

## **Dilemas das subáreas sociocultural e pedagógica na pós-graduação brasileira: perspectivas dos pesquisadores**

Marluce Raquel Decian Corrêa<sup>a</sup>\*, Raquel da Silveira<sup>b</sup>, Luiz Carlos Rigo<sup>a,c</sup>

### **Palavras Chave:**

Educação Física;  
Pós-Graduação;  
Ciências Humanas;  
Pesquisador.

### **RESUMO**

Este artigo objetivou analisar e problematizar a situação das subáreas sociocultural e pedagógica no âmbito da Pós-Graduação da Educação Física brasileira. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que se utilizou de fontes documentais e de cinco entrevistas semiestruturadas com pesquisadores dessas duas subáreas. Concluiu-se que os critérios avaliativos utilizados na área 21 não contemplam satisfatoriamente às singularidades epistêmicas dessas duas subáreas. Predominou, entre os entrevistados, uma insatisfação com o modus operandi utilizado pela área para estratificar os programas, credenciar e/ou descredenciar pesquisadores, classificando-os em produtivos ou improdutivos.

### **Keywords:**

Physical Education;  
Post graduation  
studies;  
Humanities;  
Researcher.

### **ABSTRACT**

This article aimed to analyze and problematize the situation of the sociocultural and pedagogical subareas within the Brazilian Physical Education Post Graduation. This is a qualitative research which used documentary sources and five semi-structured interviews conducted with researchers from these two subareas representative of different post graduation programs as methodology. It was concluded that the evaluation criteria used in area 21 do not satisfactorily address the epistemic singularities of these two subareas. Among the interviewees, there was a dissatisfaction with the modus operandi used by the area to stratify programs, accredit and / or discredit researchers, classifying them as productive or unproductive.

### **Palavras Chave:**

Educación;  
Posgraduación;  
Ciencias Humanas;  
Investigación.

### **RESUMEN**

El presente artículo tiene por objetivo el análisis y la problematización de la actual situación de las subáreas sociocultural y pedagógica del posgrado en Educación Física brasileña. A través de la investigación cualitativa en la que la metodología se utilizó de fuentes documentales y de cinco entrevistas semiestruturadas realizadas junto a investigadores de dos subáreas, representando diferentes cursos de posgrado. Se concluyó que los criterios de evaluación utilizados en el área 21 no abordan satisfactoriamente las singularidades epistémicas de estas dos subáreas. Entre los entrevistados, hubo una insatisfacción con el modus operandi utilizado por el área para estratificar programas, acreditar y / o desacreditar a los investigadores, clasificándolos como productivos o improductivos.

<sup>a</sup> Universidade Federal de Pelotas, Escola Superior de Educação Física, Pelotas, RS, Brasil.

<sup>b</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola Superior de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.

<sup>c</sup> Professor titular da Escola Superior de Educação Física - ESEF/UFPel, Pelotas, RS, Brasil.

**Autor correspondente:** Marluce Raquel Decian Corrêa

**E-mail:** marlucedecian@gmail.com

Recebido em 14 de Novembro de 2019; Aceito em 18 de Dezembro de 2019.

**DOI:** <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.241>

## INTRODUÇÃO

O IV PNPG, Plano Nacional de Pós-Graduação, 1990-2004, implantado em 1998, assinala a emergência de um modelo de avaliação da Pós-graduação Brasileira (Kawasaki, 2017). Para Chauí (2015), esse novo modelo focado em ranquear e classificar pessoas e Programas de Pós-Graduação reforça a subordinação da produção acadêmica aos interesses do capital. Todavia, esse interesse do capital para o conhecimento, longe de ser uma peculiaridade das universidades brasileiras, parece ser um *ethos* constituinte da ciência moderna, (Bourdieu, 1983; 2004; Foucault; 2006).

Na Pós-Graduação brasileira, via de regra, são as lógicas dessa ciência, interessada ao capital, que regem a avaliação, a classificação e a estratificação dos Programas de Pós-Graduação (Kuenzer e Moraes, 2005)<sup>1</sup>.

Na área 21<sup>2</sup> e, mais especificamente, na Pós-graduação da Educação Física brasileira, um ponto de conflito que tem sido ressaltado nas últimas avaliações, trata da ausência de critérios que respeitem as especificidades epistemológicas das subáreas sociocultural e pedagógica. Essas duas subáreas juntas, costumam ser consideradas nos discursos da Pós-Graduação da Educação Física brasileira como constituidoras de um subcampo específico do conhecimento, aquele que trata da Educação Física na perspectiva das Ciências Sociais e Humanas. Junto com o subcampo que trata especificamente da Educação Física na perspectiva das Ciências Biológicas e da Saúde (subárea da Biodinâmica), esses dois subcampos do conhecimento, configuram o mapa epistêmico da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação brasileira, no século XXI.

A Pós-Graduação da Educação Física brasileira já foi tema de vários outros estudos, (Manoel e Carvalho, 2011; Tani, 2000; Betti, 2004; Silva, R. et al., 2014; Silva, J. et al., 2014; Silva, P. et al., 2014; Silva, P.M. et al.,

1 Em outubro de 2018 a Capes lançou uma nota na qual assinala que a partir do quadriênio (2017-2020) os critérios de avaliação da Pós-Graduação brasileira deverão passar por grande reformulação. Para saber mais consultar: [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/conselho-superior/18102018\\_PNPG\\_CS\\_Avaliacao\\_Final\\_CS\\_FINAL\\_17\\_55.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/conselho-superior/18102018_PNPG_CS_Avaliacao_Final_CS_FINAL_17_55.pdf)

Em novembro de 2018 no VIII Fórum de Pós-Graduação do CBCE e V Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica da EF realizou-se uma análise dos possíveis impactos desses novos critérios anunciados pela Capes, para a área 21, na "Carta de Porto Alegre" disponível em: [http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/carta\\_forum\\_porto\\_alegre\\_2018.pdf?fbclid=IwAR353tg4eohcavXLGOBn2gNPhBzDkb9mh7Jwjm-q72Yw2zMCOOqRnftTPi4](http://www.cbce.org.br/upload/biblioteca/carta_forum_porto_alegre_2018.pdf?fbclid=IwAR353tg4eohcavXLGOBn2gNPhBzDkb9mh7Jwjm-q72Yw2zMCOOqRnftTPi4)

2 A área 21 da Capes, atualmente, é constituída pela Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia ocupacional. No ano de 2017, segundo informações colhidas junto à Plataforma Sucupira esta área possuía 57 Programas, sendo 37 da Educação Física.

2013; Rigo et al., 2011; Corrêa et al., 2018). Todavia, esta pesquisa tem a originalidade de ter como objeto investigativo os próprios pesquisadores-orientadores das subáreas sociocultural e pedagógica.

Os principais objetivos da pesquisa foram: analisar a perspectiva dos pesquisadores dessas subáreas sobre o *modus operandi* de avaliação em vigor na área 21; descrever o estado das subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira; problematizar as condições de possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica frente ao contexto atual.

## CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

O estudo seguiu os princípios epistemológicos da pesquisa qualitativa. O *corpus* empírico da pesquisa constituiu-se de cinco entrevistas semiestruturadas (Triviños, 2007) com professores/pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, pertencentes a Programas de Pós-Graduação em Educação Física de distintas regiões do país, que na última avaliação da CAPES foram avaliados com diferentes conceitos. Dos entrevistados, três eram homens e duas eram mulheres, com idades entre 36 e 65 anos. O tempo de atuação no magistério superior varia de 12 a 35 anos e o tempo em que estão inseridos em Programas de Pós-Graduação em Educação Física oscila entre cinco a 21 anos. Além das entrevistas a pesquisa também fez uma análise documental (May, 2004; Minayo, 1998) de fontes primárias que tratam do tema.

No intuito de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, foram utilizadas letras aleatórias do alfabeto para os docentes entrevistados, conforme no exemplo (Prof. A, Prof. J, Prof. L, Prof. M, Prof. Y). Das cinco entrevistas, quatro foram realizadas via *Skype* e uma presencial e ocorreram entre os meses de fevereiro a abril de 2018<sup>3</sup>.

A coleta das entrevistas seguiu um roteiro feito a priori centrado na situação das subáreas sociocultural e pedagógica na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira. Todavia, as cinco entrevistas extrapolaram o roteiro estabelecido e trouxeram uma série de imprevisibilidades que costumam resultar dos encontros entre entrevistador e entrevistado, (Thompson, 1992; Ferreira, 2014). Assim, a análise entrecruzou as positivities oriundas do *corpus* empírico e suas imprevisibilidades, com conceitos teóricos que funcionaram como uma "caixa de ferramenta" (Foucault, 1979)<sup>4</sup>.

3 O projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (protocolo nº 70460417.9.0000.5313).

4 Outras considerações sobre o uso de autores e o conceito de caixa de ferramenta no pensamento de Michel Foucault, consultar o artigo de Francisco Jódar e Lucía Gómez (2004).

## Avaliação e desqualificação em tempos de produtivismo acadêmico

A partir do biênio 1996/1997, os pesquisadores da Pós-Graduação *Stricto Sensu* brasileira foram induzidos para um modelo produtivista. Este modelo produziu uma imposição epistemológica das subáreas mais tradicionais perante as mais emergentes, como parece ter ocorrido no campo da Educação Física brasileira. Ao ser questionado sobre esta situação, a narrativa de um dos nossos entrevistados assinalou que:

Quando eu olho pra décadas atrás eu consigo enxergar que as áreas sociocultural e pedagógica fortaleceram muito a identidade epistemológica da Educação Física [...] mas que logo em sequência, [...] a subárea da biodinâmica, não quer reconhecer as distinções da constituição sociocultural e pedagógica [...] (Prof. A).

Ao tratar desses jogos de poder entre as subáreas da Educação Física, outro entrevistado, faz referência a proporção de cada subárea e salienta que: “[...] a sociocultural está em torno de 13% e a pedagógica 8% da produção, o resto tudo é biodinâmica. Eu diria que hoje nós estamos aí agrupando, um pouco menos de 25%”. (Prof. M).

O documento do I Fórum de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica (2015)<sup>5</sup> já corroborava com a preocupação apontada por esses pesquisadores e reiterava que, apesar dos avanços ocorrido na Pós-Graduação da área 21 e em particular na Educação Física, nota-se uma tendência a ignorar a diversidade epistemológica constituidora da área.

Rigo et al (2011), ao analisar a Pós-Graduação da Educação Física brasileira, identificaram que entre os 21 programas existentes na época, existiam 260 pesquisadores credenciados na subárea da biodinâmica, 142 nas subáreas sociocultural e pedagógica e 10 em ambas. Sete anos mais tarde, Corrêa et al (2019), identificaram que os programas da área haviam aumentado para 32, com um total de 666 pesquisadores credenciados. Entretanto, 478 (71,77%) pertenciam à subárea biodinâmica e 165 (24,77%), às subáreas sociocultural e pedagógica e 23 (3,45%) a ambas. Ou seja, esses dados indicam que entre o período de 2011 e 2018, aumentou a tendência para uma homogeneização da Pós-Graduação da Educação Física pela perspectiva da subárea da biodinâmica.

Esse crescimento desproporcional entre subáreas de uma mesma área, provavelmente não é uma exclusividade da Educação Física, pois em boa parte

5 O presente documento é fruto do acúmulo de discussões realizadas por pesquisadores, principalmente, das subáreas sociocultural e pedagógica em três encontros (agosto de 2014, dezembro de 2014 e abril de 2015).

ele é impulsionado pelas lógicas produtivistas da Pós-Graduação brasileira (Mancebo, 2009). Ao serem solicitados para avaliarem as lógicas utilizadas, especificamente, na Pós-Graduação da Educação Física os entrevistados apontaram críticas aos efeitos decorrentes do modelo vigente. Como mostram, os fragmentos das duas narrativas abaixo:

[...] é uma expulsão que está sendo gerada muitas vezes por meio de uma formatação de um sistema que exclui [...] essa expulsão muitas vezes é ancorada na ideia de incompetência, de uma qualidade de uma produção científica que é convertida em número, e se você que não tem esse número você não tem a competência para entrar no sistema (Prof. L).

[...] se a gente não conseguir reverter os modelos de avaliação, se a gente não conseguir interferir politicamente, com força nesse processo aí, eu acho que a tendência (por exemplo, eu estou vendo vários colegas nossos, que trabalham com Educação Física) é migrar para a Educação (Prof. M).

Essa desqualificação que produz o descredenciamento de pesquisadores, geralmente vem legitimada no discurso de que se trata de uma condição para uma boa avaliação do programa (Nascimento, 2010). Entretanto, Luz (2005), denuncia que nesse modelo de avaliação a produtividade acadêmica transformou-se em um *quantum*, medida pelo número de *papers* que levam o nome do professor, como autor e/ou coautor, produzidos em um determinado espaço de tempo.

Sobre os critérios utilizados para credenciar e descredenciar pesquisadores destacamos a opinião de uma das nossas entrevistadas: segundo ela trata-se de: “[...] uma qualificação/desqualificação absurda”. Pois: “[...] o docente é qualificado quando ele atinge os pontos, e passa a ser desqualificado quando ele não conseguiu a pontuação, mesmo que falem 20 ou 30 pontos (Prof. L).

Inúmeros fatores fazem com que as exigências, de credenciamentos e credenciamentos, utilizados pela área 21, sejam mais difíceis para os pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica<sup>6</sup>. Os relatos de campo trazidos por Silveira (2016) sobre os modos de fazer ciência de pesquisadores que estudam biomecânica e daqueles que estudam formação de professores de Educação Física escolar nos ajudam a compreender esses fatores, e nos ajudam a entender

6 Entre os diversos fatores que instituem condições diferentes para os pesquisadores pertencentes na Biodinâmica para com os pertencentes as subáreas sociocultural e pedagógica citamos, por exemplo, o escasso número de periódicos dessas subáreas classificadas nos extratos superiores (A1 e A2) do Qualis Periódico da Área 21 (Corrêa et al., 2019).

que na Educação Física brasileira: “se faz ciência a partir de diferentes ontologias” (p. 394). Entretanto, a autora alerta que na área 21 há uma “unificação a partir da manutenção das hierarquias” (p. 321). Silveira (2016), exemplifica que essa “manutenção das hierarquias” pode ser identificado, por exemplo, nos discursos que advogam um crescimento da Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, sem considerar a perpetuação do desequilíbrio existente entre as subáreas que a constituem.

As preocupações assinaladas por Silveira (2016), assemelham-se as inquietações feitas por um dos nossos entrevistados, especialmente quando ele alerta que:

[...] se a gente continuar priorizando o fator de impacto, JCR, a desigualdade continuará. Então, acho necessário rever essas métricas, elas não garantem uma avaliação isonômica e igualitária para todos os campos de atuação da Educação Física (Prof. A).

A ameaça quase constante do descredenciamento que paira sobre muitos pesquisadores das áreas sociocultural e pedagógica, fez com que vários pesquisadores migrassem para atuarem em programas de outras áreas. Um fenômeno que, ao menos da perspectiva individual, passou a ser visualizado como uma alternativa: “[...] se não houver uma mudança do paradigma avaliativo, [...] a tendência é migrar para a Educação ou outras áreas” (Prof. M).

Rigo et al (2011), assinalam que esse movimento geralmente está relacionado com a busca por áreas em que existam critérios de avaliação que não desqualificam as lógicas epistemológicas características do campo das Ciências Sociais e Humanas, demanda que não tem recebido escuta na área 21. Pois, parece estar evidente que, ao “calibrarem” as diferentes ciências vivenciadas na Educação Física, as agências de fomento e avaliação induzem que “o fazer o máximo / fazer o melhor” para a “ciência da Educação Física” seja o mesmo para os distintos campos do conhecimento, fazendo com que as ontologias científicas, que não estão em convergência com esse indicador, sejam prejudicadas nesses processos (Silveira, 2016, p. 371-372).

Ainda sobre os critérios utilizados para credenciamentos, credenciamentos e descredenciamentos, em Programas de Pós-Graduação na área 21, nossos entrevistados possuem entendimentos diferentes. O Prof. A identifica que os critérios não possuem a capacidade de avaliar pesquisadores e programas de Pós-Graduação, conforme suas palavras “[...] não gosto de nenhum desses critérios de avaliação, porque esses critérios de avaliação para mim eles não avaliam ninguém ou nenhum programa, na verdade o que eles fazem é criar ranking e criar ranking não é avaliar [...]”. Nessa mesma

direção, o Prof. L aponta o efeito competitivo gerado na comunidade científica após o estabelecimento dos critérios atuais: “um dos problemas que eu vejo é essa associação com a competição”.

De maneira diferente, os Prof. J e Prof. Y, destacam que, apesar de possuírem aspectos que poderiam ser melhorados, há transparência no processo e cabe aos pesquisadores e programas de Pós-Graduação direcionarem suas ações para atendê-los:

O sistema está adequado, mas carece de aperfeiçoamento. Destaco as evoluções percebidas ao longo dos triênios e último quadriênio de avaliação, principalmente na transparência do processo (Prof. J).

[...] eu acho que esses anos todos já deram elementos para a gente se preparar e se colocar nesse espaço e permanecer nele [...] (Prof. Y).

Apesar da divergência entre nossos informantes, há um rol de estudos que identificam que grande parte das críticas e insatisfações frente aos critérios refere-se à utilização de um modelo único de avaliação, sem critérios específicos para as distintas linhas de pesquisas (Sacardo, 2007). Dentre os aspectos que sustentam a existência de um único modelo está a constituição e manutenção de um “campo científico”, em que entre os inúmeros elementos de disputa estão os interesses econômicos (Bourdieu, 1983). Conforme o Prof. L aponta, no caso da área 21, há indícios de que se trata de “[...] um processo de ranqueamento que ocorre associado à distribuição de fomento”.

Essa lógica produtivista adentrou as práticas cotidianas, condicionando o próprio fazer docente (Mauès e Mota, 2011). Trata-se de um *modus operandi* que condiciona a produção do conhecimento (Lazzarotti Filho et al., 2014). Esse *modus operandi*, atua como um “modo de subjetivação”<sup>7</sup> (Castro, 2004, p. 332), que constitui boa parte dos pesquisadores, inclusive daqueles pertencentes as subáreas sociocultural e pedagógica. Um exemplo emblemático disso é a maneira que a competição foi introjetada e incorporada pelos pesquisadores, como um componente constituinte de si, de suas subjetividades. Como alertou uma das entrevistadas:

[...] um dos problemas que eu vejo é essa associação com a competição. Os programas querem ascender a notas maiores porque, com elas, o fomento é maior, assim como a possibilidade de você concorrer aos editais de pesquisa e angariar mais recursos. Então, é a competição que move; não é necessariamente a avaliação (Prof. L).

7 Maiores considerações sobre o conceito de modo de subjetivação, ver: “subjetivación” (Castro, 2004, p. 332-333).

Nesse cenário, em que a competição funciona como uma métrica avaliativa e avaliar significa ranquear: pesquisadores; grupo de pesquisas; programas; áreas de conhecimento, prática como o trabalho coletivo, a alteridade e a empatia cedem lugar para as disputas entre os grupos e/ou para o culto do individualismo. Como assinalaram algumas narrativas dos pesquisadores que entrevistamos: “uma das grandes dificuldades é encontrar compreensão nos colegas de trabalho” (Prof. M); “infelizmente, o individualismo e uma certa competição imperam nas subáreas sociocultural e pedagógica também” (Prof. L).

Em alguns programas, esse *modus operandi* chega a inviabilizar a existência das subáreas minoritárias, comprometendo inclusive a formação de doutores para algumas subáreas da Educação Física (Silva J.V.P et al., 2014). Nesse cenário alguns pesquisadores buscam construir estratégias de resistência.

Então, a estratégia é fazer com os outros, com a educação, no meu caso com a saúde pública, tem alguns colegas que conversam com a antropologia ou com a filosofia, mas menos, mas acho que é mais a educação (Prof. Y).

[...] eu aposto no livro e vou lá, eu acho que 50% da minha produção hoje em dia tem sido livros e o restante tem sido artigos e essa é uma estratégia que muitos professores tem feito (Prof. A).

Sobre as possíveis resistências ao modelo instaurado na Pós-Graduação brasileira, Roldão (2007) lembra da importância da retomada do princípio do trabalho coletivo e do trabalho colaborativo.

Somados com as iniciativas individuais também é necessário se contrapor aos modelos e aos paradigmas de avaliação vigentes, pois, se continuarmos a “reprodução dos mesmos caminhos, o sistema não vai mudar” (Prof. L). Assim, é necessário “reivindicar para que outra racionalidade seja possível” (Prof. L), uma vez que “essas métricas não garantem uma avaliação isonômica e igualitária para todos os campos de atuação da Educação Física” (Prof. A).

O Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica<sup>8</sup> provavelmente seja uma das formas coletivas de resistência que veem produzindo algum efeito. No decorrer de suas várias edições os documentos do Fórum vem denunciando, reiteradamente, que a área 21

8 Desde a sua constituição ocorreram cinco encontros do fórum: em agosto de 2014 no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES, Vitória), em dezembro de 2014 na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEFID/UFRGS, Porto Alegre), em abril de 2015 no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná (UFPR, Curitiba), em 2017 na Escola de Educação Física da UNICAMP e em 2018 novamente na ESEFID/UFRGS.

não tem priorizado uma avaliação pautada na diversidade epistemológica condizente com as diferentes subáreas que, desde meados do século XX, constituíram a Educação Física brasileira. Além disso, os documentos oriundos do Fórum também assinalam a não existência de metas que perspectivam um futuro de médio ou longo prazo para a Pós-Graduação da Educação Física brasileira. Principalmente de metas que levantam a possibilidade da Educação Física constituir uma área própria perante a Capes, sem a “companhia” das outras áreas que hoje constituem a área 21 (Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica, 2015).

Sobre o Fórum, todos os entrevistados demonstraram estar cientes das suas iniciativas, apesar de existirem opiniões diferentes sobre a sua importância e capacidade de intervir na área 21:

Eu vejo esse movimento como um marco histórico de mobilização de pesquisadores que resolveram fazer alguma coisa em prol da área, em prol da Educação Física, ao invés de manifestarem somente o seu descontentamento no plano individual ou de até mesmo abandonar a Educação Física e migrarem para outros Programas de Pós-Graduação (Prof. L).

Não participei. Algumas pessoas trouxeram o documento e vieram conversar, é uma intuição minha, eu acho que esse espaço está minado, não sei nem se eu sou pessimista (Prof. Y).

Os documentos elaborados são muito frágeis e não têm surtido impacto algum na CAPES e no CNPq. A área necessita evoluir no discurso e demonstrar maior maturidade nas ações implementadas, comprometendo-se na busca de maior qualidade da produção intelectual. (Prof. J).

Ao não reconhecerem o Fórum como um movimento eficiente para mudanças no cenário da área 21, alguns professores apontam outras possibilidades de ação para alterar o paradigma vigente na Pós-Graduação e mais especificamente na área 21. Um dos professores entrevistado ressaltou que apostar na formação dos acadêmicos nas subáreas sociocultural e pedagógica “talvez seja mais interessante do que participar de reuniões para discutir quais são os critérios de avaliação (Prof. Y). Nessa perspectiva, o mesmo entrevistado, acrescentou que “[...] a gente não escreve o suficiente, porque se a gente tivesse essa prática da escrita, penso que a gente teria menos problemas com relação aos critérios da Pós-Graduação (Prof. Y).

Em síntese, a análise do *corpus* empírico da pesquisa apontou que apesar de existirem diferenças entre os pesquisadores entrevistados das subáreas sociocultural e pedagógica, todos demonstraram uma

preocupação com o futuro dessas duas subáreas no âmbito na área 21. Nesse sentido, talvez tenha chegado o momento de ativar um estado de alerta, principalmente porque o atual sistema de avaliação da Pós-Graduação “até admite a diversidade, mas em sua monopólica apreensão, homogeneiza o desigual” (Moraes, 2002).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos existentes no campo da Pós-Graduação brasileira possibilitam concluir que nos últimos anos houve um processo de consolidação do Sistema Nacional da Pós-Graduação brasileira. Todavia, esses estudos assinalam também a existência de uma série de críticas aos princípios e ao modelo que alavancou esse processo (Maraschin e Sato, 2013; Oliveira e Fonseca, 2010).

Especificamente no âmbito das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física, essa pesquisa identificou uma grande insatisfação dos pesquisadores dessas duas subáreas, perante o *modus operandi* que vem sendo utilizado para avaliar programas, credenciar e descredenciar pesquisadores, classificando-os em produtivos ou improdutivos. Esse descontentamento tem induzido vários pesquisadores dessas duas subáreas a migrarem para outros programas externos a área 21. Além de um enfraquecimento dessas subáreas, a migração de pesquisadores para outras áreas representa também o risco de um esgarçamento epistêmico da Educação Física como área do conhecimento, no âmbito da Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

Sem pretender esgotar as análises e o debate que caracterizaram os objetivos dessa pesquisa, concluiu-se que a área 21 ainda não conseguiu construir critérios e parâmetros avaliativos que contemplem satisfatoriamente as singularidades epistemológicas do subcampo da Educação Física vinculada as Ciências Sociais e Humanas (subáreas sociocultural e pedagógica). Apesar de alguns esforços empreendidos na área 21, as lógicas epistemológicas e os parâmetros avaliativos adotados possuem uma aderência maior com o subcampo das Ciências Biológicas e da Saúde. Um exemplo disso é a configuração do *Web Qualis* específico da área 21 (Corrêa et al., 2019).

Uma homogeneização epistemológica proveniente do subcampo das Ciências Biológicas e da Saúde também poderá produzir uma desqualificação das subáreas sociocultural e pedagógica, pois quanto mais essas subáreas se afastam das singularidades epistêmicas das Ciências Sociais e Humanas, menos qualificadas elas tendem a se tornar<sup>9</sup>.

9 Maiores considerações referentes a legitimidade e a especificidade da Ciências Sociais e Humanas ver: (Japiassú, 2002).

Além disso, uma homogeneização epistemológica da Educação Física pelas Ciências Biológica e da Saúde, implode a própria identidade da Educação Física, que ao longo do século XX e XXI, constitui-se em uma área de conhecimento que agrega saberes provenientes tanto das Ciências Sociais e Humanas como das Ciências Biológicas e da Saúde<sup>10</sup>, como atestam a configuração epistêmica da maioria dos currículos de graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado) das mais diversas regiões do país.

O desafio talvez esteja em abandonar os ranços epistêmicos do século XX, que insistem em confrontar e hierarquizar lógicas epistemológicas e áreas do conhecimento, e potencializar “uma visão poliocular” (Morin, 1993, p.92), transdisciplinar, em que a Educação Física seja tomada como uma área emergente, situada nas fronteiras, nas intersecções, das Ciências biológicas e da Saúde e das Ciências Sociais e Humanas.

Por fim, apesar de não ter havido consenso entre nossos entrevistados em relação as estratégias de ação para mudar esse cenário, um caminho possível que avaliamos como fundamental para lidar com os dilemas e as controvérsias presente na Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Educação Física brasileira, é a proposta da área continuar a pautar a possibilidade dela constituir-se em uma área autônoma tanto na CAPES como no CNPq. Mais do que mero arranjo institucional, trilhar esse caminho parece ser um condicionante para qualquer área emergente que almeja uma maioria epistemológica no mapa epistêmico da ciência moderna.

## REFERÊNCIAS

- Betti, M. et al. A avaliação da educação física em debate: implicações para a subárea pedagógica e sociocultural. *RBPg*. 2004, 2: 183-94.
- Bourdieu, P. O campo científico. In: ORTIZ, Renato, editors. Pierre Bourdieu: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983: 122-56.
- Bourdieu P. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- Castro E. El vocabulario de Michel Foucault. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires, 2004.
- Chauí M. Contra a Universidade Operacional. Rio de Janeiro: Museu da vida/Fiocruz, 2015 (Comunicação oral). Disponível em: <https://youtu.be/TNQg95QivsQ> Acesso em: 05 março 2018.
- Corrêa MRD. et al. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*. 2019, 41(4):359-66.
- Fensterseifer PE. A crise da racionalidade moderna e a Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 2000 (22/1): 29-38.

10 Maiores considerações sobre a constituição epistêmica da Educação Física como área do conhecimento ver: (Lima, 2000; Pardo e Rigo, 2000; Bracht, 2000; Fensterseifer, 2000; Silveira, 2016).

- Ferreira VS. Artes e manhas da entrevista compreensiva. *Saúde Soc.* São Paulo, 2014, 23 (3): 979-92.
- Fórum de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica. Cenários de um descompasso da Pós-Graduação em Educação Física e demandas encaminhadas à capes. Disponível em: [https://feffd.ufg.br/up/73/o/UTF-''CENARIOS\\_DE\\_UM\\_DESCOMPASSO\\_DA\\_POS-GRADUACAO\\_EMEDUCACAO\\_FISICA\\_E\\_DEMANDAS\\_ENCAMINHADAS\\_A\\_CAPES.pdf](https://feffd.ufg.br/up/73/o/UTF-''CENARIOS_DE_UM_DESCOMPASSO_DA_POS-GRADUACAO_EMEDUCACAO_FISICA_E_DEMANDAS_ENCAMINHADAS_A_CAPES.pdf) Acesso em: março de 2018.
- Foucault M. Estratégia saber e poder. Coleção: Ditos e Escritos v. VI. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução Vera Lúcia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006: 223-40. ——. Sobre a prisão. In: *Microfísica do poder.* (Org.) Machado, R. Rio de Janeiro, Graal, 1979: 129-144.
- Japiassú, H. Introdução às Ciências Humanas – Análise de Epistemologia Histórica. São Paulo: Editora Letras e Letras, 2002.
- Kawasaki BC. Critérios da Avaliação Capes para Programas de Pós-Graduação. *Revista Adusp.* Associação dos docentes da USP. Seção Sindical do Andes – SN – Maio de 2017 – Nº 60: 102-17.
- Kuenzer AZ, Moraes MCM. Temas e Tramas na Pós-Graduação em Educação. *Rev. Educação e Sociedade.* Campinas, 2005 (93/26): 1341-62.
- Jódar, F, Gómez L. Experimentar o presente: sobre a conformação de novas identidades. *Educação & Realidade: dossiê Michel Foucault.* Porto Alegre, 2019; 29 (1): 139-53. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25422/14748> Acesso em: outubro de 2019.
- Lazzarotti Filho A, Silva AM, Mascarenhas F. Transformações contemporâneas do campo acadêmico científico da educação física no Brasil: novos habitus, modus operandi e objetos de disputa. *Movimento*, Porto Alegre, 2014 (20/Esp): 67-80.
- Luz MT. Prometeu Acorrentado: Análise Sociológica da Categoria produtividade e as Condições Atuais da Vida Acadêmica. *Rev. Saúde Coletiva.* Rio de Janeiro, 2005 (1/15):39-57.
- Mancebo, D. Trabalho docente: novos processos de trabalho e resistência coletiva. In *Anais do Seminário para Discussão de Pesquisas e Constituição de Rede de Pesquisadores.* Rio de Janeiro, 2009: 1-18.
- Mancebo, D. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. *Revista Portuguesa de Educação.* Universidade do Minho Braga, Portugal, 2010 (23/2):73-91.
- Manoel EJ, Carvalho YM. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. *Revista de Educação e Pesquisa.* São Paulo, 2011(37/2):389-406.
- Maraschin C, Sato L. Recuperando leituras críticas sobre a avaliação na pós-graduação: dando continuidade à discussão e ao debate. *Psicol. Soc.* 2013 (25/1):2-9.
- Maués OC, Mota WPJR. A Nova Regulação Educacional e o Trabalho Docente na Pós-Graduação Brasileira. *Rev. Linhas Críticas.* Brasília, 2001 (17/33): 385-402.
- May T. Teoria social e pesquisa social. In: Tim MAY. *Pesquisa Social: questões, métodos e processos.* 3ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- Minayo MCS. O desafio do conhecimento. *Pesquisa qualitativa em saúde.* 5.ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.
- Moraes, MCM. Avaliação na pós-graduação brasileira: novos paradigmas, antigas controvérsias. In: Bianchetti L, Machado AMNM (orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações.* São Paulo: Cortez; Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Cortez Editora, 2002: 187-214.
- Morin E. Contrabandista dos saberes. In. *Do Caos à Inteligência Artificial: quando os cientistas se interrogam.* São Paulo. Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993:83 -94.
- Nascimento LF. Modelo Capes de Avaliação: Quais as consequências para o triênio 2010-2012? *Administração: Ensino e Pesquisa.* Rio de Janeiro 2010 (11/4): 579-600.
- Oliveira JF, Fonseca, M. A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação. In Oliveira J, Catani AM, Ferreira NS (Orgs.), *Pós-graduação e avaliação. impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional.* Mercado das Letras. São Paulo 2010:15-52.
- Rigo LC, Ribeiro GM, Hallal PC. Unidade na diversidade: desafios para a Educação Física do Século XXI. *Rev. Bras. Ativ. Fís. Saúde* 2011(16/4):339-45.
- Roldão MC. Colaborar é preciso. *Trabalho colaborativo de professores.* Noesis.Lisboa/PT: Ministério da Educação de Portugal 2007 (71):25-33
- Sacardo MS. Reflexões acerca da avaliação da pós-graduação brasileira: o impacto dessa política na área da educação física. *Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas* 2007 (29/ 1): 75-88.
- Silva RH. et al. Dilemas da política científica da educação física. *Movimento.* Porto Alegre 2014 (20/4): 1563 -1585.
- Silva JVP.et al. Produtivismo na pós-graduação. Nada é tão ruim que não possa piorar. É chegada a vez dos orientandos! *Movimento.* Porto Alegre 2014 (20/4):1423-1445.
- Silva PM. et al. Algumas reflexões sobre o exercício da pesquisa na Educação Física. *Pensar a Prática, Goiânia* 2013 (16/4): 9561270.
- Silva PM, Soriano JB. Qualis Periódicos e a produção de capital científico nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física. *Movimento, Porto Alegre* 2014 (20/01): 281-304.
- Silveira R. Vivendo Ciências: As (co)existências de diferentes ontologias científicas da Educação Física. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre 2016.
- Tani G. Os desafios da Pós-Graduação em Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte.* (22/1):79-90.
- Triviños ANS. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas; 2007.
- Thompson, P. A voz do passado: história oral. Tradução de Lolio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1992.