, eu entrei no programa com um objeto, aí o meu orientador que foi escolhido na seleção declinou a minha orientação [...]. O meu objeto de estudo ele foi construído no percurso. Eu conheci o professor [orientador], comecei a trocar umas ideias com ele lá na disciplina de Epistemologia e eu comecei a trocar ideia com ele, pedi para ele me orientar, ele aceitou me orientar sem ao menos eu ter um projeto. E aí a gente foi construindo juntos [...] Eu tive a colaboração dele durante todo o percurso da construção do meu projeto. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Neste caso, ocorreu a declinação da orientação, deixando o discente sem tal até que encontrasse o novo orientador que acolheu e assumiu a construção de um novo projeto juntos, a partir de ideias e interesses gerados dentro do programa e, essa atitude positiva foi essencial para um bom começo no curso. Decerto, desenvolver uma pesquisa prazerosa, de interesse comum para ambos os envolvidos só afirma pontos afins, e, respeitar o livre pensar do discente (orientando) e do docente (orientador) só reforça a importância de uma tese como construção colaborativa e dialógica.

Com isso, 80% dos discentes entrevistados afirmaram que permaneceram com os objetos propostos, delimitando o campo de investigação, aprimorando alguns pontos, mas, continuaram com seus interesses investigativos iniciais, o que em análise reflete um ponto positivo na atividade discente dentro da área Interdisciplinar, já que a liberdade de escolher e estudar um tema de desejo particular acaba sendo determinante no transcurso da trajetória doutoral e no desenvolvimento da pesquisa ao longo dos anos. O exemplo:

Sim, é o mesmo objeto, um trabalho específico voltado para a elaboração de modelos físicos para educação inclusiva, desde o projeto inicial e, sim, é o que eu quero trabalhar como eu lhe falei, ele está desde a minha graduação, então, eu sempre trabalhei com esse mesmo objeto e, eu iria ficar muito triste se ele não fosse aceito no doutorado, eu acho que iria trocar de doutorado, mas eu iria continuar com o mesmo objeto, porque é o que eu sei fazer. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).

Na fala do DIS4 DC, percebe-se o quanto a relação do pesquisador com a sua pesquisa é relevante para a produção do conhecimento científico, pois, envolve a singularidade do sujeito, suas motivações internas, suas zonas de interesse, politicamente, sua possibilidade de contribuir com o mundo, a partir da edificação de algo que lhe satisfaz, enquanto ser que se constitui nas experiências vividas, sem perder para isso sua dignidade humana, discutida por Arendt (2004).

Tanto que 70% dos discentes deixaram claro que estavam estudando o que gostavam, isto é, o que queriam e, os outros 30% não se posicionaram sobre isso. Mas, como tratei no segundo capítulo, se o intelecto é o órgão do conhecimento e da cognição, segundo Arendt (2004), sendo o conhecimento uma busca verificável, o mesmo só tornar-se-á parte integrante do mundo quando tomado como verdade duradoura, isto é, como ciência.

Assim, a percepção discente ora apresentada sobre o tema-objeto revelou o quanto uma construção pode ser prazerosa quando considera as motivações pessoais e sociais do pesquisador, mas também, remete a uma discussão de viés político – a responsabilidade individual do pesquisador para com seu estudo deve cercar-se de aspectos morais e políticos, através do uso do pensamento ao longo de todas as etapas da pesquisa, pois, só assim, ele conseguirá mover-se no cenário produtivista distinguindo o certo do errado, o bom do ruim na produção e difusão científica.

## 6.2 DO NÍVEL DE PRODUÇÃO EXIGIDO E SEUS IMPACTOS NO DOUTORADO

Nesta seção irei analisar a categoria conceitual do *homo faber* discutida, a partir de Arendt (2016) no capítulo 4 desta tese. Ao identificar a estrutura de pensamento do *homo faber* e sua contribuição para o mundo moderno como artífice, percebi que a formação ofertada na pós-graduação brasileira em muito se assemelha a de um pesquisador *homo faber*, marcada por uma lógica utilitária que atende aos preceitos produtivistas para construção e manutenção de um artifício acadêmico-científico.

Assim, a percepção discente sobre tempo, prazos, disciplinas e nível de produção exigido (Quadro 10) e os impactos do doutorado na vida pessoal e profissional (Quadro 11) dos doutorandos entrevistados, será analisada à luz do conceito do *homo faber*.

**Quadro 10** – Relato discente sobre tempo, prazos, disciplinas e nível de produção exigido.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
<i>Homo Faber</i>	DIS1 DSTU	Eu acho assim, eu participo de grupo de pesquisa [...] como a gente tem encontros pontuais, leituras pontuais, nós seguimos uma certa rotina, com avanço nas leituras que o grupo se propõe a ter, a gente tem uma certa liberdade pra dialogar a respeito disso, quando chega a pressão, no que diz respeito a publicar, por exemplo, eu não enxergo como uma pressão tão grande, porque, geralmente, o trabalho tá pronto ou está meio caminho andado, eu estou sempre utilizando a mesma metodologia, os mesmos teóricos, eu venho fazendo avanços somente nas problemáticas, e claro, esses teóricos, eu venho tentando atualizar alguns trabalhos deles, voltado agora pra esse contexto neocapitalista que a gente vive, digamos assim. Então quando chega a hora de publicar, como a gente tenta fazer uma certa organização desse percurso, pra mim, pessoalmente, não foi difícil, eu consigo entregar a publicação na data que me pedem, que o programa exige da gente, eu venho conseguindo entregar as publicações. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	É, esse é o problema central pra mim. Como eu digo, assim, eu amo o NAEA, a instituição NAEA, mas a política que, infelizmente, o NAEA tem que se submeter, ela é muito perversa nesse sentido. E ela é traduzida, às vezes, numa carga, numa grade de disciplinas, que tem que ser obrigatoriamente ofertadas a todos os alunos, num quantitativo de publicações, olha só, o quantitativo de publicações que a instituição, que o núcleo tem que ter pra poder manter o seu conceito e garantir seus recursos, fazer manutenção das bolsas e tudo mais. Então, tudo isso é traduzido na vida dos alunos. Os alunos eles sentem isso [...]. E aí tem muito disso, conversa e pow, conversa com o cara e acha que vai arrumar um conforto e o cara diz “tá tudo tranquilo sim” [risos], como tá tudo tranquilo? Não tá nada tranquilo [risos]. Paper pra fazer, texto pra ler, artigo pra poder publicar pra programa e tudo mais. Então acho que a grande perversidade disso tudo gira em torno dessa tradução da política neoliberal na vida da gente. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	O fato de eu ser bolsista ajuda bastante a organizar meu tempo e tudo. Então, no geral, eu acredito que eu lide bem, mas eu funciono muito com prazos, eu sou muito organizada nesse sentido. Então, se me deram um prazo, você tem que qualificar daqui a 2 meses, eu vou virar à noite, mas eu vou qualificar daqui a dois meses. Se não tiver um prazo, eu sou altamente procrastinadora. Então, agora na pandemia foram momentos de muita procrastinação, exceto quando apareciam eventos, oportunidade de publicação, coisa do tipo. Então, tem um prazo para submeter, então, eu vou fazer um artigo e vou submeter. Ah, tem aquele artigo, eu me lembro de alguma coisa que eu já fiz, coloca um pouquinho nela e submeto para uma revista. Eu consegui submeter dois artigos esse ano. Eu lido relativamente bem, mas eu preciso de prazos, eu preciso me organizar a partir de coisas que vão acontecer pontualmente, se eu não tiver esses prazos, eu fico muito perdida e fico me sentindo muito culpada, o que eu vou fazer agora? Eu vou focar na minha tese! Mas será que é isso mesmo que eu vou pesquisar? Que eu não tive orientação até agora nesse período de pandemia. Na verdade, eu nunca tive orientação no doutorado ainda, minha orientadora saiu pro pós-doc ano passado e voltou esse ano e com a pandemia agora, enfim. E ela tem outras pessoas pra qualificar no mestrado. Acaba que eu fiquei procrastinando bastante esse ano e eu sei que vou me ferrar bonito ano que vem. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Eu lido bem, porque minha vida profissional sempre foi prazo, meta, data, tempo, geralmente muito exíguo, na gestão pública, tudo é urgente, urgentíssimo. Então, eu disse, não, vou querer fazer uma coisa diferente, o que estiver ao meu alcance antecipar, sem correria, eu faço. Eu tinha uma preocupação muito grande com relação aos artigos, então, eu me juntava com os amigos, a gente escrevia

	alguma coisa, a gente tem que publicar, a gente tem que mandar para publicar, tem que conversar com professores, eles vão dar algumas instruções. Eu realmente não senti isso, e dentro da questão da tese, a mesma coisa, eu tinha medo de me precipitar, como eu acho que, por exemplo, na qualificação, teve uma precipitação minha, principalmente, como eu já falei, naquela construção da introdução, poderia ter sido melhor, mas só. No resto, a minha preocupação é, eu não quero chegar, fazer a defesa e ficar devendo artigo, devendo não, a forma mais coloquial de falar, eu não quero ser chato, mas sempre estava na secretaria, como está minha situação? O que é que falta pra mim? Como é que tá? Por exemplo, nessa pandemia faz um ano que a secretaria está fechada, aí eu mando e-mail, vocês receberam meus artigos das disciplinas? Então, eu sempre fui muito tranquilo e ao mesmo tempo atento a isso, porque minha vida inteira foi assim, agora que está mais tranquilo, antes da vida acadêmica em si. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
DIS5 DSTU	Eu fiz uma disciplina, redação científica, essa disciplina ela também aborda alguns métodos de pesquisa que me ajudavam muito. Eu comecei a aplicar para minha rotina diária de produção e tudo mais. Então, tem servido muito, principalmente nesse negócio de quarentena, aí a ansiedade vem, eu disse, não, vou me organizar aqui direito. Tem algumas coisas que tem dado muito certo. Então, até agora, tá tudo nos conformes. Já fiz artigo, já iniciei a escrita da tese, já mandei pra orientadora pra ela corrigir, ela gostou muito, então, a gente adiantou muito, até agora também tá tudo certo, eu consegui fazer tudo no tempo, a redação dos trabalhos finais, então tá tudo certo. Então, eu tô tentando naturalizar isso não criando ansiedade, porque a gente sabe que tem que fazer, porque vão cobrar da gente. Então, tipo assim, eu botei na minha cabeça quando eu entrei no doutorado, eu vou fazer algo que eu não fiz no mestrado. Tipo assim, entrei no mestrado, escrevi, trabalhava de domingo a domingo na dissertação, eu disse, não vou fazer mais isso, minha saúde mental é que vai valer agora. Então, eu tenho tentado fazer agora o mais livre, sem pressão possível, mas, cumprindo as minhas obrigações, vou fazer tal coisa hoje, nesse sentido assim. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	[...] quando eu saí do mestrado eu já estava nessa “onda” da qualificação, da revista qualificada A, B pra você se manter na pós-graduação, pra você concorrer a uma vaga e, eu tinha feito um acordo comigo mesmo que independente se eu estivesse no doutorado ou não, até chegar lá focaria na produção de pelo menos um artigo e um capítulo de livro por ano e, eu fui mantendo isso até entrar no doutorado e continuei, eu sempre falo com o pessoal quando falam dessa cobrança, quando tem, ah tem um livro pra você escrever um capítulo, pra você publicar, eu não consigo em um ano fazer mais de dois artigos ou dois capítulos de livro, eu não consigo, é eu comigo mesmo assim, porque é um desprendimento de força tanto intelectual, mental, de leituras e de você levar a sério o que pesquisa, o que você está fazendo, porque quando a gente olha para as nossas áreas de ciências humanas e tem toda uma crítica e às vezes a gente precisa enfrentar elas de frente assim e, é muita coisa que é dita, falada só por dizer a mesma coisa e a nossa área de educação, de formação, pra mim tem essa dificuldade, sabe, tem muito dessa repetição que acaba entrando numa lógica de produzir por produzir, porque você precisa, de fato, dar uma resposta porque está sendo cobrado e você precisa se manter em algumas estruturas, eu busco cumprir todos os prazos nos rigores que são [...]. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	[...] essa pressão aconteceu, e continua acontecendo a todo instante. Então você, ontem, em viagem, eu recebo um <i>whatsapp</i> de um pesquisador amigo meu lá da UECE “olha, nós estamos produzindo, estamos com um projeto colaborativo aqui da produção de um livro e, pensamos em você e tal, e tô mandando pra você, vê se amanhã você consegue analisar o projeto e confirmar o seu interesse em escrever um capítulo”. Então é tudo muito rápido, tudo acontece de uma forma muito imediatista. Você tem que produzir para um objetivo, você tem que produzir para uma meta, para uma data, para um período, e isso, eu acho que isso é muito estressante. Eu acho que o estresse é a palavra fundamental. Às vezes, eu tenho a impressão que nós educadores, nós pesquisadores, a gente tem um nível

		de estresse maior do que o trabalhador braçal sabe, eu tava com dificuldade de dormir lá em Salvador no desenvolvimento da pesquisa, porque eu não conseguia escrever às vezes, tinha dia que eu tava com a ideia na cabeça, mas na hora de escrever parece que a vontade sumia, desaparecia, eu não conseguia. E isso tudo refletiu o quê? Um estresse que é resultado dessa pressão do tempo, que é resultado dessas exigências pela produção. E eu acho que isso atrapalha demais. É comum pra nós, entre nós, você estar esfarrapado, não conseguir realmente nem dormir. Você senta pra relaxar às vezes, mas você não consegue nem se desligar, é complicado. Realmente a palavra seria o estresse. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	Veja só, eu não, de certa forma eu tenho muita dificuldade em traduzir pra escrita coisas que tão acontecendo. Às vezes eu acho que a formação técnica inicial me faz ser sintético demais, compreende? Então um artigo de dez páginas pra mim já é uma coisa gigantesca, as letras e a estrutura de tá escrevendo tudo que penso, mas, fui provocado em alguns momentos com essa escrita, e não tive essa pressão de produtividade por parte do meu orientador. Porque primeiro, o meu orientador, ele tá num programa nota seis, ele faz parte do programa lá do LNCC que é um programa nota seis, que toda parte de produtividade que eu imagino que ele precise pra ter uma carreira consolidada já e tal, ele não me fez essa pressão, [...]. Mas eu consegui fazer, por exemplo, publicações de capítulo de livro, publicações de artigos. Artigos alguns que estavam, que vai contar pro programa agora, mas que estavam represados, de outros projetos de pesquisa e etcetera. Assim, eu não senti essa pressão, Cinara, sinceramente. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	A gente lida de forma pressionada, a palavra é essa e, a gente sabe que todo processo ele precisa analisar todas as partes, a gente sabe que se está sendo financiado a gente tem que dar um retorno, realmente, à nossa fonte, o financiamento e o contrário também precisa acontecer, a nossa fonte de financiamento também tem que entender o perfil do aluno e tentar deixar as coisas um pouco mais fluídas até para pesquisa ter qualidade, eu já não vejo essa via de mão dupla, eu já não vejo essa interação, a gente tem que cumprir o prazo pra fonte de financiamento, mas a fonte, eu não sei se ela quer muito analisar quem está produzindo, ela quer a produção, eu acho isso bem claro, mas a gente sabe que tudo precisa ser concretizado, a gente vai ter que lidar com esse prazo e fazer, mas aí entra naquele outro ponto que você perguntou, essa questão dos prazos é um dos fatores que torna o processo acadêmico não saudável, eu vejo dessa forma (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Eu fico muito ansiosa, muito ansiosa, não pelo orientador, mas pelas disciplinas, nas disciplinas diziam, você tem que fazer um artigo, vinham com aqueles trabalhos mirabolantes que, às vezes, eu achava, acho, que não tem absolutamente nada para contribuir, me desculpe se eu estou sendo bem generalista, mas daquelas 10 disciplinas nenhuma serviu para o meu trabalho, ainda ter que estudar por fora, isso gera uma ansiedade, porque, já imaginou você ter que passar dois anos produzindo artigos, fazer trabalhos e apresentar, os professores são críticos, eu tinha muita ansiedade, de carro no trânsito, para chegar aqui e uma aula que não tem nada a ver com meu projeto, e tinha que fazer um trabalho muito chato pra atender uma norma, uma nota, foi realmente muito desgastante, perdendo meu tempo aqui. Teve uma vez que eu falei isso em voz alta em uma aula, “meu deus, eu estou perdendo tempo”, porque eu estava muito ansiosa, meu deus, eu saí de Cruz das Almas 4h da manhã pra assistir essa aula e ainda tem que fazer esse trabalho e esse trabalho não está contribuindo com o meu tema, isso é péssimo. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

Fonte: Produzido pela autora.

O quadro 10 reúne relatos dos discentes sobre tempo, prazos, disciplinas e nível de produção exigido nos programas de pós-graduação em que estão inseridos. Neste item a categoria *homo faber* ganha maior evidência, pois, ao perguntar como os entrevistados lidam com essas questões observou-se como o produtivismo acadêmico penetra na rotina do corpo discente definindo um cotidiano marcado pela pressão por constante produtividade.

Com isso, sabendo que o PPGDSTU tem conceito 6 e o PPGDC conceito 4 na atual avaliação da Capes, entende-se que o primeiro apresenta uma produtividade maior em relação ao segundo, o que pode explicar o fato dos discentes do DSTU conseguirem se adaptar melhor as exigências citadas, o que não quer dizer que os discentes de DC não produzam, pelo contrário, ambas as produções podem ser visualizadas no capítulo 4, quando da inspeção dos seus currículos *lattes*, em que foi considerado o período de 2013 a 2020, entretanto, por alguma razão, foi possível identificar que os doutorandos de DC sentem-se mais livres para publicarem em outros meios e modalidades, que não, necessariamente, periódicos científicos.

Este dado transpareceu nas entrevistas da seguinte maneira, 4 (quatro) dos 5 (cinco) discentes do DSTU (DIS 1, 3, 4 e 5) afirmaram não ter dificuldades para se ajustarem as exigências sofridas, enquanto, 4 (quatro) dos 5 (cinco) discentes de DC (DIS 2, 3, 4 e 5) revelaram não lidar bem com essas cobranças, tecendo críticas contundentes a lógica produtivista.

Então quando chega a hora de publicar, como a gente tenta fazer uma certa organização desse percurso, pra mim, pessoalmente, não foi difícil, eu consigo entregar a publicação na data que me pedem, que o programa exige da gente, eu venho conseguindo entregar as publicações. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

No relato acima do DIS 1 DSTU, observa-se uma adequação aos prazos exigidos para publicação, confirmando a ideia de uma formação do pesquisador *homo faber* como aquele capaz de produzir um conjunto de obras que venha a compor o artifício acadêmico-científico. Na filosofia utilitária, o *homo faber* acaba sendo um meio, cujo trabalho de suas mãos é produzir, constantemente, todas as coisas do mundo, não restando tempo para a liberdade, isto é, ações e palavras.

Todavia, a pós-graduação é um espaço que não pode se restringir somente à produtividade desenfreada e a publicação a qualquer custo. Responsável pela formação



e consolidação de novos pesquisadores este local deve promover uma ampla formação que potencialize, também, outras dimensões e vivências da atividade discente.

É, esse é o problema central pra mim. Como eu digo, assim, eu amo o NAEA, a instituição NAEA, mas a política que, infelizmente, o NAEA tem que se submeter, ela é muito perversa nesse sentido. E ela é traduzida, às vezes, numa carga, numa grade de disciplinas, que tem que ser obrigatoriamente ofertadas a todos os alunos, num quantitativo de publicações, olha só, o quantitativo de publicações que a instituição, que o núcleo tem que ter pra poder manter o seu conceito e garantir seus recursos, fazer manutenção das bolsas e tudo mais. Então, tudo isso é traduzido na vida dos alunos. Os alunos eles sentem isso [...]. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

No trecho acima, o DIS2 DSTU foi o único dos cinco entrevistados que relatou o desconforto com a forma como a política científica da Capes é traduzida para o corpo discente no interior do seu programa, o mesmo afirma ser isso “o problema central” para ele da pós-graduação, demonstrando que a carga de atividades e o quantitativo de publicações, embora se façam necessárias para manter o conceito do programa e garantir seus recursos, acabam afetando a formação dos pesquisadores.

A colocação desse discente, em particular, chamou minha atenção, pela clareza que provou ter ao falar sobre o cenário da pós-graduação brasileira ao longo de toda sua entrevista, evidenciando saber muito bem como a pós-graduação deve funcionar e, embora, o mesmo admita a perversidade dessa lógica produtivista observei, em seu currículo *lattes*, uma produtividade que se ajusta, perfeitamente, aos critérios de avaliação da Capes, no quesito coautoria, por exemplo. Além disso, no conjunto de atividades<sup>31</sup> produzidas, difundidas e/ou publicadas, também, se destaca com a maior produção dos 10 (dez) sujeitos entrevistados, alcançando um total de 73 (setenta e três) produções entre 2013 e 2020.

O que pode ser explicado por dois fatos, (1) não fez intervalo entre a graduação, o mestrado e o doutorado, realizando os três cursos sucessivamente e (2) cursa o doutorado em regime de cotutela<sup>32</sup>, seguindo sempre com o mesmo orientador. Ou seja, uma trajetória acadêmico-científica excelente do ponto de vista da produtividade, e que, em muito, reforça a noção de um pesquisador *homo faber*.

---

<sup>31</sup> Artigos completos em periódicos, capítulos de livros, livros, trabalhos completos em eventos, resumos publicados em anais, resumos expandidos, apresentação de trabalhos, participação em eventos e, congressos e feiras.

<sup>32</sup> Isto é, modalidade de pós-graduação em parceria internacional, que permite ao estudante obter o título de doutor em duas universidades, sendo uma brasileira e outra em outro país, desde que associada ao programa, ao qual, o mesmo esteja vinculado.

Como venho afirmando ao longo desta tese, a produção do conhecimento torna-se um mal quando submetida à lógica do produtivismo acadêmico que reduz seu significado à publicação pela publicação, Evangelista (2006) ao trazer a máxima “publicar ou morrer”, deixa claro, o alto preço que os pesquisadores vêm pagando para participar do jogo produtivista que está em cena na pós-graduação mundial. Confirmando que a pressão é ainda pior para os programas brasileiros de excelência (conceito 6 e 7), pois, precisam manter seus conceitos e níveis de produtividade.

Com isso, percebo que não 4 (quatro), mas sim, todos os 5(cinco) discentes entrevistados do DSTU (conceito 6) acabam de uma maneira ou de outra se ajustando a lógica do produtivismo acadêmico para sobreviverem num programa de excelência com projeções internacionais.

[...] quando eu saí do mestrado eu já estava nessa “onda” da qualificação, da revista qualificada A, B pra você se manter na pós-graduação, pra você concorrer a uma vaga e, eu tinha feito um acordo comigo mesmo que independente se eu estivesse no doutorado ou não, até chegar lá focaria na produção de pelo menos um artigo e um capítulo de livro por ano e, eu fui mantendo isso até entrar no doutorado e continuei, eu sempre falo com o pessoal quando falam dessa cobrança, quando tem, ah tem um livro pra você escrever um capítulo, pra você publicar, eu não consigo em um ano fazer mais de dois artigos ou dois capítulos de livro, eu não consigo, é eu comigo mesmo assim, porque é um desprendimento de força tanto intelectual, mental, de leituras e de você levar a sério o que pesquisa, o que você está fazendo [...]. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

Por outro ângulo, não menos relevante, o DIS1 DC é o único discente dos cinco entrevistados de DC (conceito 4) que demonstra lidar bem com todas as cobranças, ao estabelecer para si um parâmetro de produtividade de duas produções por ano. E para isso, apresenta uma justificativa pertinente ao afirmar que a produção do conhecimento é “um desprendimento de força tanto intelectual, mental, de leituras e de você levar a sério o que pesquisa”. O que resguarda, em uma perspectiva arendtiana, a responsabilidade moral e a consciência individual que esse sujeito demonstra ter com aquilo que produz e difunde, sem perder de vista a sua integridade como pessoa humana.

A questão esmiuçada ainda comportaria outras análises, no entanto, até aqui foi possível evidenciar o quanto, cada vez mais, essa pressão para cumprir o nível de exigência requerido pelos programas, vem atingindo as atividades discentes, fazendo com que as trajetórias doutorais se adéquem a formação do pesquisador *homo faber*.

**Quadro 11** – Impactos do doutorado na vida pessoal e profissional.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
HOMO FABER	DIS1 DSTU	O primeiro impacto foi na vida pessoal e com a pandemia ficou tudo pior, que agora a gente participa de evento até hoje, então, assim, um dos impactos que traz é a ausência de atividades cotidianas junto com minha família. Eu precisar passar o final de semana todo lendo livro, fichando livro, enquanto eu podia estar com a minha família, acho que esse é o primeiro impacto que vem na minha cabeça. [...] Profissionalmente eu me encontrei, eu trabalhava na iniciativa privada e eu adorava [...]. Mas, tinha coisas que dentro do ambiente da empresa não dava para resolver. E aí, depois que eu voltei para academia, me encontrei na pesquisa refletindo sobre os problemas da sociedade, eu não me vejo mais fazendo outra coisa, eu não me vejo fazendo outra coisa, os impactos já foram positivos na minha profissão, eu já trabalhei com muita coisa, já trabalhei num hotel, já trabalhei com eventos, tive uma empresa de eventos, eu fazia casamento, essas coisas e era muito bom, e eu adorava. Mas, fazer o que eu faço hoje, dar aula e pesquisar, não tem outra coisa que me dá mais prazer. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	[...] as pessoas te olham, te dizem “nossa, você faz doutorado já”, às vezes não tem nem dimensão do que isso significa, mas acham isso o máximo e às vezes te elogia pelo fato de ser novo e tá fazendo isso, e tudo mais, né. [...] . Do ponto de vista profissional, eu, como, eu sou bolsista, não trabalho, o que eu só posso pensar, não sei se pode ser certo, não tenho uma resposta pra ti, é a longo prazo, médio prazo, quem sabe, concurso, título de mestre, tô fazendo doutorado e, enfim, as possibilidades que aparecem né, aprovação num concurso. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Eu tenho uma largura muito grande, digamos assim, porque meu marido terminou o doutorado também esse ano. Então, ele entende muito bem como é esse processo de pós-graduação. Eu não tive nenhum problema, digamos assim, com relação a isso especificamente, nem com a família. [...]. Mas, no doutorado, o lado positivo foi ter liberdade de escolher o que eu queria, as disciplinas que eu queria cursar. Então, eu aprendi bastante coisa, tiveram disciplinas que marcaram bastante. Eu acho que essa oportunidade de ter contato com grandes pesquisadores e conseguir, minimamente, acompanhar o que eles falam, abre o seu pensamento de uma forma que é muito empolgante. [...]. Dizer que a gente tá produzindo algum conhecimento, que a gente pode ajudar de alguma forma a sociedade que está investindo na gente, né? (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Quando você faz uma coisa que você gosta, no lugar que você gosta, com pessoas que você gosta, como dizem os mais jovens, é tudo de bom. Então, o impacto que teve foi gigantesco pra mim, gigantesco. Conhecer pessoas novas, conhecer novos autores, conhecer novos pensamentos, novos métodos, conhecer a crítica, eu nunca fui de refutar críticas, eu nunca fui de fazer trabalhos que não tivesse a crítica como uma base. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Bom, só impacto positivo, com certeza, impacto positivo, agora negativo, em momento nenhum até agora, só coisa boa mesmo. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS1 DC	[...] então, no nível pessoal, eu penso nas contribuições é sempre reconhecer o meu estado de ignorância e nesse estado de ignorância não me acomodar com ele, mas buscar sempre estar nessa condição de aprendente, de ouvir [...] no campo profissional, é claro que você tem possibilidades que os contextos se abram mais, além dessa ascensão social, do próprio contexto que te favorece, porque você é um doutorando, favorecer nesse sentido do prestígio social, tem a questão de você conseguir uma oportunidade melhor de trabalho como já aconteceu comigo. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

	DIS2 DC	Eu tive esse misto de afetos alegres e afetos tristes né. Eu considero que os afetos alegres, e mesmo os afetos tristes, me tornaram uma pessoa, me afetaram de tal forma, que me tornaram uma pessoa mais aberta para a perspectiva dos encontros, para o novo, então eu consigo hoje... talvez foi a grande contribuição do DMMDC, essa abertura para a interdisciplinaridade, para outros, outras formas de conhecer, outras formas de modelar o conhecimento [...]. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	Eu passei por um processo de desconstrução no DMMDC a partir dessas experiências, dessa longitude tão grande entre as áreas e, hoje eu posso perceber que melhorei, mas o que mais me chamou atenção foi, a necessidade de que havia enquanto ser, enquanto pessoa, que eu ficasse mais atento. Perceber que não havia uma escuta ativa de minha parte. O enxergar o outro era de uma maneira superficial. Então o doutorado causou pra mim uma mudança pessoal profunda, de visões e de formas de ver o mundo e os outros. A experiência do múltiplo, acho que Salvador, Bahia, de uma maneira geral, mas em especial a FACED e o DMMDC me trouxeram uma experiência de mudança pessoal muito grande, sabe, um maior compromisso com, os princípios éticos mais amplos do ser humano. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	Olha, eu vou pensar pelos positivos, um impacto positivo é, realmente, a mudança na carreira profissional, você se sente um profissional mais qualificado para o mercado, isso pra mim é de longe, um dos pontos mais positivos, ou seja, essa qualificação, [...] outro ponto positivo, que eu não sei se poderia ser a pós-graduação ou se é específico do DMMDC por ser multidisciplinar, no pessoal, eu também considero positivo, porque eu amadureci muito, a partir do momento que você realmente vivencia esse processo doutoral, porque ele envolve muito esse resgate, o que realmente você crê, isso a gente vê com o nosso orientador, qual a sua crença, quais são as suas hipóteses para tal coisa e, aí você pode fazer isso não só para sua pesquisa e, sim para outros meios, então eu percebo que na minha vida pessoal, eu mudei também [...] eu acho que poderia colocar um ponto, só que eu não sei se é específico da pós-graduação ou se é geral da nossa dinâmica social que é sobre essa ansiedade, como a gente tem prazos a serem cumpridos, a gente fica em um processo de ansiedade, é ansiedade para cumprir tal prazo, é ansiedade para saber se esse trabalho vai ser aceito, se ele é um trabalho qualificado, então, você sente que mexe um pouco com o seu emocional, se você não souber lidar muito bem com as situações, mas eu vejo mais pontos positivos do que negativos. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Aprendizado, eu aprendi muito, muito mesmo e tive que estudar tema que nunca estudei na minha vida, que foi a área da educação, eu entrei em teorias e conhecimentos que eu nunca tive acesso durante toda a minha trajetória, eu aprendi muito. Hoje eu sou outra pessoa, outra professora, hoje eu tenho um olhar, eu já tinha um olhar de preocupação com meus alunos, mas depois que eu tive contato com a teoria, com o conhecimento, com a pedagogia mesmo, com aquela concepção de que a educação é uma prática social, de muita responsabilidade e isso mexeu demais, demais. [...] O impacto foi muito grande, eu acho que eu não tenho noção do quanto foi importante pra mim como professora ter feito esse doutorado, o quanto contribuiu pra meu crescimento pessoal, espiritual, emocional, pra minha empatia, até a forma como eu olho para as pessoas, para pessoas menos amparadas, eu olho de uma forma muito diferente do que eu olhava antes. Eu sempre tive a questão da empatia, mas que hoje ela tá muito maior, eu estou me sentindo muito realizada mesmo. E eu gosto de dizer uma coisa, não foi o programa que me deu isso, eu percorri esse caminho sozinha, talvez esse seja o processo do doutorado, talvez seja o processo do próprio doutoramento. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

Cursar um doutorado no Brasil, onde os problemas são inúmeros, torna-se um grande desafio para estudantes que nem sempre obtêm dedicação integral e financiamento para realizar as atividades pós-graduadas, não bastando isso, a estrutura familiar também tem grande importância nessa etapa, uma vez que, o tempo dedicado aos estudos pode acabar afetando as próprias relações pela necessidade de afastamento do doutorando em muitos momentos.

Dessa forma, perguntar sobre os impactos que o doutoramento trouxe para a vida pessoal e profissional dos discentes entrevistados, conforme quadro 11, fez-se necessário, por compreender seu diferencial formativo na trajetória de qualquer profissional que deseja enveredar pelos caminhos da pesquisa no país.

Tanto que os dez (10) sujeitos da pesquisa, ou seja, 100% foram enfáticos ao reconhecer os impactos positivos que o curso trouxe para a área profissional e 90% admitiram perceber só impactos positivos na esfera pessoal. Entretanto, sabe-se que as subjetividades e singularidades são alimentadas pelas experiências adquiridas no mundo, gerando, para alguns, sentimentos diferentes que interferem na sua totalidade como pessoas humanas.

O primeiro impacto foi na vida pessoal e com a pandemia ficou tudo pior, que agora a gente participa de evento até hoje, então, assim, um dos impactos que traz é a ausência de atividades cotidianas junto com minha família. Eu precisar passar o final de semana todo lendo livro, fichando livro, enquanto eu podia estar com a minha família, acho que esse é o primeiro impacto que vem na minha cabeça. [...] Profissionalmente eu me encontrei [...] fazer o que eu faço hoje, dar aula e pesquisar, não tem outra coisa que me dá mais prazer. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

O DIS1 DSTU foi o único que demonstrou o quão sofrível pode ser a necessidade do isolamento, do “não estar” em outro lugar que não aquele de produção. Parafraseando Arendt (2016), o *homo faber*, enquanto artífice do mundo constrói todas as coisas advindas de suas mãos na solitude de sua própria companhia, sabedor de sua aparição no mercado de trocas apenas quando estiver com o produto inteiramente pronto, acaba tornando-se um meio de produção do mundo. Uma lógica utilitária que vem configurando a trajetória doutoral de muitos discentes. Por outro lado, essa solidão acaba levando, também, a outras conclusões, como abaixo:

[...] O impacto foi muito grande, eu acho que eu não tenho noção do quanto foi importante pra mim como professora ter feito esse doutorado, o quanto contribuiu para o meu crescimento pessoal, espiritual, emocional, pra minha

empatia [...] eu estou me sentindo muito realizada mesmo. E eu gosto de dizer uma coisa, não foi o programa que me deu isso, eu **percorri esse caminho sozinha**, talvez esse seja o processo do doutorado, talvez seja o processo do próprio doutoramento. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020, grifo meu).

Sem dúvida, é indiscutível os aprendizados que o doutorado vem proporcionando para os pesquisadores em formação interrogados, assim como, a admissão da solidão demarca um processo vivenciado por um sujeito implicado com uma pesquisa que exige grande imersão. “Eu percorri esse caminho sozinha”, um relato que só reforça o entendimento que essa trajetória pode ser tomada, também, como possibilidade evolutiva e de autoconhecimento alcançando dimensões humanas que transcendem os preceitos de uma sociedade produtiva.

Eu passei por um processo de desconstrução no DMMDC a partir dessas experiências, dessa longitude tão grande entre as áreas e, hoje eu posso perceber que melhorei, mas o que mais me chamou atenção foi, a necessidade de que havia enquanto ser, enquanto pessoa, que eu ficasse mais atento. Perceber que não havia uma escuta ativa de minha parte. O enxergar o outro era de uma maneira superficial. Então o doutorado causou pra mim uma mudança pessoal profunda, de visões e de formas de ver o mundo e os outros. A experiência do múltiplo, acho que Salvador, Bahia, de uma maneira geral, mas em especial a FAGED e o DMMDC me trouxeram uma **experiência** de mudança pessoal muito grande, sabe, um maior compromisso com **os princípios éticos mais amplos do ser humano**. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020, grifo meu).

Na filosofia política de Hannah Arendt, as experiências adquiridas no mundo, no contato com os outros constituem o pensamento e o conhecimento e, justamente, a partir dessas experiências atreladas a consciência individual que o homem é capaz de revisitar seus modos de conduta ressignificando sua existência. Quando o DIS3 DC diz que a sua trajetória como doutorando o levou a “um maior compromisso com os princípios éticos mais amplos do ser humano”, vejo aí, a capacidade humana de recriar contextos, pois, nessas apreensões realizadas no interior dos programas de pós-graduação, novos pesquisadores estão nascendo.

[...] no doutorado, o lado positivo foi ter **liberdade** de escolher o que eu queria, as disciplinas que eu queria cursar. Então, eu aprendi bastante coisa, tiveram disciplinas que marcaram bastante. Eu acho que essa oportunidade de ter contato com grandes pesquisadores e conseguir, minimamente, acompanhar o que eles falam, abre o seu **pensamento** de uma forma que é muito empolgante. [...]. Dizer que a gente tá produzindo algum **conhecimento**, que a gente pode ajudar de alguma forma a sociedade que está investindo na gente, né? (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020, grifo meu).

A liberdade, o pensamento e o conhecimento, são, decerto, expressões que precisam ser, cotidianamente, fomentadas no campo acadêmico-científico, na capacidade investigativa e no amor pela busca do conhecimento, estimulando as potencialidades do corpo discente em todas as dimensões, considerando seus deveres e admitindo seus direitos por uma ampla formação que não se limite a produtividade pela produtividade.

E, apesar de reconhecer que o doutorado exige um grande esforço do corpo discente em se isolar do mundo para mergulhar em uma construção, cujo ineditismo e originalidade são esperados em grande medida, os discentes entrevistados manifestaram que, mesmo assim, os impactos positivos são tamanhos.

Como é possível um ambiente pós-graduado marcado por forte pressão, competitividade e adoecimento proporcionar grandes aprendizados? Diria que, por certo, as próprias experiências constituídas vêm assegurando lições do certo e do errado; do bom e do ruim apresentado no interior dos programas.

### 6.3 DA PUBLICAÇÃO EM PERIÓDICOS AO JULGAMENTO

Nesta seção irei analisar a categoria conceitual do ‘mercado de trocas’, discutida, a partir de Arendt (2016), também, no capítulo 4 desta tese. O espaço público do *homo faber* é o mercado de trocas, onde expõe as obras construídas pelas suas mãos; nessa categoria é interessante observar que o *homo faber* abandona a condição de artífice e passa a ser dono dos produtos expostos no mercado, onde então, receberá a estima, a negligência ou a reclamação por tudo aquilo apresentado.

No contexto da política científica da Capes, os periódicos de excelência são tomados como o principal mercado de trocas, onde as produções científicas são julgadas.

Assim, tanto a percepção discente sobre a publicação de seus estudos em periódicos científicos (Quadro 12) quanto à percepção discente sobre o julgamento, a partir de suas produções (Quadro 13) serão analisadas à luz da categoria conceitual do ‘mercado de trocas’.

**Quadro 12** – Percepção discente sobre a publicação de seus estudos em periódicos científicos.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
MERCADO DE TROCAS	DIS1 DSTU	Olhe, eu acho importante a gente publicar para nossa comunidade, eu não sou contra, inclusive outras pessoas que refletem sobre a tua temática e vem falar contigo, porque a partir do momento que está no periódico, está na revista existe um acesso mais rápido, tu dialoga com os profissionais da tua área. Eu tenho uma perspectiva muito crítica da minha área de formação, que é o turismo, diferente de outros turismólogos que estão lá no programa, eu acho que eu tenho uma das perspectivas mais críticas para minha área de formação que, às vezes, eu fico com receio, eu tenho publicado em revistas interdisciplinares e fico com pouco de receio de publicar na revista da minha área, mas eu sempre faço questão de estar publicando nelas, porque, por mais críticas que sejam, eu quero também que venha para o debate comigo, pra gente tentar conversar junto a respeito disso. [...]. O que eu acho errado é a gente só estar ali, é aí que mora nosso erro, a gente estar somente nesse ambiente [...]. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	E, eu não vejo um problema em ter que publicar em periódicos, né. Assim, eu avalio da forma que, o que aparecer né, a possibilidade que eu tiver, ah, um dossiê que tá organizando em uma revista, ah, tá com uma chamada aberta já tem um texto aqui pronto que vai calhar naquela, dossiê né, um tema estabelecido, mas que seja fluxo contínuo, eu publico, eu mando. O que eu não gosto é a demora né, tem um artigo que eu mandei um ano já, normalmente são duas rodadas de avaliação né, todo dia praticamente eu olho. Teve um que eu mandei em julho, não em agosto, e agora que eles mandaram pro avaliador. Então essas coisas todas às vezes são chatas né, porque às vezes a gente precisa desses resultados pra custear, por exemplo, uma bolsa né. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Eu não sei se eu tenho muita sorte, mas minha orientadora, apesar de toda a pressão que a gente tem no núcleo, ela pressiona, claro, pra a gente publicar, mas ela também pressiona bastante para a gente participar de eventos. Eu particularmente prefiro publicar em revista, livros pela questão da produtividade. Principalmente em revista que conta mais ponto. Então, eu prefiro isso, é uma escolha pessoal minha, eu prefiro publicar em periódico. Mas, eu sempre tenho cuidado de quando publicar eu sempre público primeiro em evento e, a partir das discussões, eu público em periódicos. [...] O meu problema, em geral com publicação, e não só com revista é aquela obrigação, olha, tem uma revista com submissão aberta, bora submeter, submeter, submeter, submeter. Não interessa se tem qualidade o teu trabalho, não interessa se é publicação é coisa parecida, tu tens que publicar. Essa questão da obrigatoriedade de publicação sempre, toda hora, eu acho que se eu publicasse 12 artigos por ano, um por mês, todo mundo ia achar ótimo. Mas, não ia se perguntar, será que tem qualidade esses artigos? Sim, eu acho que é importante, uma forma de obrigar a gente a escrever o que a gente tá pesquisando, publicizar o que a gente tem investido nosso tempo. Mas eu acho que é quantidade de publicação, eu acho que tem que ser revista, principalmente pela pressão que é feita nos alunos de pós-graduação. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Eu acho que são duas coisas que correm em paralelo, a primeira é essa de você publicar em revistas mais qualificadas e a exigência de você publicar em revistas locais que tem uma visibilidade maior, em termos práticos, não há como escapar disso. Se você vai estudar em Barcelona ou vai estudar no vale do Acaraú, é assim, não tem como, nenhuma instituição cresce e ganha pontuação que o NAEA, outras instituições dentro da UFPA ganham sem realmente publicar em revista de peso. [...] A outra situação é a nossa



	particular do Brasil, eu acho que não tem maneira de você lidar com isso, sendo mais pragmático, eu vou para o instituto que tem nota 3, 4 da CAPES, você vai ver porque ele tem nota 3, porque de tem nota 4, você vai ver um dos itens principais, publicação. Você vai em outro instituto tem nota 6, nota 7 por quê? Publicação. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
DIS5 DSTU	Eu avalio de uma forma positiva. Eu entendo a importância da gente publicar artigo científico, tanto pro programa da mesma forma como se fosse uma resposta, tipo assim, pra sociedade acadêmica, principalmente, que vai tá lendo esses artigos da nossa pesquisa. Então, eu avalio como positiva. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	De que deve ser socializado, publicado, pra mim isso é sem discussão, porque você está sendo financiado, você está no programa de uma instituição pública que está produzindo conhecimento e esse conhecimento precisa chegar às pessoas, é claro que não chega a todas as pessoas, chega a um grupo seletivo, de quem compartilha esse mesmo repertório linguístico e simbólico que são essas comunidades das próprias revistas, então, isso já tem o diferencial de como é que se dá essa socialização do conhecimento, que é uma socialização muito em pares, em pares de reconhecimento, essas redes de reconhecimento, agora o modo como se é colocado, é onde a gente percebe os níveis de estratificações sociais, essas desigualdades sociais que a gente tem no modo de viver em sociedade, elas estão organizadas também nessas revistas qualificadas, onde quem publica na revista qualificada é só doutor, na revista A só doutores, já o doutorando pra de repente publicar, ele precisa, necessariamente, ter alguém que já tem o doutorado que já é o reconhecido na área, que pode falar por si próprio e aí, às vezes, você faz um trabalho muito autoral com embasamento, com rigor todo que é exigido, mas você não é reconhecido e aquele ambiente, aquele contexto onde você é obrigado ou solicitado a publicar ele não vai aceitar, então é uma pressão muito grande, por parte desses indicadores e dessas exigências todas [...] (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	É, eu acho uma política errada da CAPES, né. Eu acho uma política errada da CAPES, porque eu entendo, que a CAPES ela busca essa forma de pressão, esse tipo de filosofia para aumentar a quantidade de pesquisas no Brasil, só que, nem sempre a qualidade dessas pesquisas elas são proporcionais ao aumento dessas mesmas pesquisas. Então o Brasil, a partir dessa política da CAPES, aumentou consideravelmente a quantidade de pesquisas né, publicadas em periódicos científicos né, isso é inegável, houve... nós somos hoje talvez um dos países que mais pesquisa, publica no mundo, que mais publica pesquisa em periódico no mundo. Mas, e a qualidade dessas pesquisas, né? Então às vezes são pesquisas repetitivas, eu vejo, os pesquisadores estão repetindo, só mudando alguma coisa, o tipo do seu trabalho, fazendo algumas variações, algumas modificações pra publicar quase que o mesmo trabalho de novo. E isso, sabe, é somente pra você pontuar, pra você estar publicando, então você publica muito, mas você não publica publicações, pesquisas de relevância. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
DIS3 DC	Pois é, a cobrança por essa produtividade, dá um senso de avaliação geral e de um conjunto específico dentro da pós graduação, boa parte eu acho absurdo, a cobrança de uma parte que eu vejo eu acho absurdo. Em segundo lugar, eu acho mais absurdo ainda a apropriação que é feita por esses ditos periódicos em termos de, da produtividade, por exemplo, no Brasil, quase noventa por cento das pesquisas são feitas com recursos públicos. Aí você pega os resultados da sua pesquisa e disponibiliza mediante um acordo geral de avaliação num periódico, porque ele é classificado como periódico Estrato A, ok. Mas veja, para acessar esses resultados da minha pesquisa eu preciso pagar ao periódico. Ou seja, eu estou pegando recurso público, que gerou o resultado de minha pesquisa, dando o direito de usufruto desse resultado a um ente privado, que o mesmo público que me financiou, para ter acesso aos resultados, é obrigado a pagar. Isso é absurdo. Então eu sou um defensor, da publicação em ciência aberta sempre. Sendo

		assim, eu já tô indo de encontro a essa hegemonia do periódico melhor avaliado. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	[...] a gente sabe que temos que publicar para cumprir os números de atividades complementares e, entram publicações, então assim, eu acho importante porque vai existir uma vida depois do doutorado, acadêmica e, essa vida acadêmica vai ser impactada por essas publicações, agora, essas publicações elas devem ter como fator, também, o nosso livre arbítrio para a gente escolher quando quer publicar, quando um trabalho está bom e a gente quer publicar ou, quando não queremos, com quem a gente quer fazer o trabalho, que não, necessariamente, pode ser com o orientador [...]. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Eu acho isso péssimo, porque você publicar artigo não é simples assim, você tem que pegar um devido trabalho, fazer um recorte, adaptar o tema para o tema do periódico, o formato do trabalho, isso dá muito trabalho e é muito chato de fazer sendo que você tem uma outra coisa muito mais importante que te dá muito mais prazer e não simplesmente cumprir com a obrigação, entendeu? É um compromisso de obrigação e não traz realização pessoal. Aí tem aquelas revistas, aí os caras vem pedindo umas correções muito patéticas, às vezes, eu já vi correção assim, não porque essa frase não cabe. Ele tá fazendo isso só para dizer que ele realizou, mas ele não tá contribuindo com o desenvolvimento daquela pesquisa. E ainda a gente tem que passar por esse tipo de situação que é humilhante. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

No modelo adotado pela Capes para avaliar a pós-graduação brasileira alguns itens são considerados a cada quadriênio, porém, é a publicação em periódicos científicos que recebe maior peso e importância. Com isso, a elevação da autoria discente vem sendo a aposta de muitos programas nos últimos anos para aumentar a sua produtividade, fazendo com que o corpo discente acompanhe o ritmo frenético em busca de publicadores de excelência, sendo, cada vez mais, julgados por sua capacidade produtiva.

Em termos oficiais, a ficha de avaliação da Capes aplicada na área Interdisciplinar, no último quadriênio (2013-2016), apontou cinco quesitos de avaliação: (1) Proposta do Programa; (2) Corpo Docente – 20%; (3) Corpo Discente, Teses e Dissertações – 35%; (4) Produção Intelectual – 35% e; (5) Inserção Social – 10%. Assim, de posse das fichas e dos conceitos atribuídos ao PPGDSTU e ao PPGDC neste período, identifiquei o quanto à produtividade discente vem auxiliando na avaliação geral dos programas.

Pois, no subitem 3.3<sup>33</sup> de maior peso (50.0), viu-se que o PPGDC recebeu “Bom” nesta avaliação, sem nenhum comentário detalhado, apenas que “[...] Os discentes também demonstram participação ativa no programa, apresentando muito bons índices de produção (IndAut 0,542, IndProdDis 0,158) [...]” (COORDENAÇÃO..., 2017, p.3). Enquanto, o PPGDSTU recebeu “Muito bom” e, a seguinte apreciação:

**Apreciação:** [...] O índice de participação da produção discente sobre o total da produção do Programa também foi muito bom no quadriênio (IndPartDis=1,039), muito acima do considerado muito bom pela área, que é de 0,3. O índice de produção discente (IndProdDis = 0,447) também é considerado muito bom e muito acima do considerado muito bom pela área, que é 0,1. Fica assim demonstrado que a estratégia do Programa em incentivar a produção discente se revelou acertada. (COORDENAÇÃO..., 2017, p.4)

Desse modo, prova-se que a autoria do corpo discente passa a ser mais uma estratégia para elevar a produtividade dos programas, claramente, fomentada pela política científica da Capes. Portanto, a formação do pesquisador *homo faber* acaba sendo, como desconfiava, a que mais se ajusta a esses princípios, cujo espaço público, onde expõe seus produtos, isto é, seu mercado de trocas, é, necessariamente, as melhores revistas estratificadas pelo *Qualis* Periódico.

---

<sup>33</sup> Que trata da “Qualidade das Teses e Dissertações e da produção de discentes autores da pós-graduação e da graduação (no caso de IES com curso de graduação na área) na produção científica do programa, aferida por publicações e outros indicadores pertinentes à área”.

Dáí então, vi a necessidade, de também saber como os discentes, sujeitos da pesquisa, avaliam o fato de ter que publicar os resultados de seus estudos em periódicos científicos, sabendo que existem outros meios de socializar seus trabalhos.

Com isso, as respostas do quadro 12, revelaram que 70% dos entrevistados reconhecem, em linhas gerais, a necessidade e a importância de publicar em periódicos científicos, por ser, exatamente, o que conta para a avaliação. “Eu acho que são duas coisas que correm em paralelo, a primeira é essa de você publicar em revistas mais qualificadas e a exigência de você publicar em revistas locais que tem uma visibilidade maior, em termos práticos, não há como escapar disso”. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

[... Eu particularmente prefiro publicar em revista, livros pela questão da produtividade. Principalmente em revista que conta mais ponto. Então, eu prefiro isso, é uma escolha pessoal minha, eu prefiro publicar em periódico. [...] O meu problema, em geral com publicação, e não só com revista é aquela obrigação, olha, tem uma revista com submissão aberta, bora submeter, submeter, submeter, submeter. Não interessa se tem qualidade o teu trabalho, não interessa se a publicação é coisa parecida, tu tens que publicar. Essa questão da obrigatoriedade de publicação sempre, toda hora, eu acho que se eu publicasse 12 artigos por ano, um por mês, todo mundo ia achar ótimo. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

No relato do DIS3 DSTU, percebe-se um desconforto com a necessidade de publicar constantemente, inclusive, produções de pouca qualidade, o que acaba mostrando a perversidade do produtivismo acadêmico no interior dos programas ao afetar a própria qualidade das atividades discentes, pois, traduz-se em uma pressão crônica por publicação. Ainda sobre a qualidade das publicações:

Eu acho uma política errada da CAPES, porque eu entendo que a CAPES, ela busca essa forma de pressão, esse tipo de filosofia para aumentar a quantidade de pesquisas no Brasil, só que nem sempre a qualidade dessas pesquisas elas são proporcionais ao aumento dessas mesmas pesquisas. [...] Então às vezes são pesquisas repetitivas, eu vejo, os pesquisadores estão repetindo, só mudando alguma coisa, o tipo do seu trabalho, fazendo algumas variações, algumas modificações pra publicar quase que o mesmo trabalho de novo. E isso, sabe, é somente pra você pontuar, pra você estar publicando, então você publica muito, mas você não publica publicações, pesquisas de relevância. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Esse é um dos motivos que levou os outros 30% (DIS2, 3 e 5 DC) a avaliarem negativamente o fato de terem que publicar, essencialmente, em periódicos científicos, uma vez que, isso vem acarretando em uma corrida por pontuação.

Já o DIS3 DC se posiciona como um defensor da ciência aberta, criticando a hegemonia do *Qualis* Periódico enquanto, principal mercado de trocas do campo acadêmico-científico:

[...] no Brasil, quase noventa por cento das pesquisas são feitas com recursos públicos. Aí você pega os resultados da sua pesquisa e disponibiliza mediante um acordo geral de avaliação num periódico, porque ele é classificado como periódico Estrato A, ok. Mas veja, para acessar esses resultados da minha pesquisa eu preciso pagar ao periódico. Ou seja, eu estou pegando recurso público, que gerou o resultado de minha pesquisa, dando o direito de usufruto desse resultado a um ente privado, que o mesmo público que me financiou, para ter acesso aos resultados, é obrigado a pagar. Isso é absurdo. Então eu sou um defensor da publicação em ciência aberta sempre. Sendo assim, eu já to indo de encontro a essa hegemonia do periódico melhor avaliado. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

Sua crítica pertinente e resistência a essa lógica produtivista foi confirmada, também, na inspeção do seu currículo *lattes*, conforme exposto no capítulo 4, além do mesmo apresentar o maior número de publicações dos cinco discentes entrevistados do PPGDC no formato de capítulo de livros (8), ainda contabilizou o maior número de trabalhos completos em eventos (14), em contrapartida, publicou apenas dois (2) artigos em periódicos científicos, no intervalo de 2013 a 2020.

Dessa maneira, foi verificado que a ênfase da Capes na produtividade dos programas de pós-graduação realizada sob a forma de coautoria entre docentes e discentes em periódicos científicos, tem contribuído com a elevação e manutenção de programas bem conceituados, como foi visto na ficha de avaliação do PPGDSTU, no quadriênio de 2017, o que vem comprometendo, em alguma medida, a liberdade dos seus discentes quanto às suas participações em atividades acadêmicas de menor peso na escala avaliativa da Capes. Por outro lado, observei que as percepções discentes daqueles vinculados ao DC estão alinhadas com as suas produções contabilizadas no currículo *lattes*, já que os mesmos publicam mais em capítulos de livros, livros e anais de evento.

Os dados trabalhados mostram momentos de alinhamento do corpo discente em relação às políticas de publicação da Capes. Entretanto, situações de desalinhamento também são reveladas, demonstrando, nesse último caso, que a liberdade do corpo discente em publicar em outros meios de difusão do conhecimento custa um preço por não fazê-lo, prioritariamente, no espaço (mercado) legitimado para as trocas – os periódicos científicos.

**Quadro 13** – Percepção discente sobre o julgamento, a partir de suas produções.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
MERCADO DE TROCAS	DIS1 DSTU	Eu tive um artigo recusado em duas revistas, eu acredito que esse artigo foi o melhor que eu produzi com meu orientador na vida, outros foram aceitos muito mais rápido, eu tive esse artigo recusado em duas revistas e a alegação de ambas as revistas dizia que nós trazíamos teóricos com pensamentos ultrapassados. Se eu trago a teoria da década de 70 e outra teoria da década de 70, 50, teorias desse período e ambas as revistas acharam que essa teoria ultrapassada, sendo que lá no artigo estávamos trazendo reflexões que atualizam estas reflexões, trazemos outros autores que atualizavam essas reflexões e as nossas próprias reflexões que atualizavam. E uma dessas revistas ainda complementou dizendo assim, que seu trabalho de campo não foi suficiente, sendo que eu estive no local vários dias o dia todo, que eu entrevistei mais de dez sujeitos que eram importantes para pesquisa, e eles não sabem a dificuldade que eu tive para chegar lá, pra chegar até eles, pra fazer isso que a gente está fazendo agora. É todo um processo, eles não acharam o suficiente. Então, é um absurdo a forma como a gente é julgada em algumas tentativas de publicação que a gente faz. Eu lembro que uma das revistas era paga, eu paguei inclusive porque era uma revista interessante pra gente, mas o retorno foi de três linhas, que a teoria que vocês trazem está defasada. Uma contribuição teórica, ela tem o seu peso, principalmente, quando a gente escreve lá que tem atualizações e reflexão sobre Amazônia, imagine, pra eles julgarem dessa forma, é um absurdo. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Entrando agora mais direto na tua pergunta, eu observo como faz parte desse processo tão problemático, porque é como se eu não tivesse outra vida além da pesquisa, como se eu não tivesse direito a minha vida pra além do livro que eu leio, pra além do artigo que eu publiquei, como se as pessoas me vissem pelo o que eu publiquei e não pelo o que eu sou. E isso é um problema. Por muito mais que às vezes alguém compartilhe um texto belíssimo, mas ele é uma péssima pessoa [risos], o que importa é que ele é considerado. Ele é muito bom, vamos supor um cara de exatas aí, o cara descobriu uma fórmula muito boa e tal, mas o cara é um racista, por exemplo. Qual o tipo de palanque que a gente tá dando para essas pessoas, ou então qual o tipo de apagamento a gente tá produzindo? Eu sou uma excelente pessoa, tenho uma ‘puta’ de uma contribuição social em várias dimensões da vida, mas as pessoas, às vezes, me julgam pelo artigo ruim que eu escrevi, quando eu era da graduação ou quando eu era mestrando, ou então pela própria sala de aula, que há aquele preconceito, o aluno que é muito participativo e aquele que não é (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Então, eu não concordo, acho que os professores, principalmente, nos programas de pós-graduação, tinham que ter um cuidado muito grande com o emocional do aluno, já que, a partir do momento que o aluno se interessa, se mobiliza, decide mesmo trabalhar com pós-graduação, o aluno está abdicando de muitas coisas pelo prazer da pesquisa. Quando eu digo prazer, eu não estou sendo hipócrita no sentido de dizer que é tudo lindo, tudo perfeito, maravilhoso, porque a gente sabe que não é nenhum pouco, nenhum pouquinho, quando a gente termina é aquele orgulho todo. Mas, é uma pressão o tempo todo de ser produtivo, de estar escrevendo alguma coisa, de tá lendo alguma coisa direcionada, submeter a eventos, de participar de eventos. Então, é uma coisa que parece que suga nossa energia. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Eu acho que apenas pela produção é uma coisa muito complicada, porque, por exemplo, sala de aula, você tem um aluno muito participativo, fala, que é bom, interage, que engrandece a aula, você vai pra campo junto com outros amigos você tem aquela sua

	<p>colega que é boa. Ah, mas o artigo. [...] você sabe que ele tem uma dificuldade em escrever. [...] Agora, você não pode fugir de uma realidade, a realidade não se impõe pelo NAEA, e não se impõe pela UFPA, se impõe pela CAPES que diz, você tem que ter tantas produções científicas se não a sua nota despenca. Você entra num ambiente acadêmico desse, você sabe o que está te esperando. Então, peraí, calma, eu não escrevo bem, eu vou ter que começar a escrever. [...] Mas, eu acho que não tem muita escapatória essa questão do peso que é dado a produção acadêmica formal, não há como, infelizmente, não há como. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).</p>
DIS5 DSTU	<p>É um processo muito difícil mesmo. É muito difícil, tem que ter uma saúde mental ó, é difícil, é muito difícil. É difícil manter esse equilíbrio, o julgamento, porque a gente acaba se cobrando muito também, tipo assim, a gente tá querendo atingir uma expectativa, aquilo não é nosso, é de outra pessoa, tem isso também. Então, é uma situação muito difícil, delicada, acaba muitas vezes sendo delicada. E [eu], particularmente, não me sinto nenhum pouco à vontade com isso não. Mas, não sei se existiria outra possibilidade de ser diferente. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).</p>
DIS1 DC	<p>Do lado do professor em relação a essa questão, eu acho que entra a questão da avaliação, porque eu penso que a avaliação é um lado muito problemático, de como você avalia quantitativamente algo que é qualitativo, a subjetividade de um sujeito diante de um determinado aprendizado, já que esse aprendizado não se resume a você apertar um botão, enquadrar determinado objeto em uma determinada configuração, é outro elemento que a gente trabalha, então, eu vejo por parte do professor essa dificuldade e aí a gente está falando de avaliação que na pós-graduação é de práxis o trabalho, você tem que produzir e tem que entregar. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).</p>
DIS2 DC	<p>É um sentimento de tristeza, de tristeza porque é uma avaliação muito superficial, então a pessoa do pesquisador, do [eu], ele tem outras dimensões. E tem momentos da sua vida, eu penso que avaliar um pesquisador, avaliar uma pessoa somente pelas suas produções, pela quantidade de produção, eu acho isso muito agressivo para com o ser humano, e muito superficial também. Então você tem uma avaliação da pessoa e do pesquisador, uma avaliação que não consegue de fato perceber a pessoa, perceber o pesquisador. Você percebe essas produções, mas, às vezes, aquelas produções podem ser, depende de cada pessoa, ela pode ser até significativa, você consegue produzir muito, enfim, tem gente que consegue. Mas será que aquelas produções expressam do ser daquela pessoa, ou das suas pesquisas, ou apenas porque ela conseguiu se adequar de uma forma mais organizada às pressões? Eu penso, eu fico triste, eu me entristeço quando eu sou pressionado para produzir, produzir, produzir, produzir. Então, é algo que me afeta negativamente e eu penso, eu sou muito mais do que essas produções. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).</p>
DIS3 DC	<p>[...] não é só julgado por isso, não acontece assim. Isso é o que é declarado, a ata, o indicador, o indicador quantitativo, etcetera. Mas desde o primeiro instante que você assume a categoria provisória e temporária de discente, ainda mais num programa de pós-graduação, veja que loucura, é tudo um processo de afiliação, de aceitação, de iniciação. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).</p>
DIS4 DC	<p>Assim, eu sinto como se fosse uma avaliação arcaica, porque, por exemplo, antes o discurso do ensino superior era ‘vamos tentar ressignificar o processo de avaliação na educação básica’, então, a educação básica teve esse discurso de avaliar o processo, as avaliações têm que ser processuais e, isso está no currículo e, pede-se que tenha isso, então, se o ensino superior faz esse discurso para a educação básica, ele também, tem que cumprir isso e, você percebe que não, muitas vezes, realmente cai lá no início quando eu tinha lhe dito que é analisado apenas o produto e não o processo de produção, só que, por outro lado, a gente também precisa criar ferramentas para poder analisar esse processo, porque, a gente está nessa fase da crítica, mas a gente também precisa tentar</p>

		trazer modos de que essa avaliação processual possa ocorrer, a gente vê no nosso programa mesmo que, quem tenta fazer isso é o professor [nome], quando ele traz o que ele chama de “avaliação polilógica”, ele quer trazer para fins do ensino superior uma avaliação que contemple as várias dimensões cognitivas, lembrando que o cognitivo não é só pensando uma relação mente-cérebro e sim, também, corpo, emoções e tudo, então, eu acho, que é isso, eu sinto que esse processo de avaliação apenas do produto final é um processo arcaico, é um processo que ele precisa fazer parte dessa revolução acadêmica [...] (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Rapaz é injusto e é querer que a pessoa produza de uma forma mecânica. Como se fosse uma máquina mesmo. É querer que saia de forma mecânica algo que precisa de corpo, de espírito, de prazer para ser feito. É essa sensação que eu tenho, que nem sempre a gente tá pra fazer um trabalho de publicação, porque é como eu falei, dá muito trabalho, ‘ah, mas é do seu domínio, é do meu domínio, mas eu não posso copiar a mim mesma, ainda tem esse detalhe, [...]. E esse fato de ter que mudar um pouco para fazer algo diferente, para simplesmente publicar é fazer um trabalho de forma mecânica e que no fundo, no fundo, também tá virando um lixo eletrônico, um lixo científico. É mecanizar mesmo. É não colocar aquilo que é mais importante que é a inspiração. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.



Na análise do quadro anterior, foi visto o que pensam os discentes pesquisados quanto às suas necessidades de difundirem os seus conhecimentos no mercado de publicações científicas, mas aqui, o intuito é perceber como eles avaliam o fato de serem julgados, constantemente, apenas por suas produções. Já que sob a lógica do produtivismo acadêmico, a trajetória doutoral acaba sendo julgada pela capacidade produtiva, pouco importando a integridade da pessoa humana, sua subjetividade ou até mesmo o caminho percorrido para alcançar o desfecho de uma pesquisa.

Dessa maneira, observou-se, no quadro 13, que 90% dos entrevistados não concordam com esse tipo de julgamento e 10%, ou seja, um discente (DIS3 DC) apresenta outra percepção sobre isso.

A crítica de Arendt (2016) acerca da filosofia utilitária e suas categorias de meios e fins que orientam a produtividade do *homo faber* é que, além dele perder de vista o seu fim em si mesmo (princípio kantiano), o mercado de trocas apaga sua condição de artífice, desconsiderando todo o processo de construção e os esforços empreendidos para que pudesse construir um produto inteiramente novo. No espaço público, em que o *homo faber* faz a sua aparição, ele nada mais é que o dono daquilo produzido.

Eu tive um artigo recusado em duas revistas, eu acredito que esse artigo foi o melhor que eu produzi com meu orientador na vida, [...] E uma dessas revistas ainda complementou dizendo assim, que seu trabalho de campo não foi suficiente, sendo que eu estive no local vários dias o dia todo, que eu entrevistei mais de dez sujeitos que eram importantes para pesquisa, e eles não sabem a dificuldade que eu tive para chegar lá, pra chegar até eles, pra fazer isso que a gente está fazendo agora. É todo um processo, eles não acharam o suficiente. Então, é um absurdo a forma como a gente é julgada em algumas tentativas de publicação que a gente faz. Eu lembro que uma das revistas era paga, eu paguei inclusive porque era uma revista interessante pra gente, mas o retorno foi de três linhas, que a teoria que vocês trazem está defasada. Uma contribuição teórica, ela tem o seu peso, principalmente, quando a gente escreve lá que tem atualizações e reflexão sobre Amazônia, imagine, pra eles julgarem dessa forma, é um absurdo. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).

Portanto, se o pesquisador é julgado pelo produto que apresenta à comunidade científica, fica claro, também, que o caminho percorrido para que pudesse alcançar aqueles resultados não importam. Na fala do DIS1 DSTU certas formas de julgamento acabam sendo absurdas, dada a relevância do estudo, mesmo porque, as justificativas para uma negativa são, por vezes, insuficientes, “o retorno foi de três linhas, que a teoria que vocês trazem está defasada”. Por outro lado, no caso abaixo:

[...] Ele é muito bom, vamos supor um cara de exatas aí, o cara descobriu uma fórmula muito boa e tal, mas o cara é um racista, por exemplo. Qual o tipo de palanque que a gente tá dando para essas pessoas, ou então qual o tipo de apagamento a gente tá produzindo? Eu sou uma excelente pessoa, tenho uma ‘puta’ de uma contribuição social em várias dimensões da vida, mas as pessoas, às vezes, me julgam pelo artigo ruim que eu escrevi [...]. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Na percepção do DIS2 DSTU as avaliações aplicadas sobre as produções científicas estão apagando dimensões que dizem respeito ao pesquisador e sua trajetória, silenciando fatos relativos a quem produz e publica. Como foi dito, no mercado de publicações científicas, as pessoas são julgadas pelo que escrevem e, não, pelo que realizam socialmente.

É um sentimento de tristeza, de tristeza porque é uma avaliação muito superficial, então a pessoa do pesquisador, do [eu], ele tem outras dimensões. E tem momentos da sua vida, eu penso que avaliar um pesquisador, avaliar uma pessoa somente pelas suas produções, pela quantidade de produção, eu acho isso muito agressivo para com o ser humano, e muito superficial também. Então você tem uma avaliação da pessoa e do pesquisador, uma avaliação que não consegue de fato perceber a pessoa, perceber o pesquisador. Você percebe essas produções, mas, às vezes, aquelas produções podem ser, depende de cada pessoa, ela pode ser até significativa, você consegue produzir muito, enfim, tem gente que consegue. Mas será que aquelas produções expressam do ser daquela pessoa, ou das suas pesquisas, ou apenas porque ela conseguiu se adequar de uma forma mais organizada às pressões? Eu penso, eu fico triste, eu me entristeço quando eu sou pressionado para produzir, produzir, produzir, produzir. Então, é algo que me afeta negativamente e eu penso, eu sou muito mais do que essas produções. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

O que está em jogo no mundo produtivista nada mais é, que o quantitativo de produções de um programa para alimentar a avaliação quadrienal da Capes. Mas, para o DIS2 DC, o pesquisador tem outras dimensões que não cabem em uma avaliação superficial, puramente, quantitativa, demarcada por indicadores de produtividade. Para este discente a pressão constante por publicação o afeta negativamente, considerando até muito agressivo ser avaliado apenas por suas produções. “Rapaz é injusto e é querer que a pessoa produza de uma forma mecânica. Como se fosse uma máquina mesmo. É querer que saia de forma mecânica algo que precisa de corpo, de espírito, de prazer para ser feito [...]”. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

O processo de construção tão essencial na produção do conhecimento vem sendo, fortemente, negligenciado no instante do julgamento, nos espaços de trocas, revelando que a criatividade, a espontaneidade, o pensamento e a liberdade, tão fundamentais na formação de novos pesquisadores, vêm sendo silenciados.

Entretanto, o DIS3 DC fez outra leitura desses julgamentos, conforme abaixo:

[...] não é só julgado por isso, não acontece assim. Isso é o que é declarado, a ata, o indicador, o indicador quantitativo, etcetera. Mas desde o primeiro instante que você assume a **categoria provisória e temporária** de discente, ainda mais num programa de pós-graduação, veja que loucura, é tudo um processo de **afiliação, de aceitação, de iniciação**. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020, grifo meu).

Na sua percepção, as práticas discentes são examinadas por indicadores não declarados, neste caso, acredito que o mesmo se refira ao interior dos programas de pós-graduação, onde o corpo discente acaba sendo avaliado em inúmeros momentos por suas produções, por exemplo, na qualificação e defesa de suas teses, no trabalho final entregue em uma disciplina, na reunião do grupo de pesquisa onde apresente a resenha de um livro, mas, que em todos os casos, dizem respeito à sua trajetória, seu vínculo com um determinado orientador e a maneira como ele se ajusta as regras de conduta.

Mesmo assim, não há dúvida que as publicações realizadas em revistas de excelência estratificadas no *Qualis Periódico*, constituam o principal mercado de trocas acadêmico-científico. Todavia, o corpo discente acaba sendo julgado somente por sua capacidade produtiva em diferentes espaços, principalmente, no interior do programa, ao qual está vinculado, onde aprende a conviver com julgamentos que não consideram outras dimensões que perpassam à produção do conhecimento.

#### 6.4 DO PRODUTIVISMO ACADÊMICO A LIBERDADE DISCENTE

Na última seção dos resultados e discussões, irei adentrar na questão da liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil. Atrelando os relatos discentes aos discursos oficiais e aos conceitos de liberdade e pensamento tão essenciais para ação humana, em uma leitura arendtiana.

Para isso, serão analisadas as percepções discentes sobre: os efeitos do produtivismo acadêmico na liberdade dos discentes da pós-graduação (quadro 14); a participação discente na definição das diretrizes curriculares (quadro 15); a participação em atividades curriculares (quadro 16); ações de resistência ao produtivismo (quadro 17) e, por último; a criação de espaços para manifestação de pensamentos (quadro 18).

**Quadro 14** – Efeitos do produtivismo acadêmico na liberdade dos discentes da pós-graduação.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
LIBERDADE	DIS1 DSTU	Olha, afeta no sentido assim, cada um tem um ritmo, nós somos pensadores, a partir do momento que eu entro pra vida acadêmica eu estou optando por uma área intelectual, ao mesmo tempo em que, eu posso ter uma reflexão em dias, semanas, se a minha reflexão demora meses, anos, é porque eu sou complexada com a pesquisa, eu sou obrigada a entregar algo que traga retorno pra pesquisa, pra sociedade que estou inserida. Então, o produtivismo afeta aquele momento em que a gente precisa entregar o produto, quando diz que é o artigo, a publicação, enfim, meu pensamento, muitas vezes, não está formado como deveria estar e o prazo das próprias disciplinas, muitas vezes, a gente entra em uma disciplina atrás da outra, às vezes a gente quer produzir um conteúdo legal, a partir da reflexão daquela disciplina, mas a gente não consegue. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Então, primeiro ponto, eu gosto de fazer o que eu faço isso é importante marcar. Mas, às vezes, eu me sinto privado de fazer algo que no momento eu gostaria de fazer com mais prioridade, mas não posso, porque se não entregar eu tenho algum tipo de, eu sou penalizado de alguma forma, no conceito, na disciplina, na bolsa, com risco de perdê-la, caso eu não entregue a publicação e, tem mais um detalhe que eu ia te falar que eu acabei esquecendo, agora fugiu... Me afeta de várias formas. Ah, tá, lembrei. Sabe o que é? O exemplo muito claro disso, textos que eu queria estar lendo e não estou porque eu tenho que ler o livro de teoria tal no meu trabalho. Eu não posso ler um romance, porque eu tenho o livro do, sei lá, não sei, David Harvey, às vezes, eu não quero tá lendo o livro do David Harvey, eu quero tá lendo um romance, quero ler Sherlock Holmes, quero ler, sei lá, outra coisa, mas não posso, porque eu tenho que ler o que a minha pesquisa precisa. Claro, têm gênios que tem habilidades, eles conseguem misturar as coisas com muita, muita beleza e muita habilidade, eu não cheguei lá. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Eu tenho uma leitura relativamente ok sobre lazer. A minha orientadora ela estuda lazer, eu estudo lazer e de certa forma, a partir do momento em que eu tenho essa noção de ócio, de liberdade, de todas as questões que a gente absorve durante toda a nossa vida, acho que dá um discernimento muito grande para gente, que a gente não é uma máquina. Olha, espera aí que eu vou ligar o botão que eu vou ser produtivo. Pronto, olha, deu seis horas e eu vou desligar meu botão porque acabou minha produtividade de trabalho. Por mais que a gente não esteja na frente do computador, por mais que a gente não esteja com livro, às vezes, a gente está olhando para o lado e pensando em tudo que eu posso desenvolver na minha pesquisa. Isso também acaba angustiando a gente, a gente não consegue se desligar do nosso objeto, a gente não consegue se desligar do que a gente pesquisa. E isso é prejudicial, a partir do momento em que eu perco meu sono pensando na minha pesquisa, que eu deixo de fazer coisas que me dão prazer, sair com meus amigos, sair com minha família. De diferentes formas eu deixo de fazer o que eu quero, sendo que eu estou com os resultados todos em dia, mas eu me sinto obrigada a antecipar o máximo de dados possíveis para que eu tenha algum tipo de liberdade, mas eu sei que eu só vou ter liberdade quando eu entregar a minha versão oficial e final da tese. Eu acho que é muito, sei lá, quando a gente pensa sobre isso é muito angustiante, ainda mais no ano como 2020, [...]. Tudo que está acontecendo no país é muito complicado a gente focar na pesquisa, quando não tá na pesquisa, quando a gente não tá escrevendo, necessariamente, a gente se desliga, mas a gente fica pensando, quando eu me formar, como vai ser? Eu não tenho liberdade agora, mas eu não vou ter depois, porque eu vou ficar pensando o quê eu vou fazer da minha vida? Para quê que eu investi quatro anos, quatro anos pensando no

	meu estudo, produzindo artigo, produzindo capítulo pra livro, participando de eventos e agora? São muitas angústias que a gente tem durante a pós-graduação e por mais que a gente não pense na pesquisa, a gente pensa no nosso futuro e como toda a situação de pesquisa, o <i>status</i> pesquisadora hoje em dia não vale de nada. São angústias que o tempo todo estão na nossa cabeça e quando a gente tem esse tipo de preocupação acaba que a nossa liberdade, eu não vou dizer isso, exterminada, porque é uma palavra muito pesada, mas acabar sendo mais limitada do que já é. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS4 DSTU	Você tem que ter produção e você tem que encontrar uma estratégia acadêmica de tirar um pouco essa camisa de força. O meu trabalho é muito quadrado, muito nisso. Mas, me falaram de alguns relatos de alguns trabalhos sobre hip-hop, sobre produção feminina no interior do Estado do Pará. Foge totalmente e são bem avaliadas, são bem construídos e, eu acho que precisa realmente. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
DIS5 DSTU	Eu vou tentar falar do mestrado e depois eu tento falar do doutorado. Eu não consegui escrever o artigo da minha dissertação, eu só consegui escrever esse ano, eu defendi em 2018. Por quê? Porque eu fiquei extremamente estressada com a minha dissertação, eu não conseguia ler o que eu escrevi depois que eu defendi, eu não conseguia ler, sabe quando a gente lê e a gente não consegue ler o que a gente tá escrevendo? A gente tá ali no texto, mas a gente não sabe o que a gente tá lendo. Então, eu precisei desse tempo inteiro para me desconectar mentalmente, porque eu tava tão sobrecarregada mentalmente, como eu te falei, era de domingo a domingo. Então, a liberdade de sair ficava condicionada, eu não me permitia um tempo de lazer. Então, eu não conseguia desligar da dissertação, eu defendi e eu não queria nem ver ela pintada. Aí eu só consegui agora ler porque eu tinha um material bom e eu disse, vou publicar isso aqui. E aí consegui fazer esse ano o artigo. Então, é assim, eu acho que essa liberdade da escrita, principalmente, ela é muito difícil, se a gente não fizer pausas, é importante essas pausas, se desligar da dissertação, da tese, enfim. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	É interessante, porque parece que não é uma mão de via dupla, é a Capes dizendo como é que esse profissional vai se aperfeiçoar, mas ela não consegue se aperfeiçoar diante desses <i>feedbacks</i> que são dados, se faz de cega diante dessa contrapartida, porque se fosse levar em consideração o rendimento, o tempo de formação, a gente veria que isso não dá conta, diante dos contextos, dos corpos, dos sujeitos, porque o nosso tempo existencial é outro, diferente desse tempo quantitativo, mensurado pela agência de fomento, mas, voltando um pouco a esse momento que eu estava falando desse plano de fundo, dentro dessa política neoliberal, do produtivismo, da competitividade, do individualismo e como isso afeta e se torna algo naturalizado nas relações que vão se constituindo dentro da universidade, é porque a própria universidade assume uma função social diferente do que era o seu papel social, porque parece que antes a universidade dava o tom do social, porque como é universidade, é um universo de ideias que constrói, reelabora, ressignifica e inova as ideias, só que parece que, ao contrário, agora a universidade ganha uma outra função social de render-se ao que está posto e ela precisa para sobreviver se render à isso, então ela vai aceitando todo esse processo, [...] então, quando a gente pensa esse processo no dia a dia e no contexto dos estudantes, no elemento que é necessário que é o tempo de maturação desse processo que está sendo vivido a gente não tem, então, quando eu te digo que eu não consigo fazer e eu coloco na minha meta de pelo menos no máximo dois artigos por ano fora o que é cobrado nas disciplinas, que às vezes eu não considero como artigo, eu estou fazendo para cumprir a exigência da disciplina, porque eu não tenho tempo de construir quatro artigos, três artigos em um único semestre, eu acho isso uma loucura tremenda, então, eu concordo que o nível de qualidade não é interessante, não é lá aquelas coisas todas, mas a gente perde esse tempo de maturação das nossas ideias dentro desse processo que está sendo vivenciado pelo sujeito, pelos pesquisadores, então, o pesquisador é um ser de “carne e osso”, que tem toda uma história antes de

		entrar na universidade, que tem uma rede de relações antes de entrar na universidade e ele deixa de ser uma pessoa e torna-se um discente, um número da Capes, um bolsista, um doutorando e se resume apenas isso e uma pesquisa que precisa se cumprir. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
	DIS2 DC	Afetar, afeta, com certeza afeta e, como eu falei, o processo criativo, ele tem que ser livre, eu penso que ele tem que ser livre, ele não pode acontecer sob pressão. Então, não só pressão do tempo, mas também a pressão do objeto mesmo. Ah, você tem que produzir sem fugir do seu objeto de pesquisa. Então, às vezes, você é afetado por uma perspectiva política, econômica, cultural, ou outra perspectiva de conhecimento, e naquele momento surge algo no seu processo criativo que você quer escrever, que você quer produzir, e não necessariamente tem a ver com o seu objeto. E, de repente, aquilo pode ser muito mais interessante, ter um impacto muito mais, bem mais interessante para a sociedade, para o fomento da pesquisa, do conhecimento, do que aquilo que você tá produzido, tá sendo forçado a produzir por uma exigência, ou uma necessidade. Então, é exatamente nesse sentido, acho que primeiro, o grande vilão é o tempo, o tempo é o grande vilão, você tem um tempo x pra dar conta de um processo de doutoramento, pra você entregar uma tese, e dentro desse tempo você tem que ter várias etapas, você tem que produzir, você tem que dar conta de várias exigências. Então, o tempo seria o grande vilão. Então, o segundo grande vilão pra mim é essa política da CAPES, essa política das instituições de pesquisa, de exigir cada vez mais produções e produções que sejam voltadas pra sua pesquisa e, que sejam no período de doutoramento, você não pode produzir com outro objeto nem com outro pesquisador, tem que ser com seu orientador. E, de repente você tem outro trabalho ali que te despertou naquele momento, tive uma noite iluminada de criação, e você quer expressar aquilo ali, e você de repente leva pro seu orientador e ele diz “ah, mas isso não tem nada a ver com a nossa pesquisa, deixa pra fazer isso depois do doutorado, não tem nada a ver, não perde o foco”. Então, você acaba produzindo o mesmo, sempre o mesmo e, quando você consegue, você se realiza com isso, tudo bem, mas quando você não consegue, não tem mais ‘tesão’ em produzir sempre o mesmo, o mesmo no processo de quatro anos sob pressão, eu acho que o grande problema é esse. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DC	Então, essa produtividade, esse produtivismo, ele é apropriado por – não passei por isso, já te falei – mas percebo que ele é apropriado por parte do orientador para forçar uma relação de poder com o orientando e fazer com que o orientando produza para ele. E a parte mais grotesca que eu acho disso é que os reais motivos disso são escondidos. Por que quais são os reais motivos de um professor exigir um artigo a cada semestre? Avaliar disciplina? Não precisa, têm outras formas. Avaliar o seu andamento? Não precisa, porque tá evidente conforme você convive. E isso é mais uma responsabilidade própria de cada um do que exatamente o que vai ser refletido no artigo, no livro, no que for. O produtivismo é uma estrutura composta pra você controlar a forma como os recursos são repassados. E esses recursos podem ser recursos, enfim, financeiros, de prestígio social, de importância em um determinado meio. Mas quase todos, quase todos são alheios ao objetivo principal que interessa ao discente que é formar-se, que é discutir seu problema de pesquisa, sua dor de mundo. E aí é uma violência, cara, é violento, sabe, é violento, é... É claro que só funciona [risos] porque é... e aí, você vai explicar isso na sua tese melhor do que eu, porque... a, se cede, alguém cedeu aquela violência, mas você cede porque se sente sem opção. A violência tem esse lado, do opressor pro oprimido, entendeu. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
	DIS4 DC	Pronto, vou começar com o ‘como’ esse produtivismo afeta, o nome já diz tudo se é produtivismo, você já percebe que por trás tem uma espécie, não sei, a gente associa muito produtivismo a quase que uma exploração, a gente sabe que pode existir um produtivismo positivo, mas, eu acho assim, como o produtivismo afeta na liberdade, eu acho que é pelo seguinte, pra você ter uma

		<p>produção agradável você teria que ter muitos fatores que, eu acho que, o produtivismo acaba cortando que é o maior prazo, o maior tempo para pesquisa, afeta, porque ele corta alguns pontos e esse corte, eu posso falar no tempo para que você produza algo de qualidade, porque eu vejo muito isso – a qualidade, eu leio muita coisa que eu percebo que, foi realmente fruto de uma escrita apressada, que não foi algo realmente para fins de tentar produzir conhecimento mesmo, para mim, o tempo é um fator que afeta essa liberdade, porque se corta o seu tempo você não vai ter liberdade para escrever de forma plena e com qualidade, eu acho que também pode afetar o seu emocional, então, como afeta na liberdade, afeta no sentido de tentando lhe tirar um pouco do seu centro, assim do seu equilíbrio, porque, você vai ter que lidar com o tempo e, como você tem que lidar com tempo, então, vai ter que lidar com uma produção apressada que vai fazer com que você não escreva bem e essa escrita e, outra, se você está no ensino superior, na pós-graduação, você já entende como é uma escrita boa, que ela precisa de bons teóricos e, bons teóricos exigem leituras para além de uma simples leitura corrida, então, vai afetar isso, eu acho, que afeta a liberdade do que você vai escrever, porque, muitas vezes, se você está lidando com esse produtivismo que, de certo modo, ele é um pouco escravizador, então, o escravo ele não vai falar mal de quem lhe escraviza, até o momento que ele vai entrar no processo de abolição, mas, antes dele entrar nesse processo de abolição, ele ainda vai seguir as regras, então, eu acho que também é, como vai afetar essa liberdade, eu acho que, vai afetar no tipo de escrita do discente, então ele pode está escrevendo coisas que não refletem o que ele queria escrever. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).</p>
	DIS5 DC	<p>Porque ele não pode produzir aquilo que ele gosta, ele tem que produzir aquilo que tem que ser feito, de acordo com o orientador, com a linha de pesquisa do orientador. Ele não tá produzindo por amor, ele tá produzindo por obrigação. Quando eu falo amor parece que eu to sendo muito romântica, não. Estou falando de uma relação com o objeto e o conhecimento, que é uma relação íntima que a gente tem que ter. E essa relação íntima com o que você tem prazer. Já parou pra imaginar você ter uma relação íntima com alguém que você odeia? Ter que falar tudo bem pra aquela pessoa que você odeia? Então, é bem isso. Essa produtividade, esse produto aí é muito ruim, não existe o prazer do trabalho, a diversão do trabalho, é obrigação, obrigação, às vezes, muito chata, que não existe prazer absolutamente nenhum, aí fica muito cansativo, muito cansativo. E é você e o objeto, você, sua imaginação e o objeto. E o pior é que o objeto tá no seu pensamento e é uma relação extremamente íntima, que só o pesquisador e o objeto vivem, quem tá de fora não entende. Aí você deixa seu amor pra fazer aquilo que não tá lhe dando tanto prazer, prazer assim, que você não tem inspiração e a inspiração não vai acontecer pra fazer aquele trabalho. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).</p>

**Fonte:** Produzido pela autora.

Para o último ciclo de discussões e resultados reservei a questão central da pesquisa – a liberdade do corpo discente. Justamente, por acreditar que há uma perda de liberdade no processo de construção e difusão de conhecimento científico, no interior dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil.

Dessa maneira, em uma perspectiva arendtiana, refiro-me a liberdade como evento político essencial para a vida *activa*, logo, dissociada do pensamento e da vontade tratados na tradição filosófica. Na filosofia política de Arendt (2000):

A liberdade necessitava, além da mera liberação, da companhia de outros homens que estivessem no mesmo estado, e também de um espaço público comum para encontrá-los – um mundo politicamente organizado, em outras palavras, no qual cada homem livre poderia inserir-se por palavras e feitos. (ARENDR, 2000, p.194)

Isto é, não existe ação no espaço público sem liberdade. Por isso, quis ouvir a percepção dos dez discentes entrevistados sobre o objetivo geral da pesquisa e, sem saberem, os perguntei: Na sua percepção, como e porque o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil?

E, ao analisar as suas respostas, no quadro 14, identifiquei que 70% associam a perda de liberdade ao **tempo** que afeta a potência criativa e o desejo de produzir sem tantas pressões. Já os outros 30% apresentaram outras percepções: (1) o DIS4 DSTU acredita que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade de escolha das temáticas, porque as pesquisas precisam se ajustar ao interesse de um orientador e de uma linha de pesquisa; (2) o DIS3 DC entende que o produtivismo ocorre como uma forma de controle dos recursos orçamentários repassados e, isso recai no corpo discente, fazendo com que o mesmo seja levado a produzir constantemente e; (3) o DIS5 DC já afirma que afeta a liberdade quando a produção é construída por “obrigação”, sem “inspiração” ou “prazer”, mas sim, de acordo com o orientador e sua linha de pesquisa.

Então, o produtivismo afeta aquele momento em que a gente precisa entregar o produto, quando diz que é o artigo, a publicação, enfim, meu pensamento, muitas vezes, não está formado como deveria estar e o prazo das próprias disciplinas, muitas vezes, a gente entra em uma disciplina atrás da outra, às vezes a gente quer produzir um conteúdo legal, a partir da reflexão daquela disciplina, mas a gente não consegue. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).



No primeiro relato acima, o DIS1 DSTU já aponta como o controle do tempo afeta a liberdade no momento da criação, da produção do conhecimento.

Então, primeiro ponto, eu gosto de fazer o que eu faço isso é importante marcar. Mas, às vezes, eu me sinto privado de fazer algo que no momento eu gostaria de fazer com mais prioridade, mas não posso, porque se não entregar eu tenho algum tipo de, eu sou penalizado de alguma forma, no conceito, na disciplina, na bolsa, com risco de perdê-la, caso eu não entregue a publicação [...]. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Já para o DIS2 DSTU, a lógica produtivista o obrigada a priorizar as demandas de produção de acordo com os prazos, caso contrário, ele pode ser penalizado de alguma forma, ou seja, a prática discente vem ocorrendo sob constante regulação, afetando a liberdade de muitos pesquisadores em formação.

O tempo é, de fato, para a maioria dos entrevistados o principal agravante para a liberdade do corpo discente, no que diz respeito à sua formação, produção e difusão de conhecimento científico na fase doutoral, o que é sentido por quem sofre os impactos de uma política científica que organiza o espaço da pós-graduação e avalia como vem ocorrendo o cumprimento de suas diretrizes. Um exemplo disso é o controle do tempo sobre os prazos de qualificação e defesa mencionados pelos discentes em outros momentos da entrevista.

§ 1º Caso seja necessário prazo complementar, a prorrogação máxima permitida será de 06 (seis) meses para o Mestrado e 12 (doze) meses para o Doutorado, devendo o aluno encaminhar justificativa formal ao Colegiado, com o aval do seu orientador, com a antecedência mínima de 30 (trinta) dias do fim do período.

§ 2º A prorrogação mencionada no parágrafo anterior não poderá ser aplicada nos casos de alunos que tiveram sua matrícula trancada nos termos dos artigos 36 e 37 deste Regimento, devendo, nessa hipótese, ser descontado o período de trancamento. (UNIVERSIDADE..., 2014, p.15)

Art. 34. O prazo de duração do curso deve respeitar o limite mínimo de 04 (quatro) semestres e o limite máximo de 08 (oito) semestres, incluindo nos respectivos prazos a entrega da Tese para julgamento, mediante regimento da instituição de matrícula do discente. Parágrafo único – A critério do Colegiado Geral, considerada condição excepcional, o prazo poderá ser estendido por até 02 (dois) semestres, mediante solicitação do discente e anuência do orientador. (UNIVERSIDADE..., 2019, p.11)

De acordo com os regimentos dos dois programas (PPGDSTU e PPGDC), o tempo máximo de duração do curso de doutorado é de 48 meses ou 8 semestres, sendo que a sua prorrogação deve ocorrer em acordo com o orientador e respeitando os termos de cada documento.

Sabendo-se que os programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos pela Capes, organizam seus funcionamentos com bases nas diretrizes da referida agência, os mesmos acabam por cumprir tais parâmetros para não sofrerem tantas penalidades a cada avaliação, dessa maneira, o controle dos recursos orçamentários recebidos acaba justificando-se, como mencionou o DIS3DC. Tanto é verdade que o subitem “3.1. Quantidade de teses e dissertações defendidas no período de avaliação, em relação ao corpo docente permanente e à dimensão do corpo discente” referente à ficha de avaliação aplicada na área 45 em 2017, demonstra que a Capes atribuiu “BOM” ao PPGDSTU e “MUITO BOM” ao PPGDC:

O número de dissertações defendidas por ano caiu de 18 para 11 entre 2013 e 2016. Já o número de teses defendidas oscilou bastante ao longo do quadriênio, entre 8 e 16/ano. [...] Já o tempo médio de titulação dos bolsistas no doutorado começou muito bom, sendo de 49 meses nos dois primeiros anos, mas apresenta uma tendência de aumento, tendo sido de 50 meses em 2015 e de 52 meses em 2016. Não houve abandono registrado durante o quadriênio. [...] (COORDENAÇÃO..., 2017, p.4)  
 [...] O tempo médio de titulação do programa foi de 52 meses para alunos regulares e 49 para alunos bolsistas. Essas médias são condizentes com a realidade dos tempos médios de titulação dos programas na área (54 meses). Assim, o programa se mostrou eficiente na formação de mestres e doutores. (COORDENAÇÃO..., 2017, p.3)

Ou seja, o tempo de permanência no curso implica em investimento e produção científica que deve ocorrer para a Capes dentro de um prazo determinado, pouco importando, o tempo subjetivo e as possíveis intercorrências que o discente possa ter no percurso, sendo que essa pressão é pior para os doutorandos bolsistas que podem até ter que devolver os recursos adquiridos caso não defendam no tempo estabelecido. “Afetar, afeta, com certeza afeta e, como eu falei, o processo criativo, ele tem que ser livre, eu penso que ele tem que ser livre, ele não pode acontecer sob pressão. [...]” (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020). “[...] o nosso tempo existencial é outro, diferente desse tempo quantitativo, mensurado pela agência de fomento [...]”. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

Na política científica da Capes, o produtivismo dá o tom do funcionamento da pós-graduação brasileira, afetando, agressivamente, a liberdade do corpo discente no que diz respeito a uma ampla formação, produção e difusão do conhecimento. Dessa forma, a ideia do pesquisador *homo faber* está distante do homem de ação livre, preso a uma filosofia utilitária, acaba agindo sob constante regulação diante de um jogo, cujas regras estão, oficialmente, postas sobre a mesa.

**Quadro 15** – Participação discente na definição das diretrizes curriculares.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
LIBERDADE	DIS1 DSTU	Eu acho importantíssima participação do discente. No nosso programa eu acho que tem sempre um discente do mestrado com suplente, um discente doutorado com suplente representando a gente no colegiado. Eles sempre trazem todas as questões pra gente, principalmente quando a gente não pode participar, eles têm o poder de decisão e eles sempre trazem questões do nosso grupo de discente, a gente colabora também, o diálogo, [...] Discente tem que tá lá, tem que ter poder de voto com o mesmo peso que o docente. A gente sabe que tem programa por aí quando o discente tem poder de voto o peso do poder de voto dele é diferente, quando tem alguma decisão pra ser tomada que o discente pode participar como ouvinte mas não tem o poder de decisão, ou tem o poder de decisão, mas não é o mesmo peso que os professores, eu acho que a gente tem que ocupar cada vez mais esse espaço, quem sabe ter mais de um representante, mais de um no mestrado, mais de um no doutorado. Talvez fosse essa sugestão que eu pudesse dar, representação. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Eu acho que inclusive o representante discente ele não pode ser um cara que seja omissivo, que tenha medo dos professores, eu acho que tem que ser um cara que, pra fazer essa construção sabendo do problema, porque às vezes tu vai ter que ir pro embate, inevitavelmente, você vai ter que ir pro embate com professor, com coordenador, com diretor do núcleo inclusive. E, muitas vezes tem que segurar as posições da tua classe, que é a classe dos discentes. [...] o corpo discente tem que tá preparado pra debater e sustentar isso junto dos docentes, dos técnicos, da direção, da coordenação, seja o que for, da unidade né, da instituição da qual a gente faz parte. Então vejo que a participação discente é central pra definir os rumos, como também pra traduzir as reais demandas que a gente tem enquanto aluno. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Com certeza eu acho que a participação não é a tábua de salvação de tudo, mas sem a participação não se alcança nada. A partir do momento que a gente vive todas as angústias que eu te falei, todos esses pensamentos, se eles não forem minimamente considerados no programa em si, seja nas atividades de ensino, seja no espaço físico do lugar, seja na relação entre alunos e professores. Acho que sem que os professores saibam o que acontece com os alunos, não vão ter conhecimento para pensar em ações que melhorem o desenvolvimento do aluno, até mesmo do programa, porque uma coisa está vinculada a outra. Então, eu acho que é uma coisa que a participação tem que está atrelada a todas as situações, e, na pós-graduação, não pode ser diferente, afinal, quando a gente pensa na pós-graduação, a gente pensa melhorias sociais e melhorias de vários aspectos, então, a gente pensa, que a gente só consegue melhorar quando a gente sabe qual é o problema, onde está o problema. Então, a partir do momento que o corpo docente ou corpo discente. Eles conseguem minimamente entender o que os alunos estão passando, espera-se que tentem minimizar essas preocupações, até por uma questão de produção mesmo, para que o aluno tenha mais produtividade na hora de escrever. Que os professores pensem na nossa saúde, nem todos têm essa empatia. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Eu acho que você colocou um ponto que a gente ainda não havia discutido. Um ponto pragmático e concreto. eu acho que quando a instituição vira as costas pro seu corpo discente, ela começa a desmoronar. O corpo discente é a alma da instituição, não são os professores, não são os técnicos, não é o prédio, é o corpo discente. Ora, se o corpo discente é alma ele tem que ser constantemente escutado, aí talvez os canais ainda não estejam abertos o suficiente. Falta tempo, os professores estão nas suas pesquisas, a

	secretaria acadêmica talvez não dê conta, a direção tem muita coisa para fazer, aí acaba que nem esses fóruns mais tradicionais, reúne-se aqui num dia o debate com a direção, os alunos colocam o que acham, a direção coloca o que acha, de lá se extrai um documento e pronto. Eu acho que não, tem que ter um canal aberto, constante. [...] Mas, esses canais precisam ser estreitados, eu acho. Que impedem a alma da instituição, que são os alunos, possam ter mais voz e vez. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
DIS5 DSTU	Com certeza. Eu sempre me coloquei nessa questão de querer participar das coisas, mas, às vezes, talvez... acho que há um fechamento também, sabe? Não sei se é essa a palavra, mas eu sinto falta disso, de incluir todo mundo nos processos de decisão, da nossa participação mesmo. Eu acho que é muito importante, até uma forma de saber o que a gente pensa. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	[...] eu acho que isso vai sinalizando e dentro dessa construção, desse regimento, dessa organização esse feedback dos estudantes, esse engajamento, essa relação que os estudantes vão estabelecendo de sinalizar esse processo é fundamental, porque ao mesmo tempo que existe essa lógica maior que a gente de repente não consegue ir tão de encontro, internamente, no mínimo, a gente consegue ali dar alguns contornos, minimamente, para tentar ter outras tipos de configurações em que os estudantes possam, de fato, se sentir mais acolhidos. Eu fui representante estudantil no mestrado, aí depois da vivência do mestrado eu disse, eu não quero isso no doutorado, mas eu super apoio tudo que o pessoal solicita, porque também são pessoas que eu conheço, mais ligados e próximos assim, então estou dando apoio, porque é também uma caminhada solitária que, além das exigências e cobranças você tem ali uma predisposição por um reconhecimento também de uma implicância política e social de representar um coletivo e, que esse coletivo é bem desunido, não é coeso, então a gente precisa reforçar e dar apoio aos nossos representantes, nossos colegas que se predisõem a essa arte de nos representar. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	Não, com certeza. Assim, primeiro eu queria valorizar a forma como as instituições são construídas né. Então esse lance de que as decisões são sempre tiradas do colegiado, isso é importante né. Uma assembleia, de docentes né, que tem, que discutem, que dialogam com essas questões, todas as questões têm que passar pelo colegiado né. E são vários colegiados né, o colegiado do curso, o colegiado do departamento, o colegiado do campus né, o conselho do campus. É um espaço bem democrático. Democrático, mas esse espaço é importa por que? Porque é um espaço aonde você dialoga sobre praticamente tudo, desde as questões administrativas a questões políticas, mas também as questões didáticas, pedagógicas. Agora, a pauta “mais espaço para o discente” com certeza, não só para o discente, mas também para os técnicos administrativos né. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
DIS3 DC	Nesses dois anos que a gente fez parte do colegiado, nós tentamos a cada semana fazer reuniões de linha, a cada quinze dias. Só participam os mesmos professores e os mesmos alunos. Onde você não tem mais do que dez pessoas, assim ao mesmo tempo, então. Eu dupliquei a quantidade de docentes no programa, consequentemente, dupliquei ou tripliquei a quantidade de discentes, mas não tem discussão, não tem link, não tem o sentido de uma linha, não acontece. Você não enxerga e olhe, tá tendo esforço grande também da representação atual pra que essa reunião aconteça, apresentando, mas sempre tá lá, o mesmo docente e quase sempre os mesmos discentes. Por quê? Porque pra parte dos doutorandos e dos próprios professores, essa relação não interessa, porque o que interessa pra ele é o estudante no grupo de pesquisa e a produtividade e, por outro lado, pro estudante o que interessa é assumir essa produtividade pra que possa ao final ter um indicador que o faça ir pra banca pra ele, ter o doutorado. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

	DIS4 DC	A importância está até nessa questão que você defende da liberdade acadêmica, eu acho que, o discente tendo possibilidade de conseguir contribuir nas normas e regimentos do curso vai trazer uma maior liberdade para ele quanto ao que, ele se propõe fazer que é pesquisar, então, muitas vezes, a academia coloca os pontos a serem feitos, mas quem vai executar as ações somos nós, então, realmente, eu acho importante, porque traz essa maior liberdade, eu acho, que essa palavra fica interessante, traz maior liberdade para que ele possa fazer o que ele pretende, da melhor forma possível para ele, eu acho, que faz com que ele tenha mais apropriação do curso, você percebe que tem muitos alunos que eles ainda ficam soltos no curso em si, então, você tendo acesso a esse processo criativo, faz com que você, é que nem o que a gente trabalha no programa, os sistemas complexos, ao mesmo tempo que você com os sistemas complexos o todo está nas partes, as partes precisam também está no todo, então, nesse processo criativo você percebe que, individualmente, as partes vão colaborar para o todo e esse todo é o regimento, ele vai cumprir os objetivos de cada integrante, então, eu acho de extrema importância essa participação, isso pra quê ele faça parte do programa que ele está, que ele representa, de forma mais completa. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	É importante porque o corpo discente sofre com todas as consequências daquelas decisões, por exemplo, é ele que sabe de que maneira ele convive e quando é que ele reage aquela situação e as diretrizes impactam diretamente na vida deles, são eles que sentem. [...] Se o corpo discente participar da elaboração das diretrizes, isso vai também um pouco para a conveniência, lógico que vai ter docente, outro pesquisador, vai vim o MEC, as agências de fomento e vão lá aparar essas arestas. Mas, é muito importante que o aluno diga aquilo que é bom ou não pra ele executar, porque é ele que ta vivendo, tem suas próprias limitações. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

No que diz respeito à participação discente na definição das diretrizes curriculares não houve dúvida acerca disso, conforme exposto no quadro 15. Todos os discentes reconhecem a importância dessa ação. Para o DIS1 DSTU a representatividade poderia ser até mesmo ampliada e o peso do voto discente nas decisões colegiadas ser igual ao dos docentes participantes. Entretanto, esse espaço público no interior dos programas, marcado quase sempre pela ‘palavra’ e pelas relações de poder já vem definido no regimento de cada programa.

Art. 12. O Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido (PPGDSTU) é constituído pelos seguintes membros: I – todos os docentes credenciados pelo Programa; II – 01 (um) representante dos servidores técnico-administrativos lotado no Programa; III – 02 (dois) representantes da categoria discente: um do PLADES e um do DSTU;

.....  
 § 2º Os representantes discentes junto com seus suplentes serão eleitos para um mandato de 01 (um) ano, pelos membros do corpo discente dos cursos respectivos. (UNIVERSIDADE..., 2014, p.4)

Art. 37. A administração compartilhada do PPGDC caberá a um Colegiado Geral composto da seguinte forma:

1. – O coordenador de cada instituição associada, ou, na sua ausência ou impedimento, pelo vicecoordenador da respectiva instituição;
2. - O coordenador de cada instituição colaboradora, ou, na sua ausência ou impedimento, pelo vicecoordenador da respectiva instituição;
3. – Por cada um (01) dos coordenadores das Linhas de Pesquisa do Programa por instituição associada, escolhidos pelos seus pares, ou, na sua ausência ou impedimento, pelo vice-coordenador da respectiva linha de pesquisa da instituição associada;
4. - Por um (01) representante estudantil de cada instituição associada escolhido entre os discentes regularmente matriculados nas instituições associadas do Programa, conforme legislação vigente ou, na sua ausência ou impedimento, pelo seu suplente;

.....  
 §4º Os representantes estudantis e seus suplentes serão eleitos anualmente, em processo presencial ou remoto, admitida uma recondução. (UNIVERSIDADE..., 2019, p.12 e 13)

Como todo espaço público politicamente organizado, o discurso oficial já define a estrutura colegiada de cada programa. Acima, pode-se perceber que a representatividade discente é igual, 1 (um) discente do DSTU e 1 (um) discente do DC por mandato de igual período – 1 (um) ano, todavia, o quantitativo de docentes já difere, enquanto o PPGDSTU todos os docentes credenciados fazem parte, no PPGDC fica reservado as coordenações de linha e de cada instituição associativa, mostrando, em ambos os casos que o corpo docente constitui maior parte dos integrantes. Desse modo, ao que parece, o poder de ação dos discentes já fica restrito a sua margem de participação nas decisões colegiadas.

Eu acho que você colocou um ponto que a gente ainda não havia discutido. Um ponto pragmático e concreto. Eu acho que quando a instituição vira as costas pro seu corpo discente, ela começa a desmoronar. O corpo discente é a alma da instituição, não são os professores, não são os técnicos, não é o prédio, é o corpo discente. Ora, se o corpo discente é alma ele tem que ser constantemente escutado, aí talvez os canais ainda não estejam abertos o suficiente. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).

O DIS4 DSTU reconhece que o corpo discente precisa ser mais escutado e que muitos canais não estão abertos o suficiente, o que no meu entendimento, as estruturas colegiadas dos dois programas pesquisados confirmam isso.

Com certeza eu acho que a participação não é a tábua de salvação de tudo, mas sem a participação não se alcança nada. A partir do momento que a gente vive todas as angústias que eu te falei, todos esses pensamentos, se eles não forem minimamente considerados no programa em si, seja nas atividades de ensino, seja no espaço físico do lugar, seja na relação entre alunos e professores. Acho que sem que os professores saibam o que acontece com os alunos, não vão ter conhecimento para pensar em ações que melhorem o desenvolvimento do aluno, até mesmo do programa, porque uma coisa está vinculada a outra. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

Em ambas as falas, os discentes 3 e 4 DSTU demonstram compreender que o corpo discente é o que, realmente, dá sentido aos programas de pós-graduação brasileiros, sem o qual, não teriam razão de ser e que, portanto, suas demandas devem ser escutadas com respeito, ao menos, pelos docentes, em maioria nos colegiados.

A importância está até nessa questão que você defende da liberdade acadêmica, eu acho que, o discente tendo possibilidade de conseguir contribuir nas normas e regimentos do curso vai trazer uma maior liberdade para ele quanto ao que, ele se propõe fazer que é pesquisar, então, muitas vezes, a academia coloca os pontos a serem feitos, mas quem vai executar as ações somos nós, então, realmente, eu acho importante, porque traz essa maior liberdade [...]. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).

Para Arendt (2000) a liberdade só é dada na experiência humana pela ação ou pelo discurso (palavra). Isto é, na ocupação dos espaços de debate, com a coragem requerida, onde se escute os diversos pontos de vista, no respeito à pluralidade. E, caso o corpo discente deseje assumir posturas mais ativas no interior dos programas de pós-graduação, é preciso que ele comece ocupando todos os espaços que lhe é de direito. As decisões colegiadas foram trazidas aqui, por entender que afeta diretamente as atividades discentes e, conseqüentemente, as suas liberdades acadêmicas.

**Quadro 16** – Percepção discente sobre participação em atividades curriculares.

<b>Categoria Conceitual</b>	<b>Discente</b>	<b>Relato/ Entrevista</b>
LIBERDADE	DIS1 DSTU	Que eu me lembre, não! Todas as atividades que eu quis fazer não houve impedimento por parte do programa, de dizer que era irrelevante, nem por parte do meu orientador. Eu participei de tudo sim que eu quis participar, não tive nenhum impedimento, a não ser os impedimentos financeiros, que todos nós estamos sujeitos, mas aí tu já sabes, houveram eventos que eu não pôde participar, não por causa da relevância, pois eram super relevantes, mas por falta de dinheiro. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Eu tenho só uma, foi assim, como essa coisa da internacionalização – ela é muito forte na universidade, a questão da internacionalização, isso é muito forte na universidade, e a necessidade que a gente tem de saber inglês. [...] E isso é uma coisa que o (professor/orientador) me chamou atenção, porque foi bem assim, eu queria fazer um curso de italiano, mas ele me disse “para de fazer italiano”, ele falou assim, “para de fazer italiano, não é importante pra ti. Importante é tu fazer inglês”. Assim, é uma faca de dois gumes, por quê? Porque ele não tá errado, porque realmente o inglês de fato pra minha pesquisa e pra minha vida acadêmica seria mais interessante, mas o italiano eu queria fazer, eu queria fazer por achar bonito, enfim, cada idioma que tu aprende é um mundo que tu tem acesso. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Não, eu não fui impedida porque eu não pedi autorização, a disciplina a gente faz pelo SIGAA, pelo sistema, então, eu escolhi as disciplinas que eu queria conforme eu achei que foram importantes para mim, eu não perguntei para minha orientadora, até porque, como eu falei, ela estava viajando, ela tava fazendo o pós-doutorado. Então, achei por bem ter autonomia pra isso. Ela sempre incentivou bastante que a gente participasse dos mais diversos eventos que a universidade proporciona pra gente. Então, nesse aspecto, graças a minha orientadora, ela sempre deixa a gente muito livre para a gente tomar as nossas ações e sempre incentivando a gente a participar de tudo. Incentivando, inclusive, ah, vai ter o evento do NAEA, vocês vão, né? Abriu o evento tal, vocês vão submeter, né? Então, eu nunca deixei de participar de nada, mas eu já participei de muitas coisas que eu não queria porque eu fui exigida. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Agora, eu mesmo, queria ter participado de mais eventos antes da pandemia em outros locais, em outras universidades, conversar com outras pessoas e eu fiz? Não fiz isso. Fiz dentro do próprio NAEA, mas não foi como eu imaginava. Sair mais, buscar mais, participar de eventos em outros estados, em outros países, mas isso eu não consegui fazer. Isso também veio de uma certa... talvez eu me coloquei uma zona de conforto de onde eu deveria ter saído, a saída era essa que você acabou de falar, de buscar mais coisas, mas nunca houve por parte do meu orientador, por exemplo, dos professores, fosse uma questão minha, particular. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Teve congresso online de eu querer participar e falar assim, não acho que isso aqui não serve tanto para mim, sabe? Mas, é um tema que achava interessante, não, acho que não vai ser legal. Tem um curso que eu queria fazer, eu tava me inscrevendo, aí, não. Ontem mesmo, não, não vou fazer não porque vai atrapalhar o meu estudo com o doutorado, então, é melhor não. E eu não me inscrevi, por exemplo, apesar de ser da minha área, ia atrapalhar por conta da carga horária do curso. Aí eu não me inscrevi, aí você começa a ponderar, né? Uma coisa que eu adoro é ler livro e desde que começou o doutorado eu não li nenhum, só acadêmico. Ta aí a tal da liberdade. É algo que eu não consegui mais ler, principalmente porque a gente fica tão cheia de leitura na



	cabeça e eu não consegui mais ler ou não ter realmente tempo, sei lá, dedicar um livro que não seja acadêmico, um livro não é acadêmico. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	[...] no mestrado tem um evento que é importante que é de pós-graduação e que todos os estudantes precisam fazer, só que é muito caro, eu acho que é uns R\$ 200 e poucos reais a inscrição, eu acho isso um roubo muito grande para o estudante, eu nunca participei desse evento, entendendo que ele era importante sim, mas nunca participei exatamente por conta de não condizer com a realidade dos estudantes, mas no doutorado os eventos que eu participei foi porque eu quis e os que eu não participei foi também porque eu não quis participar. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	Eu, quando eu pensei, quando eu percebi que eu tinha realmente, quando caiu a ficha de que realmente, que eu tava no DMMDC e que ele estava localizado geograficamente na cidade de Salvador, cara eu pensei em fazer muitas coisas em Salvador, sabe. Pesquisar outras realidades, outras dimensões nesse processo de modelagem do conhecimento. Eu sou negro, e nos espaços de Salvador, onde você tem muitas disciplinas voltadas pra filosofia africana, africanidades, pra perspectiva da ancestralidade, então eu queria, claro, era pra ser disciplina optativa. É optativa. Então havia a possibilidade de cursar a disciplina inclusive em outros programas, mas, não só o orientador não permitiu quando eu cheguei com essa ideia, mas também disse que eu não tinha tempo pra isso. Porque realmente toda, o que conversamos até agora, a pressão da estrutura, a pressão do sistema para dar conta do objeto. E se eu fosse perder tempo, como ele usou, com essas disciplinas, e com esses outros projetos, eu ia perder o foco. Então teve sim, não só disciplinas que queria ter cursado, mas movimento que eu queria ter interagido mais. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
DIS3 DC	A única coisa que eu não consegui fazer, que eu to fazendo agora, é justamente, cursando como visitante por assim dizer, era uma disciplina que era muito importante pra minha tese, que era componente de análise de redes sociais, mas que na conjuntura acabou sendo ofertada, e aí eu retorno a questão da minha dificuldade em conseguir tratar com o professor que ofertava, é que eu to fazendo agora porque foi ofertado por outro professor, e não só eu, mais três colegas fazendo nesse contexto. A única coisa que eu queria fazer antes e não consegui, to fazendo agora. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
DIS4 DC	Eu fiz todas, não tive nenhuma que eu não fui acolhida, por exemplo, alguma produção fora do que o curso propõe, outras formas, não. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
DIS5 DC	Cinara, na verdade, o programa, o DMNDC, tem muitas disciplinas, então a gente ocupa muito nosso tempo no início do curso fazendo essas disciplinas e esses trabalhos, e termina que não apareceu nenhum tipo de atividade, do meu caso, fora alguma disciplinas da educação que o programa não permitiu fazer, mas que acabou permitindo quando eu não tinha tempo. Ficou inviável, o programa não me permitiu estudar aquilo que eu precisava estudar porque ele ocupou muito meu tempo, entendeu? Em função do número e qualidade de disciplinas. Porque tiveram disciplinas que não me trouxeram conhecimento, praticamente todas as disciplinas não contribuíram com meu trabalho. Exceto seminário de tese, que ajudou muito [...] (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

Os discentes entrevistados ainda discorreram sobre a questão referente às suas participações em atividades curriculares de menor peso na avaliação da Capes. A princípio, quis obter relatos que tocam diretamente na liberdade do corpo discente, sabendo se os mesmos participam de todas as atividades acadêmico-científicas de seus interesses, contudo, obtive algumas respostas que me levaram a pensar além, de como o produtivismo acadêmico pode afetar não somente a trajetória doutoral, mas a vida em suas múltiplas dimensões.

Dessa maneira, 60% dos discentes afirmaram participar de todas as atividades que quiseram, outros 20% disseram o contrário, o DIS2 DC foi impedido de fazer uma disciplina eletiva por seu orientador entender que não serviria para sua tese e, o DIS5 DC afirmou não ter conseguido fazer uma disciplina, também, optativa, em outro programa, essencial para sua tese, por questões burocráticas, sendo que, quando foi autorizado a fazer, não tinha mais tempo. E, por último, os outros 20% representados pelos DIS2 e 5 do DSTU, afirmaram não poder fazer cursos e leituras não acadêmicas de interesse pessoal. O primeiro ouviu do orientador “para de fazer italiano, não é importante pra ti. Importante é tu fazer inglês”, referindo-se a questão da internacionalização e, o segundo, pela autocobrança com os estudos doutorais.

Certamente, o horizonte formativo de um pesquisador é alimentado pelas experiências humanas vivenciadas dentro e fora da universidade. A liberdade de fazer aquilo que considera instigante para ampliar seu campo de conhecimento, quer seja curricular ou não, só deveria dizer respeito ao próprio sujeito ou, minimamente, sua percepção, seu interesse deveria ser considerado nas inúmeras definições. “Então, eu nunca deixei de participar de nada, mas eu já participei de muitas coisas que eu não queria porque eu fui exigida”. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

Eu sou negro, e nos espaços de Salvador, onde você tem muitas disciplinas voltadas pra filosofia africana, africanidades, pra perspectiva da ancestralidade, então eu queria, claro, era pra ser disciplina optativa. É optativa. Então havia a possibilidade de cursar a disciplina inclusive em outros programas, mas, não só o orientador não permitiu quando eu cheguei com essa ideia, mas também disse que eu não tinha tempo pra isso. Porque realmente toda, o que conversamos até agora, a pressão da estrutura, a pressão do sistema para dar conta do objeto. E se eu fosse perder tempo, como ele usou, com essas disciplinas, e com esses outros projetos, eu ia perder o foco. Então teve sim, não só disciplinas que queria ter cursado, mas movimento que eu queria ter interagido mais. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

É interessante ponderar que o pensamento e o conhecimento são duas coisas distintas e, as tratei neste estudo no segundo capítulo, a partir da abordagem arendtiana. E, quando ambos se dão com a liberdade no mundo, um universo de experiências passa a compor a existência humana, todavia, embora o conhecimento persiga uma verdade e tenha um horizonte delimitado de investigação, os pensamentos não são limitados, movidos por experiências e motivações internas um doutorando, enquanto pessoa humana tem todo direito de ler, por exemplo, um romance, aprender outro idioma que acha bonito, explorar vivências no programa que fuja do seu objeto, mas o desperta interesse, desde que cumpra com as suas responsabilidades acadêmico-científicas.

A única coisa que eu não consegui fazer, que eu to fazendo agora, é justamente, cursando como visitante por assim dizer, era uma disciplina que era muito importante pra minha tese, que era componente de análise de redes sociais, mas que na conjuntura acabou sendo ofertada, e aí eu retorno a questão da minha dificuldade em conseguir tratar com o professor que ofertava, é que eu to fazendo agora porque foi ofertado por outro professor, e não só eu, mais três colegas fazendo nesse contexto. A única coisa que eu queria fazer antes e não consegui, to fazendo agora. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

O espaço da pós-graduação brasileira também guarda dilemas de ensino e aprendizagem que podem vir a contribuir ou não com o processo formativo de um sujeito e, sobretudo, com a pesquisa desenvolvida na etapa doutoral da formação, já que algumas disciplinas são essenciais para determinadas teses em andamento.

Nesse contexto de produção e difusão do conhecimento, dois discentes ainda expuseram que não conseguiram participar de eventos de seus interesses por outra razão – o alto custo cobrado aos participantes, impedindo que os mesmos se inscrevessem, o que reforça a necessidade dos diversos canais de difusão científica se tornar mais acessíveis para toda comunidade acadêmica.

Até aqui foi visto que a liberdade do corpo discente vem sendo afetada por diferentes justificativas e o produtivismo acadêmico é a principal delas. A política científica ancorada na ideia de uma alta produtividade a qualquer custo vem impedindo experiências formativas mais amplas, limitando trajetórias doutorais à produção científica e ao que diz respeito ao objeto de pesquisa.

**Quadro 17** – Percepção discente sobre ações de resistência ao produtivismo

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
LIBERDADE E PENSAMENTO	DIS1 DSTU	Talvez isso seja uma ação de resistência, quando eu não consigo cumprir o prazo eu vou, entro em contato com o orientador, o coloco pra assinar o documento, eu quero mais prazo, corro lá no programa, está aqui o documento assinado, eu quero mais prazo. [...] Agora eu não estou lembrando de nada pontual. Estou lembrando das manifestações que o NAEA inteiro fez, aquele ocupa NAEA, nós tivemos em 2016, final do ano de 2016, logo após o período de eleição, contra aquela PEC, PEC do fim do mundo. Fizemos resistência no programa, fechamos o programa, a gente recusou ter aula no programa, aí foi uma ação coletiva, de todos os discentes com apoio de vários professores, a maioria deles. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	É, eu posso avaliar assim, eu não vejo nenhuma ação de resistência contrária a essa lógica [...] Eu sei também que no NAEA tem muitos professores que são críticos a esse modelo, de lattesnização, caperização e neoliberização das coisas. Então tem muito isso. Então eu observo, é um problema, porque, olha só o que agora eu posso enxergar como ação de resistência: o cara que não consegue dar conta e atrasa numa entrega, isso politicamente não pode deixar de ser visto como uma forma de resistência, porque o cara não conseguiu, ele pode, mas pode ser desleixo, mas pode ser também a pressão de ter que fazer, o cara sentar ali, travar na frente do Word e não sair uma linha de lá. Mas, existe outra forma que é quando a pessoa adocece. Quando um programa tem um aluno que adocece no seu quadro, isso é um sinal. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Não para nenhuma das questões, eu nunca vi ninguém se opondo. Agente se opõe assim, né? Aqueles comentários bem triviais, mas não resultou em nenhuma ação no programa. Também não tenho conhecimento de nenhum tipo de ação de bolsistas, alguma coisa do tipo, contra o produtivismo. A gente sabe que ele acaba sendo prejudicial para gente em vários aspectos, mas, parece quando a gente entra na pós-graduação a gente assina o combo, tá incluso no pacote, então a gente acaba levando. Às vezes não é nem apresentada, tá tão feliz que passou no programa de pós-graduação, que promete mundos e fundos, e aí vai só vê todo mundo produzindo, e aí pensa, é assim mesmo, vou ter que fazer também, vou ter que entrar no baile. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Não, nunca resisti. Mas, sempre percebi uma crítica muito forte por parte de professores e discentes quanto a essa questão do produtivismo, há uma crítica, há um desconforto, há um descontentamento. É sempre contundentemente colocado nos debates, nas discussões em sala de aula, tanto dos professores, essa questão de produzir, produzir, de ter que fazer isso porque tem que cumprir meta. Quando chega no final do ano, a Capes passa uma régua, quem fez, quem não fez. Ah, você não fez esse ano? Você era seis, você vai pra quatro. E se sabe muito bem que isso implica em questões orçamentárias. Uma instituição que tem nível tal bate na porta da Capes, não espera aí, tem aqui. Então, a Capes tem mais bolsa. A Capes conseguiu amarrar isso de tal forma que a gente discute, a gente crítica, a gente briga. Então, tem que encontrar canais alternativos como o NAEA tem feito em alguns momentos, de você fazer um evento, chamar os alunos, (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Eu já vi algumas pessoas se sensibilizando nesse sentido, eu mesma tentei me sensibilizar nesse sentido até com colegas mesmo,

	começar a ver que as pessoas estão se cobrando demais. Relaxa, não é pra tanto, vai com calma, produz no teu tempo. Por haver essa cobrança mesmo. Mas, assim, não resistência ao produtivismo, mas ser algo mais maleável, mais acessível, porque eu acho que é muito rigoroso, muito rígido a forma como é colocado. Dos professores, não, nunca vi nenhum professor falando nem contra, nem a favor. Dos alunos eu percebo, não é tipo assim, não vamos produzir, não nesse sentido, mas eu percebo mais uma necessidade dos alunos que acabam falando, cobrando, questionando a forma que é, percebo mais nesse sentido, de questionar a forma que é, não que não vai fazer, no sentido de questionar a forma como tá acontecendo. Em conversas particulares, eu nunca vi aberto, isso. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
DIS1 DC	No DMMDC nós temos muitos professores que sempre falam desse não se render à Capes, ao produtivismo, enquanto tem professores que defendem que você está numa pós-graduação e que tem toda uma organização e que você precisa prestar conta e que você aceitou estar aqui e, então se você aceitou estar aqui você precisa cumprir com o que é exigido, então eu já ouvi esses discursos dentro do DMMDC. A segunda pergunta, a resistência é essa mesma, eu não fico preocupado em fazer publicação em revista qualificada A e tal, isso não significa que eu não tenha interesse, mas eu não fico com esse objetivo, com esse foco que eu preciso publicar, eu preciso ter publicação, eu preciso ter uma publicação qualificada eu preciso, porque é o que exigem, mas eu não coloco isso como o meu grande foco, o meu objetivo, se eu não fizer isso ah eu vou morrer, eu vou entrar numa crise existencial, sabe?! Por conta disso jamais! Mas, eu também tento não me render a essa condição que a Capes coloca que vai mecanizando a gente, mecanizando a tal ponto de desumanizar, eu acho que é bem isso, esse mecanicismo todo e essa desumanização completa. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).
DIS2 DC	No DMMDC eu percebi até uma certa abertura para o tema, então, houve vários momentos, algumas pesquisas como a sua, [...] Pelo menos no DMMDC nós temos esse debate, apesar de que o sistema continua cobrando, continua cobrando, nós temos esse diálogo, esse tema é constantemente debatido. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
DIS3 DC	Olha, eu acho que, como eu te falei, eu sou um defensor da ciência aberta. Em termos de produtivismo teve muita discussão, tivemos no colegiado, no sentido até da proposta de um barema, isso vai até mudar agora inclusive pra qualificação de atividades complementares, e a gente resistiu muito, porque queriam reduzir a proposta de atividades de produtivismo mesmo, esse é o nome. E aí, os dois anos que eu participei das discussões a gente foi sempre contra o fato de você querer reduzir a um barema de acordo com a qualificação da CAPES, por exemplo, porque, não compreendia o total de importância da produção do programa naquele processo da CAPES. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).
DIS4 DC	Percebo, tem um que eu estou achando que foi esse ano, que foram as reuniões de linha que estão acontecendo agora em um novo formato, via <i>meet</i> também e, quem está coordenando não é mais o professor da linha, é um discente, no caso da linha 1 sou eu, eu que estou fazendo as reuniões, mas óbvio que sempre com a presença dos coordenadores da linha, aí a linha 2 quem está fazendo é o meu colega representante, isso foi uma ideia nossa, mais ou menos, mas aí os professores acataram e, temos um colega que está com a linha 3, então, foi montado até um grupo no <i>whatsApp</i> pra isso e, as reuniões de linha não estão sendo apenas a discussão do objeto da linha, por exemplo, a minha, construção do conhecimento, não é só conversa sobre como o conhecimento é construído, não é, então, são levantadas temáticas e, essas temáticas são colocadas, inclusive semana passada um colega nosso, justamente, falou um pouco sobre esse seu tema, aí os professores entraram nisso, até contaram um pouco sobre a trajetória deles antes como discentes, achei muito interessante, então, está tendo essa, só que para lhe responder de forma geral, ainda de forma tímida, isso foi esse ano por conta desse momento remoto. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).

	DIS5 DC	Eu sou resistente tá certo? Mas, as pessoas caem na questão do produtivismo, muitos colegas meus ficaram produzindo, produzindo, produzindo artigos, apresentando eventos pra cumprir aquele prazo. Não. Meu orientador não me exigiu nada e eu vou ficar piano, e aí o pessoal me chama para participar disso daquilo, eu não vou participar, eu estou fazendo minha tese, eu estou estudando e acabou, eu estou fazendo o que é importante. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).
--	---------	---

**Fonte:** Produzido pela autora.

O quadro 17 compila as respostas recebidas sobre a questão das possíveis ações de resistência ao produtivismo identificadas no interior de seus programas. Ao final também perguntei se eles já haviam realizado ou realizam alguma ação nesse sentido. Tanto neste quadro quanto no último (18) a categoria conceitual do pensamento foi retomada, por entender que essas ações são orientadas por pensamentos individuais, atrelados a consciência e a responsabilidade moral que cada sujeito deve ter dentro de um espaço pós-graduado – que é público, coletivo e plural.

Não, nunca resisti. Mas, sempre percebi uma crítica muito forte por parte de professores e discentes quanto a essa questão do produtivismo, há uma crítica, há um desconforto, há um descontentamento. É sempre contundentemente colocado nos debates, nas discussões em sala de aula, tanto dos professores, essa questão de produzir, produzir, de ter que fazer isso porque tem que cumprir meta. Quando chega no final do ano, a Capes passa uma régua, quem fez, quem não fez. Ah, você não fez esse ano? Você era seis, você vai pra quatro. E se sabe muito bem que isso implica em questões orçamentárias. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).

É, eu posso avaliar assim, eu não vejo nenhuma ação de resistência contrária a essa lógica [...] Eu sei também que no NAEA tem muitos professores que são críticos a esse modelo, de lattesnização, caperização e neoliberação das coisas. Então tem muito isso. Então eu observo, é um problema, porque, olha só o que agora eu posso enxergar como ação de resistência: o cara que não consegue dar conta e atrasa numa entrega, isso politicamente não pode deixar de ser visto como uma forma de resistência, porque o cara não conseguiu, ele pode, mas pode ser desleixo, mas pode ser também a pressão de ter que fazer, o cara sentar ali, travar na frente do Word e não sair uma linha de lá. Mas, existe outra forma que é quando a pessoa adocece. Quando um programa tem um aluno que adocece no seu quadro, isso é um sinal. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).

Quatro (4) dos cinco discentes do DSTU afirmaram não identificar nenhuma ação de resistência ao produtivismo acadêmico no interior do programa, embora, reconheçam tanto por parte de docentes quanto de discentes fortes críticas e descontentamento com o modelo avaliativo aplicado pela Capes ao campo. Já um (1) discente, o DIS1 DSTU, ponderou que quando não consegue cumprir o prazo pede mais ao programa e que, no seu entendimento, isso é uma forma de resistência, isto é, de sinalizar que algo não ocorreu como é exigido; lembrando, também, de um ato de resistência do NAEA em 2016, onde todas as atividades foram suspensas contra a “PEC do fim do mundo”<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> A PEC 55/2016 ficou conhecida como PEC do fim do mundo ou PEC dos gastos públicos. O objetivo da proposta da emenda constitucional era criar um Novo Regime Fiscal para o Brasil, sendo aprovada em dezembro de 2016.

No DMMDC nós temos muitos professores que sempre falam desse não se render a Capes, ao produtivismo, enquanto tem professores que defendem que você está numa pós-graduação e que tem toda uma organização e que você precisa prestar conta e que você aceitou estar aqui e, então se você aceitou estar aqui você precisa cumprir com o que é exigido, então eu já ouvi esses discursos dentro do DMMDC. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).

Olha, eu acho que, como eu te falei, eu sou um defensor da ciência aberta. Em termos de produtivismo teve muita discussão, tivemos no colegiado, no sentido até da proposta de um barema, isso vai até mudar agora inclusive pra qualificação de atividades complementares, e a gente resistiu muito, porque queriam reduzir a proposta de atividades de produtivismo mesmo, esse é o nome. E aí, os dois anos que eu participei das discussões a gente foi sempre contra o fato de você querer reduzir a um barema de acordo com a qualificação da CAPES, por exemplo, porque, não compreendia o total de importância da produção do programa naquele processo da CAPES. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

De acordo com a análise das cinco respostas dos discentes de Difusão do Conhecimento, três (3) expuseram perceber debates constantes no programa, inclusive, em reuniões colegiadas como mencionado pelo DIS3 DC, onde as decisões gerais do programa são definidas e discutidas, exaustivamente. Já o DIS5 DC não fez nenhuma menção ao programa e o DIS2 DC disse ouvir dois discursos dos professores, um, daqueles que defendem a política científica gerenciada pela Capes e outro contra. Porém, o mais interessante, foi a coragem de três (3) discentes em assumir que resistem a essa lógica produtivista, sendo eles, os DIS 1, 3 e 5 DC.

Essa questão trouxe um indicativo de alerta sobre os rumos da pós-graduação brasileira, no que diz respeito à conformação que silencia qualquer tentativa de ação, de resistência a uma política que vêm afetando programas e pessoas. Quanto a isso, Rego (2014) afirma que a lógica produtivista vem gerando duas situações: (1) conformismo e adesão às regras do produtivismo ou (2) uma forte desesperança e desencanto com a produção científica e tudo o que diz respeito à vida acadêmica contemporânea.

Os dados tratados revelaram que os pesquisadores em formação no interior de programas interdisciplinares no país, ainda precisam assumir uma postura política e, conseqüentemente, ativa nesses espaços, pois o homem de ação é aquele avesso ao conformismo e, sobretudo, a qualquer filosofia utilitária. Apesar de quatro dos 10 (dez) discentes entrevistados reconhecerem ações individuais de resistências, viu-se que, em muito, o corpo discente precisa passar a pensar e agir, urgentemente, como um coletivo em defesa de questões comuns e gerais no/do campo acadêmico-científico.



**Quadro 18** – Percepção discente sobre a criação de espaços para manifestação de pensamentos.

Categoria Conceitual	Discente	Relato/ Entrevista
LIBERDADE E PENSAMENTO	DIS1 DSTU	No programa em si, como as reuniões de colegiado quem vai representar o discente são os representantes de turma. Então, se a gente tem uma reivindicação para fazer, a gente recebe um e-mail que vai ter tal reunião do colegiado, às vezes ele dá a pauta, se a gente tiver qualquer reivindicação, a gente corre para o representante discente e passa a reivindicação para ele ou para o nosso orientador, caso a gente tenha um diálogo aberto e bacana com o orientador. Então, os representantes discentes falam por nós nessas reuniões que tem, eu, por exemplo, eu dificilmente participei de uma reunião, participo quando chama a comunidade toda. Mas, tem muito tempo que não tem nenhuma reunião com comunidade toda, com a comunidade do NAEA toda. (DIS1 DSTU, em entrevista concedida em 20 nov. 2020).
	DIS2 DSTU	Assim, tem os seminários de pesquisa, mestrado e doutorado. E isso acaba ficando restrito aos grupos de pesquisa de cada professor orientador. [...] E agora sim, eu não sei institucionalmente falando, formalmente falando, melhor dizendo, se esses seminários de pesquisa são vistos na sua concepção como um espaço pra promover esse diálogo. Eu acho que é muito mais um espaço pra fomentar orientação e diálogo entre orientador e aluno do que propriamente um espaço que foi pensado pro discente colocar, junto com seu orientador, acontece, mas acho que originalmente, na fonte, não é essa a intenção. (DIS2 DSTU, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).
	DIS3 DSTU	Não, porque a gente acaba ficando tão fechado na nossa pesquisa, tão fechado nos nossos problemas de vida mesmo, que a universidade se fecha lá no seu núcleo, quase todos os professores têm sala de pesquisa e nem todos estão o tempo inteiro na sala, então, o espaço de convivência, digamos assim, é a sala dos professores, sala dos professores assim, cada professor tem sua sala e os orientandos vão para a sala do seu orientador e acaba ficando bem limitada a nossa convivência. Eu não vejo nenhum tipo de iniciativa sobre a o assunto que possa trazer melhorias para gente, e eu não vejo justamente por causa disso, né? A gente sempre o primeiro ano de disciplinas, depois acaba, cada um vai para o seu canto fazer a sua pesquisa de campo, e fica por isso já, acaba o doutorado, acaba a pós-graduação e aí vai passando, vai passando e ninguém toma alguma atitude em relação a isso. Mesmo por que não, não vou dizer que não é interessante para os professores, mas não é indispensável, né? Para eles, imagino que seja uma coisa bem dispensável, de se pensar, então, eles dão prioridade para outras coisas. Não, não vejo. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).
	DIS4 DSTU	Existe, mas é aquela necessidade que falei anteriormente, existe. Tem representantes acadêmicos que são escutados, que são ouvidos. Mas, eu ainda acho que há muito uma hierarquia tola. [...] eu acho que o NAEA precisa de canais mais abertos, canais bem mais abertos, tem canais, mas os canais não são incentivados. Chegar e dizer, gente, vai ter isso, é importante a participação de vocês. Você sabe muito bem quando o professor incentiva é algo que fica na mente da pessoa, vai lá, participe, debata, venha para reunião, leve sua crítica, isso eu não vi com tanta contundência. (DIS4 DSTU, em entrevista concedida em 25 nov. 2020).
	DIS5 DSTU	Eu acho que não existe, a única vez que eu vi isso acontecer, quer dizer, eu não tenho certeza que tem ou não esse espaço. Mas, eu acho que não. A única vez que eu vi acontecer foi numa paralisação, no governo temer, que foi nacional sobre a educação das universidades e o se mobilizou e os próprios alunos criaram os espaços de convivência, de troca, foi bem legal, bem legal. Mas, eu

	<p>não acredito que tenha continuado, não. Foram os alunos que criaram, não foi o programa. Alguns professores participavam, mas não eram todos, não. Mas, nas reuniões do programa mesmo que eles abrem pra gente, eu sempre vejo muito posicionamento positivo dos alunos. Apesar de, é como eu te falei, essa questão da produtividade, mas eu acho que outros questionamentos surgem e surgem bastante. Então, tem um diálogo, não é algo fechado, não. Existe um diálogo bom, até. (DIS5 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).</p>
DIS1 DC	<p>O Seminário que a gente participou agora que sempre tem que ele traz uma pegada bem interessante de socialização, divulgação do que é que está sendo produzido e a discussão do próprio perfil do profissional do DMMDC, então eu acho que não se resume e não deve ser o único, mas a gente tem esse evento que, minimamente, possibilita que esses estudantes de um modo geral, que se dispõem a participar, eles tem uma visibilidade mais uniforme pra gente acompanhar e perceber como as pesquisas estão sendo trazidas, como estão sendo trabalhadas, como estão se posicionando, como está se desenhando o discurso desse perfil, desse analista cognitivo do DMMDC, mas eu acho que ainda falta outros processos para que esse estudante possa ter mais condições de expressar isso que é vivenciado por ele no DMMDC. (DIS1 DC, em entrevista concedida em 15 nov. 2020).</p>
DIS2 DC	<p>Eu achei, assim, os espaços das aulas, de algumas disciplinas, os espaços bem democráticos, espaços onde você tinha possibilidade de você se expressar... Porque as pesquisas lá são bem diversas, então o ambiente do DMMDC é um ambiente realmente multidisciplinar, e muitas disciplinas correspondem realmente essa dimensão né, e o espaço das disciplinas eram nesse sentido. Outro espaço interessante são os congressos, os eventos organizados pelo DMMDC, e nesses eventos há muitos espaços para discutir múltiplas perspectivas, de desenvolvimento, de modelagem do conhecimento, então. (DIS2 DC, em entrevista concedida em 18 nov. 2020).</p>
DIS3 DC	<p>Não, não só não percebi, como percebi o inverso, a resistência. A resistência é uma das demandas, e aí vou declarar um momento que ocorreu, em que estávamos articulando uma demanda pra fazer um seminário estudantil e ter essas discussões, ou seja, um momento de agremiação, a coordenadora da época, professora (nome) declarou em público, então se ela declarou em público, não tem porque ter segredo pra mim e pra (nome do discente) que demandas discentes eram como, vai me faltar a palavra exata agora, mas assim, desperdício de tempo entendeu, o sentido foi esse, em plena secretaria, lá na frente de todo mundo, que discente se reunir pra encaminhar demanda no colegiado de docente é perda de tempo, é acender vela pra defunto, foi esse o termo, acender vela pra defunto, não vai trazer ninguém de volta. E, evidentemente isso gerou, da minha parte e da parte de (nome do discente) uma articulação muito mais efetiva, se era pra desmotivar ela fez o contrário [risos]. E aí, esse tipo de comportamento só é possível quando há alienação, porque quando há representação de fato, validada, e comportamental e tal, e ouvindo e sendo ouvido, e participando das coisas que tão acontecendo, não importa se o cara tem um retorno pelo e-mail ou não, se o e-mail foi ou não, o teu papel é divulgar, cê divulga e deixa cada um fazer a ação como queira, porque assim a resistência acontece. Mas assim, o Programa não incentivou, não incentiva! (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).</p>
DIS4 DC	<p>Percebo, tem um que eu estou achando que foi esse ano, que foram as reuniões de linha que estão acontecendo agora em um novo formato, via meet também e, quem está coordenando não é mais o professor da linha, é um discente, no caso da linha 1 sou eu, eu que estou fazendo as reuniões, mas óbvio que sempre com a presença dos coordenadores da linha, aí a linha 2 quem está fazendo é o meu colega representante, isso foi uma ideia nossa, mais ou menos, mas aí os professores acataram e, temos um colega que está com a linha 3, então, foi montado até um grupo no <i>whatsApp</i> pra isso e, as reuniões de linha não estão sendo apenas a discussão do objeto da linha, por exemplo, a minha, construção do conhecimento, não é só conversa sobre como o conhecimento é construído,</p>

		não é, então, são levantadas temáticas e, essas temáticas são colocadas, inclusive semana passada um colega nosso, justamente, falou um pouco sobre esse seu tema, aí os professores entraram nisso, até contaram um pouco sobre a trajetória deles antes como discentes, achei muito interessante, então, está tendo essa, só que para lhe responder de forma geral, ainda de forma tímida, isso foi esse ano por conta desse momento remoto. (DIS4 DC, em entrevista concedida em 14 nov. 2020).
	DIS5 DC	Não, não vejo isso. Nas aulas a gente tem aquele espaço de tempo, mas assim, eu vejo muita discussão, discussão de ideias políticas, mas não algo voltado para o acolhimento, nada disso. Havia algumas reclamações pontuais, por exemplo, orientador que não orienta, aulas, o pessoal reclamava muito do período de aula, do professor que chega atrasado [...]. (DIS5 DC, em entrevista concedida em 13 nov. 2020).

**Fonte:** Produzido pela autora.

O último ponto a ser tratado neste capítulo de resultados e discussões refere-se à criação de espaços para que os discentes manifestem seus pensamentos, neste sentido, perguntei se os mesmos percebem alguma ação de seus programas para este fim. Pois, a pós-graduação, enquanto espaço de produção de conhecimento deve propiciar, no meu entendimento, uma agenda própria de debates e reflexões propositivas sobre os dilemas que marcam cada programa, sobretudo, no que diz respeito à formação que vem sendo fomentada nesses locais, onde a escuta à voz discente se faça central e indispensável.

Como verificado até então é praticamente inexistente a escuta desses sujeitos no âmbito dos programas de pós-graduação, a exemplo do que defende Café (2017), em sua tese sobre o modelo Capes de avaliação da produção científica sob a ótica dos docentes do campo Interdisciplinar.

Dito isso, o quadro 18, exposto acima, revela que 50% dos discentes entrevistados não vêem ou percebem essa ação por parte de seus programas.

Não, porque a gente acaba ficando tão fechado na nossa pesquisa, tão fechado nos nossos problemas de vida mesmo, que a universidade se fecha lá no seu núcleo, quase todos os professores têm sala de pesquisa e nem todos estão o tempo inteiro na sala, então, o espaço de convivência, digamos assim, é a sala dos professores, sala dos professores assim, cada professor tem sua sala e os orientandos vão para a sala do seu orientador e acaba ficando bem limitada a nossa convivência. Eu não vejo nenhum tipo de iniciativa sobre o assunto que possa trazer melhorias para gente, [...]. (DIS3 DSTU, em entrevista concedida em 19 nov. 2020).

Para o DIS3 DSTU a própria dinâmica do programa se fecha a essa possibilidade, isto é, de iniciativas que possam servir de melhoria para o corpo discente. O que converge com o cumprimento de uma política científica centrada na questão da produtividade, já que as inúmeras demandas de produção e publicações acabam descartando qualquer ação que não fomente esses objetivos.

Não, não só não percebi, como percebi o inverso, a resistência. A resistência e uma das demandas, e aí vou declarar um momento que ocorreu, em que estávamos articulando uma demanda pra fazer um seminário estudantil e ter essas discussões, ou seja, um momento de agremiação, a coordenadora da época, professora (nome) declarou em público, então se ela declarou em público, não tem porque ter segredo pra mim e pra (nome de discente) que demandas discentes eram como, vai me faltar a palavra exata agora, mas assim, desperdício de tempo entendeu, o sentido foi esse, em plena secretaria, lá na frente de todo mundo, que discente se reunir pra encaminhar demanda no colegiado de docente é perda de tempo, é acender vela pra defunto, foi esse o termo, acender vela pra defunto, não vai trazer ninguém de volta. E, evidentemente isso gerou, da minha parte e da parte de (nome de discente)

uma articulação muito mais efetiva, se era pra desmotivar ela fez o contrário [...]. (DIS3 DC, em entrevista concedida em 21 nov. 2020).

O relato do DIS3 DC revela como muitos programas de pós-graduação ainda reforçam a todo o momento algumas relações de poder que impactam, diretamente, nas atividades discentes e, neste caso, em particular, o perfil dos representantes discentes diz muito sobre o modo como as questões são tratadas ou arquivadas, pois, aqueles que se destinam a transitar por entre espaços centrados no corpo docente devem ter coragem de assumir posicionamentos em defesa das demandas da categoria que representa.

Assim sendo, também, constatou-se que 20% (DIS1 e 4 DSTU) associam a “manifestação de pensamentos discente” as demandas levadas para os representantes, portanto, não admitindo espaços, mas aberturas, em que o corpo discente, por representatividade pode ser, talvez, ouvido. Já os outros 30% (DIS 1, 2 e 3 DC) acreditam que os seminários anuais, as reuniões e o espaço da sala de aula, no decurso das disciplinas promovam a exposição dos pensamentos, o que é verdade, entretanto, não foram criados, para esta finalidade, revelando, a urgência de ações centradas na voz discente.

Por fim, uma parte dos sujeitos da pesquisa indicou os seminários, salas de aula, reuniões ou pautas tratadas com representantes discentes como as únicas possibilidades de expressarem livremente seus pensamentos acerca das questões que vivenciam no interior dos programas. Contudo, pergunto-me, se de fato, é possível agir livremente nesses locais sem tantos receios ou desconforto, ou se há uma preocupação com a percepção desses discentes no que diz respeito às decisões gerais relacionadas à avaliação, produção e difusão do conhecimento científico.

Importa dizer ainda, que a(s) percepção(ões) discente(s), aqui tratadas, a partir do relato dos sujeitos da pesquisa, discentes reais, vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* é algo que, faz jus ao próprio tema e desejo mais profundo desta autora. Pois, ao identificar que nada foi encontrado na área Interdisciplinar sobre a escuta e a oralidade desse corpo sobre dado objeto, vi que era chegado o momento de contribuir com o campo neste ponto, dando voz e vez aos pós-graduandos. Portanto, sujeitos que vivenciam o dia a dia da pós-graduação brasileira, com dilemas que afetam suas formações e pesquisas científicas neste país. Enfim, um espaço repleto de condicionantes e agravantes gerados para o cumprimento da política científica da Capes.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É com palavras e atos que nos inserimos no mundo humano, e essa inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato simples do nosso aparecimento físico original. Não nos é imposta pela necessidade, como o trabalho, nem desencadeada pela utilidade, como a obra. Ela pode ser estimulada pela presença de outros a cuja companhia possamos desejar nos juntar, mas nunca é condicionada por eles; seu impulso surge do começo que veio ao mundo quando nascemos e ao qual respondemos quando começamos algo novo por nossa própria iniciativa. (ARENDDT, 2016, p.219)

Neste estudo procurei compreender como e porque o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil. Para isso, recorri a filosofia política de Hannah Arendt para consolidar teoricamente um desejo que carregava como pesquisadora há 10 anos – dar *voz* e *vez* ao corpo discente da pós-graduação brasileira.

Uma tese que teve como objeto de análise a área 45 da Capes, onde discorri, essencialmente, acerca dos impactos da política científica da referida agência na liberdade, produção e difusão do conhecimento científico do corpo discente vinculado a pós-graduação *stricto sensu* do país.

O papel da liberdade no corpo discente descortinou-se aqui como uma questão de ordem política, do ponto de vista da ação, da consciência individual e, da responsabilidade moral que cada sujeito deve ter ao comprometer-se com a produção e a difusão de conhecimento científico; importando saber, a partir dos depoimentos orais relatados se eles percebem ou têm consciência dos impactos do produtivismo acadêmico em suas trajetórias doutorais.

Esta política científica que julga pessoas pelo produto que apresenta tem levado discentes de programas de pós-graduação, em pleno século XXI, a não realizarem, em muitos momentos, julgamentos morais sobre o contexto em que se encontram. Além disso, o espaço-tempo não permite outra coisa senão publicar para sobreviver, mas é chegado o momento de assumirem uma rotina refletida.

Por isso, sigo na defesa, de que, quanto mais o corpo discente se aproximar de um cotidiano refletido, conciliando seu *fazer* a aspectos políticos e morais, mais se distanciará da tendente condição de máquinas, cuja utilidade, ao que tudo indica, esteja sendo alargada a produção científica da pós-graduação para atender a lógica produtivista.

Hannah Arendt expressou a particularidade da pessoa humana, sua potência criadora, sua capacidade de recomeçar após o caos, ressignificando sua existência no

mundo, no espaço público, a partir de um novo pensamento, palavra e ação. Portanto, o *fazer* discente deve continuar sendo examinado, enquanto prática regulada pelas diretrizes orientativas da Capes, mas, sobretudo, como prática científica e de exercício do pensamento.

Dito isso, as hipóteses lançadas foram confirmadas ao final do estudo, pois, constatei que, (1) a maior parte dos discentes pesquisados esforçam-se para publicarem seus resultados de pesquisas em revistas dotadas de maior estrato no sistema Qualis Capes, sobretudo, aqueles inseridos no programa de Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, conceito 6; (2) a ênfase da Capes na produtividade dos programas de pós-graduação realizada sob a forma de coautoria entre docentes e discentes em periódicos científicos, tem comprometido a liberdade dos discentes quanto às suas participações em atividades acadêmicas de menor peso na escala avaliativa estabelecida pela agência e; (3) os discentes vinculados a programas de maior nota na escala avaliativa da Capes apresentam uma maior ausência de pensamento crítico em relação ao modelo de avaliação da pós-graduação vigente, já que os discentes vinculados ao programa de Difusão do Conhecimento, conceito 4, apresentaram reflexões mais profundas sobre o cenário neoliberal e produtivista que assola suas atividades.

Os relatos discentes, de modo geral, apontaram que os mesmos não se mobilizam enquanto coletivo com nenhuma ação de resistência ao produtivismo acadêmico, mas, alguns discentes entendem que uma maneira de agir contra essa lógica, sobretudo aqueles vinculados ao programa de Difusão do Conhecimento, é difundindo os resultados de suas pesquisas em outros meios de divulgação científica que não os periódicos de excelência.

Apesar dos discentes entrevistados reconhecerem a importância da participação dos estudantes na definição das diretrizes curriculares dos programas, os mesmos revelaram não terem tempo ou interesse de envolverem-se, deixando a cargo dos representantes discentes uma questão que implica, diretamente, nas suas atividades pós-graduadas.

A grande pressão sobre o corpo discente foi classificada como fator que vem configurando a pós-graduação como um ambiente competitivo e adoecedor desobrigado com a integridade da pessoa humana, importando, apenas o cumprimento de prazos e a entrega de pesquisas de considerável qualidade a qualquer custo.

Percebo que o quantitativo de conhecimento científico produzido para sustentar a pós-graduação *stricto sensu* e elevá-la, cada vez mais, a um nível de excelência

acadêmica vem demarcando, nas últimas décadas, a atividade científica no interior dos programas, sob uma lógica produtivista que assola o Brasil e o mundo. Por isso, afirmo que a formação e a consolidação de pesquisadores que vem se edificando na pós-graduação brasileira, em muito, se equivale ao fazer do *homo faber*.

Constatando-se, também, que o *Qualis* Periódico vem funcionando nos dois últimos quadriênios (2013 e 2020) da área Interdisciplinar como o principal mercado de trocas do campo científico, onde o pesquisador *homo faber* é levado a expor os produtos de suas mãos.

A formação do pesquisador *homo faber* opõe-se a qualquer outra que estimula o discurso, o pensamento, a reflexão, a criação, a invenção, a imaginação, a espontaneidade e o debate no espaço público. Regida sob uma lógica utilitária marcada pela categoria de meios e fins, o *homo faber* da ciência brasileira é aquele que está a serviço da produtividade em larga escala, servindo, apenas, como um meio e/ou uma engrenagem para garantir a alta produtividade dos ambientes pós-graduados.

Isso posto, questiono-me como formar pesquisadores comprometidos com a luta por uma ampla formação, apesar de contextos coercitivos? Questões dessa natureza não podem mais faltar na agenda científica dos programas de pós-graduação, em especial, aqueles ligados a área Interdisciplinar. Visto que, é a partir da realidade concreta, sob uma cultura produtivista no interior das universidades públicas existentes no Brasil, que todo movimento de ação deve ser apresentado.

Sugiro que o modelo de avaliação da Capes, constantemente aperfeiçoado, atente para a escuta do corpo discente, pois, os espaços de pós-graduação *stricto sensu* não teriam razão de ser sem os novos pesquisadores que chegam, sujeitos ávidos por expor suas percepções acerca de uma realidade acadêmico-científica que vem marcando suas trajetórias, restringindo suas formações e afetando suas liberdades.



## REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 13. Ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

\_\_\_\_\_. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Tradução Antônio Abranches; Cesar Augusto R.de Almeida; Helena Martins. 4.ed. – Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000a.

\_\_\_\_\_. **Eichmmam em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal**. Tradução José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia de Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2000b.

\_\_\_\_\_. **Lições sobre a filosofia política de Kant**. Tradução André Duarte de Macedo. – Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

\_\_\_\_\_. **Responsabilidade e Julgamento**. Tradução Rosaura Einchenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIA (ABC). **Considerações sobre o processo de Avaliação da Pós-Graduação da Capes**. 2018. Disponível em: <[http://www.abc.org.br/IMG/pdf/sugestoes\\_capes.pdf](http://www.abc.org.br/IMG/pdf/sugestoes_capes.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2020.

AGÊNCIA USP DE GESTÃO DA INFORMAÇÃO ACADÊMICA (AGUIA). **Indicadores e Métricas**. Publicado Nov. 22, 2016. Atualizado Fev. 04, 2020. Disponível em: <<https://www.aguia.usp.br/apoio-pesquisador/indicadores-pesquisa/lista-indicadores-bibliometricos/>>. Acesso em: 23 mar. 2020.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação e liberdade em Hannah Arendt**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.3, set./dez. 2008, p. 465-479.

BAHIA, Cinara C. M. **A consolidação da formação do professor-pesquisador da Pós-Graduação em Educação da UFPA: o(s) produto(s) científico(s) em foco**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2010. 164 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOSI, Maria Lúcia Magalhães. **Produtivismo e avaliação acadêmica na Saúde Coletiva brasileira: desafios para a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 28(12), dez, 2012, p.2387-2392.

CAFÉ, Anderson Luis da Paixão. **O controle e a regularidade na produção e na difusão de conhecimento no campo científico interdisciplinar**. 2017. Tese

(Doutorado Multiinstitucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017, 327p.

CARVALHO, Yara M.; MANOEL, Edison de J.; NOVAES, Beatriz C. A. Caiuby, GUIRRO, Rinaldo Roberto de J.; BRACHT, Valter. **O livro na pós-graduação: uma metodologia para avaliação do livro**. RBPG, Brasília, v. 5, n. 10, p. 226-249, dezembro de 2008.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Definição dos cursos de pós-graduação**. Parecer CFE no 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. Brasília: Ministério da Educação, 1965.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Bolsistas buscam soluções contra a COVID-19. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/36-noticias/10271-bolsistas-buscam-solucoes-contr-a-covid-19>> Publicado: Quinta, 16 Abril 2020 17:59. Acesso em: 9 abr. 2020.

\_\_\_\_\_. **Documento de Área INTERDISCIPLINAR**. Brasília: DF: Capes, 2016, 43p.

\_\_\_\_\_. **Módulo Coleta de Dados**. 2019b. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/pt/avaliacao/plataforma-sucupira/modulo-coleta-de-dados>>. Acesso em: 30 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ofício Circular nº 3/2019-CGSI/DPB/CAPES Brasília. **Congelamento de bolsas e taxas escolares**. 2019c. 03 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Pós-Graduação: PNPG 2011-2020**. Brasília: DF: Capes, 2010a. Vol.1.

\_\_\_\_\_. **Plataforma Sucupira**. 2019a. Disponível em: <<http://capes.gov.br/pt/avaliacao/plataforma-sucupira>>. Acesso em: 30 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Portaria N.º 34, DATA 30 de maio de 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria-034-2006-pdf>. Acesso: 3 outubro 2020. p.14.

\_\_\_\_\_. PORTARIA N.º 227, DE 27 DE NOVEMBRO DE 2017. Disponível em: <http://www.anaceu.org.br/download/legislacao/portarias/Portaria-227-2017-CAPES-Altera-a-Port-34-2006-CAPES-ref-a-atualizacCCA7aCC83o-do-regulamento-do-Programa-de-ExceleCC82ncia-AcadeCC82mica.pdf>. Acesso: 3 outubro 2020. p.19.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Avaliação INTERDISCIPLINAR**. Brasília: DF: Capes, 2017, 71p.

EVANGELISTA, Olinda. Publicar ou Morrer. In: BIANCHETTI, L., MACHADO A. M. N. (Org). **A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis- SC: Ed. Da UFSC, SP: Cortez, 2006, p. 297-300

GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida; FENATI, Ricardo. **A Pós-Graduação brasileira no horizonte de 2020**. In: COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Plano Nacional de Pós-Graduação: PNPG 2011-2020. Brasília: DF: Capes, 2010b. Vol.2.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAFER, Celso. **Hannah Arendt: pensamento, persuasão e poder**. 3.ed. ver.ampla. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

LUZ, Madel T. **O futuro do livro na avaliação dos programas de pós-graduação: uma cultura do livro seria necessária?** Interface - Comunic, Saúde, Educ, v.9, n.18, p.631-636, set/dez 2005.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, Fabrício. **O cerco às citações manipuladas: Conduta fraudulenta de editores e revisores no processo de avaliação de artigos começa a ser combatida por editoras e publicações**. Pesquisa FAPESP. Ed.289. Março de 2020, p.9-10.

MINAYO, M. C. S (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: vozes, 2013.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Avaliação da Pós-Graduação: publicações e projetos de pesquisa**. 2015. Disponível em: <<http://anpoll.org.br/eventos/enanpoll2015/wp-content/uploads/2014/12/VeraFinal.pdf>> Acesso em: 23 fev. 2017.

PONCZEK, Roberto Leon. **Os crocodilos guardiões e a biblioteca da Babilônia: Manhas, artimanhas e imposturas acadêmicas**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

REGO, Teresa Cristina. **Produtivismo, pesquisa e comunicação científica: entre o veneno e o remédio**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 2, p. 325-346, abr./jun. 2014.

REZENDE, Marise Santana de. **Stress e Desempenho Acadêmico na Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Contábeis no Brasil**. Dissertação. Mestrado em Ciências Contábeis. Universidade Federal de Uberlândia (UFU), 2016, 146p.

ROCHA, Edmar. **Belém, Pará, Brasil**. Mosaico de Ravena. Disco lançado no dia 25 de novembro de 1992.

RUSSO, Cristiane Regina Fairbanks. **A avaliação da pós-graduação brasileira: a produção discente nos Programas de Pós-Graduação em Educação.** Dissertação. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. 2016, 161p.

SAVIANI, Dermeval. **A Pós-Graduação em Educação no Brasil: trajetória, situação atual e perspectivas.** Revista Diálogo Educacional - v. 1 - n.1 - p.1-95 - jan./jun. 2000.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES). **Portaria da Capes corta bolsas de diversos programas de pós-graduação.** Disponível em: <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/portaria-da-capes-corta-bolsas-de-diversos-programas-de-pos-graduacao1>> Atualizado em 24 de Março de 2020 às 20h14. Acesso em: 10 abr. 2020.

THOMAZ, Petronio Generoso; ASSAD, Renato Samy; MOREIRA, Luiz Felipe P. **Uso do Fator de Impacto e do Índice H para Avaliar Pesquisadores e Publicações.** Instituto do Coração HCFMUSP - São Paulo, SP – Brasil. Arq Bras Cardiol 2011, p. 90-93.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento. **Regimento interno.** 2019. Disponível em: <http://www.difusao.dmmdc.ufba.br/>. Acesso: 15 maio 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido. **Regimento interno.** 2014. RESOLUÇÃO N. 4.513, DE 20 DE MAIO DE 2014. Disponível em: <http://www.ppgdstu.propesp.ufpa.br/index.php/br/>. Acesso: 15 maio 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido. **Regimento de Bolsas.** 2019. Disponível em: <http://www.ppgdstu.propesp.ufpa.br/index.php/br/>. Acesso: 15 maio 2020.

ZANDONÁ, Claudiane; CABRAL, Fernanda Beheregray; SULZBACH, Cintia Cristina. **Produtivismo acadêmico, prazer e sofrimento: Um estudo bibliográfico.** PERSPECTIVA, Erechim. v. 38, n.144, dezembro/2014, p. 121-130.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1) Faça um breve resumo sobre sua trajetória acadêmica e profissional, dizendo-me as motivações que o/a levaram a fazer este curso de doutorado?
- 2) Como você avalia o atual momento socioeconômico do país, quanto aos cortes de recursos para o desenvolvimento das pesquisas nas universidades públicas?
- 3) De que maneira a dedicação integral para o doutorado contribui para o desenvolvimento de atividades acadêmicas, sobretudo, na produção de conhecimento?
- 4) Você acredita que os espaços pós-graduados configuram-se como ambientes saudáveis e favoráveis para a produção do conhecimento discente? Discorra sobre isso.
- 5) Você acredita na possibilidade de ressignificação dos ambientes pós-graduados, na perspectiva de uma ampla formação na pesquisa e da criação de espaços mais dialógicos?
- 6) O tema-objeto de sua tese de doutorado é o que submeteu na seleção para ingresso no programa, mesmo sendo aperfeiçoado? É o que você queria estudar ou não? Discorra sobre isso.
- 7) Como você lida com o tempo, a pressão dos prazos, as disciplinas e o nível de produção exigido para fins de publicação?
- 8) Quais foram os impactos que o doutorado trouxe para a sua vida pessoal e profissional até o presente momento?
- 9) Como você avalia o fato de ter que publicar os resultados de seus estudos em periódicos científicos, sabendo que existem outros tipos de publicações científicas?
- 10) Como você se sente sendo avaliado constantemente, apenas a partir do julgamento de suas produções, ou seja, de seus produtos científicos?
- 11) Na sua percepção, como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do Brasil?
- 12) Como você percebe a importância do corpo discente participar das definições das diretrizes das atividades acadêmico-científicas desenvolvidas nos programas de pós-graduação?

- 13) Teve alguma(s) atividade(s) curricular(es) que você quis participar, mas não pôde dada sua irrelevância na avaliação do programa pela Capes?
- 14) Você percebe alguma ação de resistência ao produtivismo acadêmico por parte dos discentes e/ou docentes? Você já realizou ou realiza alguma ação?
- 15) Você percebe alguma ação do seu programa de pós-graduação para criar um espaço para que você e seus colegas discentes manifestem seus pensamentos?
- 16) Existe algo que você gostaria de falar que não foi citado nesta entrevista?



LNCC  
www.lncc.br  
Laboratório Nacional de  
Computação Científica



INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
BÁHIA



## DMMDC

### APÊNDICE B - Termo de anuência das entrevistas

Estamos convidando você (a) para participar, como voluntário (a), desta pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assinará este documento. Em caso de recusa, não será penalizado(a) de forma alguma.

**Título do Projeto de tese:** A voz e a vez discente: Liberdade, Produção e Difusão de conhecimento científico na Pós-Graduação *stricto sensu* da Área Interdisciplinar no Brasil.

**Pesquisadora Responsável:** Cinara Ciberia Meireles Bahia.

**Orientador:** Professor Roberto Leon Ponczek.

**Telefone para contato:** (71) 9...

**E-mail:** [cinara.meireles@gmail.com](mailto:cinara.meireles@gmail.com)

Esta pesquisa tem como principal objetivo compreender como e por que o produtivismo acadêmico afeta a liberdade dos discentes inseridos nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da área Interdisciplinar no Brasil.

Para atingir o objetivo da tese desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva, exploratória, avançando para a explicativa, adotando procedimentos bibliográficos, documentais e de levantamento de campo, valendo-se da técnica de análise de conteúdo. O lócus da pesquisa foi constituído por dois programas de pós-graduação, pertencentes ao campo científico interdisciplinar (Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido e Difusão do Conhecimento), cujos discentes encontram-se vinculados, cursando o Doutorado.

A metodologia diversificou os instrumentos de coleta de dados para ampliar a confiabilidade. Nesse sentido, realizou-se no primeiro momento um estudo sobre (1) a filosofia política de Hannah Arendt e (2) o produtivismo acadêmico. Em seguida, foi realizado um levantamento sobre os documentos normatizadores da Capes para a área Interdisciplinar e dos programas de pós-graduação selecionados. E, agora, busca-se observar a percepção dos discentes dos programas estudados em relação aos efeitos do produtivismo acadêmico nas atividades discentes, por intermédio da aplicação de entrevista semiestruturada por meio virtual, em função da pandemia da Covid-19.

Caso você aceite participar desta pesquisa, assinando este termo, estará colaborando para os estudos voltados para a compreensão da política científica da Capes sobre o funcionamento do campo científico interdisciplinar, área de avaliação criada, recentemente, no âmbito da Capes e que ainda não dispõe de estudos aprofundados sobre a percepção dos discentes acerca de suas diretrizes. Você tem a liberdade de desistir a qualquer momento ao longo da pesquisa, sem ter consequência alguma para sua vida. A pesquisadora responsável se compromete a tornar público, nos meios acadêmicos e científicos, os resultados obtidos sem a identificação dos participantes.

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Concordo em participar do estudo “A voz e a vez discente: Liberdade, Produção e Difusão de conhecimento científico na Pós-Graduação *stricto sensu* da Área Interdisciplinar no Brasil”, desenvolvido pela doutoranda Cinara Ciberia Meireles Bahia, do Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento (PPGDC), sediado na UFBA e coordenado pelo professor Roberto Leon Ponczek. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido poder retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Salvador, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) entrevistado(a).