

AGRURAS DOS AVALIADORES: EM BUSCA DE QUALIDADE NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

MARCOS VILLELA PEREIRA

MAGDA FLORIANA DAMIANI

RESUMO

O objetivo do ensaio é pautar algumas consequências do produtivismo a que a comunidade acadêmica tem sido compelida, nos últimos anos. Mais particularmente, vamos tecer considerações e fazer ponderações em torno de dois episódios de avaliação de trabalhos científicos no campo da educação. Após delinear breve preâmbulo, procedemos a análise, pontuando ideias e dilemas passíveis de debate. Concluímos ponderando a abertura ao outro como exercício em que experimentamos a nossa própria tomada de posição simetricamente à tomada de posição do outro, como prática de negociação. A pluralidade de ideias é pressuposto fundamental e consideramos avaliador e leitor um par agônico que se pauta por argumentos plausíveis: ambos precisam se reconhecer na legitimidade das suas posições e, por isso, não se trata de avançar na direção do aniquilamento mútuo, mas do reconhecimento de que cada um constitui o outro não como adversário, mas como par, legítimo e razoável.

PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA • ANÁLISE CRÍTICA • PESQUISA
EDUCACIONAL • AGONISMO

DIFFICULTIES OF EVALUATORS: SEARCHING FOR QUALITY IN EDUCATIONAL RESEARCH

ABSTRACT

The purpose of this essay is to discuss some consequences of productivism, which the academic community has been going through, in recent years. More specifically, we will consider and reflect on two episodes of evaluation of scientific work in the field of education. After outlining a brief introduction, we proceed to the analysis, pointing out ideas and dilemmas worth debating. We conclude by considering the openness to the other as an exercise in which we experience our own decision making symmetrically to the other's decision making, as a practice of negotiation. The plurality of ideas is a fundamental presupposition and we consider evaluator and reader as an agonistic pair that is guided by plausible arguments: both need to recognize the legitimacy of their own positions, therefore, it is not a matter of mutual annihilation, but of the recognition that they each perceive the other not as an adversary but as a legitimate and reasonable peer.

TECHNICAL SCIENTIFIC PRODUCTION • CRITICAL ANALYSIS •
EDUCATIONAL RESEARCH • AGONISM

DIFICULTADES DE LOS EVALUADORES: EN BÚSQUEDA DE CALIDAD EN LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN

RESUMEN

El objetivo del ensayo es pautar algunas consecuencias del productivismo a que la comunidad académica ha sido forzada durante los últimos años. En particular, elaboraremos consideraciones y ponderaciones en lo que concierne a dos episodios de evaluación de trabajos científicos en el campo de la educación. Luego de delinear un breve preámbulo, procedemos al análisis, señalando ideas y dilemas pasibles de debate. Concluimos ponderando la apertura al otro como ejercicio en el que experimentamos nuestra propia toma de posición simétricamente a la toma de posición del otro, como práctica de negociación. La pluralidad de ideas es un supuesto fundamental y consideramos evaluador y lector un par agónico que se pauta por argumentos plausibles: ambos necesitan reconocerse en la legitimidad de sus posiciones y por ello no se trata de avanzar rumbo al aniquilamiento mutuo, sino de reconocer que cada uno constituye al otro no como adversario, sino como par, legítimo e razonables.

PRODUCCIÓN TÉCNICO-CIENTÍFICA • ANÁLISIS CRÍTICA •
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA • AGONISMO

É MUITO DIFÍCIL ADENTRAR UMA POLÊMICA SEM CORRER RISCOS. NESSE CASO, JÁ QUE A polêmica nos implica diretamente, mais difícil ainda.

Nosso objetivo, neste ensaio, é pautar algumas consequências – a nosso ver, daninhas – do produtivismo a que a comunidade acadêmica tem sido compelida, nos últimos anos. Mais particularmente, nosso propósito é tecer considerações e fazer ponderações em torno de alguns episódios em que temos tomado parte, em situações de avaliação de trabalhos científicos no campo da educação. Para tanto, começaremos por delinear um breve preâmbulo para, depois, tomar em análise dois episódios. Por fim, sem nenhuma pretensão de esgotar a questão, pontuar ideias, dilemas e considerações que julgamos possíveis.

O contexto disso que estamos chamando produtivismo acadêmico origina-se da emergência, em larga escala, dos dispositivos de avaliação e regulação da educação superior e, mais especificamente, da pós-graduação. Um relativo predomínio de aspectos quantitativos compele os pesquisadores a se lançar em busca de cada vez mais produtos técnicos e bibliográficos para fazer crescer seus índices de produtividade. O número crescente de programas de pós-graduação tem levado a um aumento na quantidade de pesquisadores que necessitam ter seus projetos aprovados pelas agências financiadoras, seus artigos publicados em periódicos e anais de eventos, para demonstrar sua produtividade – fator que determina tanto a pontuação dos currículos individuais quanto a avaliação dos programas. Essa demanda alimenta um círculo vicioso em que

mais e mais periódicos e eventos são criados para acolher um número crescente de artigos. Em consequência, mais avaliadores são convocados a trabalhar, e assim por diante.

Diversos trabalhos têm se dedicado a esse tema, nos últimos anos. No começo dos anos 1990, Warde (1993) já sinalizava para alguns efeitos que começavam a se fazer notar, no contexto da produção discente dos programas de pós-graduação em educação. De lá para cá, são vários os autores que se dedicaram à análise da situação, no Brasil e no exterior. Sob a pecha de *publish or perish* (“publicar ou perecer”), diferentes pontos de vista do fenômeno do produtivismo foram desenvolvidos (ALCADIPANI, 2011; CABRAL; LAZZARINI, 2011; GATTI, 2001; GODOI; XAVIER, 2012; MENEGHINI, 2012; MACHADO; BIANCHETTI, 2011; REINACH, 2014; SPINK; ALVES, 2011; TREIN; RODRIGUES, 2011; TULESKI, 2012; VILAÇA; PEDERNEIRA, 2013). Mais recentemente, temas como a ética, a integridade da pesquisa (ANDRÉ, 2007; DE LA FARE; MACHADO; CARVALHO, 2014; DINIZ, 2013; FONSECA, 2010; KUHLMANN JR., 2014; MINAYO, 2008; MORAES, 2004; SEVERINO, 2014; SPINAK, 2013; VASCONCELOS, 2013) e a linguagem acadêmica (KESSELRING, 2014; PEREIRA, 2013) conquistaram lugar nas publicações, ao lado da análise política desse cenário. Esse fenômeno – a proliferação de trabalhos analíticos e críticos – indica uma crescente preocupação dos nossos pares com os excessos (para o bem e para o mal), muitas vezes cometidos no campo acadêmico e científico. Nosso intuito não é mapear essa produção nem esgotar algum desses temas, mas aportar alguma contribuição sobre um tópico bem específico. Queremos nos ater a um aspecto menor, mas não menos importante, que é a responsabilidade dos avaliadores em situações que, de alguma forma, favorecem a perpetuação desse quadro.

Em decorrência da nossa trajetória como professores e pesquisadores, com relativa frequência somos instados a desempenhar a função de avaliadores *ad hoc* de artigos, projetos e trabalhos acadêmicos enviados para periódicos, eventos, agências financiadoras ou produzidos em programas de pós-graduação, com os mais diversos propósitos. Em alguns casos, o fazemos com base em critérios e orientados por parâmetros estabelecidos *a priori*, pelas instituições responsáveis por publicações ou financiamentos; na maioria dos casos, espera-se que sejam utilizados o bom senso e os critérios de rigor com os quais operamos, cotidianamente, em nossos grupos e comunidades mais próximos.

Uma das consequências disso é que, com o tempo, vamos adquirindo uma certa reputação dentro da comunidade científica mais ampla. À medida que vamos nos tornando mais experientes, também vamos nos tornando mais rigorosos. Aprendemos a identificar em que aspectos podemos ser mais flexíveis e tolerantes e em que outros não podemos aliviar a exigência. Aprendemos que há aspectos que podem

ser relativizados no ato da avaliação e encaminhados para reparos, por parte do autor, em vista da possibilidade de reapresentação do trabalho, e que há questões que revelam inconsistência, impropriedade ou inadequação que não podem ser corrigidas senão por uma drástica modificação nos rumos do material. Nesses casos, quando avaliamos artigos científicos para periódicos ou projetos de dissertação e tese em exames de qualificação, por exemplo, podemos aprová-los plenamente, tecendo considerações que reiteram a abordagem feita e as conclusões apresentadas, podemos aprová-los com restrições, pontuando ao autor os aspectos que devem ser refeitos ou retificados, ou podemos rejeitá-los, apontando os motivos que nos levaram a esse juízo. Quando não há possibilidade de reapresentação, como no caso de projetos para editais ou artigos enviados para alguns eventos, o julgamento é mais sumário e ficamos limitados a aprovar ou rejeitar os trabalhos. Nesse caso, eventualmente, há que experimentar uma certa flexibilidade de critérios, uma vez que há aspectos que, embora representem uma situação problemática, podem não comprometer a aprovação; ou, no sentido oposto, adotar critérios rígidos, inegociáveis, sem os quais o trabalho ou projeto não pode ser aprovado.

Por mais objetivos que possam ser os critérios e os indicadores de qualidade que orientam a tarefa do avaliador, é inegável a necessidade de operar com fatores subjetivos, oriundos do seu próprio repertório. A interpretação do critério “consistência”, por exemplo, é matéria de exercício individual. Se, porventura, avaliamos um trabalho que se pauta por um referencial que não conhecemos com profundidade ou com o qual não concordamos, a análise do que seja a “consistência argumentativa” não poderá ser comprometida por nossa distância em relação a ele? Por outro lado, quando avaliamos um trabalho que se pauta por um referencial que nos é familiar ou com o qual concordamos, torna-se mais fácil julgar se o argumento é ou não é suficientemente consistente, para sustentar nosso juízo.

O atual panorama acadêmico, justamente democrático, no caso da educação, confronta-nos com o necessário exercício da tolerância e exige uma, também necessária, habilidade de manejo das condições de relatividade crítica, difícil de desenvolver. Estamos entendendo a educação como um campo que, a despeito de se constituir ao redor de um processo muito particular (a formação do sujeito), envolve e implica um vasto conjunto de fatores que carregam consigo estatutos próprios, cada um deles representando um amplo leque de abordagens possíveis: do ponto de vista da sua natureza, podemos considerar que a educação pode ser formal, em espaços regulados, como a escola, ou não formal, em situações outras, que vão do cotidiano exposto ao acaso à atividade correlata a práticas particulares de grupos humanos, por exemplo; do ponto de vista dos sujeitos, há uma também vasta quantidade de atores que participam

do ato educativo, direta ou indiretamente, carregando consigo aspectos que são objeto de outros campos de estudo, como a psicologia, a sociologia, a antropologia, a neurociência, etc.; do ponto de vista dos meios, ela pode ser presencial ou a distância, individualizada ou colaborativa, etc. Enfim, o que queremos apontar é o fato de que o campo da educação é prolífico, está sempre em movimento e longe de ser homogêneo. Sua objetivação exige um rigoroso exercício de demarcações e escolhas cada vez que tomamos em análise um objeto – muito mais atinentes ao que “não” se quer tratar do que ao que se quer tratar, propriamente. Para estudar uma prática inclusiva, um processo de aprendizagem ou uma relação de poder, por exemplo, para além de fazer um movimento de demarcação paradigmático, identificação do objeto, anúncio de referenciais teóricos e parâmetros de compreensão, nos é exigido um meticoloso exercício, simétrico, de demarcação, identificação e anúncio do que não será tratado, do que não será considerado, do que não será mencionado.

Essas escolhas, cada vez que ocorrem, nos aproximam de uns tantos grupos e nos distanciam de outros, condicionam a pertinência e a impertinência das nossas pesquisas a diferentes comunidades científicas. Assim, vamos constituindo essa infindável constelação de escolas de pensamento e prática, grupos e redes de pesquisa, entidades organizativas, grupos de trabalho, linhas e tendências que compõem o universo da educação. Bendita democracia. Bendita condição essa que assegura condições de possibilidade para a existência e a coexistência de uma diversidade tão grande. A complexidade da condição humana e da educação, em todas as suas dimensões, não para de exigir modos cada vez mais singulares para tratar cada especificidade. Ou, considerado de outro modo, podemos festejar a possibilidade de abordar cada objeto ou enfrentar cada questão sempre sob muitos e diversos pontos de vista: eis o sentido do entendimento da verdade como um exercício plural e relativo.

Mas, então, onde reside o problema? O problema está na dificuldade, sempre presente na história da humanidade, de lidar com o outro. O problema está no paradoxo que deriva dessa pluralidade necessariamente aceita e nas suas consequências. Não é suficiente considerar a plausibilidade da existência do outro, com suas convicções e idiosincrasias. Esse outro – cada um e nós, inclusive –, com base nas suas convicções, tomará atitudes e praticará ações que, inevitavelmente, afetarão a todos ou a alguém, especialmente quando colocado na situação de avaliador. Nesse ponto, não escapamos de ser capturados pela exigência de um julgamento dessa ação e de seus efeitos, imputando (à ação e àquele que a praticou) a condição de bom ou mau, melhor ou pior, certo ou errado. Não é possível, por sermos sujeitos lógicos, escapar das armadilhas do juízo e da consequente classificação e ordenação do julgado. Eterno dilema, insolúvel problema, que acomete a humanidade. Ao classificar

e ordenar, fabricamos escalas de valor que, pela condição própria da hierarquia, introduz uma diferença de valor entre os termos que, inevitavelmente, se converte em uma condição de poder.

Isso nos leva a uma impossível neutralidade. Não é possível deixar de estar submetido a ou submeter outrem a julgamentos de valor, assim como não é possível deixar de ter uma posição ou isentar-se de relações de poder. Fazemos escolhas e essas escolhas são, ao mesmo tempo, nossa salvação e nossa condenação. São nossa salvação na medida em que, ao elegê-las, ocupamos uma posição, e essa posição, definida em relação a todas as outras possíveis, contribui para configurar um conjunto de condições sobre as quais nos constituímos. A posição que assumimos nos define, nos reforça naquilo que escolhemos e nos protege daquilo que difere de nós. A posição nos identifica – ainda que tão somente pelo tempo que a ocupamos. Mas as escolhas também são nossa condenação na medida em que, ao eleger, excluimos sumariamente tudo aquilo que difere da escolha feita. Ao constituir uma identidade, ainda que provisória, também constituímos tudo o que nos será estranho, diferente, oposto ou impossível, ou seja, também constituímos aquilo que, a partir do momento da escolha, passa a nos ameaçar e a nos tentar. O que não somos, o que não acreditamos, o que não queremos ou aquilo com o que não concordamos não desaparece, no ato da escolha. Ao contrário: passa a nos acompanhar e, muitas vezes, a nos assombrar. O que não somos, acreditamos, queremos ou concordamos não são, simplesmente, impossibilidades de ser, acreditar, querer ou concordar; mas são plausíveis, são viáveis (já que são, justamente, as condições de existência de todos os outros, que nos cercam), permanecem como possibilidades. Por isso, ao fazer uma escolha, também somos condenados a reiterá-la por tanto tempo quanto necessário para assegurar nossa permanência naquela posição. O contágio por um estranhamento, a derrubada de uma crença ou a mudança de uma convicção nos levam, inevitavelmente, a uma nova escolha e, por consequência, a uma mudança de posição. E, assim, de aprendizagem em aprendizagem, de experiência em experiência, vamos colecionando crenças, convicções, posições e saberes. Assim, ao longo da vida, vamos diferindo de nós mesmos, ao mesmo tempo em que vamos constituindo isso que somos.

Mas isso não resolve o nosso problema. Porque “o problema” é como lidar com o outro que, por ser ou não ser como nós, pensar ou não pensar como nós, compartilhar ou não compartilhar as mesmas convicções, escolhas e posições, não é apenas “igual” ou “diferente”: por causa daquele atributo de valor, inerente ao exercício do juízo, ele é sempre melhor ou pior, está certo ou errado, é bom ou mau, em suma, será aprovado ou reprovado, aceito ou rejeitado.

Tornamos a ponderar um aspecto particular: quando a avaliação que fazemos é pautada por um conjunto de orientações, critérios ou

indicadores, a análise e o julgamento se tornam um pouco mais objetivos (ainda que, como já mencionamos, sua interpretação também carregue traços subjetivos). Quando somos instados a analisar e julgar, com base simplesmente no que somos, cremos ou escolhemos, já assoma a necessidade de um exercício mais sutil. Por um lado, podemos nos encastelar em nossas convicções e, sumariamente, proceder à análise e ao julgamento tomando em questão o atendimento ou não de condições que definimos a partir da posição (tanto teórica quanto de poder) que ocupamos. Nesse caso, poderíamos dizer que se trata de adotar uma posição epistemológica mais fechada, sem abertura à negociação de qualquer espécie. Por outro lado, podemos entabular um diálogo virtual com o autor, de modo a perscrutar, em seu trabalho ou projeto, as condições que levaram a que ele tenha chegado às conclusões que chegou, de modo a buscar alguma plausibilidade em sua posição. Nesse caso, poderíamos dizer que se trata de adotar uma posição epistemológica mais aberta ao outro, exercitando o diálogo e a negociação. Podemos ponderar que sempre existe o risco de inferirmos coisas a respeito do trabalho, que não deveriam fazer parte dele. Um texto científico, por mais que possa estar incompleto ou suscetível, ainda que por estilo, às inferências dos outros (porque o argumento é construído pelo autor), talvez não devesse manter lacunas ou flancos abertos a interpretações.

Se tudo se reduzisse a essa condição, se a existência se resumisse ao avaliador e ao autor do trabalho analisado, talvez o problema estivesse perto de ser resolvido. Mas não é assim. Estamos imersos naquele prolífico universo de comunidades acadêmicas e científicas, todas operando ao mesmo tempo e em uma velocidade que tem aumentado bastante. Sendo assim, há que ponderar alguns outros pontos e é aqui que introduzimos dois episódios dos quais participamos, exemplares dessa complexidade, que gostaríamos de analisar. Vale destacar que os episódios não serão relatados em sua particularidade, mas, uma vez que eventos similares têm se repetido, o serão em sua generalidade, por sua condição exemplar.

O primeiro episódio vivido por nós está relacionado com a avaliação de artigos científicos para periódicos. Ambos fazemos parte de conselhos editoriais, comitês científicos e corpos de avaliadores *ad hoc* em vários periódicos. Por isso, com crescente frequência, somos convocados para analisar e avaliar artigos submetidos a essas revistas. As revistas de que participamos são de diferentes e diversas naturezas, regiões, áreas e estratos de classificação – muito embora todas estejam qualificadas no âmbito da educação. O tempo de atuação acadêmica que ambos temos, tanto na docência como na pesquisa, ultrapassa os trinta anos. Essa condição nos coloca em uma posição de conhecedores do campo, tanto em seu aspecto histórico (visto termos acompanhado e participado de muitas fases, movimentos e atividades, no âmbito acadêmico)

quanto em seu aspecto epistemológico (visto termos atuado em muitos órgãos, setores, entidades, instituições e grupos, de diferentes naturezas). Portanto podemos dizer que temos constituído um razoável repertório no que tange ao universo acadêmico. E isso, justamente, é o que tem legitimado nossa atuação.

Em um dado momento, recebemos um artigo para avaliação. Lido e analisado, ponderados os diferentes aspectos que norteiam essa tarefa, um parecer foi expedido, justificando a rejeição do artigo. Para efeito deste relato, nos referimos a um artigo que fazia uma incorrência teórica superficial e, por isso, tratava de forma leviana e imprópria as questões a que se propunha desenvolver. Ou seja, o artigo continha, a nosso ver, severos problemas de consistência e rigor, uma vez que os pressupostos não tinham solidez suficiente para sustentar as considerações e os argumentos que circundavam as conclusões não estavam adequadamente dispostos, tendo em vista a necessária fidelidade teórica e o necessário rigor, em termos da aplicação dos conceitos escolhidos. Eminentemente, o artigo se apresentava como um exercício retórico bem construído, mas absolutamente carente de densidade que permitisse ao autor fazer a análise proposta e postular as conclusões a que chegava. O parecer foi produzido de modo que o autor pudesse compreender essas ponderações e enxergar aquilo que considerávamos como falhas graves, que impossibilitavam sua aprovação. Aproximadamente um ano depois, ao receber uma edição de outro periódico, eis que encontramos publicado aquele mesmo artigo, com todos aqueles problemas assinalados.

O primeiro aspecto que ponderamos se refere à autonomia do autor. Vale supor que, uma vez que o texto não foi aceito no primeiro periódico e considerando a rotina de submeter o artigo a pelo menos dois avaliadores e, no caso de discrepância, a um terceiro, com vistas ao desempate, muito provavelmente aquele nosso parecer foi acompanhado de outro(s), igualmente negativo(s). Por esse motivo, o trabalho não foi publicado no periódico que solicitou nosso parecer. Se o autor tem convicção do que escreveu, nada mais justo do que, ante o parecer consolidado pelo editor, submetê-lo a outro periódico. Nesse caso, ele se reserva à prerrogativa de atender ou não às recomendações exaradas, ou seja, tanto pode atendê-las e, absorvendo as pontuações feitas pelos avaliadores, reformular seu trabalho e submetê-lo com modificações a outra revista, como pode divergir da opinião dos avaliadores e, sem fazer modificações, submetê-lo assim mesmo a outro periódico. No caso, foi essa última situação que aconteceu: o artigo foi submetido (e aprovado) sem incorporar as críticas apresentadas. Nesse sentido, adentrando em nossa análise, podemos ponderar o peso da convicção do autor como motivação para sua atitude. Talvez, sob certo aspecto, possamos considerar que a fragilidade apontada por nós não se reduzia a uma fragilidade

do artigo, mas da própria pesquisa. Nesse caso, aquilo que aos nossos olhos parecia frágil, para o autor era suficiente e razoável. Assim, sua divergência derivaria da própria essência do trabalho, ou seja, o artigo talvez não correspondesse adequadamente ao grau de consistência e profundidade da pesquisa que lhe dera origem. Dessa forma, o parecer poderia soar como invasivo e inadequado, como se os avaliadores não tivessem compreendido as escolhas feitas pelo pesquisador ou não tivessem concordado com os argumentos apresentados. Nessa circunstância, a defasagem entre as posições dos avaliadores e do autor foi substantiva o suficiente para tornar o parecer inócuo e desprezível para o autor. A busca de outro periódico pode ter, então, atendido à convicção de que outros avaliadores poderiam considerar positivamente aquilo que ele apresentava. Talvez, focando nesse aspecto, possamos, igualmente considerar que a negativa recebida meramente impulsionou o autor a buscar outra alternativa de publicação por malícia, por acreditar que poderia vir a ser aceito por meio de um exercício de tentativas repetidas, em diferentes direções, sem se dar ao trabalho, também ele, de entabular um diálogo com o parecer recebido. Essa postura de não revisão de seu artigo poderia ser fruto de falta de vontade, preguiça ou, especialmente, de falta de tempo para investir em um trabalho antes considerado pronto. No contexto da atual política de produtivismo, voltar nossa atenção e nosso tempo a um trabalho como esse poderia ser visto como algo inaceitável, que retardaria ou atrapalharia a elaboração de novas publicações.

Eventualmente, a não incorporação das críticas pode derivar tanto da discordância dos argumentos apresentados quanto da malícia do autor. No primeiro caso, a discordância pode se dar por divergência, por diferença de posição e conseqüente orientação epistemológica, e, no segundo caso, por algum sentimento de exclusão. Entretanto, em ambos os casos, a alternativa provavelmente foi a busca de um periódico que tivesse o perfil editorial mais próximo da abordagem proposta ou suposta flexibilidade nas exigências. Ou, como a raposa que despreza as uvas que não conseguiu alcançar, o autor tentou encontrar algum periódico que estivesse mais ao alcance da sua mão.

Ora, acaba sendo inevitável dirigir nossa atenção para um segundo aspecto: os periódicos, sua política editorial e a escolha dos avaliadores. Não menos delicado do que o primeiro aspecto, esse ponto nos implica um pouco mais amiúde. O que estamos à beira de dizer é que, não apenas por causa do aumento de demanda nos periódicos, mas, igualmente, considerada aquela pluralidade a que nos referimos acima, são muitos os pesos e muitas as medidas utilizadas nos processos de avaliação. Evidentemente, em muitos casos, a escolha dos avaliadores é feita pelo editor que, lançando mão de um banco de dados, escolhe pesquisadores não apenas por sua familiaridade com o tema, mas, também,

por sua reputação e por sua orientação teórica e metodológica. A pluralidade quase infinita de posições existentes e possíveis acaba facultando aos editores a prerrogativa de imputar aos periódicos, por eles dirigidos, determinadas linhas que, com o tempo, se constituem marcas identitárias importantes. Sob certo aspecto, essa marca identitária vai compor o conjunto de quesitos que serão tomados nas análises das comissões de classificação de periódicos e terá significativo peso tanto no resultado da sua qualificação em determinado estrato, quanto em um sistema de indexação. Ou seja, o que estamos ponderando é que, por um efeito-cascata, tendo em vista os indicadores de avaliação praticados por um sistema de indexação ou uma agência regulatória, os editores tratarão de estabelecer políticas e rotinas que, de alguma maneira, tornem possível que os periódicos cedam a estratos superiores e, portanto, a melhores condições de visibilidade e credibilidade. Uma vez que todos fazemos parte do mesmo universo, o círculo se fecha e, mais uma vez, somos capturados pela armadilha da classificação e da ordenação dos nossos pares, das nossas revistas, dos nossos grupos, dos nossos trabalhos.

Por que esse universo prolifera sem parar, por que precisamos exercitar a abertura ao outro e por que precisamos considerar a inegável plausibilidade das demais posições que não as nossas, chegamos à conclusão de que é razoável a postura do autor que, ao divergir da nossa avaliação, submete o mesmo trabalho a outro periódico.

Se julgarmos que o outro periódico é pior ou menos rigoroso do que aquele para o qual fazemos avaliações, de certa maneira estamos incorrendo em um julgamento tão fundamentalista quanto aquele que tanto condenamos quando dos movimentos em favor da abertura, da diferença, da diversidade e da tolerância. E o dilema se instala, definitivamente: existe uma medida de rigor que possa pautar e balizar esse universo? Não será essa medida, igualmente, uma posição de apenas alguns a ser estabelecida sobre os outros? Não será, igualmente, fundamentalista e segregativa a imposição de um padrão pretensamente universal? Ou seja, acabamos de resvalar e cair novamente no paradoxo da objetividade *versus* subjetividade, do difícil manejo da relatividade da verdade, das agruras da democracia e das sutilezas inerentes aos jogos de poder. A cada época, em cada setor, predominarão como legítimos os valores imputados por um determinado grupo. Resta àqueles que não concordam criar espaços paralelos, simétricos, em que outros serão os valores praticados, ou esperar que a sazonalidade própria das instituições favoreça o acesso de outro grupo que, nas mesmas condições, fará valer os critérios que julga mais adequados.

Enquanto isso, enquanto aguardamos um novo resultado, um novo *ranking*, uma nova edição das classificações, os sujeitos transitam de periódico em periódico, buscando a melhor oportunidade de trazer à luz seus trabalhos e acumular mais alguns pontos para as próximas

avaliações. O autor que submeteu seu artigo a outra revista agiu legitimamente. E não nos compete julgar – nem a revista nem o autor. Se não concordamos, que tratemos de não aceitar o convite para sermos avaliadores em periódicos de cuja linha editorial divergimos. E tratemos de encontrar alternativas mais claras de assumir e tornar pública a nossa posição.

Se o preço que vamos pagar é incorrer, fatalmente, na prática de uma espécie de paroquialismo, pelo menos estaremos escapando da falsa condição de neutralidade. A tomada de posição é inevitável. Mas nossas escolhas não precisam ser matéria de fundamentalismos ou de radicalismos: o desafio que se coloca é como encontrar a justa medida do diálogo, da abertura à negociação com o outro, assumindo o risco de entender a si mesmo como tão vulnerável quanto o interlocutor a quem dirigimos nosso juízo e nossas manifestações.

O segundo episódio vivido por nós diz respeito à experiência em bancas examinadoras de dissertações e teses. Pelos mesmos motivos já expostos, com crescente frequência temos sido convidados a participar dessas bancas – tanto em situação de qualificação de projetos e propostas quanto de exame final. Inegavelmente, nos parece que a situação do chamado exame de qualificação é mais rica e profícua, para o debate acadêmico, do que as situações de defesa. Isso se deve ao fato de que, na oportunidade do exame de qualificação, a avaliação não se reduz ao produto. O processo também está em questão e, na maior parte das vezes, é possível encontrar mais abertura e disponibilidade de escuta por parte de orientando e orientador. Reconhecemos essa diferença também quando somos nós os orientadores dos trabalhos avaliados: receber um colega que se dedica, questiona, pondera, provoca e debate o trabalho é ocasião de grande valor para a trajetória acadêmica. Orientando, orientador, examinador e plateia partilham opiniões, experimentam argumentos, ensinam e aprendem por que o trabalho está em processo, o trabalho está aberto e, por isso, é passível de correções de curso, ajustes de direção, mudanças nas escolhas, etc. Nas ocasiões de defesa, na maioria das vezes, o que está sob avaliação é o produto e, nesse caso, já não há muito mais o que dizer sobre o processo. Questiona-se, pergunta-se, colocam-se em análise as conclusões, mas o debate quase sempre se resume à resposta, à defesa da posição, sem muita possibilidade de avanço ou desdobramento. Mas, enfim, são situações bastante particulares e ambas muito ricas, fundamentais para a constituição da nossa trajetória de pesquisadores.

O episódio exemplar que trazemos para ponderar é o de uma das inúmeras situações de banca de exame de qualificação das quais participamos. Ao receber o trabalho, fizemos as leituras, anotações e redigimos o parecer. Dificilmente um trabalho chega à situação de arguição sem algumas qualidades positivas, sem alguma consistência razoável,

sem aquilo que se considera como condições mínimas para ser submetido à banca. E, por se tratar de um trabalho em processo, é normal que esteja incompleto, que carregue imprecisões, que esteja aberto a possibilidades. Muito embora já tenhamos avaliado propostas de dissertação e tese que poderiam ser consideradas irrepreensíveis, por se tratar de uma fase intermediária do percurso da pesquisa, sempre há ponderações a fazer. No caso que destacamos havia muita coisa para ponderar. Do ponto de vista da demarcação, a problematização estava frágil e imprecisa, os objetivos eram vagos e confusos e a justificativa não alcançava o propósito de justificar. Por consequência, a revisão de literatura estava fraca, havia uma grande mistura de autores epistemológica e teoricamente incompatíveis, imprecisões conceituais e outras fragilidades. Os indicadores metodológicos também careciam de ajuste, tanto no que se refere ao campo quanto à demarcação dos procedimentos de pesquisa. Nosso parecer pautou-se, em primeiro lugar, pelo destaque dos aspectos positivos, pela indicação dos pontos fortes e do potencial do trabalho. Assim o fizemos por entender que justamente esses pontos fortes é que deveriam ancorar o desenvolvimento do trabalho, servindo de guia para a retomada daqueles que consideramos pontos fracos. Após, tratamos de indicar e comentar aquelas que havíamos considerado fragilidades, uma por uma. Tratamos de argumentar, para justificar nossa posição, questionar, quando se tratava de pontos a esclarecer, e sugerir encaminhamentos, quando havia oportunidade para tal. Houve um bom debate, travado de forma muito respeitosa, de modo que essa parte da arguição decorreu de forma relativamente tranquila. Nossa surpresa se deu quando o próximo examinador tomou a palavra para fazer sua arguição e, em uma direção bem diversa da nossa, teceu elogiosas considerações ao trabalho. Em seu parecer, pontos que havíamos questionado e sinalizado como frágeis e problemáticos foram veementemente elogiados, carregados de adjetivos como “excelente”, “adequado”, “profundo” e “maravilhoso”, dando a entender que a proposta estava apresentada de forma irrepreensível e sem nenhuma necessidade de reformulação.

Ora, para além do constrangimento criado por essa situação, nossa primeira impressão é a de que tínhamos lido trabalhos diferentes. Depois, no decorrer da arguição, desfazendo aquela impressão, começamos a pensar se não teríamos nos equivocado ao fazer a análise que fizemos. Por fim, concluímos que se tratava de uma situação de divergência na aplicação de critérios, tendo sido feitas considerações e julgamentos bastante diferentes sobre os mesmos pontos, a partir de perspectivas distintas. Restou-nos a pergunta: quem tem razão? Nosso movimento imediato foi, ao afixarmo-nos em nossa posição, julgar o colega como impróprio e inadequado. Depois, refletindo sobre o ocorrido, passamos a ponderar a plausibilidade da sua posição e, nessa medida, admitir que

tivesse as convicções que tem e considerar como válidos seus julgamentos. Mas isso não foi satisfatório. Tínhamos a convicção de que o trabalho não estava bom, que tinha problemas graves, compartilhando dessa opinião inclusive com orientando e orientador. Tratava-se apenas de diferença de critérios e pontos de vista? Ou poderíamos considerar que a avaliação do colega não era suficientemente rigorosa?

Parece-nos interessante refletir sobre essa indagação, que também se pode aplicar ao episódio de rejeição/aceitação do artigo, acima discutido. Para que possamos atuar como avaliadores, é preciso que tenhamos recebido formação adequada para tal. Nossa percepção, no entanto, é a de que mestres e doutores saem dos programas de pós-graduação com um nível de formação metodológica geral frágil, porque bastante especializada. Essa formação é voltada, principalmente, para o paradigma e o instrumental que embasam em suas próprias teses e/ou dissertações, seguindo a linha de seus grupos de pesquisa. Entretanto, ao terem que atuar como avaliadores, é essa formação que fundamentará seu trabalho. Assim, sendo ela, em geral, pontual e restrita, poderá habilitar pareceristas para julgar a pertinência de uma gama ampla de pesquisas? Não estamos defendendo a ideia de que os pós-graduandos tenham uma formação metodológica completa, que lhes permitiria avaliar com profundidade qualquer pesquisa na área da educação. Mesmo porque isso seria impossível. Entretanto, parece-nos que os programas poderiam investir mais amplamente na instrumentalização de seus egressos, promovendo discussões amplas e regulares sobre metodologia e sobre critérios de qualidade de uma pesquisa (por exemplo, sobre os elementos que, necessariamente, devem estar presentes em um relatório, sobre os prós e contras relacionados ao uso de diferentes instrumentos de coleta e análise de dados). Isso, possivelmente, lhes permitia julgar, com mais facilidade e clareza, a consistência de um processo investigativo e a adequação do relatório a ele referente. Nossa própria experiência mostra, como já comentado anteriormente, que aprendemos a ser avaliadores avaliando. Mas e os avaliadores iniciantes? Como devem proceder? Em nossas trajetórias como professores de metodologia de pesquisa, somos frequentemente abordados por alunos e ex-alunos que necessitam de orientação para atuar como pareceristas de artigos, projetos, trabalhos acadêmicos. Sua insegurança e ansiedade, aguçada pela dificuldade da tarefa, parece ser fruto de algo que vai além da posição de estreantes, sugerindo fragilidade em termos de conhecimentos que possam auxiliar no processo de avaliação.

Essa fragilidade na formação dos pesquisadores, tanto na posição de pareceristas quanto na de autores, foi constatada em análise realizada por um de nossos grupos de pesquisa, quanto à qualidade dos artigos aprovados para apresentação e publicação nos anais de um evento na área da educação (DAMIANI; BECK; CASTRO, 2010). A análise

foi balizada pela contemplação ou não de itens indispensáveis a um relatório de pesquisa, como, por exemplo, a declaração de seu objetivo/ questão de pesquisa, a descrição densa dos sujeitos, incluindo critérios de seleção, ou a descrição do método de análise de dados, quando tal descrição se aplicava – aspectos que parecem independem da postura epistemológica adotada, pelo menos no âmbito da pesquisa qualitativa, predominante em nossa área. Tais elementos, que fornecem informações importantes para que se possa julgar a coerência e a consistência de um trabalho científico, estavam ausentes em significativo percentual dos trabalhos que constavam dos anais do evento. Mesmo assim, os trabalhos foram aprovados. Embora se tenha discutido a necessidade de não nos considerarmos donos da verdade sobre a qualidade das pesquisas e de seus relatórios, pensamos que não se pode ir ao extremo de dizer que tudo pode ser publicado, que todos os trabalhos devem ser considerados válidos, porque é preciso que se aceitem pontos de vista diferentes dos nossos. Consideramos maioria dos trabalhos de nossa área – que são qualitativos e, por isso, fundamentalmente dependentes do uso da linguagem para sua elaboração (em oposição aos embasados por quantificações) – como grandes argumentos. Assim, como tais, devem ter uma estrutura mínima condizente com essa característica: apresentar uma ideia e defendê-la de maneira subsidiada por dados e/ou teorias. Se um trabalho não apresenta seus objetivos claros, não fundamenta suas ideias com dados e/ou teorias, apresenta conclusões que não condizem com o que foi discutido no decorrer de seu desenvolvimento, será que pode/deve ser considerado um trabalho aceitável? Se o trabalho não consegue sustentar-se sem que o leitor tenha de fazer inferências sobre os aspectos que o texto não apresenta ou discute, será que deve ser considerado adequado? Será que avaliar a qualidade e a pertinência de um argumento é algo tão subjetivo que, necessariamente, varia muito entre diferentes avaliadores? Apesar de pensarmos que as ideias que seguem são bastante antipáticas, não se poderia supor que há avaliadores mal preparados para julgar os trabalhos que lhe são confiados? E não se poderia levantar, mais uma vez, a hipótese de que o tempo de que nós, acadêmicos, dispomos, para realizar todas as tarefas que nos são postas e ainda nos mantermos produtivos, é tão exíguo, que nos leva a analisar os trabalhos de maneira aligeirada? Uma revisão detalhada e minuciosa implica enorme gasto de tempo e energia. Temos o suficiente deles para nos dedicarmos a esse tipo de avaliação? E os trabalhos submetidos à análise não poderiam ter sido, igualmente, elaborados com pressa e sem a devida reflexão, por conta da necessidade dos pesquisadores de produzir muito? Acreditamos que fazer ciência exige grande investimento de trabalho mental e isso demanda tempo, amadurecimento de ideias, escrita e reescrita, discussão, crítica, o que não se faz apressadamente.

Enfim, os dois episódios que apresentamos devem fazer parte da vida de muitos outros colegas. Neste ponto, queremos explorar algumas ponderações mais específicas, de modo a colocar em questão até mesmo algumas das nossas posições.

Começamos pela questão da relatividade. Seguindo o pensamento de Wolfgang Welsch, concordamos com a ideia de que não há pergunta que não seja respondida de modo diferente quando feita no âmbito de diferentes paradigmas. Como trabalhar criticamente essa perspectiva de relatividade sem cair no relativismo? Muito possivelmente, nossa sensação de incômodo deriva da exigência quase automática de tomar a posição que ocupamos como um ponto de referência absoluto. Ou seja, por que tendemos a ver o mundo e escutar o outro a partir do ponto em que estamos, é impossível não se tomar a si mesmo como parâmetro para qualquer tipo de julgamento. Se aprendemos com Gadamer a necessária humildade do sujeito experimentado que, justamente porque se reconhece aberto a novas experiências, se considera finito e incompleto, e, portanto, disponível para novas experiências, precisamos atenuar nossa soberba. Precisamos reconhecer os princípios a partir dos quais preferimos nossos juízos e, por isso, reconhecer a relatividade das verdades que praticamos.

Nesse sentido, difícil é olhar e escutar o outro sem reduzi-lo a uma alteridade apartada e inacessível ou a uma alteridade que se constitui por condescendência. Escutamos e nos abrimos ao outro não porque devemos ser tolerantes. A tolerância é uma prerrogativa daqueles que se arrogam uma condição de poder tal que, por esse suposto, se autorizam a tolerar o outro como quem faz uma concessão.

Também não se trata de olhar e considerar o outro em sua singularidade, pura e simplesmente. Não somos mônadas. Vivemos coletivamente, em sociedade. Nossas existências, nossas convicções e nossas atitudes têm significativas implicações sobre quem nos cerca. Portanto, não se pode investir em uma compreensão do outro de maneira isolada e individual – ainda que sob a pecha da singularidade. Dessa forma, podemos ser compelidos a aceitar o inaceitável, tolerar a própria intolância, sob o argumento da plausibilidade.

O que nos resta, senão entendermos a abertura como um exercício em que experimentamos a nossa própria tomada de posição simultaneamente ao entendimento da tomada de posição do outro, na prática da negociação? O que nos cabe ponderar é a plausibilidade da posição que o outro ocupa, mas não, necessariamente, concordar com ela. É a partir do nosso lugar, da nossa posição, que iniciamos o diálogo e a negociação com o outro, de crenças, convicções, critérios, valores e juízos, de modo a criar (ainda que momentaneamente) uma comunidade de sentido. Seguindo a linha de análise de André (2007), reiteramos a necessidade de negociar critérios detalhadamente, de modo que se

consiga circunscrever certas comunidades de sentido que sejam efeito do aprimoramento ou do alinhamento de critérios e argumentos de qualidade, praticados por coletivos bem identificados. Muito possivelmente esse expediente contribui para a constituição de grupos mais ou menos alinhados em torno de determinados paradigmas teóricos ou metodológicos. Mas não é possível pensarmos em uma alternativa mais razoável? Nesse caso (e nesse campo), não se trata de “democratizar” critérios, mas de torná-los transparentes. A pluralidade de ideias é um pressuposto fundamental e precisamos considerar que constituímos, avaliador e leitor, um par agônico, que se pauta por argumentos plausíveis, e a negociação nos parece o único caminho viável. O que resulta disso, não temos como saber. Não se trata de fazer concessões, de um ceder, simplesmente, em favor do outro, mas de buscar a mútua compreensão. Parece-nos que, pelo menos, podemos chegar à conclusão de que somos diferentes o bastante para não escolhermos continuar juntos. Ou de que somos próximos o suficiente para justificar outras iniciativas conjuntas. E, assim, vamos construindo nossas comunidades de prática. Avaliador e autor precisam se reconhecer na legitimidade das suas posições e, por isso, não se trata de avançar na direção do aniquilamento mútuo, mas do reconhecimento, da negociação e do debate que constitui o outro, cada um constituindo o outro, não como adversário, mas como par, legítimo e considerável.

Um segundo aspecto que vale ponderar, consequência desse ponto indicado acima, é a simetria. Os episódios exemplares que trouxemos trazem situações em que rejeitamos ou criticamos trabalhos que foram aceitos e aprovados por outrem. Do mesmo modo, salvo em situações de apressamento, podemos imaginar que os outros sujeitos fizeram juízos similares aos nossos, em posição oposta e simétrica. O autor do artigo provavelmente o fez quando leu nosso parecer; o outro avaliador, na banca, provavelmente o fez quando escutou o nosso parecer. Boa parte do que sentimos e pensamos, provavelmente, foi sentido e pensado por algum outro. E, igualmente, colocado em questão. Esses outros sujeitos, da mesma maneira, podem ter feito juízos a nosso respeito que andaram em outro sentido, de forma simétrica. Se nós os julgamos pouco rigorosos e inconsistentes, eles podem nos ter julgado como inadequados, radicais ou intolerantes. Aquela condição indicada no parágrafo anterior, do necessário reconhecimento da legitimidade do outro em sua posição, não deve redundar na consideração de um antagonismo irreduzível ou da imputação do *status* de inimigo. O outro é, antes, um adversário com quem vou entabular um diálogo, baseado nas escolhas e demarcações que ambos tenhamos feito. Longe de tentar subjugar ou submeter o ponto de vista do outro ao meu, trata-se de um exercício agônico que se pauta pelo reconhecimento (MOUFFE, 2013).

Isso nos remete a uma questão: como escutamos, como lemos os pareceres exarados ante trabalhos de nossa autoria especialmente quando se trata de um trabalho recusado? Conseguimos dialogar com a posição do outro? No nosso caso, vale ponderar um aspecto primário que, talvez, faça muita diferença. Quando submetemos um trabalho a um periódico ou evento ou quando submetemos um projeto a um edital é porque conhecemos esses fóruns e, por princípio, consideramos o rigor e a validade dos critérios por eles praticados. Portanto, quando recebemos um parecer – positivo ou negativo – o consideramos com a importância que já atribuímos, aos seus produtores, no ponto de partida, quando escolhemos encaminhar para essa ou aquela revista, para esse ou aquele evento, quando decidimos concorrer nesse ou naquele edital. Isso nos faz melhores? Certamente, não. Mas nos coloca em posição de adjacência ou no interior de uma comunidade da qual escolhemos ou pretendemos participar.

Talvez essa posição não seja muito diferente daquela que acaba por reforçar a constituição dos grupos, tribos ou paróquias. Talvez compreenda um impulso tão fundamentalista como qualquer outro. Mas perguntamos: é possível não assumir posição, tomar partido? Não cremos. Uma das nossas convicções é, justamente, a de que não é possível deixar de ter convicções. E, as tendo, não é possível deixar de viver de acordo com elas. Não que isso represente uma rigidez, uma condenação à imobilidade. Já ponderamos acerca da abertura, da provisoriedade e da vulnerabilidade que caracterizam os sujeitos. Mas, pelo menos em cada conjuntura e em cada contingência, a tomada de posição é uma exigência.

Como vivemos em um mundo prolífico e plural e participamos de vários e diferentes grupos e programas, de várias instituições e entidades, a cada momento, somos instados a fazer novas composições. O que nos caracteriza é um eixo de referência relativamente mais durável do que as circunstâncias, um conjunto de convicções e valores relativamente mais consistentes do que as contingências. Com eles, e sob seu efeito, vamos construindo nossa trajetória e nossa reputação. Com eles, e sob seu efeito, vamos fazendo escolhas e assumindo posições. A partir deles é que nos abrimos ao outro e experimentamos exercícios de negociação, debates e discussões. A partir deles é que continuamos estranhando que um trabalho rejeitado por nós seja aceito por outro e vice-versa.

REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512011000400015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 mar. 2015.

- ANDRÉ, M. Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP, v. 1, n. 1, p. 119-131, set. 2007. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- CABRAL, S.; LAZZARINI, S. G. Internacionalizar é preciso, produzir por produzir não é preciso. *Organização & Sociedade*, Salvador, v. 18, n. 58, p. 541-542, jul./set., 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-92302011000300011&script=sci_arttext. Acesso em: 02 mar. 2015.
- DAMIANI, M. F.; BECK, F. L.; CASTRO, R. F. A preocupação com a metodologia de pesquisa está fora de moda? Análise de trabalhos apresentados em um evento da área da educação. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 227-246, jan./jun. 2010.
- DE LA FARE, M.; MACHADO, F. V.; CARVALHO, I. C. M. Breve revisão sobre regulação da ética em pesquisa: subsídios para pensar a pesquisa em educação no Brasil. *Práxis Educativa*, v. 9, p. 247-283, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- DINIZ, E. Ética e bom senso contra o produtivismo. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 53, n. 4, ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902013000400001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- FONSECA, C. Que ética? Que ciência? Que sociedade? In: FLEISCHER, S.; SCHUCH, P. (Org.). *Ética e regulamentação na pesquisa antropológica*. Brasília: Letras Livres; Editora da UnB, 2010, p. 39-70.
- GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 65-80, 2001.
- GODOI, C.; XAVIER, W. O produtivismo e suas anomalias. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512012000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- KESSELRING, T. Responsabilização ameaçada: sobre falar “bobagem” em educação. *Educação*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 435-440, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/18387/12452>>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- KUHLMANN JR., M. Publicação em periódicos científicos: ética, qualidade e avaliação da pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 151, p.16-32, jan./mar. 2014. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/v44n151/02.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 51, n. 3, p. 244-254, maio/jun. 2011. Disponível em: <http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75902011000300004.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- MENEGHINI, R. Publicação de periódicos nacionais de ciência em países emergentes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000200020&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- MINAYO, M. Apresentação. In: GUERREIRO, I.; SCHMIDT, M.; ZICKER, F. (Org.). *Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde*. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008. p. 13-18.
- MORAES, R. O plágio na pesquisa acadêmica: a proliferação da desonestidade intelectual. *Diálogos Possíveis*, Salvador, n. 1, p. 91-109, jan./jul. 2004.
- MOUFFE, C. *Agonistics: thinking the world politically*. Londres: Verso, 2013.
- PEREIRA, M. V. A escrita acadêmica – do excessivo ao razoável. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 52, p. 213-244, jan./mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782013000100013&script=sci_arttext>. Acesso em: 03 mar. 2015.
- REINACH, F. Darwin e a prática da “Salami Science”. *Revista de Ciências Médicas e Biológicas*, Salvador, v. 12, fev. 2014. Disponível em: <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/cmbio/article/view/9318/6777>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

SEVERINO, A. J. Dimensão ética da investigação científica. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

SPINAK, E. Ética editorial e o problema do plágio. *SciELO em Perspectiva*. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2013/10/02/etica-editorial-e-o-problema-do-plagio/>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

SPINK, P. K.; ALVES, M. A. O campo turbulento da produção acadêmica e a importância da rebeldia competente. *Organização & Sociedade*, Salvador, v. 18, n. 57, p. 337-343, abr./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.revistaoes.ufba.br>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

TREIN, E.; RODRIGUES, J. O canto de sereia do produtivismo científico: o mal-estar na Academia e o fetichismo do conhecimento-mercadoria. *Universidade & Sociedade*, Brasília, v. 20, n. 47, p. 122-132, fev. 2011.

TULESKI, S. A necessária crítica a uma ciência mercantilizada: a quem servem o publicismo, o citacionismo e o lema “publicar ou perecer”? *Psicol. Estud.*, v. 17, n. 1, p. 1-4, 2012.

VASCONCELOS, S. Integridade em pesquisa e o papel institucional: the time has come! *SciELO em Perspectiva*. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2013/09/19/integridade-empesquisa-e-o-papel-institucional-the-time-has-come/>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

VILAÇA, M.; PEDERNEIRA, I. Assim é, se lhe parece: “em-cena-ação” científica num país fictício em tempos de publicar ou perecer... mas bem que poderia ser no Brasil. *Revista Interface: Comunicação, Saúde e Educação*, Botucatu, v. 17, n. 44, p. 235-41, jan./mar. 2013.

WARDE, M. J. A Produção discente dos programas de pós-graduação em educação no Brasil (1982-1991): avaliação e perspectivas. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. Avaliação e perspectivas na Área de educação 1982-91. Porto Alegre: ANPed, CNPq, 1993.

MARCOS VILLELA PEREIRA

Professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC-RS –, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil; pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq
marcos.villela@pucrs.br

MAGDA FLORIANA DAMIANI

Professora da Universidade Federal de Pelotas – UFPel –, Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil; pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq
flodamiani@gmail.com