

# Avaliação e panorama da subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física: periódicos, mestrado profissional e produção docente(2017-2020)



ORGANIZADORES:

Silvio Telles

Tadeu João Ribeiro Baptista

Maria da Conceição dos Santos Costa

Silvan Menezes dos Santos



Avaliação e panorama das subáreas sociocultural e pedagógica da  
Educação Física: periódicos, mestrado profissional e produção  
docente (2017-2020)

Silvio Telles  
Tadeu João Ribeiro Baptista  
Maria da Conceição dos Santos Costa  
Silvan Menezes dos Santos  
Organizadores

Avaliação e panorama das subáreas sociocultural e pedagógica da  
Educação Física: periódicos, mestrado profissional e produção  
docente (2017-2020)

1ª Edição Eletrônica

Uberlândia / Minas Gerais  
Navegando Publicações  
2023



## Navegando Publicações



[www.editoranavegando.com](http://www.editoranavegando.com)  
[editoranavegando@gmail.com](mailto:editoranavegando@gmail.com)

Uberlândia – MG,  
Brasil

**Direção Editorial:** Navegando  
**Projeto gráfico e diagramação:** Lurdes Lucena  
**Arte da Capa:** Caio Serpa Madeira

### **Copyright © by autor, 2023.**

A945 – TELLES, S.; BAPTISTA, T. J. R.; COSTA, M, C S.; SANTOS, S. M. Avaliação e panorama das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física: periódicos, mestrado profissional e produção docente (2017-2020), Uberlândia, Navegando Publicações, 2023.

ISBN: 978-65-6070-001-7



10.29388/978-65-6070-001-7-0

Vários Autores

1. Avaliação 2. Educação Física 3. Mestrado Profissional I. Silvio Telles, Tadeu João Ribeiro Baptista, Maria da Conceição dos Santos Costa, Silvan Menezes dos Santos. II. Navegando Publicações. Título.

CDD – 372.86

### **Índice para catálogo sistemático**

Educação Física                      372.86



## Editores

Lurdes Lucena – Esamc – Brasil  
Carlos Lucena – UFU – Brasil  
José Claudinei Lombardi – Unicamp, Brasil  
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU, Brasil

## Conselho Editorial Multidisciplinar

### Pesquisadores Nacionais

Afrânio Mendes Catani – USP – Brasil  
Anderson Bretas – IFTM – Brasil  
Anselmo Alencar Colares – UFOPA – Brasil  
Carlos Lucena – UFU – Brasil  
Carlos Henrique de Carvalho – UFU, Brasil  
Cilson César Fagiani – Uniube – Brasil  
Dermeval Saviani – Unicamp – Brasil  
Elmiro Santos Resende – UFU – Brasil  
Fabiane Santana Previtalli – UFU, Brasil  
Gilberto Luiz Alves – UFMS – Brasil  
Inez Stampa – PUCRJ – Brasil  
João dos Reis Silva Júnior – UFSCar – Brasil  
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU – Brasil  
José Claudinei Lombardi – Unicamp – Brasil  
Larissa Dahmer Pereira – UFF – Brasil  
Livia Diana Rocha Magalhães – UESB – Brasil  
Marcelo Caetano Parreira da Silva – UFU – Brasil  
Mara Regina Martins Jacomeli – Unicamp, Brasil  
Maria Ciavatta – IFF – Brasil  
Maria J. A. Rosário – UFPA – Brasil  
Newton Antonio Paciulli Bryan – Unicamp, Brasil  
Paulino José Orso – Unioeste – Brasil  
Ricardo Antunes – Unicamp, Brasil  
Robson Luiz de França – UFU, Brasil  
Tatiana Dahmer Pereira – UFF – Brasil  
Valdemar Sguissardi – UFSCar – (Apos.) – Brasil  
Valéria Lucília Forti – UERJ – Brasil  
Yolanda Guerra – UFRJ – Brasil

### Pesquisadores Internacionais

Alberto L. Bialakowsky – Universidad de Buenos Aires – Argentina.  
Alicia Maria de Castro Martins – (I.S.M.T.), Coimbra – Portugal  
Alexander Steffanell – Lee University – EUA  
Ángela A. Fernández – Univ. Aut. de St. Domingo – Rep. Dominicana  
Antonino Vidal Ortega – Pont. Un. Cat. M. y Me – Rep. Dominicana  
Armando Martínez Rosales – Universidad Popular de Cesar – Colômbia  
Artemis Torres Valenzuela – Universidad San Carlos de Guatemala – Guatemala  
Carolina Crisorio – Universidad de Buenos Aires – Argentina  
Christian Cwik – Universität Graz – Austria  
Christian Hausser – Universidad de Talca – Chile  
Daniel Schugurensky – Arizona State University – EUA  
Elizet Payne Iglesias – Universidad de Costa Rica – Costa Rica  
Elsa Capron – Université de Nimés / Univ. de la Reunion – France  
Elvira Aballi Morell – Vanderbilt University – EUA.  
Fernando Camacho Padilla – Univ. Autónoma de Madrid – Espanha  
Francisco Javier Maza Avila – Universidad de Cartagena – Colômbia  
Hernán Venegas Delgado – Univ. Autónoma de Coahuila – México  
Iside Gjergji – Universidade de Coimbra – Portugal  
Iván Sánchez – Universidad del Magdalena – Colômbia  
Johanna von Grafenstein, Instituto Mora – México  
Lionel Muñoz Paz – Universidad Central de Venezuela – Venezuela  
Jorge Enrique Elías-Caro – Universidad del Magdalena – Colômbia  
José Jesus Borjón Nieto – El Colégio de Vera Cruz – México  
José Luis de los Reyes – Universidad Autónoma de Madrid – Espanha  
Juan Marchena Fernandez – Universidad Pablo de Olavide – Espanha  
Juan Paz y Miño Cepeda, Pont. Univ. Católica del Ecuador – Equador  
Lerber Dimas Vasquez – Universidad de La Guajira – Colômbia  
Marvin Barahona - Universidad Nacional Autónoma de Honduras - Honduras  
Michael Zeuske – Universität Zu Köln – Alemanha  
Miguel Perez – Universidade Nova Lisboa – Portugal  
Pilar Caggio Vila – Universidad de Santiago de Compostela – Espanha  
Raul Roman Romero – Univ. Nacional de Colombia – Colômbia  
Roberto González Aranas – Universidad del Norte – Colômbia  
Ronny Viales Hurtado – Universidad de Costa Rica – Costa Rica  
Rosana de Matos Silveira Santos – Universidad de Granada – Espanha  
Rosario Marquez Macias – Universidad de Huelva – Espanha  
Sérgio Guerra Vilaboy – Universidad de la Habana – Cuba  
Silvia Mancini – Université de Lausanne – Suíça  
Teresa Medina – Universidade do Minho – Portugal  
Tristan MacCoaw – Universit of London – Inglaterra  
Victor-Jacinto Flecha – Univ. Cat. N. Señora de la Asunción – Paraguai  
Yoel Cordoví Núñez – Instituto de História de Cuba v Cuba - Cuba

Este livro possui chancela e financiamento do Colégio Brasileiro de Ciências  
do Esporte.

Os textos passaram por avaliação e parecer de pares.

# SUMÁRIO

PREFÁCIO .....	8
<i>Vicente Molina Neto</i>	
APRESENTAÇÃO .....	15
<i>Gislene Alves do Amaral</i>	
INTRODUÇÃO .....	17
<i>Silvio Telles</i>	
<b>MESA 1: Quarta-feira, 30 de novembro de 2022, 10:00h .....</b>	<b>20</b>
IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS.....	21
<i>Alex Branco Fraga</i>	
IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS.....	33
<i>Giovani De Lorenzi Pires</i>	
IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS.....	44
<i>Alexandre Fernandez Vaz - Michelle Carreirão Gonçalves - Gisele Carreirão Gonçalves</i>	
<b>MESA 2: Quarta-feira, 30 de novembro de 2022, 14:00h .....</b>	<b>51</b>
DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA.....	52
<i>Denise Ivana de Paula Albuquerque</i>	
DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA.....	66
<i>Felipe Quintão de Almeida - Ivan Marcelo Gomes</i>	
DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA.....	80
<i>Carlos Alberto Figueiredo da Silva</i>	
<b>MESA 3: Quinta-feira, 01 de dezembro de 2022, 09:30h .....</b>	<b>90</b>
UM BALANÇO SOBRE A MUDANÇA DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA SOBRE OS PROGRAMAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIROS E SUAS REPERCUSSÕES SOBRE AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA .....	91
<i>Cláudia Lúcia de Moraes Forjaz</i>	

UM BALANÇO SOBRE A MUDANÇA DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA SOBRE OS PROGRAMAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIROS E SUAS REPERCUSSÕES SOBRE AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA .....	123
<i>Silvio Telles - Caio Serpa - Rômulo Reis</i>	
ÍNDICE REMISSIVO.....	154
POSFÁCIO .....	156
<i>Cássia Hack - Gustavo Maneschy Montenegro</i>	
SOBRE OS ORGANIZADORES: .....	158
SOBRE OS AUTORES .....	160



## PREFÁCIO

### Avaliação da Educação Física, produtos e protagonistas

Se você vier me perguntar por onde andei  
No tempo em que você sonhava  
De olhos abertos, lhe direi  
Amigo, eu me desesperava<sup>1</sup>

A Pós-Graduação *Stricto-Sensu* (PG) e a produção de conhecimento da área de conhecimento Educação Física no Brasil (construção de dados e argumentos, sistematização, comunicação/divulgação dos resultados, distribuição, transferência e inovação) recebem críticas contundentes, procedentes tanto de agentes situados no ambiente a ela externo, quanto de seus protagonistas mais entusiasmados. Exceto seus afetos que acham que “tudo vai bem, tudo legal ...”<sup>2</sup>. Muitas coincidem com a avaliação da ciência brasileira em geral. Entre elas destacam-se: (a) a pouca capacidade de se transformar em tecnologia e processos de inovação que melhorem as condições de vida da população; (b) A pouca articulação com a Educação Básica e os recursos humanos que nela operam; (c) sua incapacidade de dar respostas a melhoria das condições sociais do povo, especificamente no campo da saúde, da educação e da sobrevivência material das populações dos extratos econômicos mais baixos; (d) Baixa contribuição estratégica para o desenvolvimento econômico e social do país (aqui é imposto sua transferência para indústria e o comércio de bens e serviços). Uma exceção parece ser o processo de produção de vacinas no território nacional para enfrentar o vírus da Covid – 19 (SARS-CoV-2), já quanto a logística da sua distribuição à população já não se pode dizer o mesmo; e) Excessiva ênfase no Produtivismo acadêmico, no produtivismo científico.

Perguntei a Inteligência Artificial (IA) o que é, o que significa produtivismo acadêmico e produtivismo científico? IA respondeu, escrevendo:

[...] o produtivismo acadêmico é uma prática que vem impactando de forma nociva a pesquisa científica ao longo dos últimos anos, sendo visto como uma anomalia, em que o pesquisador é praticamente obrigado – de forma normativa e institucional – a ter um determinado número de produção científica para se manter nos Programas de Pós-Graduação. Tem sido criticada por muitos pesquisadores e pesquisadoras que estão dentro e fora dos Programas de Pós-Graduação (PPG). Caracteriza-se pela excessiva valorização da quantidade da produção científica em detrimento da qualidade, prática que tem sido vista com prejudicial a pesquisa científica e a universidade brasileira.

---

<sup>1</sup> BELCHIOR. *A Palo Seco*. 1974, Gravadora: Philips.

<sup>2</sup> LUIZ GONZAGA DO NASCIMENTO. *Comportamento geral*. 1972. Gravadora Odeon.

O que significa isso? Significa que um “dispositivo de busca” percorre as inúmeras páginas da Internet e a IA formula/escrevendo uma resposta que um estudante ou uma estudante de PG mediana daria. Que há tanta gente criticando e escrevendo sobre isso, que a definição já é de senso comum. É possível pensar que essa crítica já seja de uso comum às comunidades que circulam na internet, que também muda o caráter dos textos acadêmicos/científicos e que a ideia de humanidade precisa ser pensada com afinco?

Quando comecei a ler os magníficos textos que compõem a coletânea contida no livro que me deram o privilégio de prefaciar, os ecos de um passado não muito distante ressoaram em minha mente. As críticas profundas dos colegas que participaram do debate sobre a avaliação da CAPES ganharam nitidez e sentido. As desiguais disputas de narrativas com pretensões de verdade, as possibilidades limitadas de compreender a realidade e construir leituras próximas da mesma, os embates teórico-metodológicos, as lutas, por vezes irracionais, por financiamentos, bolsas de estudo e reconhecimento, e porque não dizer, os confrontos por espaço e poder na micropolítica das Instituições de Ensino e Pesquisa e nos programas de PG vieram-me a memória e confundiram a história com a narratividade. “Nem sempre ganhando, nem sempre perdendo, mas aprendendo a jogar.”<sup>3</sup>

Estou na PG desde 1997, quando me integrei a um Programa de Pós-Graduação (PPG) na área de conhecimento Educação Física, e há mais de um quarto de século atrás selecionei minha primeira orientanda de mestrado/doutorado. Nesse tempo, por mais de 30 anos, desde 1992, defendi de diferentes modos a pesquisa e as análises qualitativas em Educação Física, fui bolsista de produtividade do CNPq - nas áreas de conhecimento Educação Física e Educação -, sem nunca ter passado do nível dois. Organizei, submeti a avaliação e coordenei com colegas, um curso de doutorado que integra um Programa de Pós-Graduação (PPG) nível 6, segundo os critérios de avaliação em voga na CAPES e participei com outros colegas mais jovens da escritura de um PPG na área de Ensino. Com muito orgulho, publiquei em português. Fiz o que se esperava de um professor de PG. Estive, ao mesmo tempo, afetado, determinado e corresponsável pelas políticas de desenvolvimento e avaliação da CAPES e do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), pois como dizia um colega mais experiente “A CAPES somos nós.” (Embora, mais de uns do que de outros, digo eu!). Ainda assim, diante do debate entabulado sobre PG, sinto-me como aquele animalzinho que corre incessantemente atrás do rabo e com limitadas compreensões sobre a produção do conhecimento em Educação Física, a formação de professores (as) – pesquisadores (as) e a avaliação

---

<sup>3</sup> ARANTES, G. Aprendendo a jogar. Intérprete: Elis Regina. In: REGINA, E. Elis (1980). [S.l.]: EMI-Odeon, 1980. 1 CD. Faixa 5.

de seus produtos e suas ações no ensino, na pesquisa e na extensão. Sai dessas cenas com baixo índice de citações e muitas preocupações em relação ao futuro da área de conhecimento como sublinharam em seus textos, nessa coletânea, Alex Branco Fraga, Ivan Marcelo Gomes e Felipe Quintão de Almeida, mas entendo como Carlos Alberto Figueiredo da Silva que precisamos resistir coletivamente, a fim de garantir a continuidade de áreas de concentração, linhas de pesquisa e projetos de dissertação e teses, uma vez que elas serão a base de publicações futuras e têm relação reflexiva direta com as experiências humanas e sociais vividas dos brasileiros. Especificamente, refiro-me as subáreas sociocultural e pedagógica, que por uma série de razões complexas, não têm o mesmo reconhecimento e meios de produção que possui a subárea Biodinâmica. A disputa entre essas subáreas no âmbito da PG é uma guerra sem quartel, por vezes negação recíproca.

Acredito que os processos de resistência no interior da área são importantes, debatendo, mostrando as contradições e as inconsistências do SNPG, além do entreguismo do conhecimento produzido em nosso país à economia privada estrangeira, isto é, a entrega do país a “privataria”<sup>4</sup>. Contudo, penso ser necessário ações, sobretudo, políticas na estrutura de poder do estado, debate político-epistemológico nesse âmbito e controle do SNPG, reconhecendo que a avaliação dos protagonistas e seus produtos poucas vezes foi exclusivamente técnica e epistemológica ou neutra. Que os critérios de avaliação pertencem a quem avalia. Na maioria das vezes foram ações políticas que envolveram grupos de referência, departamentos universitários, instituições científicas e corporativas, reitores, pró-reitores e políticos alinhados que escolheram conforme seus interesses e convicções, os representantes de área, e o gestores do SNPG. As posições do professorado da PG raramente foram consideradas.

Recupero aqui a crítica de Corrêa, Corrêa e Rigo (2019, p.365)<sup>5</sup> quando afirmam que

[...] na área de conhecimento EFI [Educação Física], por referendar um dispositivo de avaliação predominantemente biológico, a configuração epistêmica e avaliativa que a rege reduz as condições de possibilidade de expansão das subáreas sociocultural e pedagógica no âmbito da pós-graduação da Educação Física brasileira.

---

<sup>4</sup> Termo utilizado por Elio Gaspari, na Folha de São Paulo. Refere-se a um neologismo que combina privatização com pirataria.

<sup>5</sup> CORRÊA, M. R. D.; CORRÊA, L. Q.; RIGO, L. C. A pós-graduação na educação física brasileira: condições e possibilidades das subáreas sociocultural e pedagógica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 4, p. 359-366, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892019000400359&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32892019000400359&script=sci_arttext). Acesso em: 12 out. 2021.

Daí é possível entender a hegemonia de uma área sobre outras e não se estranha que os professores-pesquisadores e professoras-pesquisadoras mais produtivos e produtivas do país (que concentram o maior volume de financiamento e bolsas de estudos e pesquisa de todas as ordens) procedam de áreas de conhecimento que detêm os melhores meios, estrutura e condições materiais objetivas para a produção de conhecimento em Educação Física, entre os quais o financiamento da pesquisa científica. São eles, portanto, acolhidos e com frequência assediados por periódicos científicos e editores estrangeiros com fim de dar visibilidade às suas pesquisas. Há uma recursividade entre a maior produção de conhecimento de uma subárea sobre outras e a disponibilidade de recursos e meios para essa produção.

Segundo o relatório de avaliação da CAPES (2017-2020) a

[...] Pós-graduação da Área 21 no Quadriênio 2017-2020, no qual havia 73 programas a serem avaliados, com as seguintes características: · 36 PPG da Educação Física (6 mistos com a Fisioterapia), 24 da Fisioterapia (5 mistos com a Fonoaudiologia), 10 da Fonoaudiologia e 3 da Terapia Ocupacional; · 6 programas com notas 6 e 7, 34 com nota 5 ou 4, 33 com nota 3 ou recém aprovados; · 35 programas da região Sudeste, 16 da região Sul, 14 da região Nordeste, 7 da região Centro Oeste e 1 da região Norte; · 3 programas profissionais e 70 acadêmicos; · 12 programas de IES privadas e 61 de públicas. (BRASIL, 2021)<sup>6</sup>.

Mas uma breve consulta ao BTD<sup>7</sup> da CAPES mostrou que há mais 100 áreas de concentração existentes nos Programas de Pós-Graduação e inúmeras linhas de pesquisas relacionadas nessa e em outras bases de dados que registram onde se ancora a produção científica brasileira da Educação Física. A área de conhecimento contribui com essa Base com algo próximo de 7.000 produções científicas. A grande maioria, de viés empírico-analítico, com fundamentação biológica e com sofisticados tratamentos estatísticos, em outras palavras, estudos que terão forte acolhida em periódicos científicos localizados nos estratos superiores do WEBQUALIS (ou QUANTIS, como sugere Giovani De Lorenzi Pires nessa coletânea) consolidando a recursividade viciosa que me referi antes. A leitura desses quantitativos também nos aponta questões importantes: (a) A PG na área conhecimento Educação Física está sob a responsabilidade de instituições públicas, portanto deve ter compromissos relacionados com servir ao público, a população. (b) À pluralidade e a diversidade da área de conhecimento que implicam metodologias e desenhos de investigação diferenciados e concepções teórico-metodológicas diversas e procedentes de diferentes vocações disciplinares ; (c) A Educação Física, como dantes, já não é maioria na área de conhecimento e sofre a

---

<sup>6</sup> BRASIL. CAPES/Diretoria de Avaliação. **Relatório de Avaliação Quadrienal (2017 -2020)**. Área 21, Educação Física. Disponível em: Area21-Relatorio Quadrienal 2021 (www.gov.br). Acesso em: 20 jun. 2023.

<sup>7</sup> Banco de Teses e Dissertações da CAPES.

influência da Fisioterapia da Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional no desenvolvimento da área, o que dificulta e subjuga ainda mais o desenvolvimento das subáreas sociocultural e pedagógica às pretensões hegemônicas de um modelo de investigação, avaliação e comunicação científica; (d) se a área é diversificada e plural a unificação de critérios para produtos diferenciados é tão equivocada como a diversificação de critérios para produtos semelhantes. Nesse caso, levanto a possibilidade de avaliações diferenciadas para as diferentes subáreas, ou até mesmo a maximização da autoavaliação dos programas (sem esquecer que a avaliação “mais qualitativa” propalada é um eufemismo da real avaliação quantitativa que se processa na PG).

Por que então se faz estratificação de pesquisadores, pesquisadoras e de seus produtos? Para garantir alguma qualidade da PG? Pode ser, mas o discurso escamoteador da qualidade e a avaliação quantitativa servem para definir recursos, meios, condições e financiamento para projetos e bolsas no âmbito das agências de fomento, o que resulta em capital político na hora de definir entes, planos e políticas de PG. Mais dinheiro para quem já tem de sobra (exceção feita ao negacionismo científico que recentemente esteve presente na política brasileira que zerou ou quase os recursos para a ciência em nosso país). Particularmente, penso que a PG vem perdendo qualidade exatamente em razão do quantitativismo produtivista e da aceleração na formação de mestres e doutores (produzir mais em menor tempo).

Nos textos que se seguem, há uma exposição da representante da CAPES, a Coordenadora Adjunta de Programas Acadêmicos da área 21 - Educação Física: Claudia Lúcia de Moraes Forjaz – USP/SP - que didaticamente explica o processo de avaliação da PG e como está organizado o WEBQUALIS. Apresenta argumentos que sugerem que as críticas endereçadas à avaliação da CAPES e como ela é feita na área 21 estão enviesadas, até mesmo exageradas. Além disso, tenta nos convencer de que a avaliação está melhor e menos quantitativa e que o “sistema” está contribuindo no sentido de se considerarem, cada vez mais, as particularidades das subáreas dentro da Área 21, ou seja, das ciências biológicas e da ciência de humanidades. De todos os modos, o debate público sobre a avaliação da CAPES, na área de conhecimento Educação Física, livrou-se de um alucinado, ficando em mãos de uma pessoa sensata.

Contudo, parece que a versão de vários debatedores, não coincidem com a visão de Claudia sobre a avaliação da área 21 e sobre o WEBQUALIS. Na mesa de debates sobre os “Impactos da avaliação da área 21 sobre os periódicos da Educação Física: rupturas, continuidades e desafios “(Mesa 1), estão Alex Branco Fraga - UFRGS, Giovani De Lorenzi Pires - UFSC, Alexandre Fernandez Vaz - UFSC, Michelle Carreirão Gonçalves - UFRJ e Gisele

Carreirão Gonçalves - FCEE/SC. Alex considera que a avaliação através do WEBQUALIS adota, em sua maioria, métricas que estão em desacordo com a complexidade do objeto de avaliação, desvalorizando os periódicos brasileiros. Subtraem, portanto, a produção das áreas socioculturais e pedagógicas da Educação Física. Segundo o autor, a CAPES não mede o que precisa ser medido. Giovani usa uma máxima: [... no Qualis] fomos todos empurrados para baixo! Os erros [do processo de avaliação] são tantos que seria constrangedor nomeá-los. Isso é o que crê esse autor, quando alude à discussão coletiva no do Fórum de PG do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Alexandre, Michelle e Giselle (editores de uma revista que não pretende disputar o lugar da mais querida do Brasil, mas quer servir ao professorado de Educação Física que está “no chão da escola”) sublinham o conservadorismo do SNPG e propõem que não sejamos “[...] obedientes e assumamos o papel de protagonistas na discussão dos critérios de avaliação.”.

Participam do debate “Do mestrado acadêmico ao profissional – As subáreas sociocultural e pedagógica em foco: percepções de coordenadores sobre a produção de pesquisadores quanto a transição de uma avaliação mais qualitativa” (Mesa 2) Felipe Quintão de Almeida – UFES e Ivan Marcelo Gomes - UFES, Denise Ivana de Paula Albuquerque – UNESP e Carlos Alberto Figueiredo da Silva – UNIVERSO/PGCAF. Felipe e Ivan apresentam, entre outras questões, uma análise consistente do modelo multidimensional de avaliação da PG. Observam, que tanto as reflexões do Fórum, quanto a análise que fizeram do modelo proposto pela CAPES, são oportunidades para rever paradoxos e ambiguidades da avaliação dos PG que já foram denunciados há muito tempo. Para isso, tomam como referência dois documentos emitidos por essa agência de fomento em 2019: a) *Avaliação multidimensional de programas de pós-graduação* e, b) *Proposta de aprimoramento da avaliação da pós-graduação brasileira para o quadriênio 2021-2024 – modelo multidimensional*. Entre os limites do modelo a ser revisto, apontam a relação da noção de internacionalização com ênfase à língua inglesa. Denise faz uma descrição detalhada e substantiva do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) e sua importância para a formação continuada do professorado de Educação Física e da inovação do ensino-aprendizagem da Educação Física escolar, uma vez que conjuga o trabalho e a pesquisa inovadora nesse ambiente. Conclui seu texto sublinhando que o ProEF está “revolucionando” a Educação Física escolar, desejando vida longa ao Programa. Carlos Alberto sugere resistência a política vigente no SNPG e aponta algumas sugestões para superá-la. Segundo ele, a comunidade precisa pensar no conjunto de entes e as articulações que envolvem a PG e superar o individualismo, o modelo estrangeiro das grandes corporações e a lógica do capital predador que prepondera

na PG. Aponta o caminho da colaboração e da solidariedade acadêmica para superar o modelo vigente e o que está por vir.

Participam do debate “Um balanço sobre a mudança de uma avaliação mais qualitativa sobre os programas em educação Física brasileiros e suas repercussões sobre as subáreas sociocultural e pedagógica” (Mesa 3) a Coordenadora Adjunta de Programas Acadêmicos da área 21 - Educação Física: Claudia Lúcia de Moraes Forjaz – USP/SP (como mencionei antes), Caio Serpa - UERJ, Rômulo Reis - UERJ, Silvio de Cassio Costa Telles – UERJ/UFRJ. Enquanto Caio, Rômulo e Silvio, que também exerce o cargo de Coordenador do Fórum de Pesquisadores/as das subáreas Sociocultural e Pedagógica e Fórum da Pós-Graduação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2022-2023 - CBCE), apresentam uma pesquisa do grupo de pesquisa ao qual pertencem sobre as publicações nas subáreas sociocultural e pedagógica, Claudia descreve o processo de avaliação da PG na Educação Física (área 21) e afirma que a avaliação está mais qualitativa do que versões anteriores dessa avaliação.

Acredito, finalizando, que a PG na área 21 têm evoluído. Mais na visão de quem concentra o poder de normatizá-la e regulamentá-la. Claro está que não é mesma do final do século passado, mesmo em suas versões culturais subalternas (sociocultural e pedagógica). Há um processo entrópico que vem desde quando começamos a discutir “o que é educação física?”, há mais de 40 anos, mas ainda concentra um conservadorismo hereditário procedente da própria formação da área como totalidade. Esquece que as características e políticas identitárias de uma área de conhecimento, sejam elas procedentes de terminalidade disciplinares que a influenciaram ao longo de sua breve história, ou de demarcadores sociais contemporâneos recentes e relevantes, vem influenciando na pluralidade das narrativas e na diversidade de atores que a tem como foco de reflexão teórica - campo empírico de conhecimento e pesquisa. Portanto, a Educação Física resente-se de poder de autodeterminação e critérios mais abrangentes e diferenciados para a avaliação dos seus produtos e protagonistas. Você pensa que a PG da Educação Física é uma só? Os textos desse livro têm respostas muito interessantes sobre isso.

“Sei que assim falando pensas Que esse desespero é moda em 76[2023]”

Boa leitura!

*Vicente Molina Neto*

## APRESENTAÇÃO

### Impactos da Avaliação da área 21 (2017/2020) sobre a produção de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte tem o prazer de entregar à comunidade científica da Educação Física brasileira este livro que reúne as contribuições dos debates empreendidos durante o Encontro Temático: *Impactos da Avaliação da área 21 (2017/2020) sobre a produção de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física*, realizado em 30 de novembro a 01 de dezembro de 2022, em formato remoto. O evento foi realizado pelo Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), tendo à frente o Coordenador do Fórum, professor Sílvio de Cassio Costa Telles, o Diretor Científico do CBCE, professor Tadeu João Ribeiro Baptista, a Vice presidenta do CBCE professora Maria da Conceição dos Santos Costa e o Diretor de Comunicação do CBCE professor Silvan Menezes dos Santos. Mais de 60 pesquisadores/as e coordenadores/as de todo o país participaram do encontro, marcando a primeira atividade desse fórum após a pandemia da Covid-19.

Em 2018, no VIII Fórum de Pós-Graduação do CBCE e V Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física, discutiu-se os desafios para o desenvolvimento de abordagens multi e interdisciplinares nas práticas de pesquisa e de produção de conhecimentos na área de Educação Física. Em 2022, num cenário ainda mais difícil para a ciência brasileira, após 4 anos de retrocessos e diante de informações acerca de um novo Qualis Referência que vinha circulando no meio científico, o Fórum de Pesquisadores das subáreas Sociocultural e Pedagógica promoveu o encontro temático para discutir os impactos na produção dos pesquisadores e pesquisadoras da Educação Física das mudanças, ainda não oficiais naquele momento, que sinalizavam uma classificação única, por área mãe.

Diante da premente necessidade de analisar esse novo cenário, buscando compreender como velhos e novos desafios se apresentavam para os periódicos da área, com repercussão na produção de conhecimento, o encontro temático promoveu três mesas, cujas contribuições foram sistematizadas nos textos que compõem este livro. Na Mesa 1 “Impactos da avaliação da área 21 sobre os periódicos da Educação Física: rupturas, continuidades e desafios” contribuíram os editores da *Revisa Movimento*, Prof. Dr. Alex Branco Fraga/UFRRGS, da *Revista Motrivivência*, Prof. Dr. Giovani De Lorenzi Pires/UFSC e da *Revista Cadernos de Formação*, Prof. Dr. Alexandre Fernandes Vaz/UFSC.



Na Mesa 2 “Do mestrado acadêmico ao profissional – As subáreas sociocultural e pedagógica em foco: percepções de coordenadores sobre a produção de pesquisadores quanto a transição de uma avaliação mais qualitativa”, a Profa. Dra. Denise Ivana de Paula Albuquerque (FCT/UNESP), o Prof. Dr. Felipe Quintão de Almeida (Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito-Santo), o Prof. Dr. Carlos Alberto Figueiredo da Silva (Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO).

Fechando o encontro, a Mesa 3 “Um balanço sobre a mudança de uma avaliação mais qualitativa sobre os programas em educação Física brasileiros e suas repercussões sobre as subáreas sociocultural e pedagógica”, que contou com a Coordenadora da Área 21 Profa. Dra. Cláudia Lúcia de Moraes Forjaz/USP e com o Coordenador do Fórum de Pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica do CBCE, Prof. Dr. Silvio de Cassio Costa Telles/UERJ/UFRJ.

Desde sua origem em 2014, o Fórum de pesquisadores das áreas sociocultural e pedagógicas vem produzindo documentos que apontam, reiteradamente, os limites para uma avaliação na Área 21 que considere as diferentes perspectivas e modos de produzir conhecimentos nas subáreas da Educação Física. Os documentos assinalam as dificuldades para a constituição de metas que perspectivam um futuro de médio ou longo prazo para a Pós-Graduação da Educação Física brasileira que levem em conta a possibilidade de a Educação Física constituir uma área própria perante a Capes.

Mais uma vez, em 2022, este Fórum nos convida à reflexão acerca dos impactos da avaliação do último quadriênio na produção dos pesquisadores e pesquisadoras das subáreas sociocultural e pedagógica, sobretudo quanto à avaliação dos periódicos a partir do Qualis referência, procedimentos de registro de atividades, orientações, valoração de livros e participação em eventos acadêmicos, para além dos desafios históricos de natureza política e epistemológica que a Educação Física continua enfrentando.

Desejamos a todos/as uma boa leitura!

*Gislene Alves do Amaral – Presidenta do CBCE*

*Uberlândia, 19 de junho de 2023*

## INTRODUÇÃO

A Crise da Educação Física entre as suas subáreas não é uma crise, é um projeto

Historicamente, os campos sociais são espaços de disputa por melhores condições de domínio, ampliação das possibilidades de manutenção/ perpetuação das relações de poder. Assim, muitas são as formas de ações que podem ser desenvolvidas para que esse domínio permaneça nas mãos daqueles que detém o maior capital social. As formas de subversão são rapidamente rechaçadas e as ações/discussões que buscam qualquer tipo de alteração dessa dinâmica intracampo encontram resistências das mais variadas ordens. Ostracismos epistemológicos, articulações que visam a manutenção do poder, configuram-se como o *modus operandi* de um grupo sobre o outro. Essa sistematização e busca pela padronização de ações, homogeneiza os pensamentos e parte da premissa Debordiana de que: “o que aparece é bom, o que é bom aparece”.

A luta por fazer “aparecer” determinado tipo de saber sobre outro, é um dos mais antigos subterfúgios da dominação, hierarquizando saberes e ocultando as diferenças. Ao grupo que busca a subversão resta desenvolver mecanismos para alardear seus pontos de vista tentando manter viva essa disputa, evitando assim sua extinção. Entender esse campo de disputa é uma forma de autopreservação, já que a inculcação de um *habitus* que vai naturalizando a importância social de um conhecimento sobre o outro, minimiza a quantidade de agentes potencialmente subversivos, deslegitima determinado saber colocando-o como periférico e esses desdobramentos são sentidos nas reduções da quantidade de estudantes que valorizam os estudos das subáreas sociocultural e pedagógica, na redução de bolsas de produtividade em pesquisa (PQ) para pesquisadores dessas subáreas, no número de pesquisadores dessas vertentes nos programas de pós graduação, no quantitativo de candidatos para as vagas nos concursos em universidades e como não poderia ser diferente, na desvalorização perante a sociedade, ratificando a ideia de que a Educação Física se restringe aos conhecimentos biológicos. A crise entre as subáreas não é uma crise, mas sim um projeto.

A entropia do campo nos aponta para a extinção de parte da área. Essa desordem que tende ao caos, vem dando sinais de que uma reordenação da área está em curso. Mas, essa perspectiva, necessariamente transitória, foi deflagrada por agentes que detinham capital social suficiente para conduzir os rumos do campo a partir do que, para eles, era a Educação Física. Os primeiros profissionais nos primeiros cursos de graduação e pós-graduação eram

médicos, não havia como a trajetória ser diferente. Mas como nos ensina o “efeito borboleta”, após o *start* não se sabe o que acontecerá, nem os precursores imaginavam no que o campo se tornaria hoje.

O Movimento Renovador, em sua maioria, foi mais um exemplo de resistência a esses desdobramentos. A inserção sistemática dos pensamentos das ciências humanas e sociais foram determinantes para uma mudança paradigmática para a área. Mas, as mudanças estruturais são, em geral, utópicas, não se busca as transformações para nós, mas para além de nós. Essa autofagia é tão nociva que seus impactos não podem ser completamente mensurados. Ao mesmo tempo, cabe aos envolvidos nessa disputa abrirem-se ao diálogo, construindo sintropicamente movimentos que conduzam a equidade, favorecendo as diferenças.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte ao longo da sua história tem se mostrado, assim como o Fórum de Pesquisadores/as das subáreas Sociocultural e Pedagógica e o Fórum da Pós-Graduação, como um espaço privilegiado para que essa dinâmica intracampo seja exposta e discutida. Visando a manutenção dessa tradição, entre os dias 30 de novembro de 2022 e 1 de dezembro de 2022 aconteceu o encontro temático intitulado *Impactos da avaliação da área 21 (2017/2020) sobre a produção de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física*. De forma remota, reuniram-se professores e pesquisadores de várias partes do país para discutir sobre esta relação que se constrói entre as subáreas da Educação Física, em especial sobre a biodinâmica e sua atuação autofágica sobre o campo.

Durante as mesas, editores de revistas, pesquisadores de programa de pós-graduação e Coordenadora de área puderam expor seus pontos de vista e compartilhá-los com as centenas de pessoas que passaram pelo evento ao longo de seus dias. Este livro é fruto desse evento, os textos que o compõem são oriundos das falas dos palestrantes em conjunto com seus respectivos materiais de apresentação.

O grande desafio para viabilizar esse livro foi atingir a fidedignidade do que foi dito no evento, com a noção da dificuldade que seria transformar a oralidade em um texto inteligível, fluído e acadêmico. Solicitamos aos autores que, após enviarmos as transcrições, alterassem conforme necessário. Poderiam incluir coautores e ainda organizar as informações dispostas nas transcrições da forma que desejassem. Fizemos um único pedido, que tentassem não extirpar por completo a oralidade, tentando oferecer ao leitor uma simbiose entre a oralidade e a escrita. De certo, apenas transcrever uma fala não seria eficaz para a interpretação do texto. As entonações e os trejeitos se perdem na frieza da tela do computador. Esse

processo trata-se de uma mudança de códigos, o texto transcrito passa a ser grafado e essa transformação passa a ser encarada como uma transcrição (MEYHY; HOLANDA, 2007)<sup>8</sup>.

As transcrições foram feitas dentro dos parâmetros de cada palestrante. Cada um pode mediar o quanto de aproximação ou distanciamento da oralidade era confortável para se chegar ao texto final. O resultado pode ser visto nas páginas deste livro, espaço em que, em um único local, temos a sinergia entre a palestra, a transcrição e a transcrição forjada a partir das reflexões de cada autor, baseada em sua própria fala associada ao que ele gostaria de deixar sobre si de legado do evento.

Esperamos suscitar nos leitores reflexões sobre a nossa área. Queremos, após o evento e a leitura deste livro, amplificar as discussões sobre os rumos da Educação Física brasileira, pois, o que hoje parece inofensivo aos olhos de muitos, pode ser o fator determinante para uma descaracterização do campo. Precisamos de mais subversivos, mais intelectuais que entendam o campo, porque nós não estamos em constante transformação, nós somos a transformação.

Que a leitura seja proveitosa!!!

Inverno de 2023.

*Silvio Telles*  
*Coordenador do Fórum de Pesquisadores/as das Subáreas*  
*Sociocultural e Pedagógica e do*  
*Fórum da Pós-Graduação do*  
*Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*

---

<sup>8</sup> MEIHY, J. C. S. B; HOLANDA, F. **História Oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: contexto, 2007.

## **MESA 1:**

Quarta-feira, 30 de novembro de 2022, 10:00h

# IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS<sup>1</sup>

*Alex Branco Fraga*  
*Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGCMH/UFRGS)*

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer o convite feito pelo Professor Silvio Telles em nome do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Agradeço ao professor Tadeu João Ribeiro Baptista, Diretor Científico do CBCE, e à comissão organizadora pela confiança em mim depositada e pela oportunidade de compartilhar essa mesa com os colegas editores Giovani de Lorenzi Pires e Alexandre Fernandes Vaz. Cumprimento, de modo especial, a presidenta do CBCE, Professora Gislene Amaral, e aproveito para desejar muito sucesso na gestão da entidade científica mais relevante da área da Educação Física no Brasil.

Antes de entrar diretamente no tema, gostaria de fazer uma menção a um filme de 1993 que inspirou a organização dessa fala: *Groundhog Day*, título original em inglês, que em uma tradução livre para o português seria “Dia da Marmota”, mas que no Brasil foi lançado com o título “Feitiço do tempo”.

Figura 1



Fonte: Amazon Prime Video

---

<sup>1</sup> A escrita que segue foi produzida a partir da transcrição da fala proferida via videoconferência. Como não havia preparado um texto a ser lido, e sim slides para uma apresentação oral, considerei pertinente proceder ajustes para adequar a linguagem falada ao formato capítulo de livro. Evidentemente, mantive-me o mais fiel possível à fala, mas em nome da coesão textual, inseri explicações adicionais, repositionei alguns parágrafos, incorporei citações e cortei alguns trechos redundantes. Enfim, procurei tornar legível o que originalmente foi concebido para ser apenas audível.

Dirigido por Harold Ramis e estrelado por Bill Murray e Andie MacDowell, o filme tem como pano de fundo a pequena cidade de Punxsutawney, no estado da Pensilvânia, Estados Unidos da América. O enredo gira em torno do repórter de meteorologia Phil Connor, interpretado por Murray, que é escalado, a contragosto, para cobrir o tradicional evento do "Dia da Marmota", que ocorre desde 1887 sempre no dia 2 de fevereiro. Nesta data, a marmota, que também se chama Phil, sai da sua toca depois de um longo período de hibernação para “prever” a duração do inverno. Conforme a tradição, caso Phil (a marmota), volte para a toca depois de ver sua própria sombra, significa que o inverno vai durar mais seis semanas no norte dos Estados Unidos e no Canadá, caso contrário, é sinal de que a primavera se avizinha, para delírio dos milhares de americanos que acompanham o evento.

No início do filme, vemos Phil (o repórter) agindo de forma arrogante com seus colegas de trabalho e contando as horas para voltar, no dia seguinte, para sua rotina de previsão meteorológica em estúdio. Entretanto, por ironia do destino, o dia seguinte não chega. Phil acorda em um quarto de hotel na mesma hora do dia anterior, às 6h, despertado pelo rádio relógio rodando a mesma música: *I Got You Babe*, da cantora Cher. Ele se levanta e passa a reviver os mesmos acontecimentos, e exatamente na mesma ordem, que havia vivido no dia que presumivelmente seria o anterior.

Cai a noite e Phil, o repórter, volta para o mesmo quarto de hotel, dorme e, mais uma vez, é acordado às 6h com o rádio relógio rodando *I Got You Babe*. Ao longo do dia, as mesmas cenas se repetem, nos mesmos horários e com os mesmos personagens. Aos poucos, ele começa a se dar conta de que está preso naquele dia dedicado ao Phil, a marmota, sem saber o que fazer para escapar de um tempo que não andava nem desandava. E assim segue o filme, com Phil, o repórter, tentando desesperadamente alterar o rumo daquela reprise e, então, quebrar o feitiço do tempo.

Esse filme me pareceu a metáfora perfeita para estruturar a fala em um evento dedicado a tratar, mais uma vez, dos impactos da avaliação da área 21 sobre os periódicos de Educação Física brasileiros. Assim como Phil, o repórter, parece que estamos presos à eterna discussão da inadequação do Qualis Periódico para avaliação da produção da área como um todo, uma discussão que não anda nem desanda, que retorna sempre ao mesmo ponto. E, na minha perspectiva, daí não saímos, porque a área 21, em sua maioria, insiste em adotar métricas que não comportam a complexidade do objeto de avaliação e que, não por acaso, desvalorizam os periódicos brasileiros que veiculam, majoritariamente, a produção proveniente das subáreas sociocultural e pedagógica.

No dia em que tive acesso aos critérios que levaram à formulação do novo-velho Qualis, especialmente ao me deparar com o ranqueamento da Movimento no estrato B1, a sensação foi a de ter voltado no tempo. Senti-me tal como o repórter Phil: prisioneiro de uma reprise. E como temos sido obrigados a retornar ao mesmo ponto, por insistência da Capes em apostar num sistema de avaliação que não mede o que precisa ser medido, julguei pertinente revisitar novos-velhos argumentos em materiais já publicados ou falas já proferidas em eventos anteriores.

O primeiro material que gostaria de retomar aqui é o artigo que escrevi em coautoria com o colega Vicente Molina Neto e a colega Ivone Job, intitulado “Invisibilidades no contexto científico da educação física brasileira nas bases de dados”, publicado em 2008 na revista portuguesa Cadernos BAD (JOB; MOLINA NETO; FRAGA, 2008). Nesse artigo, escrito dois anos antes de a Movimento ingressar no Journal Citation Report (JCR), da *Web of Science* (WoS), endereçamos nossa crítica à centralidade dos indicadores bibliométricos internacionais, que privilegiavam (e cada vez mais privilegiam) revistas científicas de matriz biomédica:

O JCR foi adotado pelo Qualis CAPES da área de EF como parâmetro central na definição do padrão internacional das revistas científicas; e a classificação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* na área está fortemente baseada na publicação em revistas científicas internacionais. Tal adoção gera um desequilíbrio epistemológico na área de conhecimento EF, no desenvolvimento dos projetos de pesquisas e na avaliação dos pesquisadores brasileiros, pois o volume de revistas científicas de matriz biomédica que constam no JCR é muito maior do que as de matriz sociocultural. Nesse caso, os indexadores em vez de se constituírem em instrumentos efetivos de avaliação da produção científica nacional vão se constituir em instrumentos de manutenção do establishment acadêmico e do colonialismo epistemológico, fatos que conspiram contra princípios fundamentais da ciência: a busca do novo, do incerto e do inusitado. (JOB; MOLINA NETO; FRAGA, 2008, p. 16).

Neste texto, deixamos clara nossa inconformidade com uma classificação pautada em indicadores que favoreciam a subárea biodinâmica, pois até aquele momento nenhuma revista brasileira era avaliada pelo JCR da WoS.

As revistas nacionais em EF têm, portanto, a seguinte representação nos serviços mais significativos na área da saúde: cinco revistas indexadas na base LILACS, nove no Portal de Periódicos da CAPES, 14 na Sportdiscus, um título indexado na SCIELO e nenhum nas bases Web of Science, ISI, JCR e MEDLINE. (JOB; MOLINA NETO; FRAGA, 2008, p. 19).

A centralidade dessas bases internacionais na avaliação levou à subclassificação de revistas brasileiras nos estratos Qualis, que à época eram divididos em A, B e C nacional e



internacional. A única revista a constar na coleção Scielo era a Revista Brasileira de Medicina do Esporte, que apesar de favorecer a veiculação da produção da subárea biodinâmica da Educação Física, é uma revista da área da medicina.

Encerramos aquele texto, escrito 15 anos atrás, apontando que

A dificuldade de avaliação das revistas científicas e de seus instrumentos não é só da área da EF, mas constitui-se num desafio para a avaliação científica no Brasil, em especial para os pesquisadores brasileiros e também para as agências de fomento. O enfrentamento dessa questão consiste em estimular a cultura acadêmica de desapego à enorme influência do produtor monopolista de dados de citações que é o ISI [hoje Clarivate Analytics]. Talvez necessitemos, tal como na geopolítica, de rupturas com o colonialismo e as fronteiras disciplinares. (JOB; MOLINA NETO; FRAGA, 2008, p. 24-25).

Seis anos mais tarde, depois de algumas revistas brasileiras terem sido indexadas em bases de dados apontadas como referência pela Capes, e o Qualis ter sido repaginado, escrevi em coautoria com Peter Donnelly e Angela Aisenstein o artigo intitulado “Por uma sociologia pública do esporte nas Américas: um chamado editorial em prol de uma educação física socialmente relevante”, publicado em 2014, em um número especial da Movimento dedicado aos 20 anos de lançamento da revista (DONNELLY; FRAGA; AISENSTEIN, 2014). Em uma das seções do referido artigo, apesar de termos galgado a condição de única revista brasileira de Educação Física com aferição de fator de impacto, também criticamos os efeitos colaterais da política de avaliação centrada no JCR da WoS no cenário acadêmico nacional.

Se por um lado esta política contribuiu para que o país alcançasse a 13ª posição no ranking dos países produtores de ciência com base na aferição da WoS, e indiretamente a indexação de várias revistas em bases de dados internacionais (PACKER, 2014, BIANCHETTI; VALLE, 2014), por outro gerou problemas de toda a ordem na organização do sistema de pós-graduação (KUNZER; MORAES, 2005, MANOEL; CARVALHO, 2011, SILVA; SACARDO; SOUZA, 2014), no processo de trabalho dos pesquisadores (MANCENO, 2013), na conduta ético-investigativa (CASTIEL; SANZ-VALERO, 2007), na formação de alunos na graduação (ALCADIPANI, 2011), no sistema de comunicação da ciência (DOMINGUES, 2014), na saúde dos pesquisadores (DE MEIS, 2003, BERNARDO, 2014) e na gestão dos periódicos das mais diversas áreas de conhecimento (REGO, 2014). (DONNELLY; FRAGA; AISENSTEIN, 2014, p.14).

Além dos efeitos colaterais do produtivismo acadêmico, destacamos o fato de que mesmo tendo havido muitos avanços nos processos editoriais, e a conseqüente ampliação

do número de revistas brasileiras com escopo voltado para as humanidades indexadas em bases de dados internacionais, o “sarrafo”<sup>2</sup> seguiu subindo:

As poucas revistas voltadas para as ciências humanas e sociais que conseguiram “passar de fase” neste intrincado jogo da internacionalização dos periódicos, depararam-se com uma frente de batalha ainda mais dura: aumentar o fator de impacto da produção veiculada tendo como referência, predominantemente, o JCR (WoS) e o SJR (Scopus). Conforme Packer (2014), além de os mecanismos das bases de dados internacionais favorecerem os veículos de divulgação dos países desenvolvidos, é limitada a cobertura de periódicos de ciências humanas e sociais nestas bases, em especial o WoS, o que leva a uma taxa de citação dos artigos bem mais baixa em relação ao conjunto das áreas. (DONNELLY; FRAGA; AISENSTEIN, 2014, p. 14).

De certo modo, a adoção de métricas desenvolvidas por empresas privadas para indução acelerada da internacionalização da produção de pesquisadores brasileiros, apesar de ter gerado maior interação entre pesquisadores dentro e fora do país, paulatinamente foi deturpando a nossa noção de produção internacional, o que também contribuiu para ampliação do fosso entre a subárea biodinâmica e as subáreas sociocultural e pedagógica.

Em 2018, por ocasião do 8º Fórum de Pós-Graduação do CBCE e 5º Fórum de Pesquisadores das Subáreas Sociocultural e Pedagógica da Educação Física, realizado em Porto Alegre, abordei o tema da internacionalização dos programas de pós-graduação (PPG) na mesa intitulada “Questões de avaliação na área 21 da CAPES”. Como recém havia retornado de um período como professor visitante na Faculty of Kinesiology and Physical Education (FKPE), University of Toronto (UofT), Canadá, compartilhei com os colegas brasileiros a apresentação que fiz em 2017 em um seminário obrigatório do Programa de Pós-Graduação daquela faculdade<sup>3</sup>. Para aquele seminário, procurei apresentar aos colegas canadenses um pouco da cultura de pesquisa no Brasil e da nossa formação em nível *stricto sensu*, a partir da minha experiência como orientador e editor de revista. Para tanto, vali-me dos dados disponíveis no documento “Critérios de classificação Qualis área 21-Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional” (RODACKI *et al.*, 2015), ainda vigente à época, e de alguns artigos sobre avaliação da pós-graduação brasileira. Dediquei boa parte da apresentação a explicações sobre como o sistema de avaliação brasileiro funcionava, e os

---

<sup>2</sup> Metáfora esportiva adotada por Hugo Lovisolo (2007, p. 31) para criticar a desconexão entre os critérios adotados à época pelo Qualis Capes e as demandas de formação em Educação Física: “[...] se não tentarmos subir o sarrafo de modo prudente podemos acabar machucando os atletas e, de rebote, o próprio esporte.”

<sup>3</sup> O Exercise Graduate Seminar é um seminário permanente do The Graduate Department of Kinesiology (FKPE/UofT). Minha participação foi em 4 de dezembro de 2017 e o título da fala foi “Physical Education and Public Health: a perspective on the research culture in Brazil”. Disponível em: EXS Graduate Seminar: Physical Education and Public Health: a perspective on the research culture in Brazil. Acesso em: 02 abr. 2023.

motivos pelos quais havia uma acentuada valorização da publicação em larga escala em periódicos internacionais de língua inglesa.

Resgatar minha fala no Seminário na UofT, em 2017, para apresentar no Fórum de Porto Alegre, em 2018, teve por objetivo destacar as impressões de quem é de fora sobre nosso peculiar processo de internacionalização. Pois, não era incomum encontrar por aqui, especialmente entre os defensores dos critérios de avaliação adotados pelo Qualis, quaisquer que sejam eles, o seguinte argumento de autoridade: “mas lá fora é assim...”. E como o mote da minha fala nessa mesa é a história do Phill, o repórter do filme *Groundhog Day*, nada mais conveniente do que reprisar, mais uma vez, os argumentos que lá expus em retrospectiva.

Das perguntas endereçadas a mim pelos colegas da FKPE/UofT naquele seminário em 2017, pude destacar três “estranhamentos” principais em relação ao modo como avaliamos a produção no Brasil. O primeiro estranhamento era quanto à classificação dos programas em notas de 1 a 7. Procurei mostrar, com base nos textos disponíveis à época, que a nota era composta, basicamente, por cinco itens: (1) proposta do programa; (2) corpo docente; (3) corpo discente, teses e dissertações; (4) produção intelectual; (5) inserção social. Cada item possuía critérios de avaliação específicos, bem como pesos diferentes, que resultavam na composição final da nota geral de um determinado PPG. Ressaltei que, apesar de haver um considerável e sofisticado conjunto de critérios de avaliação, preponderava o item produção intelectual, especialmente publicação de artigos em revistas com fator de impacto.

Para dar aos colegas canadenses uma ideia da importância desse ranking para os PPG no Brasil, mostrei um slide com a foto da fachada do prédio do PPG em Ciências da Computação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), originalmente postada no Twitter daquela instituição, na qual um número 7 aparecia com grande destaque.

Figura 2



**Fonte:** Departamento de Ciência da Computação, UFMG. Disponível em: [https://twitter.com/dcc\\_ufmg/status/933037243824005120](https://twitter.com/dcc_ufmg/status/933037243824005120). Acesso em: 30 nov. 2017.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Departamento de Ciência da Computação da Universidade Federal de Minas Gerais. Nova oportunidade para aqueles que queiram ingressar no programa de Mestrado 2018/1. As inscrições serão reabertas entre os dias 22 e 23 de novembro. Confira o edital disponível em <https://goo.gl/6g9iwb>. Belo Horizonte, 21, novembro. 2017.

Disse, em tom de brincadeira: "quando vocês estiverem visitando alguma universidade brasileira, e encontrarem um número 7 em destaque, saibam que ali há um PPG com a nota máxima no ranking da CAPES".

O segundo estranhamento era relativo à forma como atribuíamos (e ainda atribuímos) valor à produção científica. Apresentei a eles o Qualis Capes e os extratos de classificação das revistas de acordo com os escores obtidos, predominantemente, no JCR WoS ou SJR Scopus, pertencentes a duas empresas privadas, respectivamente, Clarivate Analytics e Elsevier. Expliquei a divisão dos extratos em A1, A2, B1, B2, B3, B4 e B5, conforme era à época, enfatizando que a publicação de um artigo em revista ali ranqueada gerava uma pontuação específica para o autor docente ou discente vinculado à PPG: 100 pontos em revista classificada como A1; 80 pontos em revista classificada como A2; 60 pontos em revista B1 e assim sucessivamente. De forma sucinta, comparei esse sistema de pontuação a um programa de milhagem, no caso, milhagem acadêmica, o que facilitou a compreensão da explicação em si, mas não do nosso intrigante sistema de avaliação da pós-graduação.

Naquela época, o critério de classificação de revistas da área 21 procurava equalizar as diferenças de escopo entre as subáreas levando em consideração as divisões do JCR da WoS. De um lado, a *Science Citation Index Expanded* (SCIE), na qual predominam as revistas das Ciências da Natureza e da Saúde; de outro, a *Social Science Citation Index* (SSCI), que abrigam periódicos das Ciências Sociais e Humanidades. O reconhecimento da SSCI, e consequentemente das diferenças epistemológicas, permitiu que na vigência destes critérios a Movimento passasse a constar no estrato A2. Dada a complexidade do nosso sistema de “milhagem acadêmica”, e o tempo que dispunha, evitei detalhar para os colegas canadenses o critério de aderência às subáreas da área 21 e, consequentemente, a forma de aplicação da glosa. Preferi apresentar um pequeno recorte da lista de revistas ranqueadas no estrato A1, o que acabava induzindo, mesmo com recomendações em contrário do pessoal da CAPES, as escolhas dos veículos para submissão da nossa produção.

Para os colegas presentes naquele seminário na FKPE/UofT, não fazia sentido buscar publicação fora do rol, que é sempre muito restrito, de revistas prestigiadas pelo nicho de conhecimento específico no qual o pesquisador atua. Dado o elenco de revistas no estrato A1 e A2, associada à lógica da milhagem acadêmica, não foi difícil para eles perceberem o desfavorecimento das revistas com escopo voltado às subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física dentro da área 21, pois havia apenas uma lá listada, algo que se tornou ainda

---

Twitter: @dcc\_ufmg. Disponível em: [https://twitter.com/dcc\\_ufmg/status/933037243824005120](https://twitter.com/dcc_ufmg/status/933037243824005120). Acesso em: 30 nov. 2017.

mais discrepante na versão do Qualis único que estava sendo gestada, com a consequente queda da Movimento para o estrato B1.

O terceiro estranhamento também estava relacionado à produção intelectual, mais especificamente ao incentivo/penalização à publicação em coautoria entre orientadores e estudantes de mestrado/doutorado. Para os colegas canadenses, essa lógica não fazia sentido pelo fato de que nem sempre o orientador está interessado em assinar um artigo fruto da dissertação ou tese de um orientando, pois um relatório de conclusão de pesquisa em nível de mestrado ou doutorado pode ter atendido as exigências mínimas para aprovação, mas não necessariamente é relevante para ser submetido a revistas de prestígio dentro da área de atuação daquele orientador. O mais curioso é que esse estranhamento específico partiu de um colega da biodinâmica, área na qual há mais tradição desse tipo de coautoria, em conversa reservada logo após a minha exposição naquele seminário.

De um modo geral, dá para afirmar que o cerne do estranhamento dos colegas canadenses estava no fato de privilegiarmos o acúmulo de “milhagem acadêmica” e não aquilo que é a razão de existência de revistas científicas: relatar a trajetória de uma investigação para comunicar achados à comunidade de pesquisadores interessada no desenvolvimento de um ramo específico da ciência. Em suma, a experiência de compartilhar essas informações com os colegas canadenses me levou a perceber que o conceito de avaliação e, principalmente, de internacionalização da produção, não é tão universal quanto os intermináveis debates que travamos aqui com os representantes da CAPES nos fazem supor.

Em 2019, por iniciativa de um grupo de editores de revistas brasileiras, entre eles o colega Giovani Pires de Lorenzi, que compõe esta mesa, foi realizado em Porto Alegre o Fórum Nacional de Editores das Revistas Científicas da Educação Física, evento alusivo aos 25 anos de existência da revista Movimento. Em dois momentos voltamos a discutir a questão dos impactos da avaliação na produção/divulgação científica em nossa área. O primeiro foi na mesa intitulada “Critérios de avaliação, métricas de análise e impacto nas revistas científicas nacionais”, na qual palestraram a professora Cláudia Lúcia de Moraes Forjaz (USP), à época coordenadora adjunta da Área 21 da Capes; e o Abel Packer, diretor do Programa Scielo/Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). Na última parte do evento, dedicada às discussões entre editores e demais interessados em políticas editoriais sobre o contexto da época, iniciamos a preparação da redação de um documento que chamamos de Carta de Porto Alegre (FÓRUM, 2019).

Nessa carta, cujo redator responsável foi o professor Edison de Jesus Manoel, destacamos quatro itens: (1) retomada do financiamento público para manutenção das revistas;

(2) valorização da Língua Portuguesa no processo de divulgação científica; (3) formação editorial para avançar o periodismo científico com qualidade; (4) valorização da diversidade dos periódicos dentro da área de Educação Física. Neste documento, mais uma vez, criticamos de modo mais contundente o uso de métricas produzidas por empresas multinacionais que reforçam “[...] a distinção pejorativa entre ciências naturais e humanas que só tem a obstruir o desenvolvimento científico amplo e diverso.” (FÓRUM, 2019, p. 4). Como naquele ano já havia rumores sobre o lançamento do Qualis único, inclusive com vazamento de uma lista que apontava para uma desvalorização ainda maior das revistas brasileiras, fizemos um importante alerta:

Se uma mensagem pontual pode ser levantada dos debates do Fórum é a de que a educação física e toda a Área 21 deveria cuidar para que na avaliação de sua produção em periódicos levassem em conta que o anúncio recente de um sistema único de classificação de periódicos no Qualis referência terá o efeito de rebaixar os periódicos nacionais e de áreas não afeitas às ciências naturais. Embora não se afirme, há um sentido oculto de que esse “novo” Qualis projetará uma nova realidade de qualidade entre as áreas ao tornar fatores de impacto em indicadores, e esses se tornarem a avaliação em si. Os efeitos a médio prazo são deveras preocupantes. Há o risco do esvaziamento dos periódicos nacionais na medida em que os docentes e pesquisadores se verão obrigados a investir na publicação de seus trabalhos em periódicos internacionais e fora, senão distantes, da área. A provável redução do número de periódicos nacionais irá contrastar com o movimento de ampliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação com a reconhecimento de novos programas. Com isso poderá haver o represamento das produções de docentes e estudantes dos programas, provocando e acirrando a busca pelos periódicos predatórios. (FÓRUM, 2019, p. 5).

Infelizmente, esta previsão dos editores signatários da Carta de Porto Alegre veio a se confirmar e, apesar dos reiterados apelos, uma avaliação mais equânime entre as subáreas da Educação Física não se materializou, muito pelo contrário, como foi possível notar com o lançamento da portaria 145, de 10 de setembro de 2021, assinada pela então presidente da CAPES, Claudia Mansani Queda de Toledo. Este documento trouxe um conjunto de informações desconexas entre si, típicas de quem não entedia nada do assunto, o que não deixava de ser coerente com o que ocorria nas demais esferas do governo federal à época. Apesar da fragilidade do conteúdo, e da brevidade da sua vigência<sup>5</sup>, naquela portaria já se vislumbrava os contornos do Qualis único baseados nos valores de percentis gerados automaticamente pela SJR da Scopus ou pelo JCR da WoS como critérios para distribuição das revistas nos

---

<sup>5</sup> Depois de muita pressão, a Portaria GAB N° 213, de 15 de dezembro de 2021, também assinada por Claudia Mansani Queda de Toledo, revogou a Portaria 145, de 10 de setembro de 2021.

estratos, bem como o esboço de definição das áreas preponderantes, que passou a ser tratada como “área mãe”.

Apesar da negativa dos representantes da CAPES sobre a veracidade das notícias que circulavam a respeito do Qualis Periódicos, não restava dúvida de que o molde sobre o qual as definições que estavam por vir levariam, e dessa vez de forma mais profunda, à desvalorização das revistas brasileiras de Educação Física vinculadas às subáreas sociocultural e pedagógica. Tanto pela utilização dos percentis extraídos das bases de dados internacionais, que tendem a privilegiar as revistas que publicam majoritariamente em língua inglesa, e que lá estão indexadas há mais tempo, quanto pelo ranqueamento de revistas pelo critério da área “mãe”, abriríamos um fosso ainda maior entre as subáreas. Adicionalmente, não é difícil imaginar que, uma vez implantada essa sistemática, algumas revistas da área da Educação, por exemplo, para não correrem o risco de mudarem de “área mãe” no processo de avaliação, poderiam começar a restringir a submissão de artigos de autores provenientes da área 21, ou de qualquer outra área. Isso produziria uma distorção da avaliação ainda mais grave com consequências imprevisíveis na cadeia brasileira de produção científica.

Pelo menos, desde 2008, ano que tomei como referência para a retrospectiva aqui apresentada, tenho notado que o Qualis muda para seguir firme no mesmo lugar. E a cada nova atualização dos critérios, somos obrigados a trazer de volta argumentos que já deveriam fazer parte do passado. A sensação é de que, assim como Phill, o repórter do filme *Groundhog Day*, ainda estamos presos nesse feitiço do tempo. E daí não saímos porque os efeitos dessa avaliação enviesada têm sido, com raríssimas exceções, prejudiciais não só para as revistas que veiculam, majoritariamente, a produção proveniente das subáreas sociocultural e pedagógica, mas também para as revistas nacionais de todas as áreas do conhecimento, algo que está fartamente disponível na literatura sobre o tema.

Por mais que as revistas brasileiras consigam galgar alguns espaços importantes no cenário internacional, como é o caso da indexação da Movimento no JCR/SSCI da WoS em 2010, nunca o feito alcançado é suficiente, o sarrafo segue sempre subindo. Isso indica que o pano de fundo que sustenta essa eterna reprise não é o ranqueamento em si, e sim o preconceito estrutural com a produção sociocultural e pedagógica subjacente aos critérios de composição dos estratos dentro do Qualis.

Em um texto intitulado “Negacionismo Endógeno no jogo acadêmico da Educação Física”, publicado em 2022 na revista *Motrivivência*, desenvolvo o conceito de negacionismo endógeno para dar visibilidade a um tipo específico de negacionismo científico cultivado

dentro do próprio campo acadêmico, que busca deslegitimar internamente pesquisas qualitativas produzidas com referência nas Humanidades.

A estratégia argumentativa que empreguei nesse texto, originalmente produzido para dois eventos da área no ano de 2021, foi a de apresentar uma breve retrospectiva histórica sobre o surgimento do negacionismo vulgar para mostrar como é aviltante ser atacado por quem pouco ou nada entende do campo de estudo ao qual estamos vinculados. Usei como exemplo o caso emblemático de Andrew Wakefield, considerado ícone do movimento anti-vacinação ao redor do mundo, que se notabilizou pela publicação de um artigo falso na *The Lancet* (WAKEFIELD, 1998), uma das revistas com mais alto escore no JCR da WoS.

Trouxe também, naquele mesmo texto, as contribuições de Pascal Diethelm e Martin Mckee (2009) no processo de identificação de um negacionista. Eles destacam cinco características principais: (1) identificação de conspirações; (2) uso de falsos experts; (3) seletividade na escolha de artigos; (4) proposição de termos de comparação inaplicáveis; (5) uso de deturpações ou falácias lógicas. Na sequência, apliquei as recomendações de Diethelm e Mckee (2009) para identificar negacionistas endógenos, destacando casos de fraude acadêmica praticadas, deliberadamente, contra revistas das Ciências Sociais e Humanas como estratégia intencional de desacreditação da área como um todo. Em uma das passagens, destaquei o seguinte:

É interessante notar que casos de fraude têm sido observados em todas as áreas, e nas mais diferentes revistas; das mais às menos reputadas, como bem demonstra o caso do artigo de Andrew Wakefield (1998), publicado na revista científica *Lancet*. Contudo, quando casos assim são detectados nas Ciências Biológicas ou da Saúde, geralmente são tratados de forma individualizada, como uma falha localizada do sistema de avaliação, um ponto fora da curva, enquanto no caso das Ciências Sociais e Humanas, são tratados como um problema inerente à área de conhecimento. (FRAGA, 2022, p. 9).

De modo mais pontual, analisei nesse texto a abjeção ao termo “práticas corporais” como um exemplo de negacionismo endógeno praticado dentro da nossa própria área, que teima em posicionar a produção das subáreas sociocultural e pedagógica em um lugar subalterno. Finalizei afirmando que a saída para os negacionismos de toda a ordem é a desconstrução da retórica da ignorância por meio de um sólido processo de formação editorial, que consiga fazer com que os estudantes não apenas superem preconceitos, mas também valorizem a pluralidade epistêmica como um patrimônio da Educação Física (FRAGA, 2022).

Para encerrar minha participação nessa mesa, gostaria de sublinhar que só será possível alterar o rumo dessa interminável reprise se reconhecermos que o *Qualis Periódicos*,



especialmente do modo como é concebido na área 21, é uma das molas propulsoras do negacionismo endógeno, pois se vale de métricas que posicionam, reiteradamente, a produção proveniente das subáreas sociocultural e pedagógica como uma literatura menor, não merecedora do mesmo estatuto científico da produção proveniente da subárea biodinâmica, algo que, portanto, é muito mais profundo do que a inserção/exclusão desse ou daquele periódico nos estratos A ou B.

Então, basicamente era isso, colegas! Fico à disposição para seguirmos a conversa em outros momentos e peço desculpas por ter passado um pouco do tempo. Obrigado!

## Referências

DIETHELM, P.; MCKEE, M. Denialism: what is it and how should scientists respond? **The European Journal of Public Health**, v. 19, n. 1, p. 2-4, 2009.

DONNELLY, P.; FRAGA, A. B.; AISENSTEIN, A. For a Public Sociology of Sport in the Americas: an editorial call on behalf of a socially engaged scholarship on Sport and Physical Education. **Movimento**, v. 20, p. 09-20, 2014.

FÓRUM DE EDITORES DE PERIÓDICOS CIENTÍFICOS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Carta de Porto Alegre**. Porto Alegre: CBCE/FNEPCEF, 2019. Disponível em: <https://sfp.short.gy/BfTaCW>. Acesso em: 21 fev. 2021.

FRAGA, A. B. Negacionismo endógeno no jogo acadêmico da Educação Física. **Motrivência**, v. 34, n. 65, 2022.

LOVISOLO, H. R. “Levantando o sarrafo ou dando tiro no pé”: critérios de avaliação e Qualis das pós-graduações em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 29, n. 1, 2007.

RODACKI, A. L.; GUIRRO, R. R. J.; KESKE-SOARES, M.; MALFITANO, A. P. S.; NOVAES, B. C. A. C.; CORREA, J. C. F.; MARQUES M. B.; TAVARES DA SILVA, O. G.; HALLAL, P. R. C.; MATTIELLO, S. M.; FONSECA, S. T. da. **Critérios de classificação Qualis área 21-Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional**. , 2015. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/CRITRIOS\\_DE\\_CLASSIFICAO\\_QUALIS\\_EDUCAO\\_FSICA.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/CRITRIOS_DE_CLASSIFICAO_QUALIS_EDUCAO_FSICA.pdf). Acesso em: 2 abr. 2023.

STIGGER, M. P.; FRAGA, A. B.; MOLINA NETO, V. Os editoriais contam histórias: experiências do ofício de editor na Revista Movimento. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 4, p. 790-801, 2014.

WAKEFIELD, A. J. *et al.* Retracted: Ileal-lymphoid-nodular hyperplasia, non-specific colitis, and pervasive developmental disorder in children. **Lancet**, v. 351, p. 637-41, 1998.

# IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS

*Giovani De Lorenzi Pires  
(LaboMídia e Motrivivência/UFSC)*

## Notas Iniciais

Início minha participação<sup>1</sup> neste Fórum da Pós-graduação do CBCE saudando a todas as pessoas que nos acompanham online. É um enorme prazer e maior ainda a responsabilidade de me dirigir a tantos e tantas pesquisadores tão qualificados da nossa área.

Saúdo de modo especial meus colegas de mesa, os professores Alex Fraga (editor da revista Movimento) e Alexandre Vaz (editor dos Cadernos de Formação/CBCE), além do nosso mediador, prof. Silvio Telles, também coordenador do Fórum, não apenas pelo convite, mas sobretudo pela forma gentil e cuidadosa com que ele fez esse convite. Ele esperou que eu me desfizesse de algumas dificuldades que tive para atendê-lo e foi muito generoso e muito educado nesse trato. Então, Silvio, muito obrigado! Ainda não nos conhecemos pessoalmente, mas já te admiro muito.

Aproveito ainda para agradecer ao CBCE, na pessoa da nossa presidenta, a profa. Gislene Alves do Amaral. Como já disse em outras ocasiões em que fui distinguido com convites como esse, “convite do CBCE não é convite, é convocação!” Desnecessário dizer o quanto me sinto lisonjeado pela oportunidade.

É interessante que, em menos de duas semanas, essa é a minha segunda participação em eventos do nosso CBCE.

No último dia 17/11, participei como convidado do Simpósio Nacional comemorativo aos 25 anos dos GTTs<sup>2</sup>, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Naquela ocasião, além da honra de ser homenageado como um dos “dinossauros” dos GTTs, tive o grande prazer de compartilhar uma mesa com a nossa querida Eustáquia Salvadora de Souza, a “mãe dos

---

<sup>1</sup> Mesa na íntegra. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_Uf-jRkThZ0](https://www.youtube.com/watch?v=_Uf-jRkThZ0). Acesso em: 23/08/2023.

A maior parte do presente texto foi produzido a fim de subsidiar minha participação na mesa acima referida, no Encontro do Fórum da Pós-Graduação do CBCE, ocorrido nos dias 30/11 e 01/12/2022, no formato online. Daí decorre o seu tom bastante coloquial, que foi mantido propositadamente, ainda que alguns trechos tenham sido revisados, ampliados e atualizados *a posteriori* (jan/fev - 2023).

<sup>2</sup> Grupos de Trabalhos Temáticos do CBCE.

GTTs”. Na oportunidade, rememoramos o processo de gestação e parto dos GTTs, respectivamente nos CONBRACEs de Vitória, 1995, e Goiânia, em 1997. Rimos bastante lembrando uns “causos” daquele período. O título da mesa foi: “Da origem dos GTTs à sua consolidação no CBCE”.

Ou seja, tratava-se de um convite a um olhar para a memória da construção e consolidação desse modelo de organização dos CONBRACEs que depois virou instância organizativa do próprio CBCE.

Hoje, nesse novo e honroso convite, somos instados a refletir sobre “Impactos da avaliação da área 21 sobre os periódicos da Educação Física: rupturas, continuidades e desafios”, ou seja, a pensar

[...] o panorama das revistas quanto ao impacto da avaliação da área 21, principalmente sobre as classificações baseadas em indicadores como JCR, SJR e H5 e suas repercussões na escolha de pesquisadores na busca por divulgação científica.

Isto é, de certo modo, um exercício de “futurologia” quanto ao que é possível acontecer com os periódicos diante do novo quadro de classificação dos mesmos pela CAPES, o tal Qualis-referência (2017-2020)<sup>3</sup>.

De modo especial, isso me deixa muito feliz e orgulhoso, porque se em Belo Horizonte pude dar minha contribuição para recordar o passado da nossa sociedade científica, hoje aqui sou convidado a “pensar pra frente”, a perspectivar como esse binômio não resolvido, esse par dialético, que envolve os periódicos e os Programas de Pós-graduação (PPGs), poderá (ou não), finalmente, entender que nossa trajetória e nosso futuro, apesar dos ranços de parte a parte, são mutuamente interdependentes.

Aliás, já nos referimos a isso algumas vezes, especialmente em Editorial da Motrivivência (SILVA; PIRES, 2012) e em artigo publicado na RBCE (SILVA; PIRES, 2014). No nosso ponto de vista, a importância dos periódicos nacionais da área não é reconhecida pelas coordenações dos Programas de Pós-graduação em Educação Física, embora sejam os periódicos o principal veículo de difusão do conhecimento produzido nos Programas e, sobretudo, o principal parâmetro para avaliação dos mesmos. O trabalho técnico-editorial de editores e de avaliadores de periódicos é muito pouco valorizado nas avaliações de docentes dos Programas.

---

<sup>3</sup> Não esperem de mim um estudo bibliométrico! Estou editor, quase ininterruptamente, há 28 anos - desde 1994; antes, na Revista Brasileira de Ciências do Esporte e, a partir de 2001, na Motrivivência. Mas nunca me interessei verdadeiramente por estudar esses índices bibliométricos que os colegas conseguem identificar e destacar com impressionante qualidade e clareza.

Sobre esse tema, há alguns anos, minha colega de editoria da Motrivivência, a professora Bianca Poffo, e eu resolvemos elaborar um pequeno texto, o qual intitulamos “A avaliação da pós-graduação em Educação Física e suas implicações para os periódicos da área: “publicar ou perecer” vale também para os editores” (PIRES; POFFO, 2018).

Tratava-se de um relato/ponto de vista “de dentro” e “por dentro” da editoria da nossa revista, sobre essa relação nem sempre saudável e amistosa do nosso periodismo científico com o Sistema Nacional de Pós-Graduação, com as avaliações da CAPES, com o Qualis e, especialmente, com os programas de pós-graduação em Educação Física.

Baseamo-nos na ocasião em texto seminal de Eunice Trein e José Rodrigues (2011), que usa o conceito freudiano de “mal-estar da civilização” para explicar a luta de Eros e Tânatos na pós-graduação brasileira, diante de um certo reconhecimento, não sem alguma dor, de que o produtivismo científico é um “mal-estar necessário” à ciência, à academia. Na sequência, Villaça e Palma (2013), aprofundaram e ampliaram essa discussão de modo igualmente memorável e relevante para nós. Sobre esse produtivismo exacerbado no âmbito dos Programas de Pós-graduação em Educação Física, já em 2007 o prof. Luiz Oswaldo Rodrigues publicou um importante alerta, que contrapunha quantidade *versus* qualidade nas produções da área (RODRIGUES, 2007).

Em síntese, em nosso texto afirmávamos que o “publicar ou perecer” que assola os pesquisadores (e os programas de Pós) vale igualmente, por extensão, aos editores de periódicos científicos. O tema da nossa mesa de hoje vai tratar exatamente disso.

Em que pese Barata (2016), em texto da própria revista de Pós-Graduação da CAPES, reafirmar que o Qualis vale somente para avaliar os Programas de Pós-Graduação, sabemos que do Qualis depende uma série de outros processos de avaliação, classificação e discriminação de outras instâncias que fazem parte do SNPG, inclusive e sobretudo os periódicos.

Uma das nossas críticas na ocasião foi em relação ao que consideramos uma certa hipocrisia, uma corruptela do uso da própria palavra Qualis. Esse radical latino indica uma ideia de qualidade, de um atributo particular, de “um jeito de ser”, enfim, de um critério específico sujeito à crítica (aliás, a palavra critério deriva do grego *kriterion*, que significa discernimento, separação).

Então, dizíamos que o uso do termo “qualis”, neste caso, é uma hipocrisia dado que sua aplicação se dá, e cada vez mais, relacionada a um critério quantitativo, representado pelo famoso Fator de Impacto ou do índice H (número de citações que são registradas entre os periódicos do seu próprio conjunto de periódicos – e não por acaso, todos esses “critérios”

quantitativos são definidos por empresas privadas, mas esse é outro papo). Talvez melhor se o denominássemos “Quantis”, dissemos naquela ocasião...

Daí decorriam e, acredito, ainda decorrem alguns questionamentos:

- 1) No cálculo do FI ou do índice H não há qualquer possibilidade de se avaliar a qualidade dessas citações? O “impacto” é o mesmo, seja quando as citações concordam, discordam ou mesmo malham a obra citada? Será que não é possível observarmos (também) “critérios propriamente epistêmicos”, como bem afirmam Villaça e Palma?
- 2) Quem ou o quê um FI considera impactado por uma citação? Teria alguém fora do curralzinho, isto é, além da pequena comunidade científica que lê, critica ou utiliza uma obra publicada? Por exemplo: um modelo vitorioso de cisternas adaptadas no nordeste brasileiro, cujo relato em uma revista científica sequer alcança um FI, mas salva a vida de milhares de pessoas, não tem “impacto”? Um periódico online que tem, em um ano, quase 500 mil acessos de IP únicos, não tem “impacto” na sua comunidade científica? A adesão às práticas preconizadas pelo movimento internacional de Ciência Aberta, como os pré-prints, a publicação de pareceres, a divulgação dos arquivos dos dados das pesquisas, nada disso deve ser considerado como “fatores de impacto” na produção e sobretudo no acesso democrático e universal ao conhecimento científico?
- 3) O que fazer com o crescente e alarmante número de textos retratados ou mesmo despublicados, por plágio, autoplagio ou más condutas éticas de pesquisa e/ou de editoração, mas que mesmo assim foram citados quando publicados? Não esqueçamos do escândalo do Caso (Alan) Sokal, em 1996 – se já existisse, qual teria sido o FI daquele texto publicado na *Social Text*?<sup>4</sup>

Passemos agora à questão do Qualis único ou Qualis referência.

Trata-se, é verdade, de uma antiga aspiração de parte significativa da comunidade acadêmica, sobretudo daquelas subáreas que, por tradição ou por inovação, transitam em mais de uma subárea ou mesmo em mais de uma área do conhecimento ou ainda são classificadas como interdisciplinares. Por longos anos, criticou-se o fato de um mesmo periódico ser classificado em estratos tão díspares num sistema que, em tese, tinha os mesmos critérios

---

<sup>4</sup> Nos anos 90, Alan Sokal, professor de física da Universidade de Nova York e de matemática no University College de Londres, notabilizou-se por seus ataques aos acadêmicos pós-modernos. Em 1996, enviou um artigo, que ele mesmo descreveria depois como completamente sem sentido, à revista pós-moderna de estudos culturais *Social Text*. Sua ideia era comprovar que uma revista daquele tipo publicaria qualquer coisa absurda, desde que soasse bem e apoiasse os preconceitos ideológicos dos editores contra as ciências exatas. O texto passou por todas as fases da edição e acabou publicado.

para todos os periódicos avaliados. Assim, um periódico, de acordo com a sua abertura à publicação de pesquisadores de áreas conexas, poderia ser classificado em várias áreas, com Qualis diferentes. Cito o exemplo da *Motrivivência* que, mesmo sem ter uma relação muito próxima com a Psicologia, era (em 2016) “qualificado” como B2 nesta área, a mesma classificação que tínhamos na Educação Física, enquanto éramos B5 na Educação (ainda que nosso projeto editorial explicitamente privilegie as abordagens socioculturais e pedagógicas da cultura corporal!)

Em edição da RBPG dedicada à discussão do SNPG, Qualis e outras questões relacionadas à avaliação da Pós-graduação, há um interessante texto de pesquisadores do ITA (SOMA; ALVES; YANASSE, 2016) que, a partir de um modelo experimental usado pela área da Engenharia, conseguem adequar e equalizar periódicos com FI diferentes, de modo que a classificação no Qualis de cada um seja comum a todas as suas subáreas da Engenharia. Os mesmos autores, no entanto, reconhecem que, para campos como as Humanidades, essa aplicação não seria adequada por conta do relativamente baixo número de periódicos desse campo com FI.

Sem examinar a fundo, acredito que tal dificuldade tenha levado o CTC-Capes a incluir o índice H5 ou índice H10 para periódicos que não estão indexados às bases *Scopus* ou *Web Of Science*.

A questão, eu creio, não é exatamente se devemos ter ou não um Qualis único ou um Qualis-referência; ou se é bom ou não termos esse modelo. Para não me alongar, as questões que devemos nos fazer são, na minha opinião:

1) Esse é mesmo o melhor modelo para implantação de um Qualis único? Não esqueçamos que a definição da CAPES por um Qualis único aconteceu num momento que: a) o governo federal massacrava a ciência, a pesquisa, a produção de conhecimento, as universidades, a estruturas de financiamento e apoio à pesquisa; b) a pandemia de Covid-19 monopolizava todas as atenções para a busca de vacina e para estratégias de universalização de vacinação; c) a CAPES passava por grave crise institucional e de credibilidade, tendo inclusive tido interrompido seus processos de avaliação dos PPGs na Justiça.

2) Houve transparência e participação efetiva da comunidade na definição desse modelo? A constituição dos Colégios (de Ciências da Vida, das Humanidades e das Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar), com suas áreas e subáreas puderam mesmo participar, incentivar e colher as opiniões e sugestões dos mais de quatro mil PPGs a serem avaliados? E qual o peso das representações destes Colégios junto ao Conselho Técnico Científico,

que é quem, em última análise, dá a palavra final (inclusive arbitrando aspectos não deliberados pelos Colégios, como no caso dos indexadores do Qualis único)?

Como tudo isso ocorreu na vigência de uma gestão caótica da CAPES, a partir do golpe de 2016 contra a presidenta Dilma e da chegada da extrema-direita fascista ao poder no Brasil, eu penso, sinceramente, que a resposta a essas duas questões é um sonoro NÃO!

O fato, porém, é que chegamos a esse estado de coisas. Os Programas de pós-graduação, pesquisadores e editores estão sendo chamados a pensar como sobreviver nessa terra arrasada produzida pelo negacionismo, pela absurda tentativa de destruição da ciência, do conhecimento, das universidades, das instituições democráticas, que marcou os últimos seis anos, e os últimos quatro de modo especial e persistente.

Chegamos então ao presente quadro decorrente da nova conformação do Qualis dito referência... Isso, considerando que esses quadros apresentados por aí sejam verdadeiros, porque na página da CAPES e na plataforma SUCUPIRA não havia nada oficial<sup>5</sup>.

A primeira grande mudança que podemos observar é o aumento, em dobro, dos estratos A, que passam de 2 (A1 e A2) para 4 (estratos A1, A2, A3 e A4). Só essa decisão já aumenta a pressão sobre os periódicos que se encontravam nos estratos B, pois há mais caminhos a serem percorridos visando uma melhor classificação!

Tomemos, como exemplo, um periódico que era A2 e passou hoje para estrato B2. Ele “desceu”, na verdade, 4 estratos, gerando um achatamento e uma aproximação artificial a um periódico que era B2 e passa para B3. Este é o caso, se estou correto, da Movimento, RBCE e Revista de Cineantropometria em relação à Motrivivência<sup>6</sup>.

Qual o significado real dessa “reclassificação”? Quais os critérios usados para sustentar que agora a diferença entre, por exemplo, a Movimento e a Motrivivência é de apenas um estrato? A Movimento tem Fator de Impacto no JCR, é indexada na base Scopus, tem índice H5 igual a 18; a Motrivivência não tem nenhuma dessas indexações e um índice H5 de 3. Logicamente, seria de se esperar que a distância anterior, que era de dois ou mais estratos, se mantivesse no novo Qualis, sobretudo porque se esgarçou ainda mais o número de estratos,

---

<sup>5</sup> No último dia útil do mês de dezembro de 2022, quando já se encerrava o ano, o (des)governo e a errática gestão da CAPES, a instituição publicou na sua plataforma SUCUPIRA, a “lista preliminar” do novo Qualis, relativa às apurações da Avaliação Quadrienal do período 2017-2020.

<sup>6</sup> Na referida “lista preliminar”, pode-se perceber que as nossas afirmações acima se concretizaram, ainda que a classificação dos periódicos citados tenha ficado um pouco maior do que se anunciava. Movimento, RBCE e a Revista de Cineantropometria foram classificadas no estrato B1 e a Motrivivência no B2. Assim, nossas críticas quanto 1) ao rebaixamento coletivo dos periódicos da Educação Física e 2) à (falsa) pequena indiferenciação entre aquelas revistas continuam válidas.

atualmente em oito... Mas não foi o que aconteceu. A concentração de periódicos da Educação Física entre os estratos B1 e B3 cria uma falsa pouca indiferenciação entre eles... Pior que isso, a distância destes periódicos com os do “andar de cima”, os do estrato A, aumentou e alcançou a praticamente todas as revistas da área. Fomos todos empurrados para baixo!

No mínimo, podemos nos questionar quanto à aludida “objetividade” da presente forma de classificação dos periódicos. No mínimo! Estudo preliminar produzido por Lazzarotti Filho e Nascimento (2019)<sup>7</sup>, a partir da publicação do of.nº6/2019/GCAP/DAV/CA-PES)<sup>8</sup>, comparou 12 periódicos da Educação Física e igualmente 12 periódicos da Educação. O estudo mostrou que enquanto na Educação Física a aplicação da metodologia adotada pela CAPES para o Qualis único rebaixava 100% dos periódicos analisados, limitando-os todos ao estrato intermediário B, na Educação, as revistas tiveram as suas classificações pré-existentes no estrato A mantidas, quando não elevadas.

Outras áreas e subáreas, naquele momento (2019) ou mais recentemente, com a publicação da tal lista preliminar (2022), demonstraram sua insatisfação com diversos aspectos deste processo, deste a falta de transparência do debate até mesmo a importância de ter-se ou não um sistema de classificação único de periódicos. Uma das questões levantadas, por exemplo, é falta de representatividade junto à área de determinados periódicos que, por ter às vezes uma única citação nas avaliações da mesma, passam a contar com classificação em estratos muitas vezes superiores àqueles periódicos que, tradicionalmente, veiculam a produção daquela área.

O campo da Saúde Coletiva, articulada em torno dos periódicos da Fundação Oswaldo Cruz, em Carta Aberta sobre a proposta de Qualis único, também levantou uma série de críticas e limites da referida proposta, criticando, entre várias coisas, a presumível excessiva anglicização da produção científica sobre temas tão particulares à realidade e cultura brasileira, em vista das exigências das bases internacionais adotadas como critério de classificação dos periódicos. A Carta chama a atenção, sobretudo, para os prejuízos trazidos aos mestrandos profissionais, no caso, na saúde pública, que, apesar de reconhecida relevância social, não tem uma produção acadêmica que caiba nas métricas destes indexadores internacionais e de língua inglesa.

A área da Economia, igualmente, criticou a adoção do Qualis único, afirmando que:

---

<sup>7</sup> LAZZAROTTI FILHO, A.; NASCIMENTO, O. A. S. **Análise comparativa das revistas do campo da Educação Física e da Educação a partir da proposta de unificação do Qualis Periódicos**. Estudo não publicado, apresentado e discutido no Fórum de Editores de Periódicos Científicos da Educação Física. Porto Alegre, 28-29 nov. 2019.

<sup>8</sup> Assunto: aprimoramento do processo de avaliação da pós-graduação e esclarecimentos a respeito do Qualis Periódico e avaliação da produção intelectual”, onde se encontram as justificativas, fundamentos e elementos operacionais para a adoção do Qualis único pela CAPES.



A classificação do Qualis da área de Economia está em completo descompasso com a relevância dos periódicos não só em termos gerais, como também nas subáreas de nosso campo. Os erros são tantos que seria constrangedor nomeá-los.

A título de curiosidade, observe-se que a maioria esmagadora das críticas vem das áreas das ciências duras, mostrando a indignação destas em ter que avaliar periódicos das Humanidades em seus PPGs da mesma forma que as suas “vacas sagradas” editoriais, nacionais e internacionais.

Cabe, ainda, questionar como se organiza/organizou o sistema de avaliações dos periódicos no interior das áreas e colégios para esse novo Qualis? O que faz com que um periódico da área 21, identificado com a Educação Física, seja avaliado pela Educação Física e outro periódico, também da área 21, também da Educação Física, seja avaliado no âmbito da Educação ou da Saúde, por exemplo... Os Qualis agora são únicos, mas será que são únicos também os critérios que umas e outras comissões de área utilizam para as suas avaliações dos periódicos?

Além disso, é possível considerar que um determinado periódico, cuja relações com subáreas próximas permitem que o mesmo seja avaliado pela comissão de área de subáreas próximas, decida privilegiar na sua veiculação artigos destas áreas conexas a fim de criar, artificialmente, um deslizamento da sua área original para uma nova área ou subárea, se considerar que isso poderia representar uma melhor avaliação e classificação no sistema do Qualis único.

## **O que pode acontecer? O exercício de futurologia...**

Como as áreas e subáreas dos Programas de pós-graduação tem (ainda) relativa autonomia para estabelecer os critérios de pontuação das avaliações de docentes, discentes e dos próprios Programas, creio ser razoável antever dois cenários possíveis:

Cenário 1: os PPGs percebem que há aí uma cilada e “abaixam o sarrafo”<sup>9</sup>, estabelecendo uma pontuação razoável para publicações em periódicos, por exemplo, do estrato B3 para cima...

---

<sup>9</sup> As expressões “subir” ou “baixar o sarrafo” são usuais nas provas de salto em altura no Atletismo, indicando a altura que o saltador deverá tentar transpor o obstáculo, no caso, o sarrafo. Tornou-se uma metáfora usada no meio da Pós-Graduação para indicar os níveis de rigor e exigências da CAPES e dos Programas em relação a procedimentos administrativos como avaliação de Programa, credenciamento, recondição, concessão de bolsa, etc. Lovisolo (2007) fez uso dessa expressão para mostrar que a “subida excessiva do sarrafo” poderia vir a inviabilizar os Programas de Pós-graduação em Educação Física, sobretudo as áreas sociocultural e pedagógica, o que de fato ocorreu.

Nesse cenário, bastante otimista, reconheço, creio que internamente à subárea Educação Física, não teríamos maiores problemas quanto a avaliações dos programas e a sobrevivência dos periódicos, porque não haveria uma movimentação maior decorrente dessa nova situação. Permaneceriam quase inalterados os critérios de avaliação, credenciamento, recredenciamento, bolsas, etc.

Obviamente, há prejuízos externos, por assim dizer, como na comparação com as demais subáreas da área 21, com referência a editais de financiamento, etc.

Cenário 2: talvez o mais provável (conhecendo alguns coordenadores e colegiados de PPGs): o “sarrafo sobe” e tornam-se “interessantes” para as avaliações nos Programas apenas artigos publicados em periódicos de B1 para cima, ou mesmo apenas os dos estratos A. Aí, sim, teremos um quadro caótico!

Nesse caso, é possível antever dois movimentos antagônicos e concomitantes, decorrentes deste cenário 2: 1) os periódicos “não interessantes” para a avaliação dos PPGs passariam a correr o sério risco de morrer à mingua, por baixa (e mesmo desqualificada) demanda<sup>10</sup> e 2) pesquisadores docentes e discentes dos Programas se refugiando em periódicos de outras áreas (Saúde, Educação, Ciências Sociais) e sobretudo para periódicos internacionais (a que custo e com grande prejuízo para a comunidade científica brasileira da área). Esse aspecto já se delineava no horizonte no Fórum dos Editores de Porto Alegre (2019), tanto que, na Carta de Porto Alegre<sup>11</sup>, resultante do encontro, apontamos que essa política de valorizar indexadores que privilegiam periódicos de língua inglesa acaba por induzir docentes a enviarem um número consideravelmente menor de artigos às revistas que têm menos chance de emplacar em indicadores privilegiados pelos critérios de avaliação, normalmente as revistas nacionais. Forma-se um círculo vicioso que a médio e longo prazos tendem a levar os periódicos nacionais à extinção.

O fosso que se criaria entre os periódicos nacionais “não interessantes” para a pós e aqueles buscados pelos pesquisadores da pós tenderia a se alargar, resultando em uma situação em que: 1) por um lado, os periódicos da Educação Física não mais veiculariam a produção acadêmica mais qualificada da área; e por outro 2) a produção acadêmica da Educação Física estaria pulverizada em periódicos de outras áreas, melhor “qualis-ficados” mas não necessariamente identificados com a nossa área.

---

<sup>10</sup> A RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte - se encontra num estrato intermediário superior do Qualis, à frente da maioria dos periódicos da Educação Física. Ainda assim, o Prof. Fernando Mascarenhas, atual Editor, apresentou recentemente (Belo Horizonte, novembro, 2022 – Simpósio Nacional do CBCE – 25 anos de GTTs) dados relativos ao número de submissões de artigos à revista que são preocupantes, mostrando uma tendência constante de redução de submissões nos últimos três anos.

<sup>11</sup> Carta de Porto Alegre. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivencia/article/view/2175-8042.2020e75772>. Acesso em: 23/08/2023

Se isso acontecer, precisaremos pensar seriamente em estratégias de sobrevivência dos nossos periódicos, porque a redução na quantidade de submissões e a redução na qualidade do que é submetido (produções de segunda linha), além da queda de valores arrecadados por estes periódicos, seja através de editais, seja em taxas de custeio de submissão (os que assim procedem), isso tudo poderia resultar em sérias dificuldades para a continuidade dos periódicos.

Acredito que em muito boa hora, o CBCE reativa o seu Fórum da pós-graduação e promove esse evento, para que possamos acompanhar de perto esses movimentos. Deixo, como contribuição, a lembrança do que já ocorreu com nossos periódicos no interior da Área 21: em 2012 ou 2013 (?), num encontro de editores, que ocorreu numa reunião da CAPES com coordenadores de Programas, promovemos por consenso uma certa indução dos nossos periódicos mais consolidados para estratos superiores, mesmo que estes não alcançassem, à época, as condições exigidas para uma reclassificação superior. Foi o caso da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, como representante de dos periódicos generalistas, e da Movimento, que já tinha a atual abordagem sociocultural e pedagógica.

## Referências

BARATA, R. de C. B. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 13, 2016. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/947>. Acesso em: 24 ago. 2023.

LOVISOLO, H. R. “Levantando o sarrafo ou dando tiro no pé”: critérios de avaliação e Qualis das Pós-Graduações em Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 35-48, set. 2007. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/7/13>. Acesso em: 24 ago. 2023.

PIRES, G. de L.; POFFO, B. A avaliação da pós-graduação em Educação Física e suas implicações para os periódicos da área: “publicar ou perecer” vale também para os editores. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 30, n. 54, p.111-126, 2018.

RODRIGUES, L. O. C. Publicar mais, ou melhor? O tamanduá olímpico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 29, n. 1, p. 35-48, set. 2007. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/8>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SILVA, M. R.; PIRES, G. L. A pós-graduação, a CAPES e os periódicos científicos (Editorial). **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXIV, n. 39, p. 07-13, dez. 2012.

SILVA, M. R.; PIRES, G. L. Motrivivência, 25: registros de uma trajetória, perspectivas de continuidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 4, p. 780-89, out./dez. 2014. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/pt/motrivivencia-25-registros-uma-trajetoria/articulo/S0101328914000134/>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SOMA, N. Y.; ALVES, A. D.; YANASSE, H. H. O Qualis Periódicos e sua utilização nas avaliações. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 13, 2016. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1128>. Acesso em: 24 ago. 2023.

TREIN, E.; RODRIGUES, J. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 769-792, dez. 2011.

VILAÇA, M. M.; PALMA, A. Diálogo sobre cientometria, mal-estar na academia e a polêmica do produtivismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, jun. 2013.

# IMPACTOS DA AVALIAÇÃO DA ÁREA 21 SOBRE OS PERIÓDICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RUPTURAS, CONTINUIDADES E DESAFIOS<sup>1</sup>

Cadernos de Formação RBCE: Sentidos Possíveis

Alexandre Fernandez Vaz<sup>2</sup>  
Michelle Carreirão Gonçalves<sup>3</sup>  
Gisele Carreirão Gonçalves<sup>4</sup>

## Uns Cadernos

Os *Cadernos de Formação RBCE*<sup>5</sup> foram gestados a partir do final de 2007, pela mesma equipe editorial que assumia a RBCE, a *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*<sup>6</sup>, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, o CBCE. Alexandre Fernandez Vaz e Marcus Aurélio Taborda de Oliveira lideravam um grupo que contava ainda com Jaison José Bassani, Felipe Quintão de Almeida, Ana Cristina Richter, Lisandra Invernizzi e Michelle Carreirão Gonçalves. As mesmas pessoas se responsabilizariam pelos *Cadernos* que, no entanto, teriam em Alexandre e Michelle uma atenção editorial mais aguda.

A RBCE é provavelmente o periódico da área de Educação Física (Ciências do Esporte, como prefere a comunidade do CBCE) mais antigo em atividade ininterrupta na América do Sul, rivalizando com o colombiano *Educación Física y Deporte*<sup>7</sup>, da Universidade de Medellín, Colômbia. Ambos nascem em 1979 e, apesar dos percalços, mantêm-se desde então contínuos, sobrevivendo a todo tipo de dificuldades que tal empreitada costuma enfrentar. Os *Cadernos*, por sua vez, vieram a público quando se completavam três décadas de sua revista-mãe, em 2009, mesmo tempo de vida do CBCE. Seu intuito era dar vazão e participar

---

<sup>1</sup> Mesa na íntegra disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_Uf-jRkThZ0](https://www.youtube.com/watch?v=_Uf-jRkThZ0). Acesso em: 23/08/2023.

<sup>2</sup> Doutor pela Leibniz Universität Hannover, Alemanha; professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde atua no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e lidera o Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea; editor dos Cadernos de Formação RBCE.

<sup>3</sup> Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea, da UFSC; professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde atua igualmente como pesquisadora do Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo; editora dos Cadernos de Formação RBCE.

<sup>4</sup> Doutoranda no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, onde também atua como pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea; professora da Fundação Catarinense de Educação Especial; secretária editorial dos Cadernos de Formação RBCE.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos>. Acesso em: 23/08/2023

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/>. Acesso em: 23 ago. 23.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte>. Acesso em: 23 ago. 2023.

de um debate e produção bibliográfica que vinham sendo rapidamente pressionados a não mais aparecer nas páginas na *RBCE*.

A *RBCE* deveria, cada vez mais e de forma definitiva, publicar artigos originais que trouxessem resultados de pesquisas, além de, muito secundariamente, trabalhos de revisão. Aderia-se, assim, ao tipo de espírito em voga, entendido como científico, que delegava relatos de experiência, propostas pedagógicas, reflexões voltadas à formação de professoras e professores, e demais “não artigos científicos” ao opróbio do impublicável. Essa tendência era e é também de elitização, com o periódico destinando-se quase que exclusivamente à pós-graduação, lugar em que a pesquisa brasileira ganha seu principal território (e onde docentes e pós-graduandas/os, em busca de divulgar seus trabalhos e auferir pontuação na corrida acadêmica, sob pressões diversas, atuam). Para contrabalançar esse movimento, os *Cadernos* nasceram para manter a comunicação com as e os profissionais da escola e de outros campos de trabalho em que a Educação Física se faz presente. Embora desde cedo estivéssemos presentes no Qualis-CAPES, hoje incorporado à Plataforma Sucupira, essa não foi uma preocupação nossa, de maneira que nosso envolvimento orgânico com a pós-graduação tem sido muito pequeno. Saliente-se que, de qualquer forma, temos planos (que já gostaríamos de ter concretizado) de ter uma relação mais próxima com os mestrados profissionalizantes e com os cursos de especialização lato sensu.

Com textos mais breves e sem a preocupação de cumprir requisitos de indexadores importantes, os *Cadernos* vêm tentando, desde o seu início, ser esse espaço em que pessoas que atuam regularmente com Educação Física – e com a educação do corpo, de forma geral – possam encontrar questões, modelos, respostas e perguntas, mas jamais receitas, em que reconheçam os pontos de convergência e de divergência da prática pedagógica. Nesses quase quinze anos de publicação, temos tido algum êxito, ainda que o interesse por publicar recaia principalmente em autoras e autores que se encontram vinculados a instituições de ensino superior, seja como docentes ou como estudantes. Permanece um desafio que os *Cadernos* cumpram de forma mais efetiva aquela meta desenhada em sua origem e concepção, a de que professoras e professores escolares possam, por meio dele, também tomarem parte do *CBCE*. Isso talvez se justifique pela restrita circulação dos periódicos nos ambientes de educação formal, que têm como protagonistas professoras e professores outros que não as/os universitárias/os. O que nos leva à difícil tarefa de criar uma política editorial que alcance aquelas e aqueles que estão fora das instituições de ensino superior, e que têm muito a dizer sobre, com e a partir de suas práticas pedagógicas.

Enquanto isso, nos dez anos em que estivemos na *RBCE*, ela seguiu seu percurso em paralelo aos *Cadernos*, tendo alcançado, em tempo relativamente curto, a indexação na LILACS e logo após no Scielo, além de em outros indexadores. Foram feitos estudos e ações importantes, adequando o periódico às diversas exigências, entre elas o acesso livre na rede mundial de computadores e a publicação de ao menos 60 artigos originais por ano<sup>8</sup>. Aproveitamos, ademais, o caminho que fora pavimentado por editorias anteriores à nossa. Há um problema que um periódico como a *RBCE* enfrenta que os *Cadernos* se distanciam, que é exatamente essa luta por reconhecimento métrico interna ao sistema. Como a força das revistas de Educação Física/Ciências do Esporte para pautar os critérios não é muito grande, corre-se constantemente atrás do cumprimento do que vem estabelecido por áreas de conhecimento mais consolidadas. Então, quando se consegue atingir algumas metas, as regras mudam, e isso dificilmente acontece favoravelmente a quem está na margem, mas para quem está já na frente. O sistema tende a ser conservador, e tal conservação significa que quem está na dianteira, lá continua, até mesmo porque as regras são geralmente construídas de cima para baixo. É um sistema muito pouco permeável a mudanças.

Bem, é nesse caminho que os *Cadernos* têm procurado se aperfeiçoar. Nesse contexto, é de se destacar que a submissão de artigos não é volumosa. De uma forma muito geral, repetimos que há dois tipos de pesquisadoras/es que submetem artigos para os *Cadernos*, ambas/os como que desinteressadas/os (pelo menos no ato de submissão) em relação à pontuação acadêmica oriunda dos artigos em periódicos, uma vez que desde seu início o veículo sempre se apresentou com uma avaliação relativamente baixa no ranking então chamado de Qualis-Capes. Como chegar e mesmo permanecer na pós-graduação como docente depende, quase sempre, dos pontos obtidos nas tabelas, e como cada artigo tem um valor temporalmente limitado em sua “atualidade” (três, cinco, dez anos, conforme agência ou edital), a preocupação de pesquisadoras e pesquisadores em não “queimar” (é esse o termo empregado) seus trabalhos em revistas pouco pontuáveis, é grande. O movimento de retroalimentação é muito forte, ele serve para manter a pós-graduação em pé, mas não necessariamente significa que haja uma produção de conhecimento mais ampla, profunda, densa e disseminada. Dessa forma, os *Cadernos* têm sido procurados, principalmente, por quem não está na pós-graduação ou, ainda que minoritariamente, por quem está consolidado e tem produção tão vasta, que não precisa dos pontos a mais ou a menos que seu artigo pode trazer. É bom lembrar que os programas de pós-graduação precisam dos artigos pontuados para

---

<sup>8</sup> Reconhecemos o trabalho muito importante desenvolvido por Felipe Quintão de Almeida e Jaison José Basani, que substituíram Marcus Aurélio Tabora de Oliveira como editores-adjuntos, e de Ana Cristina Richter e Lisandra Invernizzi, na secretaria geral do periódico.

manter ou melhorar suas notas, o que, por sua vez, fará com que não minguem os recursos, ou que eles possam ser mais abundantes, a exemplo do número de bolsas. Sim, o sistema é cerrado e interdependente.

Como o sistema de ciência e tecnologia se baseia na competição desenfreada e no baixo valor da cooperação – o que é, como sabemos, um movimento estagnante, no melhor dos casos, e suicida, no pior – os *Cadernos* não são um veículo escolhido, por exemplo, por muitas das pessoas que se dedicam a pesquisar o ensino de Educação Física ou mesmo a formação de professoras e professores. Pode parecer uma contradição, e de fato é, mas que pode ser facilmente entendida porque o sistema, ao valorizar especialmente um tipo de produto, desmerece e desvaloriza tudo o que não lhe for correspondente. A ponderação aqui, portanto, não é individual, nem a crítica se dirige a esta/e ou àquela/e pesquisadora/or que jogam o jogo acadêmico, mas o *modus operandi* desse mesmo jogo que, por outro lado, é responsabilidade desta/e ou daquela/e pesquisadora/or, de todas e todos nós. Nele ninguém é propriamente passivo.

Nas próximas páginas seguimos tratando dos *Cadernos* em sua atualidade e possíveis sentidos, levando em conta, em especial, as relações que mantêm com as Humanidades. Essas relações são, finalmente, as que a Educação Física comporta – porque as produz ou incorpora, ou ambas as coisas –, de maneira que nossa reflexão é sobre elas.

## **Cadernos de Formação RBCE como um periódico de Humanidades**

Um dos mal-estares que compõem a produção científica na área de Educação Física/Ciências do Esporte é o lugar que nela ocupam aqueles trabalhos que podemos, com alguma liberdade, classificar sob a rubrica das Humanidades. Como os *Cadernos de Formação RBCE* são destinados principalmente ao ensino e à formação de profissionais que atuam na escola e fora dela com práticas corporais, trata-se de um periódico que, por sua natureza, acolhe trabalhos oriundos de pesquisas e experiências em que predominam as Ciências Humanas e Sociais.

Os *Cadernos* não participam, portanto, de um tipo de preocupação que vários periódicos de Educação Física comungam, que é a de manter um equilíbrio, em suas edições, entre artigos de cada subárea ou, pelo menos, divididos entre os três grandes grupos científicos do conhecimento, tal como reconhecidos pelo CNPq, Ciências da Vida, Tecnológicas e Huma-



nas e Sociais. Como no caso da Educação Física as tecnologias – na produção do conhecimento – têm um lugar mais discreto, a dominância fica, grosso modo, entre as outras duas áreas.

Se em Educação Física/Ciências do Esporte existe ciência – e parece evidente que há –, o fato de a área mesma não coincidir com uma ciência – ou seja, apesar das piruetas argumentativas e dos gritos de autenticidade, ela não constitui uma ciência, seja da motricidade humana, seja do que for – torna difícil certas tentativas de conciliação. Uma delas é a de que um artigo científico para a área sociocultural e pedagógica deva ter um formato pré-determinado, como se ciência e produção de conhecimento fossem receitas fechadas. Nem sempre é possível redigir um texto para ser publicado, oriundo de pesquisa, atendendo ao modelo que se espera nas Ciências da Vida. O enquadramento da forma de exposição pode até mesmo – e isso não é incomum – jogar contra a potência do escrito. Some-se a isso o fato de uma redação em Humanidades eventualmente ser determinante para a exposição dos resultados de uma pesquisa, algo nem sempre presente nas Ciências da Vida, mais afeitas ao relato das fases da pesquisa e à exposição e interpretação dos resultados, ao que chamam de objetividade.

A Educação Física/Ciências do Esporte se coloca, nos dois grandes gestores do sistema de ciência e tecnologia do Brasil, CAPES e CNPq, na área de Ciências da Vida ou da Saúde. No rol da SBPC, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, pertence às Ciências Sociais Aplicadas. Isso determina exigências e supõe formas de pesquisar e escrever. Não há como, nessas condições, não ficarem as Humanidades em posição marginal. A ciência tradicional não foi construída para elas, que buscam, então, se adaptar. É uma tentativa de adaptação árdua e inglória. Como falta política de expansão da área como um todo, e um tanto de incompreensão e falta de debate sobre o que e como uma pesquisa em Educação Física deve ser feita (História e Sociologia dos Esportes convivem com Biomecânica e Treinamento Esportivo, nos mesmos departamentos universitários), as coisas ficam muito difíceis. É um processo deletério e autofágico, e que é bom apenas para os que estão no topo de cima dos corredores da ciência.

Esse processo a Educação Física/Ciências do Esporte compõe de uma forma muito peculiar, e a subárea sociocultural e pedagógica se coloca nele de uma maneira difícil, como resistência dentro desse contexto, sendo que, mesmo sem querer, ou talvez nem tanto, ela se põe contra o sistema pelo menos de forma geral, e isso gera um descompasso difícil de corrigir, difícil de resolver.

Tomamos aqui um exemplo pequeno, mas significativo, que diz algo sobre esses mal-entendidos. Às vezes se critica trabalhos de Humanidades porque eles seriam “ensaios”, ou seja, trariam um conjunto de opiniões sem embasamento teórico ou empírico. Mas não é de ensaio que se trata, mas sim, no máximo, de um texto frágil e sem razões para ser publicado, quando a mera opinião se coloca, sem que haja um problema concreto solidamente edificado e debatido em um texto. Supõe-se que foi Michel de Montaigne, no século XVI, quem criou essa forma escrita expressiva, que é o ensaio. Eventualmente temos bons ensaios na área de Educação Física/Ciências do Esporte, como acontece na História, na Sociologia e na Filosofia, entre outras disciplinas, e eles devem ser publicados, na medida em que ajudam a pensar questões, ao se deslocarem (mas não abandonarem) os métodos que vemos, *stricto sensu*, como científicos.

Há outros mal-entendidos nesse contexto, e um deles, para além da questão do formato dos artigos, é sua compulsória tradução para o inglês. A solução encontrada por muitos de nossos periódicos (uma solução muito brasileira, diga-se de passagem) é publicar os artigos em dois idiomas, geralmente em português e sempre em inglês, medida sem a qual se torna impossível alcançar posição em indexadores mais poderosos. O sentido de tal empreendimento é, ao menos formalmente, a internacionalização da pesquisa brasileira. Como o inglês é a língua oficializada na ciência e tecnologia – o que se deve a determinantes históricos e sociais, antes dela foi o francês – parece não sobrar alternativa. O efeito imediato disso é, no mais das vezes, a drenagem de recursos públicos e privados para o pagamento de traduções e revisões, uma vez que a escritura de um artigo em idioma estrangeiro na área de Humanidades demanda um domínio linguístico que é, entre nós, incomum.

Os *Cadernos* não enfrentam tal dificuldade, já que não perseguem os patamares pretendidos por outros periódicos. Isso não significa desprezo pela indexação, ao contrário, trabalhamos na direção de tornar a publicação mais conhecida, buscando novos indexadores, de modo que nossos textos tenham mais vias de acesso, ao menos dentro do sistema acadêmico-científico, o que não quer dizer, no entanto, que com isso alcancemos professoras e professores que atuam na educação básica e em outros espaços formativos.

Tampouco desconsideramos a importância dos idiomas estrangeiros, tanto que já publicamos artigos em espanhol e contamos, a partir deste 2023, com colegas do Uruguai e da Argentina na equipe editorial. Se tudo correr conforme nossas metas, os *Cadernos* em breve terão, ao menos em parte, dupla publicação, em português e em castelhano, estendendo o debate para os países vizinhos.

## O sentido do periódico

O que se chama de área sociocultural e pedagógica, por sua vez, pela forma como está estruturado o sistema, tende não a desaparecer, mas a ser pouco representativa, existindo grupos específicos, mas sempre, e cada vez mais, com uma posição muito marginal na pós-graduação. Da forma como está estruturado o sistema, esse impulso, força, essa massa crítica que pensa sobre as problemáticas atinentes às Humanidades, vai sobreviver como um grupo em extinção que, assim como acontece com algumas espécies de animais raros, deve ser preservado para que as gerações futuras o conheçam.

O sentido de um periódico é abrigar a produção acadêmica que possa ajudar no avanço do conhecimento, acumulando coletivamente conhecimento que auxilie, ademais, a orientar ou ao menos pensar sobre as práticas. No caso de veículos como os *Cadernos de Formação RBCE*, sem prejuízo para o primeiro ponto, a ênfase está no segundo; no que se refere aos periódicos em geral, inclusive aos Cadernos (ainda que secundariamente), o interesse está principalmente na divulgação dos produtos oriundos de pesquisa. Mas, isso é apenas em parte verdadeiro. O fito da publicação de um artigo acaba sendo o acúmulo não de conhecimentos, mas de pontos na corrida acadêmica. Se isso não fosse verdade, não haveria tanta preocupação com a publicação de um mesmo texto em mais de um lugar, mesmo em outro periódico, já que sua divulgação com isso seria mais extensa. O problema é que as/os autoras/es dobrariam os pontos recebidos e isso, lamentavelmente, é o que mais interessa. O caminho dos *Cadernos de Formação RBCE* tem que ser outro.

Esses são problemas que não são dos *Cadernos* apenas, tampouco dos periódicos da área de Educação Física/Ciências do Esporte. Se as publicações não são apoiadas, se não destinamos artigos a elas, mesmo às com posições de ranqueamento mais baixos, elas não sobrevivem. Com isso parece também a Educação Física/Ciências do Esporte. Para que isso não aconteça, além do fortalecimento dos periódicos e entidades representativas (Como o CBCE!), é preciso que assumamos o papel de protagonista no debate dos critérios e agendas da área. Não, obedecer incondicionalmente, dando um jeito de correr atrás do preenchimento de planilhas, não é a única, nem tampouco a melhor maneira de se produzir e disseminar conhecimento.

## **MESA 2:**

Quarta-feira, 30 de novembro de 2022, 14:00h

# DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA<sup>1</sup>

O ProEF rompendo paradigmas na Avaliação dos mestrados profissionais da área 21

*Denise Ivana de Paula Albuquerque*  
UNESP  
Coordenadora Nacional do  
Programa de Mestrado Profissional em  
Educação Física em Rede Nacional – ProEF

## Introdução

O Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF está integrado ao PROEB (Programas de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica – ProEB) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e tem o propósito de oferecer a formação continuada *stricto sensu* dos professores em exercício na rede pública de educação básica.

O ProEF, no decorrer de sua recente história, foi marcado por um movimento complexo para sua implantação e implementação junto à Unesp e às Universidades Associadas que o compõem. Se de uma parte os problemas tornaram-se abrangentes, de outra, a constituição de certas condições de possibilidades para resoluções dessas situações, foram eficazes, embora, tivessem sido continuamente desafiadoras.

As atividades acadêmicas, iniciadas em 2018, tiveram o intuito do conhecimento do atual estado da arte do ProEF junto à UNESP e atendimento dos requisitos constantes no processo administrativo para o adequado funcionamento do programa de mestrado em conformidade com as diretrizes da Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Unesp.

O Proef iniciou suas atividades com a missão de contribuir para uma qualificação e formação relevantes do ensino da Educação Física na escola básica e busca oferecer um curso de formação, na área de concentração da Educação Física Escolar, visando contemplar as necessidades advindas tanto do trabalho cotidiano dos professores, quanto das suas próprias ne-

---

<sup>1</sup> Mesa na integra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nAGbf1Xt6qQ>. Acesso em: 23/08/2023.

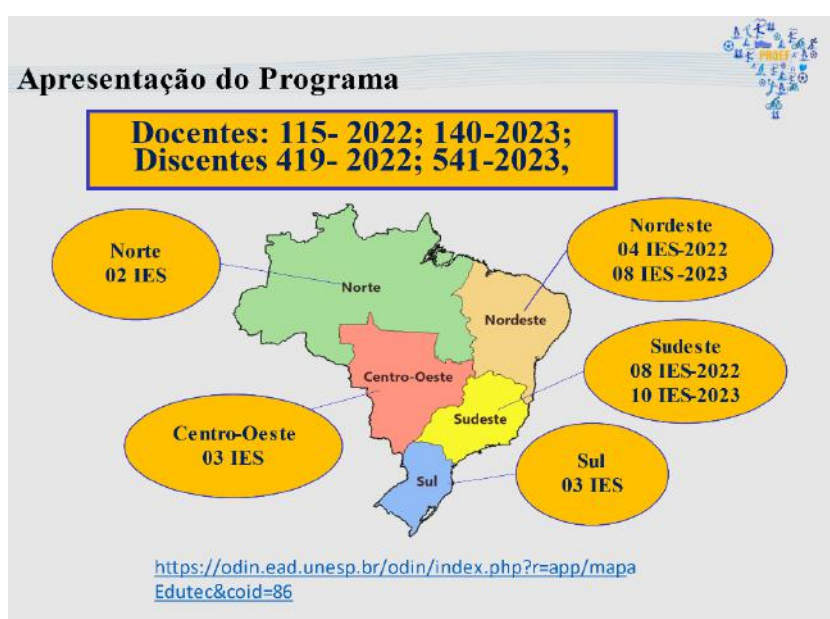
cessidades de desenvolvimento e valorização profissional, e, ainda, articular e produzir novos conhecimentos para a área, além de atender demandas sociais e profissionais. (ALBUQUERQUE; DEL-MASSO; FUJIHARA, 2021, p. 157).

Nesse sentido, as situações instaladas revelaram um claro sentimento de responsabilidade, comprometimento e envolvimento de todos, buscando superar os obstáculos vigentes desde a criação do programa, que foi liderada pela professora Suraya Cristina Darido. Essas questões balizaram a importância dos esforços empregados para a efetivação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

A proposta do ProEF reúne pesquisadores experientes nas especialidades requeridas na área de concentração Educação Física escolar, claramente comprometidos com a formação no exercício da profissão dos professores de Educação Física da Educação Básica.

O perfil dos discentes do ProEF é identificado como professores de Educação Física que estão em efetiva docência na rede pública de ensino, atuam em diferentes etapas da escolarização, e estão em busca de aportes técnico-científicos para melhor proceder às suas práticas profissionais. Face às necessidades que se impõem para a efetivação de uma Escola na perspectiva democrática e equitativa, com demandas de qualificação específica, o ProEF se compõe de professores interessados por apropriar-se de conhecimentos que possam impactar, de modo contextualizado e inovador a realidade na qual estão inseridos.

**Figura 1 - Informações do ProEF**



**Fonte:** Relatório do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional- ProEF

Conforme sinaliza o Projeto Político Pedagógico (PROEF, 2022), para atender às demandas contemporâneas da formação de professores, que provêm de diferentes contextos educacionais de todas as regiões do país, o referencial pedagógico adotado pelo ProEF está embasado em eixos que se integram e se complementam à proposta do programa, tais como:

1. *Inovação e transformação das práticas pedagógicas*: elencar problemáticas da Educação Física e promover um processo de ensino-aprendizagem-conhecimento que visa o desenvolvimento da reflexão crítica, das capacidades, competências e habilidades do professor-pesquisador; 2. *Protagonismo do professor-pesquisador*: buscar inovar e transformar o processo pedagógico, qualificando o planejamento, o ensino-aprendizagem e a avaliação, com o uso de tecnologias digitais, ativas e metodologias críticas, que promovam a transformação da realidade via ensino e pesquisa; 3. *Interação e Comunicação*: estabelecer relações interpessoais, comunicativas, interativas, como meios que potencializam a apropriação e produção do conhecimento, de forma colaborativa e/ou participativa na construção do PPP da sua escola; 4. *Formação para o exercício profissional*: promover a formação de conceitos científico-filosóficos, contextualizados, via estrutura curricular organizada, sistematizada, materializada na intervenção pedagógica do professor-pesquisador. (PROEF, 2022, p. 6).

O ProEF vem romper com os paradigmas da pós-graduação da área ao trazer uma formação dos seus discentes no exercício da profissão, no programa são denominados professores-pesquisadores, e que irão produzir estudos no contexto escolar no qual atuam. Por isso, as pesquisas desenvolvidas estão voltadas para a transformação desse contexto, e como uma verdade absoluta, são de natureza interventiva, com uma fundamentação teórica e procedimentos metodológicos que validem as práticas pedagógicas empíricas.

O PPP (PROEF, 2022) apresenta o seguinte conceito: o ProEF se faz com a intervenção pedagógica na formação continuada dos professores da Educação Física e nas suas ações pedagógicas com a unidade teoria-prática nos vários componentes curriculares do curso e nos trabalhos de conclusão, com produto educacional. Destacam-se, os aspectos que caracterizam as pesquisas no programa:

- *contemporaneidade* no conhecimento e nas tecnologias, com busca das transformações científicas e inovações tecnológicas, na dinâmica da produção do conhecimento, materializada na constante atualização do referencial literário, na utilização de redes de informação digital e na orientação ao corpo de professores pela busca e atualização permanentes.
- *criticidade* estabelecendo os nexos entre a produção, socialização e utilização do conhecimento específico da Educação Escolar, materializada na compreensão ampla da inserção da Educação Física escolar na realidade social, com explicação de múltiplas dimensões do conhecimento;
- *criatividade* ao contribuir com a superação dos problemas constatados, interpretados, compreendidos e explicados na prática pedagógica da Educação Física escolar, voltada para o aumento das oportunidades de inclusão social na perspectiva de um

desenvolvimento sustentável de sua especificidade – o trato com as culturas das práticas corporais. (PROEF, 2022, p.13).

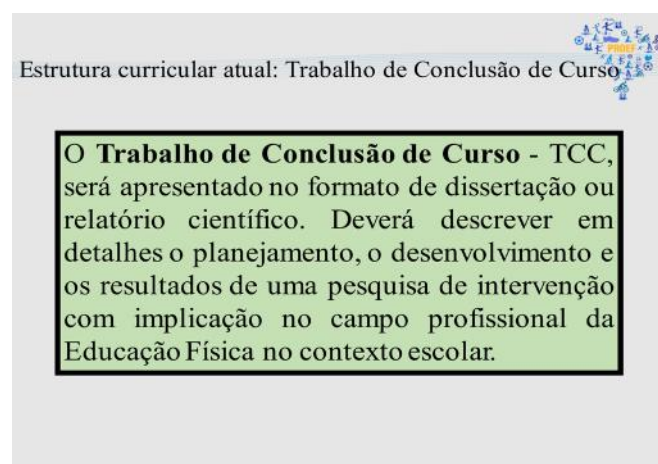
Assim o ProEF se diferencia de qualquer outra perspectiva da pós-graduação, criando parâmetros que “[...] buscam corresponder às expectativas do tempo presente e do futuro, com uma visão crítica que engloba perspectiva multidimensional.” (PROEF, 2022, p. 4).

As dissertações do programa estão fundamentadas nas normativas que estabelecem as orientações para a realização da pesquisa de intervenção, as quais os discentes devem desenvolver no seu contexto de atuação. Essa questão procura atender a orientações do PROEB, à medida que:

- Valoriza as experiências advindas da prática do professor ao mesmo tempo que colabora, através dos trabalhos realizados, para o desenvolvimento de materiais e estratégias didáticas que ensejam a melhoria do desempenho de aprendizagem dos alunos;
- Cria uma rede de reflexão sobre a realidade do Ensino Básico Público Brasileiro apontando perspectivas de mudanças e respostas aos problemas do cotidiano da escola e da sociedade.

Destarte, o ProEF busca, através das ações implementadas, formar os discentes, professores-pesquisadores, nessa perspectiva. Para tanto, a Instrução Normativa n. 10, que estabelece critérios para o TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC), no Artigo 1º - O Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, deverá descrever em detalhes o planejamento, o desenvolvimento e os resultados de uma pesquisa e/ou intervenção com implicação no campo profissional da Educação Física no contexto escolar. Deverá estar vinculado em uma das três linhas do programa escolhida pelo aluno no ato da matrícula.

**Figura 2**





§ 1º O TCC deverá ser apresentado em um texto dissertativo ou relatório científico que precede o produto nos seguintes formatos: a) projeto curricular para uma etapa e/ou escola da Educação Básica; b) unidade didática para o ensino de temas e/ou conteúdos específicos da Educação Física Escolar; c) estratégias de intervenção em problemáticas específicas da Educação Física Escolar; d) produção de material curricular e de produtos tecnológicos; e) elaboração de procedimentos, instrumentos de avaliação em Educação Física Escolar; f) desenvolvimento de aplicativos e de softwares; g) produção de programas de mídia; h) produção de materiais didáticos e instrucionais; i) projetos de inovações tecnológicas.

As dissertações defendidas pelos professores-pesquisadores da primeira turma, no período de 2019 (apenas 1) e 2020 (168, sendo todas as defesas foram de forma remota), estão expressivamente coerentes com a proposta do programa, e devidamente relacionadas a área de concentração: Educação Física Escolar, bem como às linhas de pesquisa:

Linha 1: Movimento na Educação Infantil, 20 dissertações;

Linha 2: Educação Física no Ensino Fundamental, 129 defesas;

Linha 3: Educação Física no Ensino Médio, 20 defesas.

Estas linhas foram definidas no Aplicativo para Propostas de Cursos Novos (APCN/Capes) do programa, no entanto, os dados levantados na autoavaliação demonstraram que havia uma necessidade intrínseca de alteração nas linhas 1 e 2, pois, os professores-pesquisadores que atuavam na educação infantil também eram responsáveis pelos anos iniciais do ensino fundamental, seguindo a organização dos sistemas de ensino.

No processo de planejamento de ações de melhoria do programa são considerados os resultados da autoavaliação entre os diferentes indicadores que apresentam subsídios às tomadas de decisão, com vistas à implantação de diferentes estratégias, de modo contínuo e sistematizado. O planejamento foi ajustado, dessa forma, para as turmas ingressantes em 2021 e 2022. Nesse momento, o programa apresentava três linhas de pesquisas reformuladas:

Linha 1: Educação Física na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental;

Linha 2: Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental

Linha 3: Educação Física no Ensino Médio.

Após uma análise do relatório da avaliação do quadriênio 2017-2020, foi criado um Grupo de Trabalho, Reorganização das linhas de pesquisa e disciplinas vinculadas que apresentou duas linhas, aprovadas pelo Conselho Gestor e implementadas a partir de 2023:

Linha 1: Abordagens Metodológicas e processos de ensino e aprendizagem

Linha 2: Formação, intervenção e profissionalidade docente.

A necessidade constante de atualização deve ser entendida como uma relação essencial e estreita com a dimensão da prática no cotidiano da escola e com a dimensão formal da proposta pedagógica. Por isso, as atividades desenvolvidas no ProEF têm o compromisso de corroborar para com a situação concreta dos professores-pesquisadores participantes do programa, especialmente pelo fato de estarem no exercício da profissão, para que a contextualização dos conteúdos, possa impactar verdadeiramente a escola em todas as suas dimensões.

Nesse sentido, o ProEF tem como princípio tecer uma Rede colaborativa que possa fomentar debates e reflexões sobre problemas do ensino, articulação com a proposta pedagógica e curricular e plano de ensino, bem como as formas de mobilização da comunidade em torno de um projeto social e educativo de escola. Para tanto, tem se debruçado nas produções do corpo docente do programa, considerando o resultado da avaliação quadrienal da área 21, que apontou como sendo

[...] adequada à área de competência acadêmica do corpo permanente de docentes, as produções estão articuladas aos projetos de pesquisa e têm ênfase na formação de professores e atuação pedagógica. Assim como a produção de TCC's, a produção docente manifesta a variedade de referencial teórico-metodológico que tem caracterizado a área da Educação Física escolar, e diferencia o programa de outras abordagens que são desenvolvidas em programas acadêmicos e profissionais.

## **Cenários prospectivos do ProEF**

O ProEF pronuncia o conhecimento por meio de diferentes espaços de construção e de diálogos, dessa forma, as possibilidades fecundas de formação continuada dos professores-pesquisadores são traduzidas na proposta pedagógica do programa, bem como nas ações implementadas.

O cenário prospectivo aponta para uma inserção nacional do ProEF, considerando diversificados contextos social, cultural e educacional nos quais as IES associadas têm um

papel significativo. Junto a elas, a Unesp responsável pela coordenação ocupa um lugar de destaque, tendo em vista a relevância dos esforços empregados para a expansão do programa, ampliando as oportunidades para o ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

Visando potencializar a contribuição do programa na formação de professores de educação física da escola básica, de modo a responder às diretrizes da atual política educacional e o desenvolvimento profissional, a perspectiva de formação continuada no ProEF é compreendida como um instrumento essencial de profissionalização para proporcionar aos professores-pesquisadores espaços sistemáticos de reflexão conjunta e de investigação do contexto escolar, focalizando as questões enfrentadas pelo coletivo das instituições,

[...] o desenvolvimento profissional deve ser parte de uma continuidade que começa com a formação inicial de professores e experiências de campo supervisionadas, seguidas de iniciação, orientação e desenvolvimento profissional em serviço regularmente. (UNESCO, 2022, p. 85).

Por se tratar de um programa oferecido no modelo híbrido, a comunicação em Rede nacional possibilita a interação nas distâncias geográficas, orientadas por meios digitais e virtuais, permitindo o contato remoto, ou seja, em tempo real, mediado pelas diferentes tecnologias necessárias para o conhecimento subjacente aos estudos, intervenções e investigações, visando o alinhamento teórico e metodológico nas produções das atividades acadêmicas, dissertações e produtos educacionais. Essa metodologia adotada no ProEF, desde o processo seletivo, com provas aplicadas remotamente, bem como nas disciplinas e outras demandas, possibilita a capilaridade e equidade do programa, uma vez que, atende professores-pesquisadores que atuam em locais longínquos, de difícil acesso, como é o caso de discentes do Amazonas, que viajam quatro dias de barco, para assistirem aulas em Manaus.

Conforme, sinaliza o Relatório da Comissão Internacional sobre os futuros da Educação,

[...] a formação de professores não pode desconsiderar a relevância da cultura digital para a compreensão de como o conhecimento é produzido e circula, e para as mudanças que está trazendo para a vida humana e para o planeta. Sem usar a tecnologia como uma panaceia, as mídias digitais devem ser incluídas não apenas como meios de desenvolvimento profissional híbrido e a distância, mas principalmente como tópicos de estudo. (UNESCO, 2022, p. 84).

Com o avanço do processo de globalização e as demandas postas pelo tempo presente, observou-se a implicação de novas concepções sobre a atuação do professor no contexto escolar. Assim, a formação continuada deve ser concebida para atender as expectativas

que emanam do contexto social e educacional para preparação desse profissional, alicerçada nos princípios que norteiam a sociedade contemporânea.

Na busca de uma qualificação dos professores de Educação Física da escola básica, no sentido que se afiancem como produtores de conhecimento e não em meros receptores de informações, surge a necessidade de uma formação multidirecional, mediada por conhecimentos científicos, próprios da pós-graduação. Com esse enfoque pedagógico, a construção do conhecimento proporcionada à Rede está fundamentada nos princípios balizadores da avaliação qualitativa, no entanto, é preciso considerar as orientações da avaliação quadrienal da área 21, da Diretoria de Avaliação da Capes.

Assim, destacamos que esse processo não está isento de conflitos e entraves, evidencia-se que a compreensão de pensar sobre a coletividade, observando-se que o que afeta a um, afeta a todos, e o que beneficia a um, beneficia a todos. Daí a importância de construir uma rede, na qual cada trama tem sua relevância e sua responsabilidade (ALBUQUERQUE *et al.*, 2023).

Figura 3



Os programas profissionais da área 21 são avaliados com critérios definidos para 3 indicadores: Programa, Formação e Impacto na Sociedade. O ProEF, ao iniciar as atividades em 2018, encontrava-se em seu primeiro ciclo avaliativo, sendo considerado um programa

novo, com somente uma turma, com fluxo discente irregular e titulações ocorridas em 2019 e 2020, não sendo possível atender todos os critérios da ficha para o quadriênio 2017-2020.

Os resultados obtidos pelo programa, nesse período, demonstraram a necessidade de revisão da estrutura do programa, o que culminou com um processo de autoavaliação que envolveu todos os coordenadores da IES associadas. Incluindo-se aí, não apenas àquelas participantes do primeiro ciclo de avaliação da área 21, mas também, as que estavam iniciando suas atividades, em 2022 e 2023, respectivamente. A seguir são apresentadas as IES associadas que compõem o programa.

**Quadro 1** - IES associadas do ProEF

INSTITUIÇÃO	ANO/ CREDENCIAMENTO
Universidade Estadual Paulista- FCT/Presidente Prudente- Coordenação Nacional	2018
Universidade Estadual Paulista- IB/Rio Claro	
Universidade Estadual Paulista—FC/Bauru	
Universidade Federal do Mato Grosso	2018
Universidade de Pernambuco- UPE	2018
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul- UNIJUÍ	2018
Universidade Federal de Goiás-UFG	2018
Universidade Federal de São Carlos- UFSCAR	2018
Universidade Estadual de Maringá- UEM	2018
Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN	2018
Universidade Nacional de Brasília- UnB	2018
Universidade Federal do Espírito Santo- UFES	2018
Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG	2018
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-UFRRJ	2022
Universidade Federal do Amazonas-UFAM	2022
Universidade Federal do Tocantins-UFT	2022
Universidade Federal do Ceará-UFC	2022
Universidade Estadual da Bahia-UESB	2022
Universidade Estadual do Oeste do Paraná- UNIOESTE	2022
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais- IFSULDEMINAS	2022
Universidade Federal De Alagoas -UFAL	2023
Universidade Federal Rural de Pernambuco-UFRPE	2023
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE	2023
Universidade Estadual do Piauí-UESPI	2023
Universidade Estadual de Montes Claros- UNIMONTES	2023
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais- IFSUDESTEMG	2023

**Fonte:** Dados do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Ao considerar a concepção de Lehfeld *et al.* (2010), a qual avaliar significa lidar não só com variáveis quantificáveis, mas também com situações polissêmicas, incertas e dinâmicas. Significa também levar em conta as contradições, a pluralidade de pontos de vista, a

diversidade dos sujeitos, os elementos estruturais e conjunturais, as ações para autoavaliação do programa tem se pautado em uma proposta dinâmica com o objetivo de detectar os avanços e as necessidades de intervenções para a correção no percurso do processo de desenvolvimento e aprendizagem na formação dos professores-pesquisadores, discentes do ProEF. Portanto, trata-se de um processo formativo, com foco na perspectiva qualitativa, permanente e contínua da avaliação.

Os resultados dos processos de avaliação devem motivar, regularmente, modificações no Plano Estratégico, notadamente, nas metas e ações afirmativas. De modo contínuo e sistematizado, o Planejamento Estratégico tem uma característica de mobilidade constante, de maneira que possam ser garantidas as adequações necessárias.

O ProEF busca articular as atividades acadêmicas, no sentido de contribuir para a transformação do contexto escolar em diferentes dimensões, demonstrando a importância dos trabalhos a serem desenvolvidos pelos professores-pesquisadores, de modo que possam influenciar aspectos como:

Figura 4

**ANÁLISES**

**Impacto Tecnológico/econômico** – contribuição para o desenvolvimento do contexto no qual a escola está inserida e os desdobramentos para as famílias e para a comunidade local;

**Impacto educacional:** contribuição para a melhoria do ensino na educação básica, com o desenvolvimento de propostas inovadoras de ensino, metodologias ativas e projetos que sejam efetivos para uma transformação de conceitos, atitudes e procedimentos;

**Impacto social:** formação de profissionais qualificados para atuação em diversos segmentos da gestão pública e/ou da sociedade;

**Impacto cultural:** formação de profissionais qualificados que possam contribuir para a transformação cultural relacionada a área.

A concepção sobre o Planejamento Estratégico, empregada no ProEF, é que trata-se de um instrumento valioso para oferecer respostas aos novos desafios presentes no cotidiano. Daí a importância da elaboração de metodologias e técnicas para a aplicação de planos

bem elaborados e que apresentem resultados para o programa. Destarte, as prioridades entre as iniciativas nele previstas, bem como os indicadores e metas que possam monitorar sua execução.

A proposta visa desenvolver uma formação construcionista e significativa na área da Educação Física, compreendendo temáticas contextualizadas; conteúdos da dimensão pedagógica, perpassando pelas tecnologias da informação que podem contribuir para a produção e difusão de conhecimentos produzidos; fomentar a perspectiva inclusiva, além, de preparar o estudante para a criação de práticas para soluções inovadoras para a área. Ao final, espera-se que os estudantes tenham adquirido uma formação teórico-prática para inovar e impactar o contexto no qual atua.

Dessa forma, o Planejamento Estratégico do ProEF em seus aspectos técnicos, é uma construção coletiva. A sua elaboração, revisão e análise, de forma participativa, visa, entre outros aspectos, reafirmar a articulação da Rede e garantir que sejam atendidas diferentes perspectivas das IES associadas.

Nesse sentido, foram definidas as metas que possam identificar o programa e suas diversas nuances:

- I) Estratégias para articulação da Rede
- II) Política de internacionalização do Programa (incluindo o oferecimento, de disciplinas, workshops, elaboração de dissertações em língua inglesa, e outras)
- III) Metodologia Inovadora
- IV) Processos Avaliativos
- V) Estabelecimento das Normativas Internas
- VI) Fortalecimento das parcerias estratégicas
- VII) Criação de grupos de Trabalhos
- VIII) Constituir a Comissão Permanente de Avaliação
- IX) Composição da comissão para a construção da APCN, do doutorado profissional.

Com metas que já foram cumpridas e outras ainda a serem implementadas, o ProEF supre uma lacuna no processo de formação de professores da Educação Básica, possibilitando, assim, o acesso equitativo a uma formação *stricto sensu* para os professores da rede pública em efetiva docência.

O cenário prospectivo do programa estabelece alguns elementos para serem implementados:

- Autossustentabilidade do programa: estabelecer Convênios e Parcerias;
- Qualificação Docente para a Era Digital: estabelecer uma cultura digital para promover formações para apropriação dos recursos tecnológicos e inovações pedagógicas;
- Valorização da modalidade do Programa: possibilitar a visibilidade do programa para criar um conceito de Rede que possam promover e articular ações que envolvam as diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) Associadas;
- Promoção de eventos que levem a compreensão dos alunos sobre o comprometimento com o programa, durante e após a formação;
- Internacionalização, com vistas ao fortalecimento das relações na América do Sul;
- Estabelecer parcerias com cursos de graduação, programas e fundações para atuação dos alunos e dos futuros egressos;
- Critérios de Avaliação: contribuir para a criação de critérios condizentes com as características específicas do Mestrado Profissional.

O PPP também demonstra que o ProEF vem prosseguindo com os desafios individuais e em grupo, visando intervir em prol de melhores condições de trabalho para os professores de Educação Física. E aponta

:

[...] desafios éticos-normativos que formulam um sentido para EF articulada à função social da escola, no contexto de uma sociedade democrática e republicana;

- desafios curriculares que passam a explicitar a organização dos conhecimentos, pelos quais a disciplina é responsável ao longo da vida dos escolares na Educação Básica, visando o acesso ao conhecimento sistemático sobre uma parcela da cultura. Como hierarquizar o conhecimento da EF na educação básica?
- desafios didáticos que passam a elaborar estratégias para ensinar e avaliar velhos e novos conteúdos pertencentes à EF escolar compreendendo a complexidade dos conhecimentos, sua hierarquização, trabalhando os valores, os sentidos e significados que atendam a função social da escola;
- desafios interdisciplinares com a formulação de princípios epistemológicos e pedagógicos com outros componentes curriculares da educação básica. (PROEF, 2022, p. 20).

É nesse cenário que o ProEF se insere. Com seus limites e potenciais, tem empregado esforços coletivos para que sua proposta inicial seja materializada e transcenda seus objetivos primeiros, fortalecendo o professor no sentido do enfrentamento dos desafios postos no exercício da profissão.



## Considerações e Reflexões

A formação do professor-pesquisador que atua na Educação Física escolar requer a unidade dialética que articula a apropriação/produção do conhecimento da área e que será ensinado ao estudante da educação básica. Assim, o mestrado profissional exige um olhar diferenciado para seus discentes, tendo em vista que é premente buscar superações, avanços e inovações, respeitando a diversidade presente nesse grupo.

Para Albuquerque, Del-Masso e Fujihara (2023, p. 178),

O ProEF vem marcar um novo capítulo na história da Educação Física no país, trazendo novos conceitos, novos caminhos e um importante olhar para a formação dos professores. Com o propósito de congregiar as melhores experiências para os mestrandos, o Programa tem o firme propósito de enternecer os cenários educativos nas diferentes regiões do Brasil.

Embora possa parecer pretensioso, mas não o sendo, é importante destacar que o ProEF está revolucionando a Educação Física no país, construindo uma trajetória que vem potencializar a qualidade da educação física escolar. De acordo com Darido (2023), a despeito dos limites como um programa que está em construção,

[...] o ProEF, se consolida como uma frente de resistência para a área de Educação Física Escolar, na medida em que esta área de conhecimento tem sido pouco valorizada nos inúmeros programas de pós-graduação acadêmicos espalhados pelo país. (DARIDO *apud* MOREIRA *et al.*, 2023, p. 4).

O contexto contemporâneo demonstra que agora não é tempo de reforçar as pedagogias tradicionais e tecnicistas, a pauta é traçar um rumo às pedagogias mais críticas que se fundamentam na realidade e transformam esta realidade. Por isso, as aproximações teóricas do ProEF não vislumbram uma única vertente epistemológica, mas sim, representam as práticas das culturas corporais que possam transparecer aquilo que se espera, bem como, o que identifica o programa, em toda sua diversidade de ideias, pensamentos e conhecimentos. Em conformidade com o PPP,

[...] as culturas das práticas corporais foram/são historicamente criadas e desenvolvidas pelas diferentes sociedades que, as tornam patrimônio imaterial, que devem ser apresentados de maneira crítica, na escola, às futuras gerações. (PROEF, 2022, p. 20).

A proposta do ProEF tem como propósito formar professores qualificados para o exercício da prática profissional transformadora, a fim de atender demandas sociais e profes-

sionais em uma perspectiva da ação-reflexão-ação, e assim, propiciar o debate das particularidades, das riquezas dos diferentes espaços deste nosso país, de modo a socializar o que cada um tem de único e de inovador (ALBUQUERQUE; DEL-MASSO, 2023).

É fato que o programa está em uma trajetória iniciante, mas imbuída de desejos para alcançar patamares mais elevados. Ainda há muito que trilhar, mas a largada já foi dada! Vida longa ao ProEF!

## Referências

ALBUQUERQUE, D. I. P.; DEL-MASSO, M. C. S.; FUJIHARA, A. C. L. O que os mestrandos profissionais têm a nos ensinar: análise de uma proposta. **Motricidades**, v. 5, n. 1, seção esp., p. 146-161, jan./abr. 2021.

ALBUQUERQUE, D. I. P. ; DEL-MASSO, M. C. S.; FUJIHARA, A. C. L. Gestão de Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Rede: O Proef como Foco. *In*: SILVA, S P. da. (Org.). **Conhecimento e formação no Mestrado Profissional em Educação Física Escolar**. 1. ed. Unijuí: Editora Unijuí, 2023. p. 165-180.

DARIDO, C. S. Educação Física na Educação Básica: Diálogos com professores (as) pesquisadores (as). *In*: MOREIRA, E. C. 1. ed. Curitiba, 2023.

LEHFELD, N. A. S.; GABARRA, M. H. C.; COSTA, C.; YARA TERESINHA CORREA SILVA SOUSA, Y. T. C. S. Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional: o olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 177-194, mar. 2010.

PROEF. **Planejamento Estratégico**: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Organização: Denise Ivana de Paula Albuquerque, Maria Candida Soares Del-Masso, Anne Carolina Gonçalves de Aguiar, Andréia de Carvalho Lopes Fujihara, Fabiana Lohani de Sousa Vieira. São Paulo, 2022.

PROEF. **Projeto Político Pedagógico**: Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Organização: Denise Ivana de Paula Albuquerque, Maria Candida Soares Del-Masso, Ana Rita Lorenzini, Admir Soares de Almeida Júnior, Antonio Carlos Monteiro de Miranda, Evando Carlos Moreira e Glauco Nunes Souto Ramos. São Paulo, 2022.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO, 2022.

# DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA<sup>1</sup>

*Felipe Quintão de Almeida*

*Ivan Marcelo Gomes*

*Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGEF/UFES)*

## Introdução

La ciencia debe ser abierta, colaborativa y hecha con y para la sociedad.  
(ANGLADA; ABADAL, 2018, p. 294).

[FELIPE] Boa tarde a todas as pessoas que nos acompanham! Eu queria iniciar agradecendo à direção nacional do CBCE por este convite, em especial ao Tadeu João Ribeiro Baptista, que é o atual diretor científico, mas também ao professor Sílvio de Cássio Costa Telles, que está na organização deste Fórum. Então, muitíssimo obrigado por este convite! É um prazer estar em uma mesa do CBCE, dada a importância da Instituição na história do campo, bem como na minha própria trajetória. Também é uma alegria compor a mesa com o Tadeu, com a Denise Ivana de Paula Albuquerque, companheira do PROEF/Educação Física, e com o professor Carlos Alexandre Figueiredo da Silva, que temos a oportunidade de conhecer agora.

Eu preparei um texto e minha ideia é fazer sua leitura para respeitar o tempo concedido. Essas reflexões têm a ver com a minha própria trajetória nas discussões epistemológicas da área, mas, sobretudo, decorre das experiências na coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da UFES, na companhia do professor Ivan Marcelo Gomes. Então, as análises aqui presentes resultam também dessa parceria com ele, de modo que este é um texto escrito a “quatro mãos”.

Farei uma leitura com calma. Se eu “correr” um pouquinho, você me avisa, “tá bom”, Tadeu?

A política de avaliação da CAPES é objeto de crítica e reflexão há muitos anos. O fórum do CBCE, aliás, é um espaço de destaque na área 21 no sentido de apontar os limites

---

<sup>1</sup> Mesa na íntegra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nAGbf1Xt6qQ>. Acesso em: 23/08/2023.

dessa política implementada a partir de 1998. E, como sabemos, há uma considerável e respeitável literatura destinada a apontar as ambiguidades e os paradoxos de uma política unidimensional que impactou distintamente nos colégios e grandes áreas da CAPES, em particular a em que se insere a Educação Física. Então, apesar desse acúmulo, demorou muito tempo para que a denúncia desses limites pudesse levar à proposição, por parte da CAPES, de outro modelo avaliativo, que doravante passa a ser chamado de multidimensional. Ainda que esse novo modelo avaliativo mantenha algumas crenças pressupostas na política de avaliação anterior (e eu vou voltar a esse tema mais à frente), ele reconhece e valoriza lacunas e outras dimensões além daquelas reveladas pelos números da produção acadêmica (inter)nacional. É nesse sentido que se pode dizer, como o título da mesa para o qual fui convidado indica, que estaríamos diante de um modelo de avaliação que é mais qualitativo, cujas características poderiam ser bastante benéficas à produção de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física. Quando nós olhamos para o modelo, parece que estamos diante de uma oportunidade de rever paradoxos e ambiguidades que já foram denunciados há muito tempo.

Nesta intervenção queremos apresentar, inicialmente, essa compreensão mais qualitativa da avaliação, para, na sequência, destacar algumas ambiguidades da nova política em curso e os limites sistêmicos que ainda impõe à produção dos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica. Nesse movimento, tanto a nossa percepção, como coordenadores, quanto as reações dos colegas das áreas sociocultural e pedagógica do programa em que atuamos, fundamentam as análises da política em curso. Então, vamos à primeira parte.

## **A nova política de avaliação da Capes e seus reflexos na produção sociocultural e pedagógica da Educação Física**

Muitos documentos foram elaborados no último quadriênio para explicar a nova proposta de avaliação nos programas de pós-graduação credenciados pela CAPES. Dois se destacam por sua importância na compreensão do conceito de qualidade pretendido pela instituição. O primeiro deles é um documento de 2019 intitulado *Avaliação multidimensional de programas de pós-graduação*. Nesse documento, a diretoria de avaliação da CAPES apresenta um modelo que serviu de referência para a renovação da sua política. E que modelo é esse? Trata-se do *U-multirank*, um *ranking* internacional criado por um conselho independente liderado por instituições da Alemanha, da Holanda e da Espanha, com o objetivo de avaliar diferentes universidades a partir de uma abordagem multidimensional. Chama atenção que, no *Multi-rank*, menos de 20% dos dados correspondem a universidades da América Latina. Então,

acho que essa é uma primeira informação importante, porque ela diz, de alguma maneira, a respeito do espírito da CAPES nesse contexto. O segundo documento, de 2020, é a *Proposta de aprimoramento da avaliação da pós-graduação brasileira para o quadriênio 2021-2024 – modelo multidimensional*, elaborado pela comissão especial de acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020. Nesse relatório, além de conhecer a apropriação que a CAPES realizou do *U-multirank*, há uma sistematização conceitual dos indicadores da nova avaliação, oportunidade para se conhecer sua feição qualitativa<sup>2</sup>.

Este segundo documento reconhece que, apesar do impacto na qualificação docente das universidades brasileiras, do aumento do número de artigos publicados e do incremento da visibilidade da ciência brasileira mundo afora, o “[...] desafio do SNPG deve ser continuar a expansão com foco na **qualidade** das produções acadêmicas.” (CAPES, 2020, p. 6, grifo nosso). Para tanto, seria preciso operar com uma concepção de qualidade que não fosse preestabelecida, pois, como reconhece a CAPES, o modelo anterior, operacionalizado de forma rígida, “[...] nem sempre considerava diferenças de contexto e, por via de consequência, limitava a diversidade da oferta e acentuava assimetrias geográficas e sociais existentes.” (BRASIL, 2020, p. 8). Sabe-se muito bem as consequências desse modelo unidimensional para os pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física, de modo que não vou retomá-las aqui.

Na reinvenção pretendida pela CAPES (BRASIL, 2019, 2020) em sua política, a compreensão de qualidade pressuporia ressaltar o impacto que o SNPG tem no desenvolvimento do país. A CAPES pleiteia, portanto, que o objetivo da pós-graduação não pode ser apenas a formação de docentes e pesquisadores para o próprio sistema acadêmico nacional, mas deve ampliar e intensificar sua ação na formação de pessoal qualificado para atuar em todos os segmentos da sociedade, com foco no desenvolvimento econômico, social, tecnológico e ambiental. Deve-se considerar, ainda, a baixíssima interação entre a graduação, a pós-graduação e extensão. Ou seja, há uma ênfase na transferência do conhecimento produzido na pós-graduação para a sociedade, especialmente para setores empresariais, de serviços e para maior eficiência da gestão pública. A CAPES agora entende que esse propósito precisa acontecer com mais vitalidade, sem prejuízo, obviamente, para a formação de recursos humanos e para a produção científica de qualidade. Em outras palavras, o que a CAPES está dizendo

---

<sup>2</sup> Muitos argumentos contidos nesse documento reaparecem na *Evolução do SNPG no decênio do PNPG 2011-2020*, publicado em 2021.

é que a pós-graduação brasileira, a despeito de seu crescimento, não tem impactado na sociedade como deveria. Essa dificuldade, segundo o texto do relatório em que aqui nos baseamos, tem suas causas:

(i) na própria estrutura acadêmica que até pouco tempo não valorizava a aproximação do docente ao ambiente externo à Universidade; (ii) no limitado interesse do empresário brasileiro em buscar na comunidade acadêmica parcerias para a solução de problemas e formulação de projetos inovadores; e (iii) na falta de estímulo pelo poder público para criação de políticas direcionadas para inovação e desenvolvimento tecnológico. (BRASIL, 2020, p. 6).

Nas novas circunstâncias, os impactos sociais, econômicos, ambientais e tecnológicos produzidos pelos PPGs devem ter um peso significativo dentro dos critérios de avaliação e da concepção de qualidade pretendida:

Assim, a inserção social deve ser valorizada: pesquisa aplicada à sociedade que gere melhoria da qualidade de vida da população e gere impacto em segmentos da sociedade, mercados ou organizações que deve ser aferido e valorizado. Desse modo, não somente os programas ligados às ciências humanas e sociais podem ser beneficiados, pois o produto final a ser avaliado é a solução de um problema (ou gargalo) demandado pela sociedade que geralmente é complexo, e que, por via de regra, requer a interdisciplinaridade para a sua solução. Assim, seria incentivada a produção, não apenas do artigo (paper) qualificado, que é importante, pois acrescenta conhecimento com conteúdo original e inovador ao estado da arte, mas também da solução de um problema demandado pela sociedade, como uma política pública, uma melhoria de processo ou produto, um software, um projeto de lei, uma patente, e assim por diante. Dessa forma, além de estimular o senso crítico pela metodologia científica validada e reproduzível, desperta-se a responsabilidade social do discente. Ademais, aumenta-se a sintonia social da universidade, instituto ou centro de pesquisa, popularizando a ciência e permitindo à sociedade perceber com mais clareza o retorno do investimento feito na educação superior, em especial na pós-graduação. (BRASIL, 2020, p. 16).

Foi essa compreensão ampliada de qualidade que levou a uma reordenação nas fichas de avaliação dos programas, sendo seus princípios reproduzidos especialmente nos itens chamados de “Formação” e “Impacto”. Destaque absoluto, nesse contexto, à necessidade de um equilíbrio entre indicadores qualitativos e quantitativos no processo de avaliação da pesquisa, o que resultou na perda de centralidade da quantidade da produção acadêmica registrada pelo docente ao longo do quadriênio. Não há dúvida de que, para os pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, essa medida foi muito importante e recebida com alegria. Apesar disso, a mudança em curso colocou pesquisadores, não só das subáreas sociocultural e pedagógica, diante da necessidade de “responder” pelo impacto real de suas investigações

na sociedade, ou seja, como a “Educação Física ciência”, que se faz nos laboratórios e grupos de estudos, tem ultrapassado os muros universitários e impactado socialmente, economicamente, culturalmente, pedagogicamente etc. Então, qual é o impacto real daquilo que fazemos na pós-graduação?<sup>3</sup>

Deve-se dizer que esse não foi um exercício fácil de se fazer ao longo do quadriênio, pois nós não estávamos acostumados a pensar, para usar os termos que encontramos na ficha de avaliação da Área 21, na aplicabilidade, na abrangência, na complexidade, no grau de inovação daquilo que fazemos no âmbito da pós-graduação; além disso, especialmente no caso dos colegas da biodinâmica, o campo estava habituado a pensar em qualidade nos termos do fator de impacto de um periódico. Nessas circunstâncias, a qualidade do trabalho que fazemos é sinônimo do fator de impacto da revista em que produzimos. A política da CAPES parece nos dizer que isso não é mais suficiente, porque é preciso considerar outros indicadores na avaliação daquilo que acontece na pós-graduação.

Este novo modelo da CAPES, portanto, sugere romper com uma lógica na produção do conhecimento na Educação Física que, há décadas, levou a uma “academização” da pesquisa em uma área com características profissionalizantes. Em outras palavras, a proposta da CAPES apresenta aspectos interessantes para romper com a lógica que, inexoravelmente, levou à atração fatal para a biodinâmica na Educação Física. Ele é, desse modo, uma oportunidade para repensar critérios que têm orientado a organização do campo científico e provocado dificuldades aos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica. Contudo, seria preciso corrigir alguns “vícios de origem” se sua pretensão é superar os limites do modelo anterior e seus impactos negativos nas subáreas sociocultural e pedagógica.

Neste segundo momento da minha intervenção, e considerando aquela necessidade, queremos destacar dois desafios. O primeiro envolve o Qualis-Periódico; o segundo, a definição da “excelência” na pós-graduação.

## **Nova política, velhos dilemas na área 21**

Em relação ao Qualis-periódicos, os critérios construídos ao longo do quadriênio, e recentemente disponíveis no documento da área 21 (BRASIL, 2021), novamente não foram

---

<sup>3</sup> Apesar da perda de centralidade da produção científica, entre 2017 e 2020, a Área 21 publicou 22.348 artigos, superando, assim, os 15.372 publicados no quadriênio anterior. Segundo consta no Relatório da Área 21, “Considerando-se apenas as publicações com discentes/egressos (17.821 artigos, 213 livros e 1.456 capítulos), sua qualidade foi evidente tendo em vista que cerca de 50% dos artigos foram publicados em periódicos A1 a A4, sendo mais de 5.000 artigos em periódicos A1 e A2.” (BRASIL, 2021, p. 33). A própria Área 21, portanto, segue associando qualidade da produção ao lugar da revista no Qualis-periódicos.

suficientes para contemplar as preocupações dos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica, especialmente aqueles que publicam em português e nas revistas brasileiras (e demais países da América Latina). Uma análise do novo Qualis-periódico permite concluir que muitos periódicos brasileiros de Educação Física não estão localizados nos seus estratos superiores. Quando as primeiras listas com o novo Qualis começaram a circular extraoficialmente, a reação imediata dos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica foi de preocupação quanto ao destino da sua produção. Muitos se questionaram se deveriam submeter seus resultados de pesquisa em revistas de outras áreas, que passariam a ter um melhor ranqueamento com a proposição de um Qualis único. Como consequência dessa ação, os produtos das pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação em Educação Física seriam publicados em revistas que não são, originalmente, de Educação Física, divulgando, assim, a produção fora dela. Além disso, essa decisão poderia levar, no médio/longo prazo, a um subfinanciamento de títulos com escopo tradicionalmente identificados às subáreas sociocultural e pedagógica que não alcançam os estratos superiores do Qualis-periódicos, fato que poderia constituir-se como barreira à manutenção de padrões de qualidade e integridade editorial que propiciam o aperfeiçoamento dos veículos de comunicação científica na Educação Física brasileira.

Nestas circunstâncias, uma pergunta a ser feita é se uma nova política de avaliação, efetivamente multidimensional, não precisaria operar com métricas mais sensíveis aos pressupostos da nova condição avaliativa. Não parece o caso, pois o novo Qualis-periódicos empregado na Área 21 reproduz uma compreensão pré-concebida de qualidade ao valorizar, no seu ranqueamento, métricas fornecidas pelas editoras comerciais. Ou seja, é um princípio que está desde 1998 entre nós e que continua na nova política de avaliação. Embora os indicadores eleitos pela CAPES e avaliados pela área 21 sejam muito importantes e reconhecidos internacionalmente, é sobejamente conhecido que eles não captam diversos aspectos da ciência e da nova qualidade (e responsabilidade social) pretendida nos programas de pós-graduação no Brasil. Há muitos anos, seu uso, isoladamente, não é recomendado para a avaliação da qualidade da pesquisa, do pesquisador, da revista, da área ou para determinar financiamento de pesquisa, promoções na carreira e para a seleção acadêmica<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Além dos limites apontados por pesquisadores individuais, muito importante são as iniciativas institucionais na denúncia de suas insuficiências, como a *San Francisco Declaration on Research Assessment*, de 2012, e o Manifesto de Leiden, de 2015 (HICKS *et al.*, 2015). Embora de ampla repercussão e apoio por parte de inúmeras instituições de pesquisa e agências de fomento em todo o mundo, na realidade pouco mudaram a forma de avaliação da ciência e dos cientistas.



A área 21, respeitando o que a própria CAPES estabeleceu no seu “GT Qualis-Periódicos”, manteve como padrão de excelência critérios determinados por um modelo matemático e indicadores objetivos fornecidos pelas corporações internacionais do mercado editorial,<sup>5</sup> que não necessariamente refletem a melhoria do desempenho econômico, social, ambiental ou tecnológico do país, um princípio propalado pela nova proposta avaliativa da CAPES. Então, parece que tem uma coisa que não se encaixa nesse contexto. Como conciliar, no interior das grandes áreas da CAPES, essas demandas contrastantes, não é um desafio de pequena envergadura. O Qualis-periódicos da Área 21, portanto, não revela o equilíbrio pretendido entre as dimensões quanti e qualitativa, já que avalia as revistas por sua presença ou não nas bases, em vez de também considerar outras dimensões de impacto (pedagógico, governamental ou social) de um determinado periódico no seu campo de origem e que não se mede por estar em uma determinada base, como todo mundo sabe.

Além de reproduzir o colonialismo científico que tem caracterizado a relação entre os pesquisadores das três subáreas da Educação Física, outras consequências podem derivar dessa opção em relação ao Qualis-periódicos.

Tadeu, eu estou no tempo ainda, certo? Apenas para eu saber aqui senão eu vou acelerando.

[TADEU] 1:07:01 Tem. Mais um tempinho tem.

[FELIPE] Quais são outras possíveis consequências, especialmente quando se adota esse Qualis e a lógica de sua construção? Processos avaliativos que preconizam indicadores derivados exclusivamente de bases de dados internacionais irão continuar reforçando a ideia de ciência *mainstream*, no que diz respeito não apenas a periódicos, mas também aos modelos de centros de excelência importados dos países centrais, o que continuará causando um impacto negativo na circulação do conhecimento produzido em países (semi)periféricos e áreas de conhecimento “softs”, como as socioculturais e pedagógicas da Educação Física, reforçando, assim, assimetrias de circulação científica e fortalecendo a quem domina os circuitos de produção científica e tecnológica.

Este sentimento, podemos afirmar, é compartilhado por muitos docentes que fazem pesquisas em Humanidades na Educação Física no Brasil e não só no âmbito do nosso programa. A isso se somam outros dois aspectos que afetam a produção dos pesquisadores das

---

<sup>5</sup> Forjaz (2022, p. 12-13), coordenadora adjunta dos programas acadêmicos da área 21, em recente entrevista, declarou que “Podemos fazer todas as críticas que conhecemos de Web of Science, isso e aquilo, às questões comerciais etc., mas o fato é que hoje é nessa base de dados que procuramos o conhecimento. [...] Para as ciências biológicas é muito fácil, as regras atuais estão estabelecidas e está todo mundo relativamente satisfeito com elas. Pode-se questionar um ou outro aspecto, mas em geral está todo mundo satisfeito com isso. Agora, quando a gente chega numa área mista é que a gente passa a ter problemas.”. Pesquisadores das subáreas socioculturais e pedagógicas conhecem bem esses problemas.

subáreas socioculturais e pedagógicas: 1) o fato de que as Ciências Sociais e Humanidades continuam pouco representadas no WoS e no Scopus (duas bases entronizadas, quase instituições metafísicas), em especial em regiões periféricas, reproduzindo uma situação histórica de discrepância em regiões e subáreas de ciência; 2) a desigualdade na obtenção de fundos entre as subáreas é outro fator de desvantagem quando se elege o modelo pago baseado nos indicadores internacionais. Essa dificuldade pode variar entre os países de origem dos autores, mas também conforme a área de pesquisa. Aquelas áreas cujos docentes recebem menor financiamento, como Artes, Humanas e Sociais, têm dificuldades para publicar nas revistas localizadas nos estratos superiores (particularmente A1 e A2) pelos valores exorbitantes que são cobrados.<sup>6</sup>

Ademais, é importante salientar que a metodologia de avaliação de periódicos proposta pela Área 21, além de não atender às necessidades de difusão do conhecimento nas subáreas sociocultural e pedagógica, vem em momento de profunda restrição do financiamento público das pós-graduações e dos próprios periódicos. Nesse contexto, a adoção do modelo pago como referência gera ainda mais insegurança entre os pesquisadores.

Se a CAPES está preocupada em transferir o conhecimento da pós-graduação à sociedade, a referência para seu Qualis-periódicos não poderia ser, prioritariamente, o modelo formal e fechado da comunicação científica representada por WoS e Scopus, mas deveria considerar também o movimento mundial em prol da ciência aberta, em que, aliás, a América Latina se destaca por ser a região do mundo mais adiantada na adoção de acesso aberto em suas revistas científicas e acadêmicas.

A Área 21 não diz uma palavra sobre isso, nem a CAPES. Esse modelo, avaliamos, tem vantagens que poderiam ser incorporadas pela CAPES e pela área 21:<sup>7</sup> é uma forma de revisar o paradigma da ciência predominante, centrada nos países desenvolvidos e em sua maioria sustentada por instituições e editores que visam ao lucro; dá visibilidade à ciência (semi)periférica, encontrada nos países em desenvolvimento e subsidiada por instituições sem fins lucrativos ou com investimento público; permite a qualquer usuário consultar, pesquisar, imprimir, postar, copiar e distribuir texto integral; dá visibilidade a investimentos feitos à ciência. É uma forma, portanto, de prestar contas à sociedade considerando os recursos empregados na pesquisa, sustentada por valores como a democratização do conhecimento,

---

<sup>6</sup> Não há revista latino-americana, com escopo sociocultural e pedagógico, ranqueada no estrato A1 do novo Qualis. As alternativas existentes, como *Sport, Education and Society* e *Physical Education and Sport Pedagogy* têm um custo de 11.505,00 reais para publicação.

<sup>7</sup> Dados internacionais são desanimadores ao indicarem que revistas em acesso aberto não perfazem 20% do total.

responsabilidade, justiça social e igualdade. Nada disso interessa no modelo pago, que é o que fundamenta o Qualis.

Aliás, não deixa de ser intrigante a razão pela qual pesquisas financiadas com dinheiro público no Brasil não estejam disponíveis aos habitantes (pesquisadores, profissionais, políticos, cidadãos leigos etc.) que as financiam. Não deixa de surpreender, também, o fato de que a indexação de um periódico no SciELO, iniciativa brasileira que é considerada a maior base de acesso aberto do mundo, não permita a um periódico nacional da Educação Física alcançar os estratos superiores do novo Qualis da área 21.<sup>8</sup> SciELO, portanto, é uma ferramenta para promover o aumento da visibilidade das publicações nacionais, consideradas em sua maioria como *non-mainstream journals* e excluídas tanto das bases internacionais quanto dos instrumentos de avaliação de impacto.<sup>9</sup> Em que medida, então, a preferência da CAPES e da Área 21 pelas métricas internacionais, com ênfase no fator de impacto, não é contraditório com o desejo da própria CAPES em “transferir/abrir” a pesquisa à sociedade?<sup>10</sup>

Seria preciso, além de maior incentivo à ciência aberta na Área 21,<sup>11</sup> considerar métricas alternativas de avaliação da qualidade da ciência produzida no Brasil e na região latino-americana.<sup>12</sup> A utilização delas revelaria a preocupação da comunidade científica na busca de uma forma mais ampla e matizada de aferição do impacto das publicações científicas que vá além do número de citações que um trabalho recebe. Além disso, essas “métricas” alternativas podem oferecer dados sobre o impacto das pesquisas científicas entre públicos que vão

---

<sup>8</sup> Outras áreas, como a Educação, também aderiram às métricas, mas criaram regras flexíveis e mais favoráveis à diversidade interna do campo. Para ser classificado como A1, uma revista na Educação deve estar em 4 (quatro) bases de dados, sendo, obrigatoriamente, uma delas SciELO, Scopus ou WoS. O leque de bases se amplia na medida em que descemos na escala. Para o caso de revisas A4, um periódico deve estar presente em pelo menos 4 (quatro) indexadores, sendo, obrigatoriamente, em um dos seguintes: Educ@, Scielo BR, Scopus, Redalyc, DOAJ, IRESIE, BBE, LATINDEX, Index Copernicus e Clase. Uma decisão similar a essa, valorizando bases de caráter regional (latino-americanas), faria muita diferença aos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica.

<sup>9</sup> Não se pode perder de vista que algumas ações do SciELO são ambíguas e preocupantes para a ciência aberta com preocupação regional. Vale destacar o acordo recente com Clarivate-WoS para a oferta do SciELO Citation Index, que pode levar a uma perda de independência em função das pretensões do SciELO em relação à sua política de internacionalização. É essa mesma política que orienta os *Critérios, política e procedimentos para a admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil (2020)*, cuja linha de ação prioritária busca maximizar o número de artigos originais e de revisão no idioma inglês de acordo com sua área temática. Para o caso das revistas da Saúde, recomenda-se o mínimo de 80% dos artigos em inglês.

<sup>10</sup> Lamentavelmente, não há, no Brasil, uma política mandatária oficial em relação ao acesso aberto (MUGNAINI *et al.*, 2022). A própria CAPES, em 2015, propôs um modelo de internacionalização que envolveria a contratação de grandes *publishers* comerciais internacionais para assumir a gestão editorial de 100 (cem) periódicos brasileiros de diversas áreas do conhecimento. Essa crença nas editoras internacionais e suas métricas ainda se mantém no cerne da nova política de avaliação.

<sup>11</sup> Forjaz (2022) faz uma leitura imprecisa do movimento em favor da ciência aberta no mundo ao associar fortemente esse modelo de comunicação científica às revistas predatórias.

<sup>12</sup> Neste contexto, usa-se a expressão “latmétricas” para se referir à necessidade da adoção de critérios de avaliação que valorizem a produção da região. Consultar, por exemplo, Cuartas *et al.* (2021).

além da comunidade científica, mas que abrangem a sociedade, profissionais, gestores e públicos leigos.<sup>13</sup> Contribuem, assim, para a democratização do conhecimento.

É verdade que ainda é um campo novo, que carece de um marco de aceitação epistemológica geral e que requer mais investigações sobre sua validade e significado, mas ele se apresenta promissor para a compreensão do impacto da pesquisa científica na era digital e das redes sociais (*Twitter, Facebook, Wikipédia, Mendeley, CiteULike, Zotero* etc.). Em suma, apresenta novas perspectivas para uma abordagem multidimensional sobre a visibilidade e o alcance das pesquisas, considerando inclusive uma nova relação entre ciência e sociedade.

Em relação à proposição de métricas alternativas, os documentos da CAPES e da Área 21 foram muito econômicos no último quadriênio. O documento *Proposta de aprimoramento da avaliação da pós-graduação brasileira para o quadriênio 2021-2024 – modelo multidimensional* nem sequer as menciona, apenas sugerindo, para o próximo ciclo (2021-2024), a extinção do Qualis-periódicos em favor de que “[...] a avaliação da produção, em cada área de avaliação, deve se dar a partir de métricas internacionais estabelecidas e amplamente aceitas na comunidade.” (BRASIL, 2020, p. 25). Ou seja, um completo silêncio sobre outras métricas complementares às já tradicionais.

Outro tema sensível, pleno de consequências para a produção das subáreas sociocultural e pedagógica, é a publicação em língua inglesa. Se é inegável que uso do inglês, francamente incentivado na Área 21<sup>14</sup>, amplia a visibilidade das publicações brasileiras no meio científico internacional, podendo se refletir no aumento do número de citações recebidas e na divulgação à comunidade acadêmica global dos resultados originais produzidos por pesquisas realizadas no Brasil, não se pode perder de vista que o português e o espanhol, idiomas mais utilizados pelos pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica no Brasil e na América Latina, ampliam as possibilidades de acesso aos resultados da ciência pela sociedade e pela própria comunidade científica regional, atribuindo-lhe um caráter de ciência responsável nesse contexto. Se a CAPES está dizendo que a pós-graduação está longe da sociedade, a internacionalização associada à publicação da língua inglesa, de alguma maneira, produz também uma situação ambígua.

---

<sup>13</sup> Existem estudos que indicam que o impacto de um autor sobre o público não profissional, portanto, na sociedade, é perdido em contagem de citações tradicionais (BARROS, 2015).

<sup>14</sup> Na supramencionada entrevista, Forjaz (2022, p. 14) argumenta que “A grande questão da outra língua não é a preferência para o inglês, pois se todo mundo soubesse sânscrito, seria sânscrito. **A questão é que se você escreve em inglês, todos podem ler.** Então, aquele conhecimento fica mais amplo do que se eu escrevo em português ou espanhol. É simplesmente porque ela é a língua mais divulgada na área científica.”. “Todos” podem ler em inglês? Qual a extensão da comunidade que este “todos” inclui? Os professores de Educação Física escolar estão entre eles? Ou apenas aqueles que são pesquisadores de programas nota 6 ou 7, com declarada vocação internacional?

Assim sendo, e diante de uma agência que alega preocupação em fazer a ciência produzida no Brasil chegar à sociedade, a dualidade entre o local e o global deveria se impor como um importante desafio: promover a ciência no contexto internacional sem diminuir a atenção aos temas de interesse local e às potencialidades regionais divulgadas em português/espanhol. Nesse sentido, como conciliar a especificidade local/regional/nacional de algumas comunidades científicas (como a Educação Física) e, ao mesmo tempo, estimular que parte da pesquisa aí produzida possa vir a ser referência consumida internacionalmente?

Estariamos, assim, diante de um dilema: publicar importantes resultados de pesquisas em língua materna para que possa servir à comunidade local/regional/nacional (profissionais, pesquisadores e cidadãos em geral) ou publicá-los em inglês para tornar esses resultados mais acessíveis a um público internacional. Esse impasse precisaria ser considerado por aqueles que elaboram as políticas científicas em uma área com as características da Educação Física. Isso, aliás, não é um tema novo (outras pessoas, como Valter Bracht, já escreveram sobre isso várias vezes nos últimos anos).

O dilema local/global, aliás, remete-nos ao documento da Área 21 (BRASIL, 2021) no que diz respeito aos pré-requisitos para se obter notas 6 (seis) e 7 (sete) na nova política de avaliação da CAPES. Chegamos, assim, ao segundo desafio que queremos abordar nesta intervenção. A atribuição dessas notas

[...] implica num programa com elevada consolidação nacional na pós-graduação e que apresenta comprovada distinção e excelência, implicando em destaque em comparação aos demais programas e com grau de internacionalização evidente. Na nota 7, espera-se ainda equivalência deste programa com congêneres do exterior. (BRASIL, 2021, p. 29).

Neste contexto, a excelência de uma instituição é medida por meio da comparação com as melhores daquela área no mundo. Segundo a própria CAPES (BRASIL, 2018), todavia, a percepção de desempenho equivalente aos centros de referência internacional virou, ao longo dos anos, sinônimo de inserção internacional, equiparando, assim, excelência com internacionalização, especialmente no caso daqueles programas que almejam a nota 7 (sete).

No contexto de uma avaliação multidimensional, em que a orientação internacional é uma das dimensões, pode-se questionar a centralidade da internacionalização como critério para se alcançar os extratos superiores da nota do programa. Por que não medir essa excelência em função do impacto local/regional/nacional que ele tem? Quer dizer, considerando

os impactos das ações produzidas por docentes e discentes em termos econômicos, tecnológicos, sociais, culturais, pedagógicos, ambientais etc. para uma determinada localidade específica?

Como reconhece a própria CAPES (BRASIL, 2018), existem muitos programas com notas 6 (seis) ou 7 (sete) nas diversas grandes áreas cujos docentes apresentam atuação no estrangeiro, mas sem ainda apresentar a excelência de formação discente e liderança nacional. Ao mesmo tempo, existem outros programas com nota 6 (seis) ou 7 (sete) cuja atuação é de reconhecida excelência na formação de pessoas, sem uma destacada atuação internacional. Por que se estabelecer, na Área 21, equivalência com congêneres do exterior em vez de considerar seu impacto regional? Por que atrelar aquelas notas à excelência no exterior?

A atribuição de pesos a determinadas dimensões é uma responsabilidade de cada área. Na Área 21, que ainda segue priorizando as métricas internacionais para a avaliação da ciência produzida, faz todo sentido conferir centralidade à internacionalização na definição da excelência de um programa. Essa decisão traduz, contudo, as diferentes atividades em que um programa pode desenvolver excelência (e que estão pressupostos na nova política avaliativa)? Valoriza as diferentes subáreas que compõem a Educação Física? Favorece a excelência da pesquisa localmente relevante?

## **Considerações Finais**

Finalizamos nossa intervenção com esse diagnóstico pessimista, mas que é acompanhado da esperança de que os princípios da nova política de avaliação da CAPES possam repolitizar a ciência na Educação Física, enfatizando sua importância não somente para atender aos critérios bibliométricos internacionais, mas também às demandas da sociedade, dando visibilidade às injustiças cognitivas e sociais, às assimetrias sobre os territórios e às agendas que legitimam alguns poderes em detrimento de outros. Para tanto, uma mudança de mentalidade entre os pesquisadores da Educação Física é imprescindível se quisermos aproximar, realmente, a CAPES (e a Área 21) da sociedade.

Faz-se necessário, portanto, que a mudança de paradigma na nova política de avaliação da CAPES venha acompanhada de ações que, na Educação Física, respeitem a diversidade de ciências praticadas (SILVEIRA; STIGGER; MYSKIW, 2019). Esse processo, que implica na substituição de um paradigma velho por outro, não é simples, gera insegurança e até mesmo algum conflito devido ao surgimento de novas práticas e ferramentas que colocam em xeque maneiras de fazer já bem assentadas com o tempo, mas que é indispensável

para tornar a ciência produzida no mundo, particularmente na Educação Física latino-americana, conectada aos anseios sociais.

Então, era isso que tínhamos preparado para vocês. Espero ter me mantido mais ou menos dentro do tempo disponível. Novamente, Silvio e Tadeu, obrigado pelo convite! Estou à disposição para conversar com vocês na sequência.

## Referências

ANGLADA, L.; ABADAL, E. ¿Qué es la ciencia abierta? **Anuario ThinkEPI**, n. 12, 2018, p. 292-298. Disponível em: <https://recyt.recyt.es/index.php/ThinkEPI/article/view/thinkepi>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BARROS, M. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 20, n. 2, p. 19-37, 2015.

BRASIL. CAPES. **176ª Reunião do Conselho Técnico Científico**. Relatório de Avaliação da Pós-Graduação. Considerações do CTC. Brasília: CAPES, 2018.

BRASIL. **Avaliação Multidimensional de Programas de Pós-Graduação**. Relatório DAV. Brasília: CAPES, 2019.

BRASIL. **Proposta de Aprimoramento da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira para o quadriênio 2021-2024 – Modelo Multidimensional**. Brasília: Capes, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/25052020-relatorio-final-2019-comissao-pnpg-pdf>. Acesso em: 05 dez. 2021.

BRASIL. **Relatório de avaliação da Área 21**. Educação Física. Brasília: CAPES, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-ciencias-da-vida/ciencias-da-saude/educacao-fisica>. Acesso em: 15 nov. 2022.

CUARTAS, *et al.* **Métricas de la producción académica**: evaluación de la investigación desde América Latina y el Caribe. Buenos Aires: Clacso, 2022.

FORJAZ, C. Entrevista com a professora Cláudia Forjaz. **Revista Fluminense de Educação Física**, v. 3, n. 1, p. 1-18, 2022.

HICKS, *et al.* **Bibliometrics**: The Leiden Manifesto for research metrics [internet], 2015. Disponível em: <https://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1.17351>. Acesso em: 10 nov. 2022.

HICKS, *et al.* Bibliometrics: The Leiden Manifesto for research metrics. **Nature**, v. 520, n. 7548, p. 429-431, 2015. Disponível em: <http://www.nature.com/news/bibliometrics-the-leiden-manifesto-for-research-metrics-1>. Acesso em: 14 maio 2017.

MUGNAINI, R.; IGAMI, M. P. Z.; KRZYZANOWSKI, R. F. Acesso aberto e financiamento da pesquisa no Brasil: características e tendências da produção científica. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 27, p. 1-26, 2022.

SCIELO. **Critérios, política e procedimentos para admissão e a permanência de periódicos na Coleção SciELO Brasil**, 2020. Disponível em: <https://wp.scielo.org/wp-content/uploads/20200500-Criterios-SciELO-Brasil.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2020.

SILVEIRA, R.; MYSKIW, M.; STIGGER, M. P. Comunicação científica, grupos de pesquisa e formação de pesquisadores/as: compondo uma tríade a partir das múltiplas ciências da Educação Física. *In*: CARNEIRO, F. F. B.; FERREIRA NETO, A; SANTOS, W. (Org.). **A Comunicação científica em periódicos**. Curitiba: Appris, 2019. p. 143-171.

THE SAN Francisco Declaration on Research Assessment. DORA. **San Francisco Declaration on Research Assessment (DORA)**, Disponível em: <http://www.ascb.org/dora/>. Acesso em: 14 maio 2017.



# DO MESTRADO ACADÊMICO AO PROFISSIONAL - AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA EM FOCO: PERCEPÇÕES DE COORDENADORES SOBRE A PRODUÇÃO DE PESQUISADORES QUANTO A TRANSIÇÃO DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA<sup>1</sup>

*Carlos Alberto Figueiredo da Silva*  
*Universidade Salgado Oliveira (UNIVERSO-RJ)*

[CARLOS ALBERTO] Obrigado! O som está chegando? Ok. Inicialmente um abraço a toda gente que cá está, muitos colegas que eu conheço e outros tantos que eu não conheço, obrigado pela participação. Ao professor Sílvio de Cássio Costa Telles, nosso companheiro no Rio, tenho a dizer que só a Baía de Guanabara nos separa, ele está lá no Rio e eu aqui em Niterói. Meu cordial abraço. Professor Tadeu João Ribeiro Baptista, que é muito querido aqui por nós no Rio de Janeiro, é um prazer estar aqui consigo pela primeira vez. Da mesma forma, também saúdo o professor Felipe Quintão de Almeida e a professora Denise Ivana de Paula Albuquerque que estão compondo a mesa, e já deixo meu muito obrigado pelo convite para esta conversa.

Começo dizendo que eu fiquei um pouco desanimado pela manhã quando ouvi os professores: Alex Branco Fraga, Giovani de Lorenzi Pires e Alexandre Fernandes Vaz. Mas o importante é que numa determinada parte das falas eu percebi ali uma resistência necessária, ainda que, vamos dizer assim, presente, mas escondida. Eu acho que o sentimento de pessimismo não pode nos travar, até porque somos de uma área em que a resistência nos fortalece. Nós sabemos que sem a resistência nós não nos fortaleceríamos e também não nos entenderíamos até como pessoa. Nós precisamos da resistência.

Então eu percebi que, apesar de todo o pessimismo, até como o professor Felipe Quintão colocou aqui muito bem, há algo latente, algo que pode acontecer ainda, precisando apenas de uma fagulha. Os professores Alexandre Vaz, Giovani Pires e Alex Braga, ao comentarem uma possível morte anunciada da nossa área sociocultural e pedagógica, deixaram transparecer ainda muita energia, muita potência, apesar de certo desânimo.

O programa em que trabalho durante vários anos, e que neste ano passei a coordenar, foi inaugurado pelo professor Alfredo Gomes de Faria Júnior. Alfredo, que para nós aqui no Rio de Janeiro sempre foi uma grande referência na área pedagógica, nos influenciou, eu fui

---

<sup>1</sup> Mesa na íntegra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nAGbf1Xt6qQ>. Acesso em: 23/08/2023.

aluno de graduação lendo os livros do professor Alfredo e ele sempre foi uma chama que nos guiava e nos iluminava. É a partir desta inspiração então que eu falo. Então, nosso programa tem uma característica forte nessa área sociocultural e pedagógica.

Eu entendo que há uma conjuntura que nos empurra a um modelo, que é sempre esse modelo estrangeiro, é sempre o interesse de grandes corporações, um modelo que responde sempre à lógica do capital, ainda que esta lógica esteja sempre se transmutando em aparentes “novas necessidades”.

Mas há necessidade de nós, da área sociocultural e pedagógica, resistirmos a isso, e não é mais em uma dimensão individual, nem de uma individualidade dos pesquisadores, nem na individualidade dos programas. Nós não podemos focalizar essa ideia de competição, de individualismo, aquela ideia de Adam Smith, presente no livro *A Riqueza das Nações*. Na verdade, devemos nos ancorar no princípio de equilíbrio, trazendo aí a ideia de John Nash, ou seja, nós precisamos de reflexões sobre caminhos para a colaboração. Nós estamos num momento de colaboração dentro da área sociocultural e pedagógica e é necessário que a gente coloque isso em prática, daí a importância deste encontro de hoje.

O Professor Sílvio Telles me convidou para esta mesa e nós estamos pensando localmente e regionalmente em estratégias para efetivamente potencializar nossa área, a área sociocultural e pedagógica. Mas eu fiquei um pouco desanimado com a fala dos professores na manhã de hoje. Senti um certo cansaço deles nessa luta que já vem há décadas, enfrentando esse sistema, vamos dizer assim, que nos impõe determinadas normas, a partir de critérios e valores que não cabem, nem se aplicam à ciência que fazemos.

Eu fico abismado, às vezes, quando encontro em revistas asiáticas padrões de avaliações próprios, estas revistas inclusive citam o Qualis, ou seja, o Qualis é um parâmetro que existe fora do mundo anglo-saxão. E agora? O Qualis então vai ser extinto? A quem interessa extinguir o Qualis? A quem interessa que as revistas nacionais sejam transferidas para empresas estrangeiras? São perguntas que nós precisamos fazer: se nós temos pesquisadores e editores fora desse mundo anglo-saxão que citam o Qualis, nós vamos acabar com o Qualis? Eu realmente fico abismado com o que acontece às vezes na nossa área da Educação Física e no Brasil.

Então, volto a dizer, não é um momento de competição, é um momento de colaboração entre os programas que têm áreas socioculturais e pedagógicas. Nós não temos de competir, nós temos que colaborar, nos fortalecer a partir de pontes que possam nos unir.

E como podemos fazer isso? Eu listei algumas ideias e vou falar aqui um pouco sobre cada uma delas com vocês.

Mas, antes de apresentar essas ideias, eu gostaria de falar de algumas questões a respeito de como é a ficha de avaliação dos programas de pós-graduação sejam eles mestrados ou doutorados. Uma das coisas, que eu já havia conversado com o professor Sílvio, é que ponho um pouco em dúvida essa narrativa, usando uma palavra da moda, esse discurso de que a avaliação é mais qualitativa. Percebam, eu peguei a ficha de recomendação do programa quando assumi a coordenação, e nas dimensões (2) Formação e (3) Impacto na Sociedade, e atentando para os itens 2.2, 2.4 e 3.1, onde, apesar de estar escrito lá “qualitativo”, na verdade a avaliação acaba sendo quantitativa. Lá consta: produção discente, avaliação qualitativa, produção docente, avaliação qualitativa, impacto na sociedade, avaliação qualitativa, mas na verdade não é bem isso; continuamos presos a parâmetros quantitativos.

Talvez não tenha ficado claro o que eu disse. Deixem-me, então, abordar um pouco a ficha de avaliação. Os cursos de pós-graduação são avaliados em 3 dimensões. A primeira, o Programa, tem 4 itens: 1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa; 1.2. Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa; 1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística; 1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção. A segunda dimensão, Formação, tem 5 itens: 2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa; 2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos; 2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida; 2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa; 2.5. Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa. A terceira dimensão, Impacto na Sociedade, tem 3 itens de avaliação: 3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa; 3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa; 3.3. Internacionalização, inserção e visibilidade do programa.

Bem, depois desta breve descrição, a percepção que tive da avaliação dos itens que mencionei, o que eu vi, o que eu capturei das fichas é que o parâmetro é quantitativo e os que mais influenciam na nota final do programa.

Outra questão está nesse tal pdf do Qualis que circulou, vazou por aí; já está diferente lá no resultado, as revistas já mudaram de classificação. O sistema que avalia os cursos de pós-graduação sempre teve problema em mudar a regra do jogo durante do jogo, nem na pelada de rua acontece isso. Bem, acontece se houver um acordo entre os participantes e não uma imposição de cima para baixo. No Direito, só existe crime se tem lei anterior que o defina como crime. Então, como se muda a classificação das revistas durante o jogo? E agora? A saída então é extinguir o Qualis?

A professora Denise Albuquerque, que eu também tive o prazer de ouvir a apresentação, levanta outras questões muito relevantes da nossa área. Ela é de um programa profissional. Um programa profissional que muitos professores ainda não sabem bem como lidar com esses tais produtos, então nós precisamos além de formar as próximas gerações, também temos de formar os nossos professores que estão nos programas. E, sobre isso, eu estou agora falando novamente do meu programa. Porque o item 3, Impacto na Sociedade, é um item que pode efetivamente evoluir para uma avaliação qualitativa de fato, e nós precisamos nos preparar para isso. Bom, que saídas no programa estamos aqui discutindo para observar o que a CAPES está delineando como proposta e como caminho de avaliação? Eu ainda coloco um ponto de interrogação se esse caminho do qualitativo é percebido e utilizado de uma forma equilibrada entre os avaliadores.

Mas vamos lá: uma das propostas sobre a qual acho que podemos nos debruçar, pensando aí localmente e regionalmente, até porque nós vivemos num período em que ninguém tem dinheiro. Vamos considerar a questão dos eventos. Como é que um aluno vai sair daqui para o Sul, pro Nordeste, preço de passagem, preço do evento, hotel, ele não tem condições de participar de eventos em função do nível de custo. Então, um dos caminhos é promover eventos que cada uma das instituições produza no ano de 2023 e 2024, o que viabiliza a participação dos nossos alunos em eventos que não sejam endógenos. É importante montar um evento dentro da instituição, criar seminários, congressos, muito bem..., publicar os anais numa revista, ou em forma de livro, é ótimo, mas isso é endógeno. Então, como vamos nos organizar? Podemos criar um intercâmbio maior entre as universidades do estado do Rio de Janeiro que têm programas de pós-graduação em Educação Física com as áreas sociocultural e pedagógica, evitando endogenia e aumentando a produção dos alunos e dos docentes em eventos, em resumos, resumos expandidos, produções nos anais desses eventos. Esse é um dos caminhos que estamos discutindo aqui no estado do Rio de Janeiro.

Um outro caminho é o desenho das dissertações, porque se temos de ter impactos sociais, vamos ter que ter produtos. Que produtos são esses? Manual? Material didático?

Cursos de formação profissional? Patentes, software, aplicativos? Cartas, mapas? Cartilhas? Então, mesmo o programa, sendo acadêmico, para que ele tenha um impacto social, precisa também ter produtos, e aí se confunde um pouco com os programas profissionais, sendo que a ênfase dos profissionais é no produto e a ênfase dos acadêmicos é na produção intelectual, na dissertação, na tese. Mas, para ter um impacto social tem que ter extensão, tem que ter ação na extensão. E essa ação na extensão como vem? Ela vem através de alguma ação, seja um curso profissional para uma secretaria de educação, uma transferência de tecnologia para uma organização social, uma empresa, uma transferência de conhecimento, como isso vai se dar? Enfim, um material didático, é um produto, um curso de formação profissional, é um produto. Pensando deste modo, nestes casos, então o desenho da dissertação já deve prever o produto, mesmo que a ênfase não esteja nele. Como ter impacto social se não houver uma ação efetiva, algo a se realizar pela extensão? E nesse aspecto há uma aproximação dos dois programas, sejam profissionais ou acadêmicos. Bom, aí a crítica que pode surgir é que os programas acadêmicos estão se desviando de foco quando, além de dissertações e teses, produzem produtos e intervenções na sociedade.

Uma outra coisa que ocorre nos nossos programas, pelo menos aqui, é o auto referenciamento. Estou dizendo o que acontece no programa do qual faço parte. Nós nos prendemos a nossa produção, aos artigos que os docentes e discentes daqui produzem, há uma dificuldade em conhecer a produção intelectual acadêmica dos outros programas. Nós temos que encontrar formas, espaços de consenso/dissenso como é este aqui, para gerar diálogo científico e, como uma das consequências, acabar por transmitir as produções dos nossos colegas dentro dos nossos programas, de uma forma mais ágil e aumentando o impacto que favorece a todos. Se, por exemplo, as revistas nacionais e internacionais são avaliadas em função do número de citações dos trabalhos lá publicados, e criarmos maior interação entre docentes e discentes dos programas da área sociocultural e pedagógica, maior divulgação dos artigos, e, principalmente, dos trabalhos publicados em revistas nacionais, isto pode gerar um crescimento espiralado da nossa produção científica e impactar também na avaliação das revistas nacionais.

Então, esse intercâmbio, essa relação entre os programas é fundamental. Particularmente em relação aos eventos, eu digo mais localmente ou regionalmente, pois é mais simples, diminui os custos e favorece o encontro entre nossos docentes e estudantes. Há outras aproximações entre a área sociocultural que podem se dar de várias maneiras. Conselhos editoriais de livros produzidos, inserindo colegas das outras universidades nos livros que o programa produz para que eles tenham conhecimento da produção, avaliando a produção

dos livros, em capítulos, entre outros. Então, se nosso programa vai lançar um livro, temos de ter colegas das universidades, pelo menos das mais próximas para que haja um maior intercâmbio.

Outra coisa que nós não temos olhado muito são os objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS). A nossa área pode entrar em todos, mas se temos um discente que entra com um projeto, tendo objetivos relacionados à saúde e bem-estar, por exemplo, ele precisa se aprofundar nessa área. É possível avaliarmos se é um ODS relacionado à educação de qualidade, que é outro objetivo de desenvolvimento sustentável, se é de igualdade de gênero, se é de trabalho decente, se é de redução de desigualdades. Enfim, em muitos casos cabe ligar nossa produção da área de Educação Física com os objetivos do desenvolvimento sustentável para que o produto possa efetivamente ser inserido num projeto de transferência de conhecimento ou de tecnologia para a sociedade.

Figura 1 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: Organização das Nações Unidas

Muitas vezes, esse produto ainda pode ser uma demanda, por exemplo, de uma secretaria de educação. Muitas vezes, nossos discentes trabalham em uma secretaria de educação e são as melhores pessoas para que possamos ter ciência das demandas destes espaços. Esse acadêmico vai desenvolver o seu estudo, mas irá transferir também esse conhecimento. Nós precisamos fomentar isso, criar estratégias, caminhos para que os nossos discentes e docentes possam efetivamente fazer uma ligação mais forte com as secretarias de educação, de esporte e lazer, de saúde dos municípios, dos estados. Da mesma forma, isto também pode se dar com as empresas, com as ONG's, com as instituições híbridas, as fundações.

Eu ouvi o professor Felipe Quintão ressaltar em sua fala os documentos da CAPES, da dificuldade de os programas em aplicar os conhecimentos desenvolvidos na pós-graduação na comunidade, ou seja, a distância entre a ciência e a sociedade. Isso é fato, isso vem sendo discutido em vários trabalhos. No Brasil, principalmente, existe esse distanciamento, por diferentes concepções teóricas, posicionamentos políticos, mas se há uma divergência em aproximar os programas da indústria, do mercado, é certo que podemos aproximá-los dos órgãos públicos. Também concordamos, em nossa concepção aqui, que não podemos negligenciar a luta contra um sistema que nos empurra para determinado caminho, mas existem outras opções. Então vamos para os órgãos públicos, para as secretarias de educação, para as ONG's, para as cooperativas, para as associações, para as instituições que desenvolvem programas sociais esportivos, educacionais, transferir esse conhecimento produzido na academia, que realmente não pode ficar estacionado nos documentos internos, ou na biblioteca ou no repositório interno. Então, algumas ações que estamos desenvolvendo no nosso programa buscam o quê? Primeiro, olhar de forma crítica tudo o que está acontecendo em função de mudanças, de perspectivas de avaliação. E aí vamos colocar pontos de interrogação se efetivamente estamos numa transição qualitativa ou se vamos cair na ilusão de que a avaliação é qualitativa e quando formos avaliados o que iremos identificar é que houve ainda uma ênfase nos aspectos quantitativos da produção. Até porque não é simples encontrar parâmetros para avaliações qualitativas. Então que impacto é esse? O que é um impacto social? O que é um impacto médio, alto, baixo, o que é complexidade alta, teor médio, teor baixo, como isso vai ser avaliado? Como nosso programa, os outros programas vão ser avaliados e definidos como tendo um alto impacto de complexidade nos trabalhos? Existem alguns parâmetros muito amplos, e isso tem que ficar mais claro. Eu acho que a regra de avaliação tem que ficar mais clara para todos, antes, não no final do quadriênio, porque no final do quadriênio não se tem nem como mudar o rumo, o caminho, a perspectiva que o seu programa está construindo. Que teor de inovação é esse? Teor alto, médio, baixo? Como se define? Quanto maior o número de atores envolvidos, maior o teor? Que atores? O governo, o setor produtivo, a sociedade civil organizada, as ONGs, o ambiente? Isso não está claro.

Existem rumores de que o Qualis então está sendo extinto. Os itens do Impacto na Sociedade estão claros? E, diante disso, nós coordenadores de curso ficamos à espera de um milagre? Acho que temos de ter mais ênfase nas nossas cobranças, nas nossas colocações, a resistência tem que ser mais forte. Porque o ponto de vista me parece que não é uma transição para o qualitativo. O quantitativo vai continuar sempre, o qualitativo precisa ganhar mais

força, e a partir daí eles vão se tensionar. Historicamente, o instrumental, a racionalidade instrumental, tem maior capacidade de expansão do que a racionalidade substantiva. É mais simples fazer um estudo bibliométrico para classificar periódicos do que analisá-los substantivamente.

[TADEU]: Seu áudio fechou, professor Carlos. Carlos, seu áudio fechou.

[CARLOS ALBERTO]: Ok, estão me ouvindo de novo? Obrigado. Então há dificuldade de os nossos professores também compreenderem esse processo de impacto social, que indicadores são esses? Os tais KPIs, indicadores chaves de produtividade? Isso não está claro para nós hoje. A nossa discussão aqui tem se pautado nisso, mas isso não está claro. Então uma revista que antes era classificada no sistema Qualis como A2 agora é C? Agora temos aqui uma avaliação de impacto social, mas quais são os critérios qualitativos? É o artigo que está classificado entre o Qualis A1 e A4? Esse é o critério de impacto inovador da produção? Esse item 3.1 da dimensão Impacto na Sociedade basicamente foi isso: se o artigo estava no Qualis A. Se a gente colocar o termo “esporte” e fizer uma busca no pdf do tal Qualis, tem dez revistas: só duas no conceito A, e não são A1 nem A2. Se colocar “Educação Física”, tem 15, e só uma tem Qualis A, e também não é A1 nem A2. Então nós temos editores, pesquisadores, que vêm fazendo um trabalho árduo, durante anos, e em muitos casos dedicam grande parte de seu tempo para manter o periódico ativo, como o professor Felipe falou, mas que veem sua produção, sua revista, não sei se posso usar esse termo, desvalorizada, em função de critérios que não reconhecem qualidade das revistas brasileiras porque não estão num parâmetro de grupos de editoras que têm diferentes interesses econômicos e que de alguma forma criam e influenciam a nós brasileiros a não valorizar nossas próprias editoras. Se o que prevalecerá é o JCR (*Journal Citation Report*), o SJR (*Scientific Journal Ranking*), o índice h (h-index), como desenvolver as revistas nacionais e lutar contra o monstro, o sistema? O caminho inicial passa necessariamente por uma postura de valorização dos periódicos científicos do Brasil, mesmo que eles não estejam atrelados a empresas internacionais que produziram esses indicadores. Se a ideia é uma avaliação mais qualitativa, vamos começar avaliando qualitativamente as revistas brasileiras e sair desse *lock-in* anglo-saxão. Por que ficar aprisionado a esse sistema, que é uma verdadeira indústria? O sistema utilizado de avaliação por pares nesses periódicos, muitas vezes, prioriza o local de origem dos artigos. De fato, não são os artigos que recebem avaliação, mas a origem e localização dos autores. Os pareceres desses avaliadores não podem ser acessados, não são abertos, não são públicos. Igualmente, não há estudos que apontem o nível de rejeição de artigos fora do silo anglo-saxão, precisamos realizar esse estudo, ter acesso a esses dados.



Há uma discussão forte sobre o papel dos editores na rejeição ou seleção de artigos científicos. E um movimento que tem crescido é o dos *preprints*, pois muito material é rejeitado em função do local dos pesquisadores e de seu nível de citação. O Qualis é uma criação nacional reconhecida em diversos países. Vamos abandoná-lo para seguir apenas JCR, SJR e índice h? Estes são indicadores quantitativos que verificam, principalmente, número de citações. Mas poderiam me arguir sobre questões políticas envolvendo a valorização ou não de determinados periódicos nacionais. Então, vamos cuidar disso! Encontrar formas de equilibrar as relações de poder entre universidades, editoras, editores etc.

O que precisamos entender é que não podemos pensar mais apenas em nós, de forma individual; é necessário pensar no ecossistema, no outro, na pós-graduação do Brasil, na área sociocultural e pedagógica. Então, eu vejo um momento muito mais de colaboração, necessária, real e direta, sem subterfúgios, sem vaidades, para que efetivamente a nossa área não morra, e se morrer, que seja uma boa morte, aquela morte em que você vai pra cima, que você enfrenta o monstro. Se vamos morrer, que tenhamos uma boa morte, assim como Baudrillard nos fala ou como nos diz Saramago de que a vida não pode viver sem a morte. Nós temos de morrer para continuarmos vivendo e que a única defesa contra a morte é o amor. No nosso caso, amor à área sociocultural e pedagógica. Aos queridos colegas da área sociocultural e pedagógica, eu queria deixar aqui o meu agradecimento por participar de um evento tão importante dentro do CBCE, instituição a que estou filiado desde 1980, e pagando minha anuidade todos esses anos. Eu agradeço muito ao Professor Tadeu, ao Professor Sílvio Telles que me convidou, e aos professores e professoras que nos inspiram. Obrigado pela oportunidade.

## Referências

AP DA COSTA MINEIRO, A. *et al.* Da hélice tríplice a quádrupla: uma revisão sistemática. **Revista Economia & Gestão**, v. 18, n. 51, p. 77-93, 2018. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/17645>. Acesso em: 19 dez. 2022.

BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Relógio D'água, 1981.

BAUDRILLARD, J. **Da sedução**. São Paulo: Papirus, 1991.

BAUDRILLARD, J. **A transparência do mal**: ensaio sobre os fenômenos extremos. São Paulo: Papirus, 1996.

BAUDRILLARD, J. **Tela total**: Mito-ironias do virtual e da imagem. Porto Alegre: Editora Sulina, 2011.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**: Racionalidade da ação e racionalização social. v. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo**: Sobre a crítica da razão funcionalista. v. 2. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, J. **A inclusão do outro**: Estudos de teoria política. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NASH, J. F. Equilibrium points in n-person games. **Proceedings of the national academy of sciences**, v. 36, n. 1, p. 48-49, 1950. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/abs/10.1073/pnas.36.1.48>. Acesso em: 19 dez. 2022.

NASH, J. F. The bargaining problem. **Econometrica: Journal of the econometric society**, p. 155-162, 1950. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/1907266> . Acesso em: 19 dez. 2022.

NASH, J. F. Two-person cooperative games. *In*: FAULKNER, D. **Strategy**. Critical Perspectives on Business and Management. Londres: Routledge, 1996. p. 34-46. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=pg-wGL12BjUC&oi=fnd&pg=PA247&dq=Two-person+cooperative+games&ots=vWUryBbhi&sig=Dr9s0-VRSLgc0redP0t-1dTXU54#v=onepage&q=Two-person%20cooperative%20games&f=false> . Acesso em: 19 dez. 2022.

NASH, J. F. Non-cooperative games. *In*: ELGAR, E. **Essays on Game Theory**. : Publishing, 1996. p. 22-33. Disponível em: [https://library.princeton.edu/special-collections/sites/default/files/Non-Cooperative\\_Games\\_Nash.pdf](https://library.princeton.edu/special-collections/sites/default/files/Non-Cooperative_Games_Nash.pdf). Acesso em: 19 dez. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES UNIDAS. **Objetivos do desenvolvimento sustentável**. Disponível em: [https://brasil.un.org/pt-br/sdgs\\_](https://brasil.un.org/pt-br/sdgs_). Acesso em: 19 dez. 2022.

SARAMAGO, J. **As intermitências da morte**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

SILVA, C. A. F. da; LOPES, J. P. S. de R.; ARAÚJO NETTO, J. de. Educação física, desenvolvimento e inovação: o argumento da hélice tríplice. **Motriz: revista de educação física**, v. 16, p. 995-1005, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/motriz/a/ZMJCXKfY5NpKcKRkDj5b3qp/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 19 out. 2022.

SMITH, A. **A riqueza das nações**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

## **MESA 3:**

Quinta-feira, 01 de dezembro de 2022, 09:30h

# UM BALANÇO SOBRE A MUDANÇA DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA SOBRE OS PROGRAMAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIROS E SUAS REPERCUSSÕES SOBRE AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA<sup>1</sup>

*Cláudia Lúcia de Moraes Forjaz*  
USP  
Coordenadora Adjunta da Área 21

[CLÁUDIA] Obrigada, professor. Primeiro, queria agradecer o convite do CBCE para essa oportunidade e, em especial, ao Silvio por poder conversar um pouquinho com vocês. Quando eu entrei na coordenação (da Área 21 da CAPES), lá em 2018, tive uma primeira oportunidade de participar deste fórum em Porto Alegre, se não me engano. E agora, após alguns anos, com uma pandemia no meio, que modificou bastante a vida da gente, retorno aqui para conversar com vocês. Então, é um prazer e eu espero que o que vou apresentar aqui, contribua para as discussões do Fórum e da área sociocultural e pedagógica da Educação Física.

Vou tentar compartilhar minha tela e vou pedir só para que o senhor me diga se deu certo. Entrou? Ok.

Figura 1

Impactos da Avaliação da Área 21 (2017/2020)  
sobre a produção de pesquisadores das subáreas  
sociocultural e pedagógica da Educação Física

**Profa. Dra. Claudia Forjaz**  
**Coordenadora Adjunta da Área 21**

<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colégio-de-ciencias-da-vida/ciencias-da-saude/educacao-fisica>

Área 21

**21.efis@capes.gov.br**

Fonte: Organizado pela autora.

<sup>1</sup> Mesa na íntegra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TE1JbAkzxSM>. Acesso em: 23/08/2023.

Bom, vou dividir minha fala em alguns momentos. Vou falar um pouquinho sobre a avaliação da CAPES, sobre a avaliação da produção intelectual dentro da Área 21 da CAPES, ou seja, dos diversos tipos de avaliação que a gente tem. Vou falar um pouco sobre o “Qualis Periódico” e, no final, fiz um ensaio que quero mostrar para vocês com esse Qualis. O que foi utilizado nesta avaliação, de 2017-2020, em relação às revistas da Área sociocultural e pedagógica. Dessa forma, vou dividir a minha fala nestes aspectos. Deixa eu colocar meu tempo aqui para que eu não me perca!

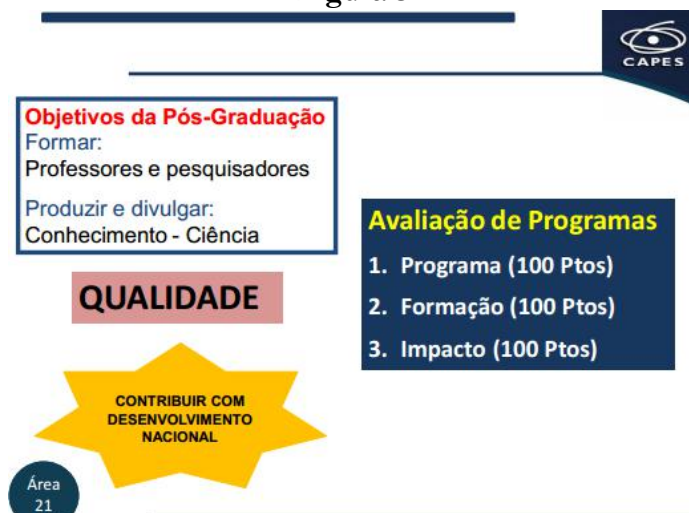
Figura 2



Fonte: Organizado pela autora.

Bom, inicialmente, é importante a gente lembrar que quando a gente fala do impacto da avaliação da produção da Área em geral, quando se fala de CAPES, é..., o que a CAPES pretende avaliar? Então, é muito importante ter em mente que o que a CAPES avalia são os Programas de Pós-graduação e não os pesquisadores. Quem avalia os pesquisadores são o CNPQ e as FAPs. A função da CAPES é avaliar os programas de pós-graduação e a produção derivada desses programas. Por esse motivo, essa produção é entendida como a produção vinculada ao discente. Assim, cada vez mais, ao longo das avaliações da CAPES, a produção intelectual que se considera para essa avaliação é a produção vinculada ao discente. Porque o discente caracteriza o programa. O docente tem uma produção relacionada ao programa, mas pode ter também outras produções, que podem não estar relacionadas ao programa ou mesmo podem se relacionar a outros programas. Como a CAPES avalia o programa. A forma operacional de se fazer isso, cada vez mais, é avaliar produção vinculada ao discente.

Figura 3



Fonte: Organizado pela autora.

E quando a gente fala em avaliação da CAPES, a gente tem que lembrar que o que a CAPES está avaliando não é apenas a produção, são os cursos de mestrado e doutorado e, portanto, ela tem que avaliar os objetivos que nós temos com um curso de pós-graduação *stricto sensu*. Esse objetivo nada mais é do que formar professores e pesquisadores, além de produzir e divulgar o conhecimento científico. Eu queria enfatizar que não é apenas a questão da produção, do conhecimento, da ciência, mas sim a formação que se está dando para os alunos. E, obviamente, a gente tem que avaliar a qualidade com a qual esses objetivos estão sendo alcançados pelos programas e qual é o impacto que isso tem na sociedade. Então, o que a gente espera é que os programas de pós-graduação formem pesquisadores e professores de alta qualidade e produzam conhecimento científico qualificado, que seja divulgado em veículos de alta qualidade, de modo que tenham impacto sobre o desenvolvimento nacional, sobre a sociedade como um todo. É por isso que a ficha atual de avaliação da pós-graduação da CAPES contempla 3 quesitos: um primeiro quesito que fala sobre “Programa”, ou seja, a estrutura do programa; um segundo quesito, que fala sobre a “Formação” que o programa está dando aos discentes; e um terceiro quesito, que fala sobre o “Impacto” do programa na sociedade.

Figura 4

## Produção Intelectual



1. Livros – Qualis Livros
2. Artigos – Qualis periódicos
3. Produtos técnico-tecnológicos – Qualis PTT

Área  
21

Fonte: Organizado pela autora.

Quando a gente pensa na produção intelectual, ela vai entrar em alguns itens dentro do quesito “Formação” e em alguns itens dentro do quesito “Impacto”. Então, vejam que, apesar da produção intelectual ser um elemento extremamente importante nos programas de pós-graduação, ela é avaliada como itens de quesitos em conjunto com diversos outros aspectos. Bom, nesta apresentação, eu vou focar na produção intelectual, porque é este ponto específico desta mesa. Quando a gente fala em produção intelectual, o que é considerado pela CAPES e pela Área, é a produção na forma de livros e a qualidade disso [ruído no fundo]. Acho que tem alguém que está com microfone aberto. Então, os livros são avaliados a partir do “Qualis Livros”. Nós temos também a produção de artigos, que é avaliada a partir do “Qualis Periódicos” e temos ainda os produtos técnico-tecnológicos, que são avaliados a partir do “Qualis-PTT”. Porém, esses produtos técnico-tecnológicos são avaliados exclusivamente nos programas profissionais.

Figura 5



Fonte: Organizado pela autora.

Bem, para a gente pensar no impacto da avaliação desses produtos intelectuais sobre a nota final que o programa vai ter, vou apontar aqui no slide exatamente quais são os itens que contém esses produtos e qual o peso desses itens na avaliação. Então, hoje, como eu falei, no quesito “Programa”, nós não temos nenhum item que leva em consideração a produção intelectual. No quesito “Formação”, temos o subitem 2.2.2, que vale 20 pontos e que considera essa produção, e temos o item 2.4, que vale 20 pontos e que também considera essa produção. Para finalizar, lá no quesito “Impacto”, o item, digo o subitem 3.1.1, que vale 30 pontos, também considera essa produção. O que quer dizer que, em termos quantitativos, nós temos hoje, na ficha de Avaliação da Área 21 da CAPES, 70 dos 300 pontos que se referem à produção intelectual. Isso já demonstra que, do ponto de vista quantitativo, o impacto da produção intelectual nesta avaliação dos programas que acabamos de terminar (referente ao quadriênio 2017-2020) já foi bem menor do que nas avaliações anteriores. Apesar de ser um impacto menor, a gente ainda tem o quesito 2, em que essa produção soma 40 pontos, ou seja, 40% da nota desse quesito se baseia na produção intelectual, e esse é o quesito mais importante na determinação da nota do Programa. Então, evidencia-se uma diminuição de peso, mas há ainda uma importância considerável da produção intelectual na avaliação dos programas.



Figura 6

### Como esses subitens são avaliados



#### 2.2.2 Produção bibliográfica discente e egresso – 20 pts

- Razão entre número total de artigos/capítulos/livros publicados ( $\geq$  B3 ou L4 ou C4) publicado por discentes/egressos no quadriênio pelo número de titulações no quadriênio.



#### 2.4.1 Produção bibliográfica total do PPG – 20 pts

- Porcentagem de DP com produção bibliográfica total associada ao discente/egresso acima de 100 pontos/ano (prof - 80 pontos/ano) e,  $\geq$  1 produto/ano -  $\geq$  B2 ou C3 ou L3 (prof - B3 ou C4 ou L4 ou T4) .

Área  
21

P75 = 513 pontos/ano  
P50 = 305 pontos/ano  
P25 = 180 pontos/ano

Fonte: Organizado pela autora.

Bom, como são avaliados esses subitens e itens que eu apontei, ou seja, como é avaliada a produção intelectual? Quando a gente pega o subitem 2.2.2, aquele que vale 20 pontos, este item avalia o quê? É um item que avalia a produção bibliográfica de discentes e egressos. Nesse item é avaliada a razão entre o número de artigos, capítulos e livros publicados pelos discentes e egressos do programa dividido pelo número de titulações que o programa teve. Vejam que aqui o Qualis entra no seguinte sentido, o produto tem que ser classificado, no mínimo, como um B3 se for um artigo ou um L4 ou C4 se for um livro ou capítulo. Então, vejam que são excluídos apenas os periódicos ou os livros de qualidade mais inferior, nos estratos mais baixos das estratificações. Quer dizer que um artigo publicado numa revista B3 já é contabilizado aqui e vejam que aqui, o que se contabiliza é número, não existe uma ponderação pelo valor do Qualis. Na realidade, no último encontro que tivemos aqui na USP com os coordenadores dos programas, esse ponto foi bastante questionado por alguns programas, que apontavam que se deveria quantificar a qualidade dessa produção nesse subitem. Nós fizemos um ensaio dessa forma, refizemos a análise desse subitem para toda a Área, considerando o peso do Qualis, né? Ou seja, o valor de cada Qualis e isso piora a avaliação de grande parte dos programas, outros se mantêm com essa avaliação e nenhum programa melhora quando se faz essa ponderação. Então, hoje a Área não está considerando aqui (neste subitem) o peso do Qualis. Só existe uma trava que se trata de não se quantificar a produção do discente que está nos estratos mais inferiores. Estou apontando isso para mostrar para vocês que esse não é um item que eu preciso ter estratos muito elevados para que a

produção seja quantificada na avaliação do programa. Até porque, como esse é um item que avalia discentes, entendemos que é importante para o discente publicar, ter essa experiência em sua formação, a de escrever artigos, de escrever capítulos, de ser avaliado externamente para fazer a divulgação do conhecimento que está produzindo.

O outro item em que é quantificada a produção intelectual é o item 2.4.1, que é aquele item clássico: a produção bibliográfica total do programa! Ou seja, onde a gente quantifica quantos por cento dos docentes atingem uma determinada pontuação na produção intelectual. Então, aqui sim nós temos o “Qualis Livros” e o “Qualis Periódicos” sendo analisados em função dos seus pesos. Se vocês lembrarem das avaliações anteriores, o corte que deveria ser atingido, era baseado nos percentis da Área. Já nesta avaliação, 2017 a 2020, lá no Seminário de Meio Termo, foi acertado com os programas que não havia interesse de que a produção fosse cada vez mais elevada em termos quantitativos, mas sim que ela tivesse uma qualidade mínima, né? E o que foi acertado com os programas é que os docentes deveriam manter nos programas acadêmicos uma média de 100 pontos/ano e, pelo menos, um produto acima de B2, C3 ou L3 por ano. Já nos programas profissionais, o corte acertado foi de 80 pontos e as travas num nível um pouco menor. Incluindo nos programas profissionais, os produtos técnico-tecnológicos. Então, vejam que não é mais o que era antes, né? A Área faz uma mediana X e todo mundo tem que estar acima da mediana, acima do percentil 75, ou assim por diante. O que se estabeleceu, já para esta avaliação, foi um corte em 100 pontos, o que pode ser conseguido com um produto A1 bem como por 2 produtos B1.

Para vocês terem uma ideia de como este é um corte baixo em relação à produção atual da Área. Na produção da Área deste quadriênio, o percentil 75 foi de 513 pontos/ano, ou seja, 4 vezes mais do que o corte que está sendo utilizado e o percentil 25 da Área foi 180 pontos/ano. O que quer dizer quase 2 vezes o que está sendo proposto. Então, a gente entende que este é um índice de corte adequado para se manter a qualidade e não ter mais aquilo que se dizia: que a cada nova avaliação, o pessoal colocava o sarrafo cada vez mais alto! Aqui, o sarrafo está fixo e é isso que deve ser atingido.

Figura 7

## Como esses subitens são avaliados



- 3.3.1 Produção intelectual indicada por DP – 30 pts**
- **Número de indicações** = 1 produto bibliográfico/ano como DP.
  - No máximo, **1 capítulo por livro**
  - **Coerência epistemológica com o PPG** - obrigatória
  - Cada produção foi **avaliado** considerando-se:
    - **Qualis** (pontuação),
    - **Posição de autoria do docente** (bonificação de 15% para 1º, 2º, penúltimo e último)
    - **Presença de discente/egresso** (10% de bonificação)
    - **Posição de autoria do discente/egresso** (bonificação de 15% se 1º ou 2º autor)
    - **Relação direta** (resultado dos objetivos principais) **com tese/dissertação** (bonificação de 10%).

### 90 pontos

- A2 sem bonificação
- B1 com todas as bonificações
- C2 com 2 bonificações

Área  
21



Fonte: Organizado pela autora.

O terceiro e último item em que a produção intelectual entra na avaliação é no subitem 3.3.1, que é aquele subitem em que a gente avalia a produção intelectual indicada por docente permanente. Então, o que foi pedido para os programas foi que eles indicassem, para cada docente, os melhores produtos bibliográficos que tinham. Isso para os programas acadêmicos. Nos programas profissionais, foram pedidos os melhores produtos técnicos. Assim, nos programas acadêmicos foi pedido um melhor produto bibliográfico por ano que o docente permaneceu como docente permanente. Então, se um docente ficou como permanente os 4 anos do quadriênio, ele tinha de indicar 4 produtos. Se ele ficou só 2 anos do quadriênio como permanente, ele tinha de indicar 2 produtos. Lembrando que esses produtos não precisavam ser específicos para cada ano, o docente poderia indicar todos os produtos de um mesmo ano que permaneceu como permanente. Assim, o número de produtos foi determinado pelo número de anos que permaneceu como docente permanente, mas não havia uma necessidade de cada indicação ser específica de um ano. Então, de que forma isso foi avaliado? Existia uma trava de, no máximo, um capítulo por livro. Eu poderia ter 4 capítulos do mesmo docente, desde que fossem de livros diferentes. Para a avaliação, obviamente, o produto tinha de ter coerência epistemológica com o programa, uma vez que nós estamos avaliando o programa. A seguir, a qualidade do produto indicado foi avaliada pela pontuação do Qualis, mas havendo bonificações em função da autoria. A presença do docente e a posição de autoria do docente resultavam em uma bonificação de 15%, se o docente estava

como primeiro, segundo, penúltimo ou último autor. A presença do discente ou do egresso dava uma bonificação de 10%. A posição de autoria desse discente ou egresso, ou seja, se esse discente ou egresso era o primeiro ou o segundo autor dava uma bonificação de 15%. E, para finalizar, se havia uma justificativa demonstrando que aquele produto tinha relação direta com uma tese ou dissertação do programa havia mais uma bonificação de 10%. E o que foi considerado como um produto de boa qualidade e que, portanto, contava na porcentagem dos docentes que atingiram a métrica adequada foi o produto receber 90 pontos. Veja que 90 pontos é menor até do que o proposto para a avaliação do item 2.4. Então, se eu tivesse um produto A2 sem nenhuma das bonificações, aquele produto já recebia os 90 pontos; ou se eu tivesse um produto B1 com todas as bonificações, ele também recebia os 90 pontos; ou ainda se fosse um capítulo de um livro com Qualis L2 com 2 bonificações, ele também atingiria esta pontuação.

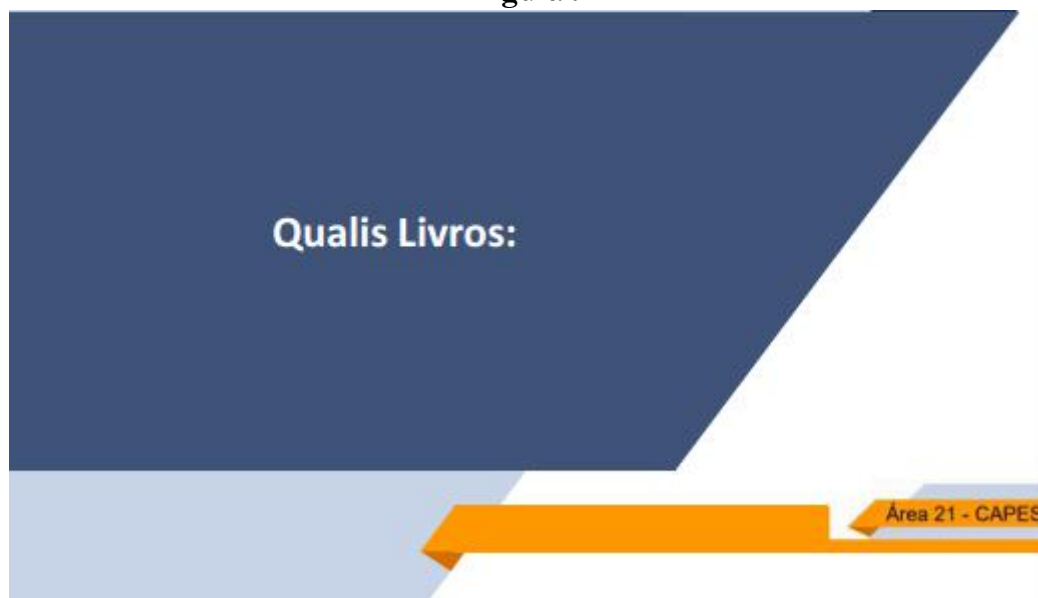
Figura 8



Fonte: Organizado pela autora.

Bem, aqui a gente tem um slide mostrando o quanto valia cada Qualis. Esses valores estão na ficha de Avaliação da Área 21.

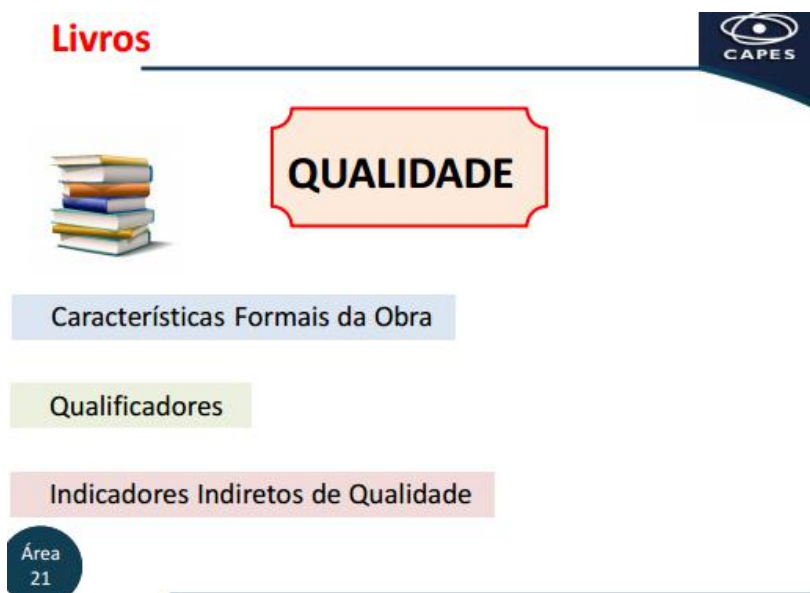
Figura 9



Fonte: Organizado pela autora.

Então, como é que o Qualis foi determinado? Vejam que o que nós consideramos como produção intelectual para os programas acadêmicos foram os livros e os artigos. Quando a gente fala no “Qualis Livros”.

Figura 10



Fonte: Organizado pela autora.

A qualidade dos livros foi avaliada pela CAPES inteira com base em 3 indicadores: as características formais da obra que indicassem sua qualidade, os qualificadores que essa obra possuía; e os indicadores indiretos de qualidade. O que é que a gente quer dizer com

isso? Na realidade, essa avaliação foi instituída pela CAPES agora, para a avaliação 2017-2020, mas esses parâmetros já eram usados pela Área 21 nos quadriênios anteriores. O que mudou para esta avaliação é que esses parâmetros foram colocados dentro da Plataforma Sucupira e não mais numa plataforma externa, como a que a Área 21 tinha.

Figura 11

**Características Formais da Obra**



ITENS	MÁXIMO	INDICADORES	PONTOS
1. IDIOMA	15	Publicação Multilíngue	15
		Idioma Estrangeiro	15
2. TIPO DE EDITORA	15	Idioma Nacional	10
		Editora Universitária Estrangeira	15
		Editora Universitária Brasileira	15
		Instituição científica	15
		Editora Estrangeira Comercial	10
		Editora Brasileira Comercial	10
		IES do Programa	5
		Programa	5
		Outra:	0
3. FINANCIAMENTO	10	Agência de fomento internacional	10
		Agência de fomento nacional	10
		Edital de Fomento	10
		Parceria com organização	5
		Associação científica/profissional	5
		Própria editora	0
4. CONSELHO EDITORIAL	5	Outra: Próprio autor	0
		Membros nacionais	5
		Membros internacionais	5
5. PARECER E REVISÃO POR PARES - SELEÇÃO	15	Sem conselho editorial	0
		Sim	15
		Não	0




Área 21

Fonte: Organizado pela autora.


As características formais da obra que foram analisadas foram: o idioma; o tipo de editora; se o livro tinha algum tipo de financiamento; se a editora tinha um conselho editorial específico; e se houve parecer ou revisão por partes. Então, esses foram os pontos considerados para avaliar as características da obra.

Figura 12



**Indicadores Indiretos de Qualidade**


ITENS	MÁX	INDICADORES	PONTOS
NATUREZA DO TEXTO	25	Obra autoral que envolve a sistematização de resultados de um programa de pesquisa conduzido pelo próprio autor, fruto de sua trajetória profissional.	25
		Coletâneas organizadas resultantes de pesquisas afins e grupos de pesquisa em rede	25
		Relato e discussão de programas de pesquisas multicêntricas (envolvendo redes amplas de pesquisadores)	20
		Outra (especificar): Sistematização de conhecimentos disponíveis em livro texto para a Educação Básica	20
		Relatos e discussões de projetos específicos de pesquisa	15
		Apresentação e discussão de proposição teórica ou metodológica original	15
		Sistematização de conhecimentos disponíveis (livro texto para o ensino de graduação e pós-graduação), com claro embasamento em pesquisa científica e elevada qualidade didática.	15
		Sistematização de conhecimentos disponíveis (livro texto para o ensino de graduação ou ensino médio), sem relação direta com pesquisa realizada mas com boa qualidade didática	15
		Sistematização de conhecimentos disponíveis (livro texto para o ensino de graduação ou ensino médio), sem relação direta com pesquisa realizada e menor qualidade didática	15
		Texto de revisão ou de discussão da literatura de um tema ou uma área	10
		Ensaio que expressam pontos de vista do autor sobre assuntos relevantes para a área.	10
		Relato de experiência(s) profissional sem característica de investigação	10
		Obras traduzidas de outros idiomas que mantenham aderência às linhas de pesquisas e projetos dos docentes	0
Texto de difusão de conhecimentos da área	0		

Área 21 

Fonte: Organizado pela autora.

Como indicadores indiretos de qualidade, foram avaliadas a natureza do texto, recebendo maior pontuação, por exemplo, obras autorais, enquanto textos de difusão e tradução não recebendo nenhuma pontuação, por não serem característicos da produção intelectual da nossa Área.

Figura 13



**Indicadores Indiretos de Qualidade**

2. LEITOR PREFERENCIAL	10	Obras acadêmicas destinadas a pesquisadores, docentes e especialistas da área e áreas afins;	10
		Obras acadêmicas destinadas a alunos da graduação e pós-graduação	10
		Obras destinadas ao público em geral	5
		Obras traduzidas de outros idiomas que mantenham aderência às linhas de pesquisa e projetos dos docentes	0
		Outros (especificar):	0


Área 21

Fonte: Organizado pela autora.

E também ao leitor preferencial, dando maior pontuação para aquelas obras destinadas aos pesquisadores e alunos de graduação e pós-graduação. Lembrando que o objetivo aqui é avaliar livros que divulguem o conhecimento produzido pela Área.

Figura 14

**Qualificadores**



PONTOS ADICIONAIS	MAX		
1. PREMIAÇÃO	10	Instituição Nacional	10
		Instituição Internacional	10
		Não	0
2. INDICAÇÃO COMO OBRA DE REFERÊNCIA	5	Instituição Nacional	5
		Instituição Internacional	5
		Não	0

1. **Premiação** – entendendo que a premiação indica a avaliação externa de qualidade, foi atribuído 10 pontos para obras que comprovaram com documentação clara a obtenção de premiação atribuída por órgãos/entidades externas à instituição.

2. **Indicação como obra de referência** – entendendo que o reconhecimento externo como obra de referência sugere qualidade, foi atribuído 5 pontos para obras que comprovaram com documentação clara a indicação como obra de referência por órgãos/entidades externas à instituição.


Área 21

Fonte: Organizado pela autora.

Para finalizar, como qualificadores foram atribuídos pontos adicionais se aquela obra tivesse recebido algum tipo de premiação ou uma indicação como obra de referência em concursos, algum tipo de edital e assim por diante.

Figura 15

**Pontuações**



**Pontuação Atribuída**

Classificação	Livro integral	Capítulo
L1 (acima de 84 pts.)	200	100
L2 (acima 71 até 84 pts.)	150	75
L3 (acima 61 até 70 pts)	100	50
L4 (acima 51 até 60 pts)	80	40
L5 (até 50 pts)	60	30
LNC	0	0

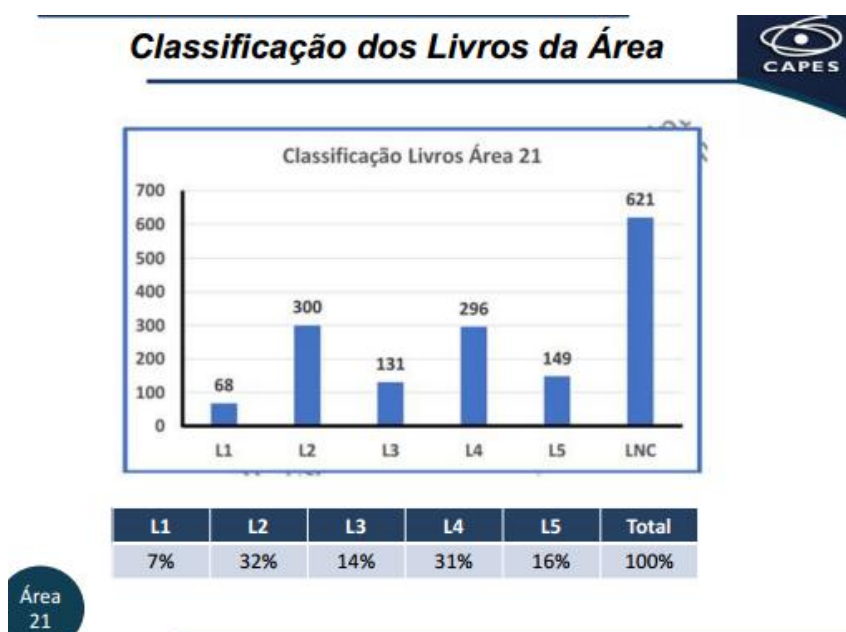
Área 21

Fonte: Organizado pela autora.



Bem, utilizando esses aspectos para a qualificação das obras, o que se fazia era atribuir pontos a cada um dos aspectos citados, somar os pontos obtidos pelo livro e classificar o livro. Lembrando que a classificação mudou do quadriênio passado para este. Agora, o L1 é o melhor estrato e o L5, o menor estrato. As obras que tiveram acima de 84 pontos, foram classificadas como L1; L2 de 71 a 84 pontos; e assim por diante. Isso pontuava o livro inteiro e o capítulo sempre valia a metade do valor do livro.

Figura 16



Fonte: Organizado pela autora.

Neste quadriênio, do total de livros que foram encaminhados para serem avaliados pela Área, vocês vão ver que nós tivemos uma distribuição bastante interessante, na qual tivemos 7% dos livros em L1, 32% em L2, 14% em L3, 31% em L4 e 16% em L5. Vocês estão vendo aqui um grande número de livros que não foi avaliado (LNC). E por que que eles não foram avaliados? O principal motivo: os programas não colocaram a documentação para comprovação. Aí, por norma, se não há documentação para comprovação ou se colocaram a documentação incompleta ou ainda colocaram coisas trocadas, os livros não puderam ser avaliados. Por isso, temos um número elevado sem avaliação. Outro problema que aconteceu bastante foram livros que eram apenas coletâneas de artigos científicos. Isso não caracteriza um livro enquanto forma de divulgação de conhecimento. Isso caracteriza periódicos que funcionam de uma outra forma. Então, para esses LNCs, a maior parte é simples-

mente falta de documentação, outros eram livros técnicos ou livros que divulgassem o conhecimento, como manuais etc., que são considerados como produto técnico e não como produto bibliográfico.

Figura 17



Fonte: Organizado pela autora.

Bom, em relação ao “Qualis Periódicos”. Qual foi o critério do “Qualis Periódico”?

Figura 18

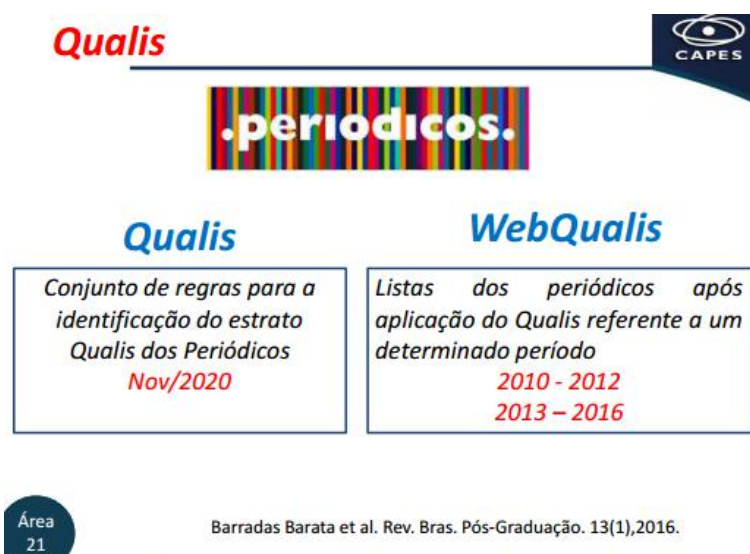
O slide apresenta o logo "Qualis" em vermelho e "CAPES" em um ícone azul. Abaixo, há duas colunas de texto. A primeira coluna, intitulada "O que é?", contém o texto "Ferramenta para avaliação de PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO" e o logo ".periodicos." com fundo colorido. A segunda coluna, intitulada "O que não deveria ser?", contém três itens em vermelho: "➤ Base de indexação ou de impacto – ESTAR no QUALIS significa simplesmente que alguém publicou lá.", "➤ Não deve ser usado para ações futuras - ESCOLHA de periódico para publicar – Classificação feita a posteriori" e "➤ Não é ferramenta de avaliação e desempenho individual – concursos, bolsas, etc". No rodapé, há o texto "Barradas Barata et al. Rev. Bras. Pós-Graduação. 13(1),2016." e o logo "Área 21".

Fonte: Organizado pela autora.

Então, a primeira coisa que a gente tem que lembrar é: o que é o “Qualis Periódico” e o que não é o “Qualis Periódico”? Eu acho que isso é muito importante. Que a gente tenha

em mente esse texto da professora Rita, que discute bastante este conceito. Na realidade, o Qualis foi criado como uma ferramenta para avaliar programas de pós-graduação! O Qualis não foi criado para ser uma base de indexação para revista! O Qualis não foi criado para ser usado para a escolha de em que revista eu vou publicar! Eu devo publicar minha produção naquela revista que o meu leitor vai ler, aquela revista em que o conhecimento que eu produzi vai ter maior impacto na minha área. O Qualis não foi criado para ser uma ferramenta de avaliação de desempenho individual! Na realidade, talvez o grande problema que nós tivemos com o “Qualis Periódicos” nos últimos anos decorra dele ter passado a ser usado para tudo isso, ou seja, para coisas para as quais ele não foi criado. Essa utilização inadequada criou uma série de obstáculos e problemas no sistema.

Figura 19

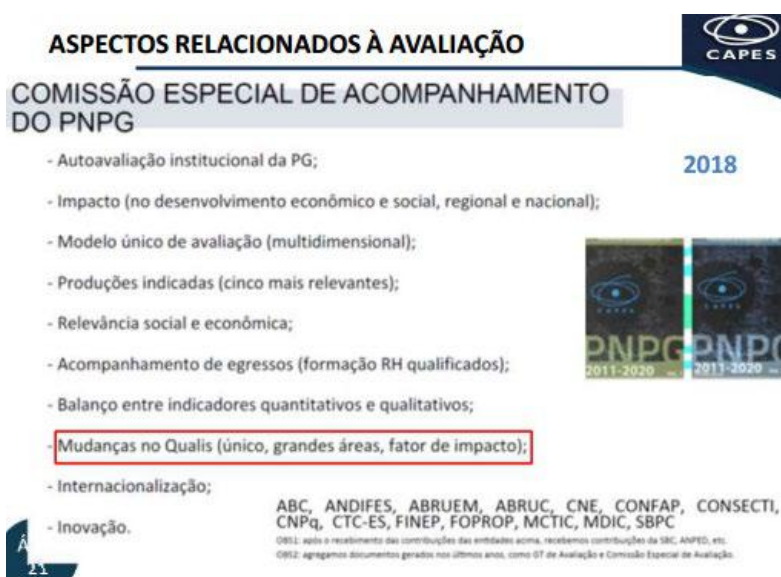


Fonte: Organizado pela autora.

Quando a gente pensa na elaboração do “Qualis Periódico” para esta avaliação, nós temos que lembrar que existe o “Qualis”, que é o conjunto de regras que vão ser utilizadas para avaliar os periódicos, e nós temos o *WebQualis*, que é aquela lista que CAPES publicava até 2016 que dizia o estrato que cada periódico obteve. Então, o Qualis (as regras) foi divulgado para a comunidade no Seminário de Meio Termo, ou seja, foi divulgado como se pretendia fazer a classificação das revistas. Agora, o *WebQualis* deste quadriênio (2017-2020) não foi divulgado, e não sei se será. A perspectiva é que ele não seja. Por quê? Porque não é para o Qualis ser utilizado para aquelas outras finalidades. Então, cada um dos programas recebeu, na devolutiva da avaliação, a qualificação que cada um dos seus produtos teve. Mas, pelo menos até o momento, não há a intenção de se publicar uma lista Qualis. Até porque os

indicadores usados hoje no Qualis são dinâmicos. Então, se esta lista for publicada hoje, ela se refere a 2020 e, na realidade, usou qualificadores de 2019, que podem ser diferentes dos qualificadores que as mesmas revistas têm hoje.

Figura 20



Fonte: Organizado pela autora.

Bem, quando é que começou essa ideia do dito *Novo Qualis* ou *Qualis Único*? É uma ideia nova? Surgiu no último ano do quadriênio? Não, na realidade, a gente sabe que desde 2016 havia uma comissão trabalhando em analisar o Plano Nacional de Pós-Graduação. Em 2018, quando eu entrei como coordenadora adjunta da Área 21 na CAPES, essa comissão tinha acabado de lançar suas recomendações para CAPES e, entre elas, estava a mudança do Qualis. Então, desde 2018, que essa mudança foi colocada como necessária.

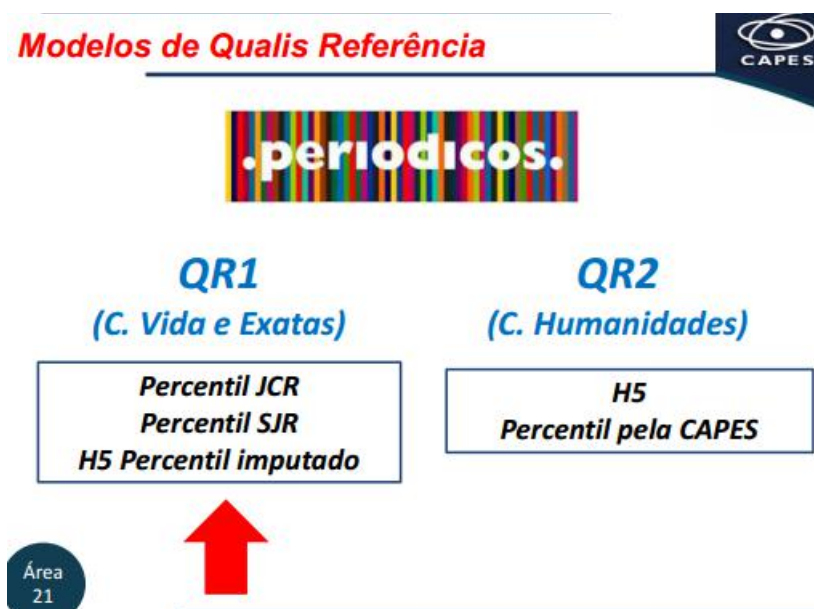
Figura 21

## Método Qualis Periódico 2020

Fonte: Organizado pela autora.

Bom, como é que foi o método do Qualis 2020?

Figura 22



Fonte: Organizado pela autora.

Então, primeiro, esse Qualis em todas as Áreas partiu de um “Qualis Referência”. O “Qualis Referência” foi estabelecido pela CAPES. Essa referência poderia seguir 2 metodologias, o que eles chamaram de QR1 e QR2. O QR1 foi o utilizado pelo Colégio da Vida, no qual nós da Área 21 estamos, e no Colégio de Exatas. Esse QR1 usa como indicadores para a qualificação do periódico, o percentil do JCR, o percentil do SJR e o percentil imputado do H5, ou seja, naquelas revistas que não têm JCR nem SJR, usa-se o percentil imputado do H5 do Google Scholar. Gostaria de chamar a atenção, e vou chamar atenção em vários momentos, que não é o valor do JCR, é o percentil que esse JCR tem na categoria de indexação da revista na base de dados. Eu vou deixar mais claro o que é isso daqui a pouco. O Colégio de Humanidades utilizou o QR2, que utiliza como indicador apenas o H5 a partir de percentis que foram calculados pela CAPES no final do quadriênio, ou seja, a CAPES, com as revistas do Colégio de Humanidades, criou categorias e percentis dentro dessas categorias. Nossa Área, que está no Colégio da Vida, utilizou nas revistas que nos coube avaliar, o QR1.

Figura 23

## Porque usar percentil?



- Áreas diferentes – diferentes JCR médio
- Mesmo JCR pode ser muito bom numa área e péssimo na outra
- Percentil vê posição relativa do impacto dentro daquela área

Category -	Edition	#Journals	Total Cites	Median Impact Factor	Aggregate Impact Factor
202 REGIONAL & URBAN PLANNING	SSCI	39	117,985	2.317	3.334
203 REHABILITATION	SCIE	68	202,507	1.692	2.064
203 REHABILITATION	SSCI	71	126,794	1.322	1.627
217 SPECTROSCOPY	SCIE	42	205,922	1.896	2.193
218 SPORT SCIENCES	SCIE	85	481,530	1.979	2.898
179 PHYSIOLOGY	SCIE	81	608,716	2.456	3.137
138 MEDICINE, GENERAL & INTERNAL	SCIE	165	1,651,656	1.681	4.391
139 MEDICINE, LEGAL	SCIE	16	45,984	1.372	1.699
140 MEDICINE, RESEARCH & EXPERIMENTAL	SCIE	139	1,041,927	3.139	3.380

Área  
21

Fonte: Organizado pela autora.

Vamos entender um pouquinho o que é este percentil? Primeiro, por que a gente mudou de considerar o JCR para considerar o percentil? Porque isso possibilita que o impacto de cada revista seja comparado ao impacto mediano de sua área. Então, vejam aqui que diferentes categorias de indexação possuem percentis medianos, ou seja, valores de JCR no percentil 50, muito variáveis. Por exemplo, se a gente pegar aqui a edição *SocioScience* da categoria de Reabilitação, a mediana (percentil 50) era 1,3. Esse aqui acho que é 2018. No mesmo ano, se eu pegar Fisiologia, a categoria Fisiologia, o JCR mediano era 2,4. Desse modo, se uma revista tem impacto 2,0 e está categorizada como da Fisiologia, ela está abaixo do percentil 50, mas se ela está nas Ciências Sociais de Reabilitação, ela está muito acima do percentil 50. Assim, quando a gente usa o percentil, a gente faz uma normatização para o impacto dentro da categoria na qual a revista está indexada, permitindo comparar diferentes categorias.

Figura 24

Porque usar percentil?



Revista	JCR	Percentil
EAR AND HEARING (PRINT)	3,1	98
JOURNAL OF TELEMEDICINE AND TELE CARE ASSESSMENT (ODESSA, FLA.)	3,0	80
JOURNAL OF STRENGTH AND CONDITIONING RESEARCH	3,1	79
LIFE SCIENCES (1973)	3,2	70
TOXICOLOGY LETTERS	3,2	70
OBESITY FACTS	3,1	60
AMINO ACIDS (WIEN. INTERNET)	2,9	50
LUPUS (BASINGSTOKE)	3,0	42

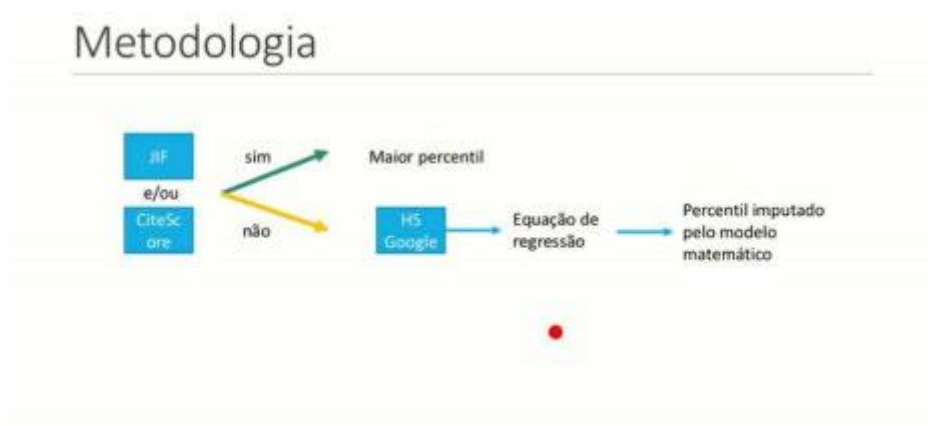
Ex. JCR entre 2,9 e 3,2

Área  
21

Fonte: Organizado pela autora.

Outro exemplo, vejam aqui 2 revistas que têm valores de JCR muito próximos. Uma delas (JCR 3,1) está no percentil 98 porque foi indexada numa categoria cujo JCR mediano (Percentil 50) é baixo. A outra revista, com praticamente o mesmo JCR (3,0), está classificada num percentil 42, bem mais baixo que a anterior, porque está indexada numa categoria cuja mediana é maior que 3,0.

Figura 25



Fonte: Organizado pela autora.

Então, como é que se aplica a metodologia do QR1? A gente vai olhar primeiro se a revista tem indexação do JCR da *Web of Science* ou do SJR da *Scopus*. Se ela tiver, vamos olhar o percentil dessas indexações e vamos usar o maior percentil. Se ela não tiver indexação em

nenhuma dessas 2 bases, vamos pegar o valor do H5 da revista no *Google Scholar* e, aí, a CAPES vai fazer uma regressão linear entre aquelas revistas que têm e que não têm SJR e vai calcular, por um modelo matemático, o valor do percentil imputado.

Figura 26

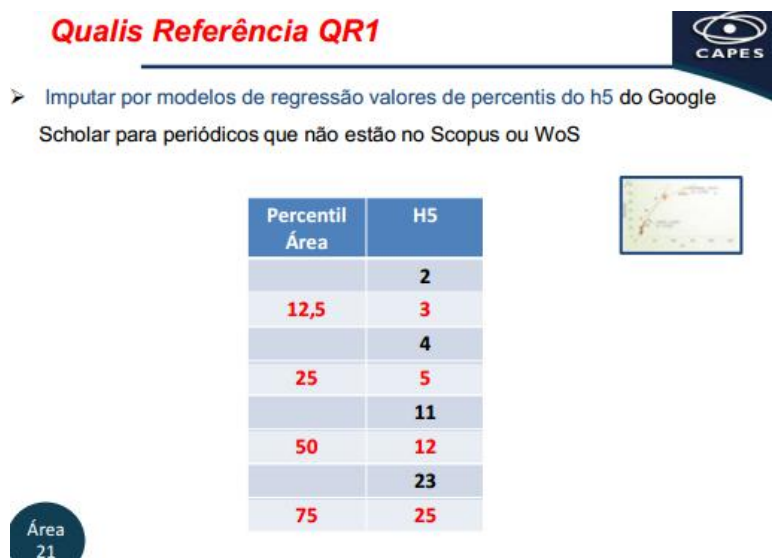


Fonte: Organizado pela autora.

Como é que eu acho o percentil do JCR e do SJR? Bem, eu coloco lá na *Web of Science* o nome da revista e a base me informa, ano a ano, qual é o valor do JCR, aqui nas barras, e esses pontinhos mostram o percentil. Então, vejam que esta revista que eu estou mostrando aqui, teve em 2019, que foi o ano que a gente usou para fazer a análise do Qualis da Avaliação 2017-2020, um impacto de 0,365 e isso indicava em uma das categorias de indexação dela dentro do JCR, o percentil 3,6, e em outra categoria de indexação, o percentil 13,4. Então, essa revista tem o percentil 13,4, o mais alto nesta base de dados. A seguir, se olharmos essa mesma revista, que é a "Movimento", lá na base *Scopus*, o maior percentil que ela tem é 27,0. Portanto, que percentil eu usaria para fazer avaliação dessa revista? O maior percentil, ou seja, o percentil 27,0, que foi utilizado para a avaliação.



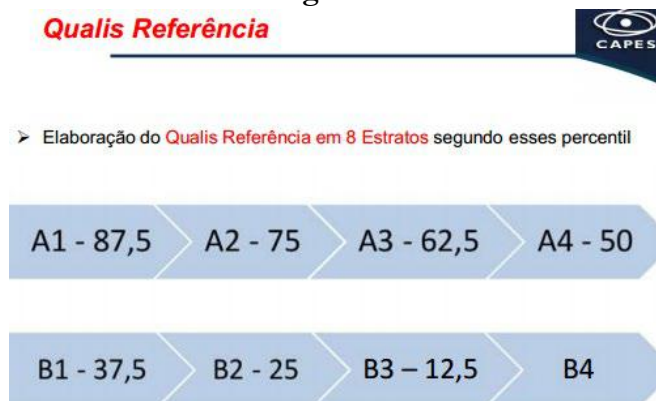
Figura 27



Fonte: Organizado pela autora.

Quando a revista não tinha JCR nem SJR foi feita a regressão linear pela CAPES. Essa regressão, na nossa Área, para esta avaliação (2017-2020), esses valores possivelmente serão totalmente diferentes na próxima avaliação, resultou em que o H5 de 3 correspondeu ao percentil 2,5; o H5 de 5 deu um percentil 25; H5 de 12 deu um percentil 50; e o H5 de 25 deu um percentil 75.

Figura 28



Fonte: Organizado pela autora.

A partir desses percentis, então, a revista que estava acima do percentil 87,5 foi classificada como A1; de 75 a 87,5 foi A2; de 62 a 75 foi A3; de 50 a 65 foi A4; de 37 a 50 foi B1; de 25 a 37 foi B2; de 12 a 35 foi B3; e o B4 foi abaixo de 12,5.

Figura 29

## Áreas Mães

---

### Área Mãe

- Mãe – maior uso entre 2013-2019 e uso no quadriênio
- Soberana – 50% do uso 2013-2019

### Atribuições

- Define **modelo** do Qualis Referência
- Estabelece **trava** para imputação no QR1
- **Ajustes** usando critérios de qualidade
  - até 20% em 1 estrato
  - até 10% em 2 estratos

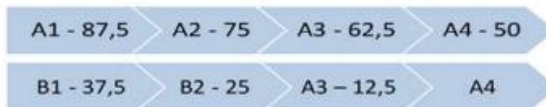
**Fonte:** Organizado pela autora.

Bom, após a elaboração deste “Qualis Referência”, as revistas foram então divididas em áreas-mães. O que é área-mãe? É a Área que mais usou aquela revista de 2013 a 2019, ou seja, nos últimos 2 quadriênios, e que teve alguma publicação na revista no último quadriênio (2017-2020). Se a Área tivesse 50% das publicações na revista, ela era soberana e decidia sozinha o Qualis da revista. Se ela não era soberana, tinha de discutir com as áreas-irmãs, ou seja, as outras áreas que completavam os 50% das publicações. O que a área-mãe podia fazer a partir daquele “Qualis Referência”? Então, primeiro, se a revista caiu no Colégio da Vida ou de Exatas, usou QR1, se era uma área-mãe do Colégio de Humanidades, usou QR2, exceto à Área de Saúde Coletiva que usou QR2 apesar de estar no Colégio da Vida. A área-mãe poderia estabelecer a trava no QR1, o que quer dizer, a trava de imputação do QR1, ou seja, poderia estabelecer que as revistas que não tinham JCR ou SJR seriam, no máximo, tal estrato. Por exemplo, a Área de Medicina estabeleceu que as revistas que não tinham JCR nem SJR simplesmente eram C, não eram classificadas. A área-mãe poderia ainda fazer ajustes, ou seja, modificações de um estrato em até 20% das suas revistas e de 2 estratos em até 10%. Entretanto, essa modificação só poderia ser feita perante uma justificativa, tinha que ter um critério, e o critério deveria ser aplicado a todas as revistas que o cumprissem.

Figura 30

**Qualis – Area 21**

➤ **Qualis Referência**



➤ **Ajustes Área 21- Mãe**

- Sem JCR/SJR - Trava em B1
- Sem JCR/SJR em B1 Sem Scielo ou PubMed – Diminui 1 estrato
- Sem JCR/SJR em B2, B3 e B4 Com Scielo ou PubMed – Sobem 1 estrato
- Com JCR/SJR em B2 – Sobem 1 estrato
- Com JCR/SJR em B3 e B4 - Sobem 2 estratos

Fonte: Organizado pela autora.

E o que nós fizemos enquanto Área? Nós colocamos a trava em B1. Vocês lembram que, no Seminário de Meio Termo, nós tínhamos colocado a trava em B2. Nós valorizamos a SCIELO e o PUBMED. Então, revistas que não tinham indexação SCIELO ou PUBMED e estavam em B1, caíram um estrato, enquanto aquelas que tinham essas indexações e estavam abaixo de B1 subiram um estrato. Além disso, aquelas que tinham percentil baixo, mas estavam com indexação JCR e SJR também foram elevadas, mantendo-se a coerência entre essas bases.

Figura 31

Pontos		JCR/SJR	SCIELO/PUBMED	PERCENTIL H5
100	A1	P $\geq$ 87,5		
90	A2	P < 87,5 e $\geq$ 75		
80	A3	P < 75 e $\geq$ 62,5		
70	A4	P < 62,5 e $\geq$ 50		
60	B1	P < 50 e $\geq$ 12,5	P <sub>H5</sub> $\geq$ 25	
50	B2	P < 12,5	P <sub>H5</sub> < 25 e $\geq$ 12,5	P <sub>H5</sub> $\geq$ 25
40	B3		P <sub>H5</sub> < 12,5	P <sub>H5</sub> < 25 e $\geq$ 12,5
30	B4			P <sub>H5</sub> < 12,5

Fonte: Organizado pela autora.

Como ficou nosso Qualis? Isso está mostrado aqui. Então, vejam que revistas que tinham JCR ou SJR foram estratificadas, no mínimo, em B2, dependendo dos seus percentis.

Aquelas que não tinham essas indexações, mas tinham indexação SCIELO ou PUBMED variaram de B1 a B3, dependendo do seu percentil do H5 e mesmo aquelas que não tinham indexação nem SCIELO nem PUBMED poderiam chegar B2 se tivessem um bom valor de H5.

Então, se vocês lembrarem daqueles cortes usados nos itens da Avaliação, que eu mostrei antes, tudo que nós cortamos é, no mínimo, B2. Então, mesmo uma revista que não está indexada no JCR nem no SJR e que não tem indexação SCIELO nem PUBMED, mas se tem percentil de H5 igual ou maior que 25, contaria para qualquer um daqueles itens.

Figura 32

## ***Ensaio com Qualis Sociocultural e Pedagógica (SCP)***

Fonte: Organizado pela autora.

E agora, só para fechar rapidamente, esse é um ensaio que eu fiz. Com todas as limitações de quem não é da Área Sociocultural e Pedagógica. Mas, eu quis tentar ver como estão esses dados dentro da Área 21.

Figura 33

### ***Linhas de Pesquisa SCP – Área 21***

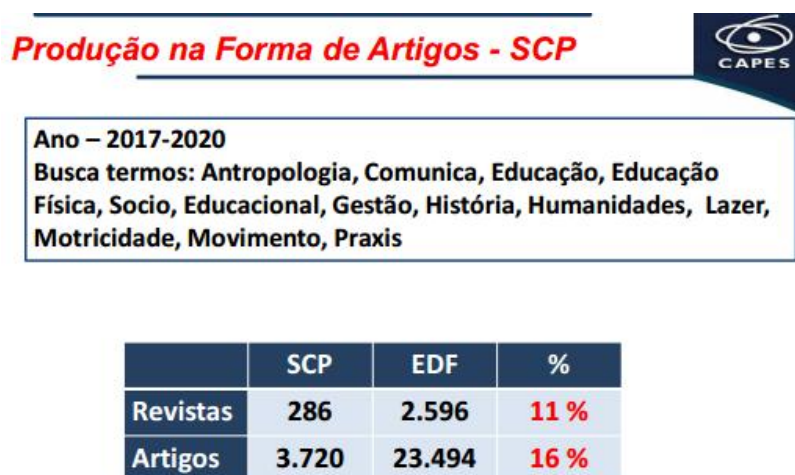
Ano – 2020  
SubÁrea - EDF

	SCP	EDF	%
LP	42	232	18 %
Programas	26	35	74 %
AC	29	92	32 %
Docentes	204	748	27 %

Fonte: Organizado pela autora.

A primeira coisa que tentei fazer foi entender como está a subárea Sociocultural e Pedagógica dentro da Área 21. Usei apenas o ano de 2020 e apenas a subárea de Educação Física, ou seja, aqueles programas que estão na CAPES como Educação Física. E o que que eu fiz? Peguei dentro desses programas todas as linhas de pesquisa e, pelo título, fui vendo quais eram aquelas linhas que tinham alguma coisa relacionada a sociocultural ou pedagógico. Identifiquei 42 linhas de pesquisa dentro desses programas, enquanto a Área toda de Educação Física apenas, sem a Fisioterapia, a Fonoaudiologia e a Terapia Ocupacional, tem 232 linhas, ou seja, essas linhas de pesquisa corresponderam a 18% da Área. Essas linhas de pesquisa estavam em 26 programas dos 35 de Educação Física que nós temos, ou seja, 74%, cerca de  $\frac{3}{4}$  dos programas têm, pelo menos, uma linha de pesquisa Sociocultural e Pedagógica na Educação Física. Essas linhas de pesquisa estavam distribuídas em 29 das 92 áreas de concentração que os programas de Educação Física têm, ou seja, cerca de 30% das áreas de concentração. E, essas linhas de pesquisa abrangiam 204 docentes (pode ser que tenham alguns docentes repetidos porque eu não fiz essa limpeza, pois não tive tempo de ficar retirando duplicatas) dos 748 docentes que a gente tem na área de Educação Física, ou seja, em torno de 27%. Assim, grande parte dos programas de Educação Física tem a Área Sociocultural e Pedagógica e essa Área representa de 20 a 30% em termos de áreas de concentração, linhas de pesquisa e docentes envolvidos.

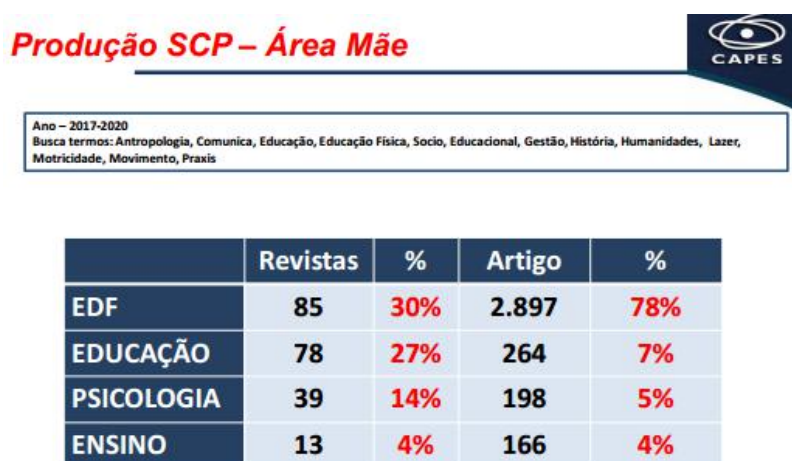
Figura 34



Fonte: Organizado pela autora.

Aí eu fiz o seguinte, peguei todas as revistas da Área 21, incluindo revistas da Fonoaudiologia, Fisiologia, etc. Todas as revistas e busquei, por termos, aquelas que tinham no título: antropologia, comunica, educação, educação física, sócio, educacional, gestão, história, humanidades, lazer, motricidade, movimento, práxis, usando esses termos em português e inglês. Com isso, identifiquei 286 revistas em que tinham sido publicados 3.720 artigos da Área. Lembrando que aqui não é só a Educação Física, pode ter Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, que também tem produções nessas temáticas. No total da Área 21, foram 2.596 revistas. Portanto, 11% das revistas da Área 21 tinham esses termos nos seus nomes, o que correspondia a 16% dos artigos publicados pela Área no quadriênio.

**Figura 35**



**Fonte:** Organizado pela autora.

Quando a gente foi ver a área-mãe em que essas revistas caíram, em 30% delas a área-mãe foi a própria Educação Física, em 27% das revistas foi a Educação, 14% a Psicologia e 4% o Ensino. Aí, as outras dá menos do que 4% e eu não coloquei aqui. Embora, para as revistas, a gente veja uma proporção bastante semelhante entre Educação Física e Educação, quando a gente vai para os artigos, 78% dos artigos estavam na área-mãe Educação Física e, aí, 7, 5 e 4% dos artigos nessas outras áreas-mães.

Figura 36

## Periódicos SCP – Área Mãe – Qualis



REVISTAS	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	C	NP	Total Geral
EDUCAÇÃO FÍSICA	11	11	6	4	16	16	6	12	3		85
EDUCAÇÃO	20	17	14	4	11	5	2	2	2	1	78
PSICOLOGIA	8	12	4	4	7	2	2				39
ENSINO	1	2	1	3	3		2		1		13
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	1	1	1	3	1	2		1			10
INTERDISCIPLINAR				2	1		1	1	2		7
SAÚDE COLETIVA				1	2	2		1		1	7
MEDICINA I	2		1		1	1			1		6
SOCIOLOGIA	2			2			1	1			6
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	1		1	1			1	1			5
MEDICINA II	1	2	1						1		5
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	2			1						1	3
DIREITO			1	1					1		3
LINGUÍSTICA E LITERATURA				2		1					3
ANTROPOLOGIA		1		1							2
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II				1				1			2
ENFERMAGEM	1					1					2
HISTÓRIA	2										2
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN		1									1
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I	1										1
CIÊNCIAS AMBIENTAIS		1									1
ENGENHARIAS III								1			1
ENGENHARIAS IV						1					1
MEDICINA III								1			1
NUTRIÇÃO		1									1
ODONTOLOGIA	1										1
<b>Total Geral</b>	<b>54</b>	<b>49</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>42</b>	<b>31</b>	<b>15</b>	<b>22</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>286</b>

Fonte: Organizado pela autora.

Quando a gente olha agora essas revistas pelo Qualis, nas diferentes áreas-mães, vejam que as revistas socioculturais e pedagógicas se colocaram em todos os estratos. Quando se considera a área-mãe Educação Física, também se vê que nós temos revistas em todos os estratos.

Figura 37

## Periódicos SCP – Qualis




PERIÓDICOS	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	C	NP
SCP	54	49	30	30	42	31	15	22	11	2
	19%	17%	10%	10%	15%	11%	5%	8%	4%	1%
ÁREA MÃE EDUC. FÍSICA	11	11	6	4	16	16	6	12	3	
	13%	13%	7%	5%	19%	19%	7%	14%	4%	0%
ÁREA TOTAL EDF	11%	10%	9%	8%	17%	23%	8%	11%	4%	0%

Fonte: Organizado pela autora.

Vou trazer isso para um olhar mais detalhado. Quando a gente olha os periódicos da área sociocultural e pedagógica em geral, independente da área-mãe que os avaliou, vejam que nós temos em torno de 19, 17, 10 e 10%, ou seja, mais de 50% nos estratos A. Esta tabela abaixo (marrom) mostra a porcentagem, em cada estrato, dos periódicos da Área 21 em geral. Então, vocês podem ver que, nos estratos A, a somatória obtida pelos periódicos da subárea sociocultural e pedagógica é maior do que a Área 21 em geral. Quando a gente pega as revistas que foram avaliadas pela Área de Educação Física como área-mãe, a gente vê novamente que nos estratos A1 e A2, a porcentagem de periódicos é também maior do que na Área em geral. Então, isso aconteceu quando nós analisamos as revistas independentemente da área-mãe que as avaliou, mas também quando a gente pega as revistas que foram avaliadas pelos critérios que eu acabei de apresentar para vocês, que é o critério Qualis da Área 21.

Figura 38

**Artigos SCP – Área Mãe – Qualis**



ARTIGOS	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	C	NP	Total Geral
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA</b>	<b>49</b>	<b>184</b>	<b>77</b>	<b>184</b>	<b>1242</b>	<b>938</b>	<b>148</b>	<b>68</b>	<b>7</b>		<b>2897</b>
EDUCAÇÃO	76	53	38	12	28	12	10	28	6	1	264
PSICOLOGIA	115	32	9	15	20	2	5				198
ENSINO	1	6	1	10	3		4		141		166
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	2	1	2	15	1	14		12			47
INTERDISCIPLINAR				5	6		12	1	4		28
MEDICINA I	16		1		1	2			2		22
SAÚDE COLETIVA				4	5	3		1		9	22
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	1		1	5			1	6			14
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II				8				1			9
HISTÓRIA	8										8
SOCIOLOGIA	2			4			1	1			8
DIREITO			1	4					1		6
MEDICINA II	1	2	1						2		6
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	2			3							5
LINGÜÍSTICA E LITERATURA				3		1					4
ODONTOLOGIA	3										3
ANTROPOLOGIA / ARQUEOLOGIA		1		1							2
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I	2										2
ENFERMAGEM	1						1				2
ENGENHARIAS IV							2				2
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN		1									1
CIÊNCIAS AMBIENTAIS		1									1
ENGENHARIAS III								1			1
MEDICINA III								1			1
NUTRIÇÃO		1									1
<b>Total Geral</b>	<b>279</b>	<b>282</b>	<b>131</b>	<b>273</b>	<b>1306</b>	<b>975</b>	<b>181</b>	<b>120</b>	<b>163</b>	<b>10</b>	<b>3720</b>

Fonte: Organizado pela autora.

E quando a gente faz a mesma análise por número de artigos e não mais pelos periódicos? Aqui a gente tem a visualização de Área por Área.



Figura 39

**Produção SCP – Qualis**



ARTIGOS	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	C	NP
SCP	279	282	131	273	1306	975	181	120	163	10
	8%	8%	4%	7%	35%	26%	5%	3%	4%	0,3%
ÁREA MÃE EDUC. FÍSICA	49	184	77	184	1242	938	148	68	7	0
	2%	6%	3%	6%	43%	32%	5%	2%	0,2%	0%
AREA TOTAL EDF	9%	16%	11%	7%	29%	24%	4%	1%	0,3%	0%

Fonte: Organizado pela autora.

Mas vamos fazer novamente uma visão mais detalhada para a gente conseguir ver os números. Então, vejam que quando a gente considera o número de artigos, a gente verifica uma concentração nas revistas B1 e B2. Apesar de a gente ter revistas mais qualificadas, a maior parte da produção está em B1 e B2. Mas, vejam que isso também acontece na Área 21 em geral. E quando a gente olha as revistas cuja área-mãe foi a Área 21, nós também temos a maior concentração de artigos em B1 e B2.

Eu quis fazer essa análise porque eu acho que o Qualis mudou bastante e a gente precisa ver qual o impacto que esse novo modelo de construção do Qualis teve.

O nosso entendimento, se a gente avaliar o que acontecia com o Qualis em avaliações anteriores, nos parece que a avaliação de livros, a avaliação do Qualis Periódico, a própria pontuação que está sendo dada em cada um desses aspectos e os critérios utilizados em cada um dos itens que eu mostrei para vocês está contribuindo no sentido de se considerar, cada vez mais, as particularidades das subáreas dentro da Área 21, ou seja, das ciências biológicas e da ciência de humanidades, que nós temos na Educação Física, mas também na Fonoaudiologia, na Terapia Ocupacional e agora também na Fisioterapia, com um programa que tem uma linha de pesquisa nesse sentido.

Figura 40



Fonte: Organizado pela autora.

Para finalizar, aqui está nossa página na CAPES. Os documentos que ainda não foram divulgados serão incluídos na página no final da Avaliação Quadrienal, que deve terminar agora no final de dezembro. Nós estamos no período de pedidos de reconsideração dos programas e todas essas documentações vão ser tornadas públicas posteriormente. Elas já foram fornecidas para os programas, visto que eles já receberam seus relatórios de avaliação bem como o relatório da Área sobre a Avaliação Quadrienal.

Muito obrigada pela atenção e estou à disposição para conversarmos.

## Referências

BARATA, R. C. B. B. Dez coisas que você deveria saber sobre o Qualis. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 13, n. 30, dez. 2016.

CAPES. **Ficha de Avaliação Quadriênio 2017-2020** – Área 21 Educação Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/colegio-de-ciencias-da-vida/ciencias-da-saude/educacao-fisica>. Acesso em: 24 ago. 2023.

CAPES. **Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG**. Documento final da comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2018-pnpg-cs-avaliacao-final-10-10-18-cs-final-17-55-pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.

CAPES. **Relatório de Avaliação Área 21**. Educação Física. Avaliação Quadrienal 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19122022\\_Area21RelatorioQuadrienal2021EDUCAOFSICAFINAL.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19122022_Area21RelatorioQuadrienal2021EDUCAOFSICAFINAL.pdf). Acesso em: 24 ago. 2023.

CAPES. **Relatório Final**. Grupo de Trabalho. Qualis Periódicos. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-deconteudo/18012023Relatorio\\_GT\\_Qualis\\_Periodicos.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-deconteudo/18012023Relatorio_GT_Qualis_Periodicos.pdf). Acesso em: 24 ago. 2023.

# UM BALANÇO SOBRE A MUDANÇA DE UMA AVALIAÇÃO MAIS QUALITATIVA SOBRE OS PROGRAMAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIROS E SUAS REPERCUSSÕES SOBRE AS SUBÁREAS SOCIOCULTURAL E PEDAGÓGICA

*Silvio Telles*  
(UERJ/UFRJ)  
*Caio Serpa*  
(SME/RJ/UFRJ)  
*Rômulo Reis*  
(UERJ-FACHA)

## Introdução

É inegável que houve uma modificação significativa nos critérios de avaliação, principalmente para uma perspectiva qualitativa. Vou tentar trazer um pouco dessas discussões em minha fala. Obviamente, a prof.<sup>a</sup> Cláudia Forjaz<sup>1</sup> teve muito tempo para ao longo do último quadriênio extrair informações muito relevantes para todos nós e fazer essa avaliação global, já que está inserida nesse processo há bastante tempo.

Apesar de ter tido pouco tempo para esse evento, busquei trazer para a área um conhecimento mais recente e novas informações que pudessem balizar e situar as coisas que temos pensado para as subáreas sociocultural e pedagógica. Portanto, tentei trazer novidades sobre, por exemplo, as publicações nos periódicos e algumas informações que nós já temos visto de forma recorrente nas solicitações, tais como, avaliação dos periódicos e Qualis Livro, das subáreas em função da própria forma como ela vem sendo conduzida<sup>2</sup>.

A minha apresentação irá apontar as inquietações que levaram a fazer e aceitar essa proposta de coordenar o fórum, os objetivos da pesquisa, que teve como objetivo identificar os pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica inseridos nos programas de pós-graduação brasileiros, assim como, as produções destes mesmos pesquisadores nos periódicos. Apresento resultados parciais sobre essa pesquisa, proposições, uma discussão sobre esse assunto e algumas considerações transitórias ao final. São passageiras porque estamos vivendo essa mudança, dentro de uma transição para uma perspectiva um pouco mais qualitativa da avaliação, que a meu ver tem sido, em relação aos outros anos, mais interessante para as subáreas sociocultural e pedagógica.

---

<sup>1</sup> Mesa na íntegra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TE1JbAkzxSM>. Acesso em: 24/08/2023.

<sup>2</sup> Serão dados preliminares, comecei esse estudo junto com meu grupo de pesquisa, o GPEEsC, há aproximadamente um mês e meio, logo assim que fui chamado para assumir a coordenação do Fórum.

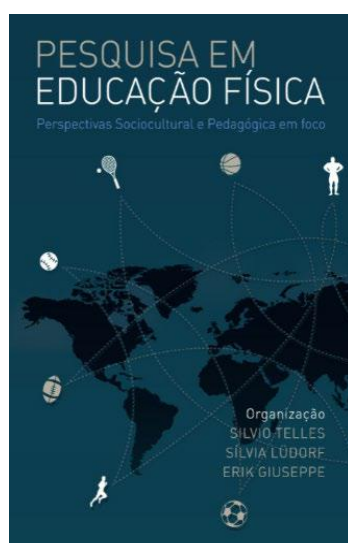
Uma coisa que sempre me chamou atenção e quando eu decidi ingressar nos programas de pós-graduação, foi em 2015, quando houve a publicação na Nature do manifesto, de Lieden<sup>3</sup> e, me chamou atenção uma coisa que eu considerei interessante:

Considerar as diferenças entre áreas nas práticas de publicação e citação. Assim diz: “A melhor prática de avaliação é selecionar um conjunto de possíveis indicadores e permitir que as distintas áreas escolham aqueles que lhes são mais adequados”. (HICKS *et al.*, 2015, p. 4).

Desde sempre, esse produtivismo assolou a área, aquele artigo clássico “Publicar ou perecer”, já demonstrava que a gente tinha que se adequar para poder permanecer nos programas de pós-graduação e, principalmente, na área de educação física. Houve uma “evasão de cérebros” para outras áreas de conhecimento e isso foi discutido ao longo do tempo. Foram para educação, para história, mas aqueles que como eu decidiram permanecer na área tiveram que permanecer lutando, então a minha ideia era conseguir trazer discussões para que a gente pudesse avançar nas formas de avaliação. Eu venho tentando fazer isso há algum tempo.

O livro produzido em 2017, *Pesquisa<sup>4</sup> em Educação Física: perspectivas sociocultural e pedagógica*, organizado por mim, pela Silvia Ludorf e pelo Eric Josep, foi um exemplo dessa luta em ampliar as discussões sobre a avaliação na área 21.

**Figura 1**



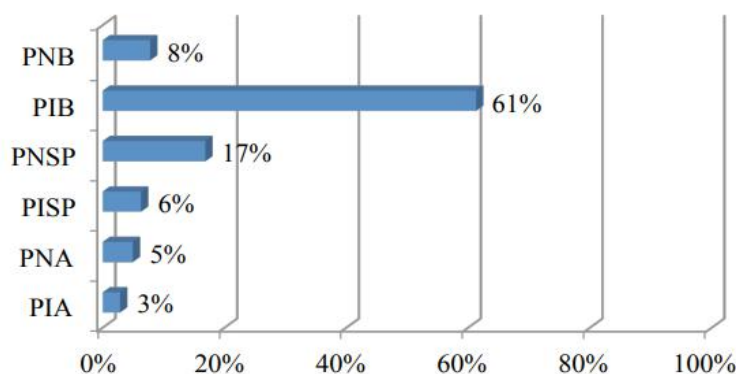
<sup>3</sup> HICKS, D.; WOUTERS, P.; WALTMAN, L.; RIJCKE, S.; RAFOLS, I. The Leiden Manifesto for research metrics. *Nature*, v. 520, p. 429-431, 2015.

<sup>4</sup> TELLES S. C. C.; LÜDORF, S. M. A.; GIUSEPPE, E. **Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

Vale ressaltar que o professor Eric teve a sua tese de doutorado, como orientador, vencendo o prêmio Capes (2022), que é motivo de júbilo para as subáreas sociocultural e pedagógica. Esse livro vem trazendo algumas discussões que, como disse o professor Alex Fraga, nos coloca no “feitiço do tempo”, achei brilhante aquela expressão do professor, quando a gente ficava recorrente nas discussões solicitando as mesmas coisas durante todas as publicações. Também publiquei esse artigo<sup>5</sup> com o professor Felipe Triani tentando entender a produção desse processo no Rio de Janeiro. No livro pesquisa em educação Física eu trouxe alguns dados, já que além da organização publiquei dois capítulos. Nessa produção, destaco a questão da autofagia do campo e no artigo com Triani a questão dos periódicos que agora já se mostra diferente, como a própria Cláudia apresentou, em virtude do Qualis único.

Um dado que eu gosto desse artigo de 2019 é que para a produção (publicação na área de educação física), os periódicos internacionais da biodinâmica ocupavam 61% do Qualis, enquanto os periódicos nacionais da área sociocultural e pedagógica ocupavam uma quantidade muito menor. Isso já demonstra que ficávamos muito restritos com relação a essa produção, quando se exigia pontuações mais altas e com o sarrafo sempre aumentando, a gente ficava meio alijado desse processo.

**Figura 2**



**Figura 1. Distribuição dos periódicos da área 21 por categoria**

**Legenda:** Categorias: PNB - periódicos nacionais da biodinâmica; PIB - periódicos internacionais da biodinâmica; PNSP - periódicos nacionais das subáreas sociocultural e pedagógica; PISP - periódicos internacionais das subáreas sociocultural e pedagógica; PNA - periódicos nacionais com ambas as subáreas; PIA - periódicos internacionais com ambas as subáreas

**Fonte:** Os autores

**Fonte:** Triani e Telles, 2019.

<sup>5</sup> TRIANI, F.; TELLES, S. C. C. A pós-graduação stricto sensu em educação física no Rio de Janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das possibilidades de publicação. *J. Phys. Educ.*, v. 30, 2019.

Um dado também interessante é a quantidade de artigos que tinham na área socio-cultural e pedagógica. Você vai perceber aqui nesse gráfico que nós temos basicamente 95% de periódicos de extratos em outra área, ou seja, temos muito mais dificuldade para conseguirmos fazer essas publicações. Por exemplo, são pouquíssimos periódicos internacionais para as subáreas sociocultural e pedagógica (6%). Já no outro gráfico, a produção internacional da biodinâmica aparece com 95%.

Figura 3

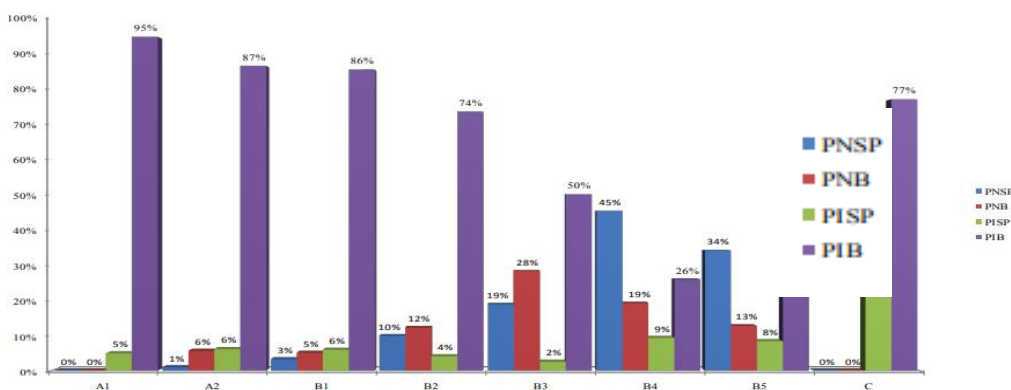


Figura 2. Distribuição das categorias PNSP, PNB, PISP e PIB por estrato

Legenda: os periódicos mais abrangentes (nacionais e internacionais de ambas às subáreas), não foram inseridos na Figura 2 pelo diminuto percentual que representam dentro do montante, embora no cenário brasileiro alguns deles sejam de referência, como o *Physical Education Journal*, a Revista Pensar a Prática, a Revista Brasileira de Ciências do Esporte, a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, e a Revista Brasileira de Ciência e Movimento

Fonte: Os autores

Figura 3 Distribuição das categorias PNSP, PNB, PISP e PIB por estrato

Legenda: os periódicos mais abrangentes (nacionais e internacionais de ambas às subáreas), não foram inseridos na Figura 3 pelo diminuto percentual que representam dentro do montante, embora no cenário brasileiro alguns deles sejam de referência, como o *Physical Education Journal*, a Revista Pensar a Prática, a Revista Brasileira de Ciências do Esporte, a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, e a Revista Brasileira de Ciência e Movimento

Fonte: Triani e Telles, 2019.

Voltando a produção e a discussão feita pelo fórum de 2015 que apresentava algumas questões ainda remanescentes e outras que ainda não foram contempladas ou por questões políticas ou por inviabilidade de organização para que isso acontecesse.

Nós temos por exemplo, a organização da Educação Física como área autônoma, foi uma solicitação. Já possuidores da maior quantidade de programas (programas de pós-graduação na área da educação física na subárea sociocultural), penso que seria interessante para área, percebendo na fala dos professores. Outra questão seria operacionalizar uma avaliação distinta entre as subáreas, de uma certa maneira a gente já teve uma mudança nessa forma de avaliação como o Qualis Único/Referência. Comentarei um pouquinho mais para frente sobre isso.

Figura 4



Fonte: Organizado pelos autores.

A valorização da diversidade nos PPGs, alguns PPGs têm características regionais, outros nacionais ou internacionais, então às vezes essa forma de exigir, que um programa que tem características locais ou nacionais tenha uma pontuação menor do que aqueles que são internacionais, ratifica uma hierarquização desse tipo de construção do saber.

Desta forma, se espera que esses programas atuem dentro de suas características, se preparando para uma abrangência local ou nacional. Isso parece por um lado positivo, mas por outro inviabiliza acesso a determinados fomentos que só podem ser apenas pleiteados por programas que tem nível acima de 5. Tal situação de uma certa forma perpetua com a lógica de performance de internacionalização, já que colocar-se como regional torna-se um demérito, reduzindo a quantidade de fomentos e com isso dificultando sua ascensão para níveis maiores.

O aperfeiçoamento do Qualis Livro está mais claro. Como também percebemos que a questão de produção, como a ida a congressos, agora será contemplada. É uma forma de dar valor aos congressos que acabaram por serem esvaziados de pesquisas melhores, já que o “filé mignon” sempre era destinado aos periódicos que eram avaliados.

O aperfeiçoamento do Qualis Periódico, principalmente em relação ao Qualis Único ou Qualis Referência, de uma certa forma também foi contemplado. Há uma discussão sobre ter Qualis ou não ter Qualis, se isso seria pior ou melhor, mas de qualquer forma ocorreram modificações e eu considero significativo. Os pesquisadores principalmente da área sociocultural e pedagógica de uma certa forma vão ser contemplados, já que eles têm



outras formas de produção que também impactam na sociedade de maneira diferente da produção primordialmente de artigos.

Outro ponto para apresentar para vocês é um estudo realizado dentro do meu grupo de pesquisa. Vale dizer que são informações preliminares, mas que demonstram um pouquinho da nossa diferença entre as subáreas sociocultural e pedagógica e a biodinâmica. Vamos avaliar os impactos de como as coisas têm acontecido. Vamos falar sobre as produções nas revistas top 10 em produções pelos professores da nossa área, onde se publica mais e se está tendo uma modificação em função do Qualis Referência, que era uma hipótese que eu trazia logo assim que essa discussão começou.

Quero destacar ainda que estamos trabalhando através do grupo de pesquisa (GPE-EsC), com o professor Rômulo Reis, professor Caio Serpa, cujo estudo é denominado observatório da área sociocultural e pedagógica para entender esse processo.

Diante o exposto, de forma mais sintética, os objetivos desse estudo preliminar do observatório da área sociocultural e pedagógica da educação física são: (i) Mensurar as atividades de produções das subáreas áreas sociocultural e pedagógica; (ii) Apresentar os resultados parciais do observatório; (iii) Promover o debate entre os pares; e (iv) Desenvolver novas propostas e conceitos.

## **Conceito balizador para o estudo**

Usamos aquele conceito sobre as definições das subáreas. Apesar de não ser consenso, é uma definição muito utilizada e achamos interessante por seu constante emprego e aceitação na última década de forma ampla, dividindo a Educação Física em três subáreas:

- a) Biodinâmica
- b) Sociocultural
- c) Pedagógica

Portanto, essa foi a premissa adotada para que conseguíssemos fazer essa pesquisa<sup>6</sup>:

---

<sup>6</sup> MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educ Pesqui**, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.

Figura 5

A biodinâmica compreende as atividades de pesquisa dentro de subdisciplinas como bioquímica do exercício, biomecânica, fisiologia do exercício, controle motor, aprendizagem e desenvolvimento motor, além de alguns campos aplicados, como nutrição esportiva e treinamento físico e desportivo. As linhas de pesquisa na biodinâmica são orientadas pelas ciências naturais [...] A subárea sociocultural trata de temas como esporte, práticas corporais e atividade física nas perspectivas da sociologia, da antropologia, da história e da filosofia. A subárea pedagógica investiga questões relativas à formação de professores, ao desenvolvimento curricular, aos métodos de ensino e à pedagogia do esporte, além de tratar de aspectos metodológicos, sociais, políticos e filosóficos da educação. As subáreas sociocultural e pedagógica definem suas linhas de investigação orientadas pelas ciências sociais e humanas (MANOEL; CARVALHO, 2011, p.392).

10

## Método

Como pesquisamos? Foi uma pesquisa descritiva com uma abordagem qualitativa e quantitativa. Com o método da pesquisa documental de Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009)<sup>7</sup>, fizemos a coleta de documentos em sites e a coleta aconteceu no período de 10/10/2022 a 19/11/2022.

Para a coleta de dados, começamos com a plataforma Sucupira. Mas, os dados que constavam nos sites [dos PPG's] eram mais precisos ou mais atualizados do que o site da plataforma.

Em seguida, em contato com diversos coordenadores, perguntamos se aquele site era o que existia de mais moderno no momento. Eles disseram que sim. Comparamos a diferença entre os dois (Plataforma Sucupira e Sites oficiais dos PPG's em Educação Física) e tiramos a contraprova através dos currículos.

Ao todo, mapeamos 850 currículos lattes de professores dos programas de pós-graduação. Consideramos todos os professores que constavam nos sites dos programas, assim, professores colaboradores, visitantes e em estágio de pós-doutoramento que ofereciam vaga

---

<sup>7</sup> SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. F. Documental Research: methodological and theoretical clues. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande do Sul, year I, n. I, p. 01-15, 2009.


foram computados. A professora Cláudia apresenta um número menor, talvez pela questão supracitada.

Também fizemos uma visitação, ao site do MEC-PROEB já que é um assunto que tem me interessado, principalmente porque poderíamos dizer que dentro do mestrado profissional, temos uma quantidade hegemônica de professores de área sociocultural e pedagógica produzindo o que se considera importante para aquele tipo de formação. Então trouxemos algumas informações oficiais do site do PROEB e seus editais também buscando informações sobre isso (vide base de dados no slide a seguir).

Figura 6

**MÉTODO**

Documentos e Materiais	Tipologia	Quantidades
	Site Oficial Capes/CNPq Plataforma Sucupira	1
Sites PPGsEF	37	
Currículos Lattes	804	
Site Oficial PROEF	1	
Editais ProEF	4	
<b>TOTAL</b>	<b>847</b>	



Fonte: Organizado pelos autores.

Figura 7



Fonte: Organizado pelos autores.

Em tese, acredita-se que o professor, estando em um programa, mantenha seu currículo Lattes com as informações bastante atualizadas, esperando que ele tivesse informado a

produção dele mais recente do que a enviada pelos programas para a avaliação de meio termo que tinha acontecido há meses. Confiamos nas informações que constavam nos sites dos programas, como também, nos currículos lattes dos professores, que tinham seu nome no site dos programas, e que suas informações eram verídicas.

Pegamos os dados, mapeamos e nos reunimos para darmos continuidade ao tratamento das informações obtidas. Em seguida, começamos a discussão sobre a divisão dos pesquisadores nas subáreas da educação física, (que é difícil). Muitas vezes nos deparamos com professores que são (das subáreas) socioculturais e pedagógicas, mas que têm produção também na biodinâmica, esta não é uma impossibilidade. Também, às vezes, há um indivíduo que seja da biodinâmica e tenha dois ou três artigos da área sociocultural, nem por isso, podemos considerar que ele seja da área sociocultural<sup>8</sup>.

Assim sendo, nós fizemos uma análise dessas informações e apresentamos um diagnóstico do que a gente considera que está acontecendo na área. Estão divididos os professores que atuam na pós-graduação nas suas respectivas subáreas.

Nos critérios de inclusão, tivemos atenção às linhas de pesquisa ditas no próprio programa. Professores que são declarados nos sites da área sociocultural e pedagógica não foram levados em conta, embora alguns tenham ficado na dúvida porque às vezes, por exemplo, o pesquisador, em dado momento, produziu sobre epistemologia, mas você vê a produção como um todo hegemonicamente da aprendizagem motora. Mesmo assim, respeitamos, já que ele se autodeclarou da subárea sociocultural e pedagógica. Orientações em andamento ou concluídas também serviram como parâmetro, porque normalmente o indivíduo orienta, sobre o que ele tem mais conhecimento.

Os critérios de exclusão foram: orientações fora da área sociocultural e pedagógica, produções predominantes fora da área, também nos artigos. Por exemplo, o professor é sociocultural, mas ele tem três ou quatro produções da biodinâmica, essas revistas não entraram na nossa avaliação, não foram computadas porque poderiam gerar um viés. Há vários professores que podem publicar em revistas híbridas, então a gente optou por somente produções da área sociocultural e pedagógica. Há também professores duplicados em dois programas, achamos dois, um deles sou eu (Silvio Telles) e a gente acabou tirando para poder não aumentar o número total.

---

<sup>8</sup> O artigo Gomes *et al.* (2019) mescla essas informações biodinâmicas e sociocultural. Vide maiores detalhes em: GOMES, L. do C.; FURTADO, H. L.; SOUZA JUNIOR, M. B. M. de; MORAES E SILVA, M. Programas de pós-graduação stricto sensu em educação física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea pedagógica. **Movimento**, [S. l.], v. 25, p. e25012, 2019.

Reunimos os pesquisadores do grupo mais experientes para poder decidir de que área era cada professor. Se houvesse divergência, solicitávamos outro professor para decidir em qual das áreas se enquadrava determinado indivíduo, se na área sociocultural ou pedagógica.

Cabe destacar que não dividimos os professores, ou ele era da biodinâmica ou das subáreas sociocultural e pedagógica. Dessa forma, formaram-se apenas duas grandes áreas, ainda que nós saibamos que são áreas distintas.

## Resultados

### 1. Programas de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF)

Figura 8



Fonte: Organizado pelos autores.

No primeiro resultado, 2022, apurado agora pelo GPEEsC, encontramos 206 professores da área sociocultural e pedagógica, mais 598 da biodinâmica, distribuídos nos PPGs. Em 2019, no artigo de Gomes *et al.* (2019) que utilizamos, aparecem 268 professores da área sociocultural e pedagógica. Porém, os autores fazem uma mescla com alguns professores da biodinâmica, por isso, esse número é maior que o encontrado no estudo. Em 2017, foram encontrados 147 professores e 536 da biodinâmica, no total de 683,

Percebemos o crescimento de 2022 para cá, aplicando uma metodologia muito parecida com 2017. De outro modo, há um crescimento da área biodinâmica também, de 536

para 598. Então, temos percebido que houve um aumento das duas áreas, aparentemente a pedagógica e sociocultural cresceu um pouco mais (40,13%), mas, a biodinâmica também cresceu, num percentual menor (11,56%).

**Figura 9**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

Encontramos 37 programas, desses, nós analisamos e registramos os nomes de coordenadores, os e-mails de contato (coordenadores e secretaria) e os links dos sites. Foram encontrados 806 docentes, dois duplicados e 121 linhas de pesquisa na área sociocultural e pedagógica.

**Figura 10**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

A região Norte tem apenas um programa com 16 professores, 12 da biodinâmica e 4 da área sociocultural ou pedagógica. Duas linhas de pesquisa, sendo uma na linha sociocultural e/ou pedagógica.

**Figura 11**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

Na região Nordeste, são seis programas com 116 professores no total, sendo 94 da biodinâmica e 22 da área sociocultural e pedagógica. As linhas de pesquisa são oito, sendo sete da área sociocultural e pedagógica. Logo, apenas um programa não apresenta a linha de pesquisa sociocultural e pedagógica.

**Figura 12**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

Na região centro-oeste, são quatro programas, 79 professores constituem o corpo docente, sendo 50 da biodinâmica e 29 da área sociocultural ou pedagógica. São oito linhas de pesquisa, quatro da sociocultural e/ou pedagógica. Como característica comum, todos os programas na região centro-oeste apresentam uma linha de pesquisa que tenha no mínimo a linha sociocultural e pedagógica.

**Figura 13**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

Na região sudeste, são 16 programas, 350 professores, um duplicado (sou eu), 262 professores da biodinâmica, 82 da sociocultural e/ou pedagógica. Cinquenta e cinco linhas de pesquisa, 18 da sociocultural. Por fim, três programas não apresentam a linha de pesquisas sociocultural e pedagógica.

**Figura 14**



**Fonte:** Organizado pelos autores.



Região Sul, são 20 programas, 245 professores, 184 da biodinâmica e 61 sociocultural e/ou pedagógica. São 38 linhas de pesquisa, sendo 18 sociocultural e pedagógica. Dois programas não apresentam linhas sociocultural e pedagógica.

**Figura 15**



Fonte: Organizado pelos autores.

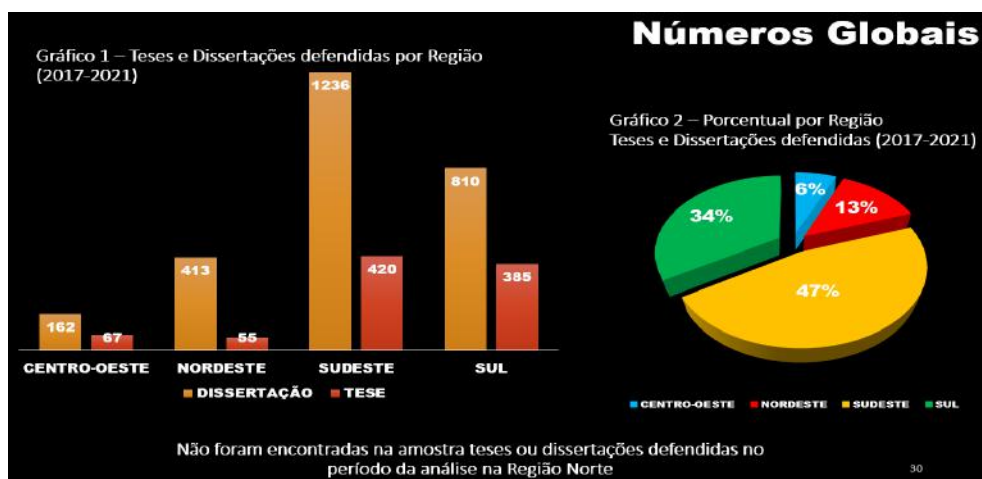
No mapa resumo, a gente repete essas informações pelas regiões do país e percebe-se que a maioria dos programas já tem (como a professora Cláudia também mostrou) linhas de pesquisa e produção nas subáreas sociocultural e pedagógica de maneira bastante significativa.

## 2. Produção científica dos Professores dos PPGEF (Sociocultural e Pedagógica)

### 2.1 Teses e dissertações

Agora vamos falar do assunto mais polêmico, mas, que considero bastante interessante para apresentar a vocês: a produção científica desses professores somente na área sociocultural e pedagógica.

Figura 16

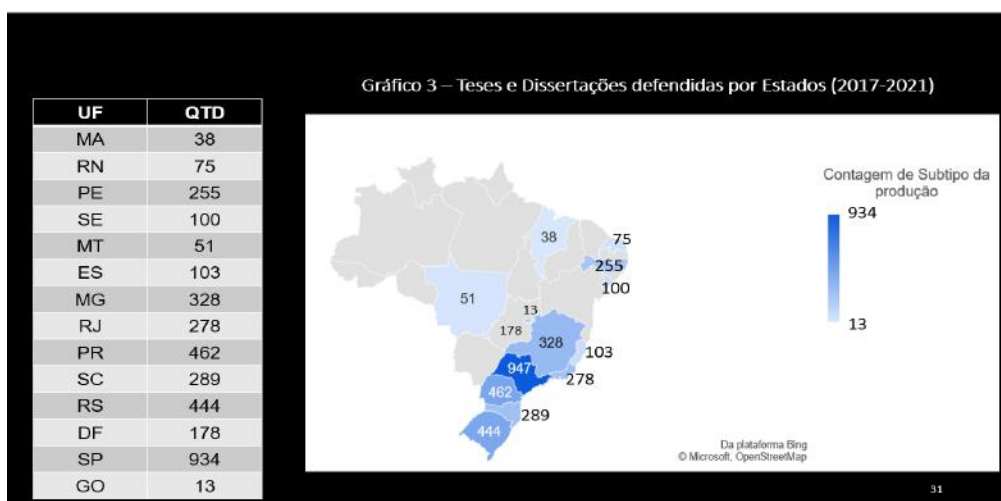


Fonte: Organizado pelos autores.

A análise inclui somente os professores das áreas sociocultural e pedagógica.

Primeiro, a produção de dissertações e teses. Percebemos a produção ao longo dos anos de 2017 a 2021. Liderando, a região sudeste com 1.236 dissertações, 420 teses. A região sul aparece em seguida com 810 dissertações e 385 teses. Após, a região nordeste com 413 dissertações e 55 teses. Finalizando, a região centro-oeste resulta em 162 dissertações e 67 teses.

Figura 17



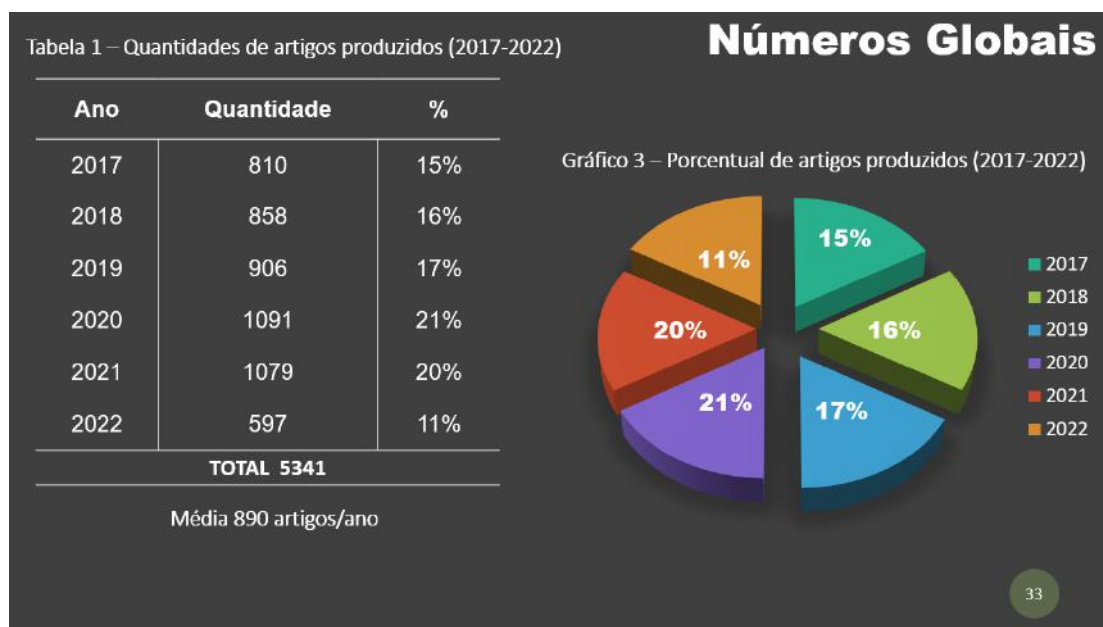
Fonte: Organizado pelos autores.

Apresentamos a divisão em números por cada estado. Temos São Paulo com o maior número de programas, também o maior número de produções dissertações e teses.

Percebemos que na maioria dos estados onde já existe um programa, é desenvolvida também uma significativa produção científica. Portanto, seria interessante a ideia de uma separação da área 21 da educação física, já que possui autonomia e condição para isso-

## 2.2 Artigos científicos

Figura 18



Fonte: Organizado pelos autores.

Em relação aos artigos científicos, percebemos que, em 2017, considerando somente os professores vinculados aos PPGEF, houve a produção de 810 artigos. Desde então, os números seguem em uma crescente.

No ano de 2022, ainda não concluímos porque paramos em novembro, mas, acredito que apresente uma redução. A não ser que cada professor de PPGEF consiga publicar um artigo em novembro/dezembro e atualizar o lattes, a gente chegaria nos números de 2018 e 2019.

Nesse contexto, a produção total (2017-2022) é de 5.341 artigos, uma média de 890 por ano, tendo o ano de 2021 com maior porcentual de artigos produzidos.

## 2.3 Revistas Top-10

Vamos ver quais foram as principais revistas, as “top10”, que os professores da área sociocultural e pedagógica buscaram publicar:

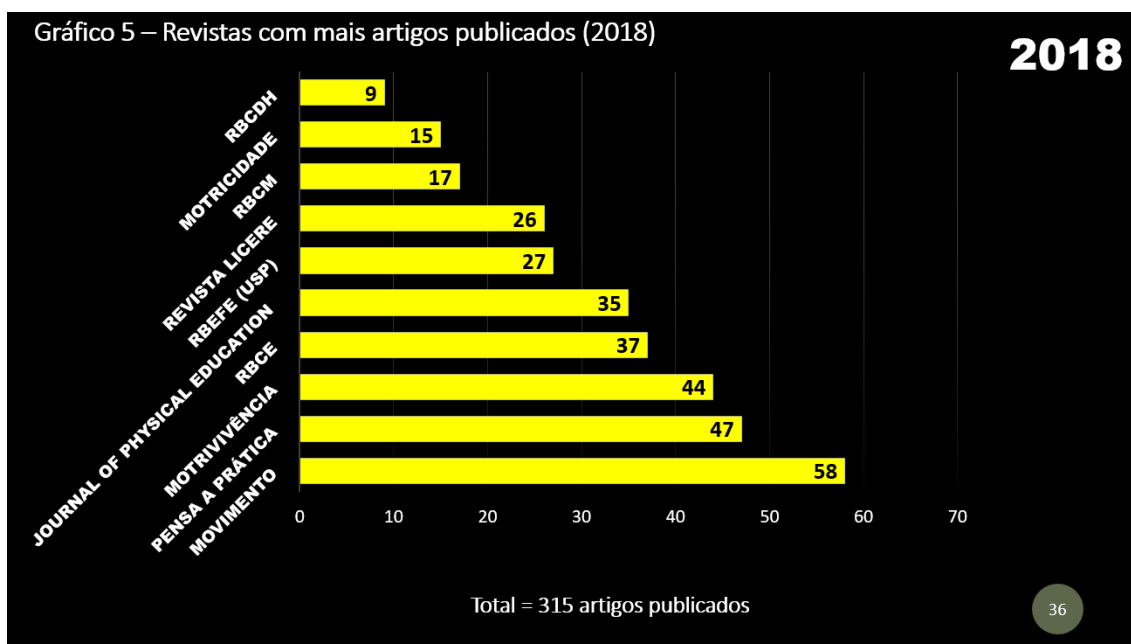
Figura 19



Fonte: Organizado pelos autores.

Em 2017, temos nessa ordem: Revista Movimento - 76 artigos de professores de programa que incluíram no lattes uma produção. Nós temos a Movimento, obviamente, a que tinha um maior Qualis, era uma revista A2. Em seguida, Motrivivência B2 (75), Pensar a prática B2 (49) e Licere era B1 (34). Da USP (Universidade de São Paulo), a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (33), ficou um tempo sem publicar, pois estava com dificuldades. Depois de um certo tempo, era B1, Physical Education (30) da UEM, a Motricidade (portuguesa) (28) também desaparece um pouco mais para frente, Revista Brasileira de Ciência do Movimento (24), Revista Portuguesa de Ciência e Desporto (23), RBCDH (25) também caíram com o novo Qualis (Qualis Único).

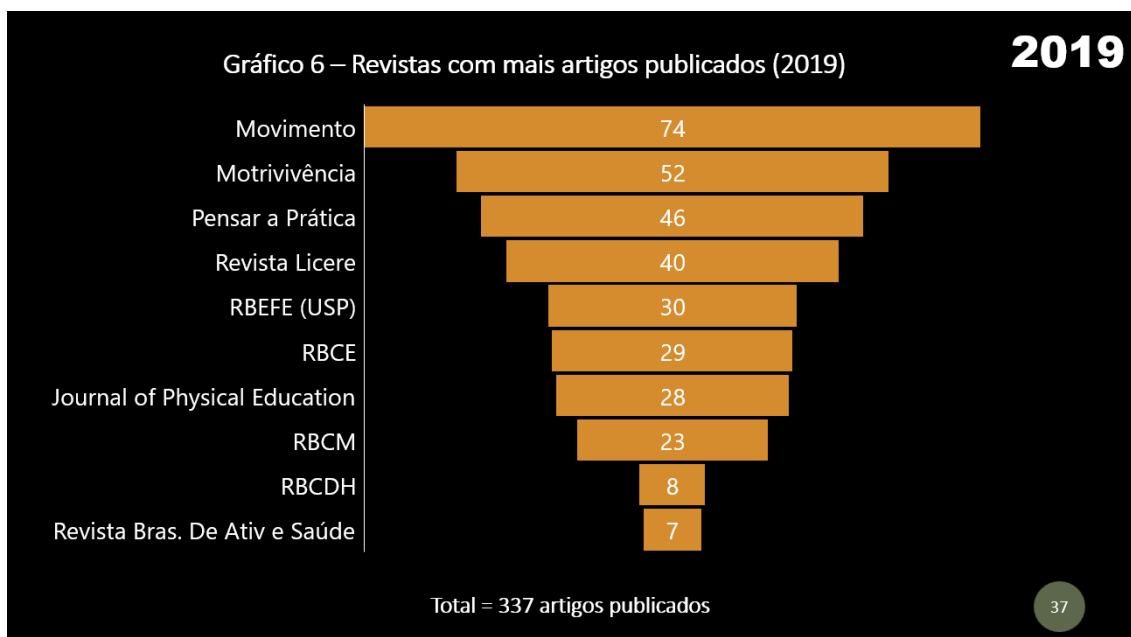
Figura 20



Fonte: Organizado pelos autores.

Em 2018, nós temos a Revista Movimento na frente, com 58 artigos, mas um número menor do que no ano anterior.

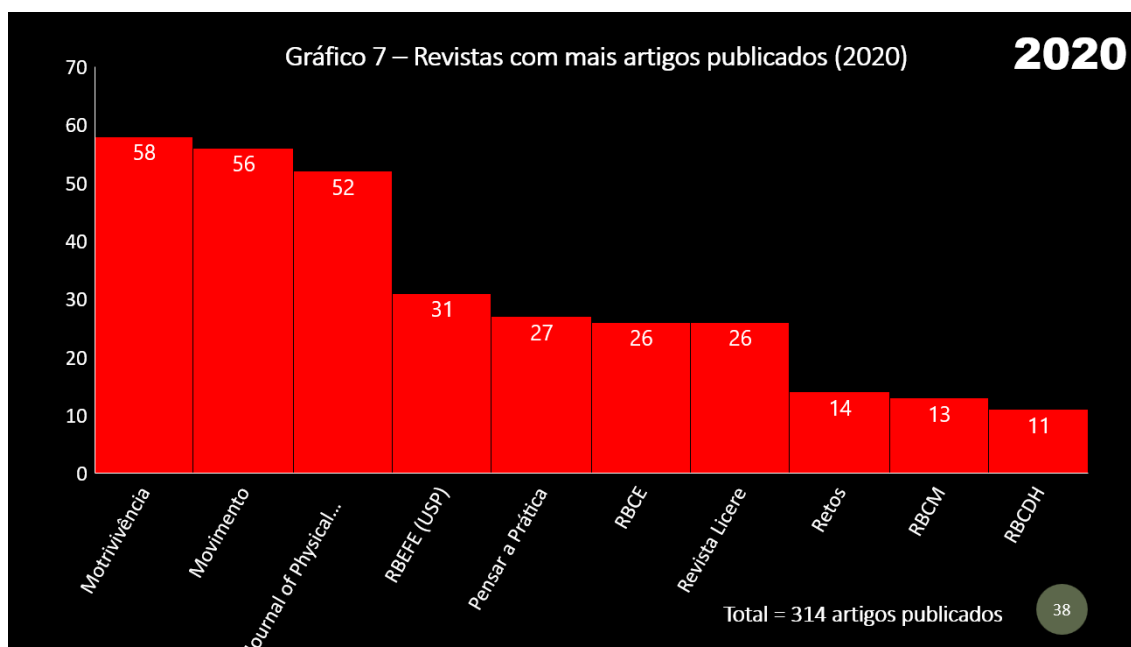
Figura 21



Fonte: Organizado pelos autores.

Em 2019, a Movimento retorna ao patamar de mais de 70 artigos publicados. Motrivivência e Pensar a Prática são revistas que têm sido bastante procuradas para publicação, se mantendo no top 10, principalmente, nas primeiras colocações das publicações dos professores.

Figura 22



Fonte: Organizado pelos autores.

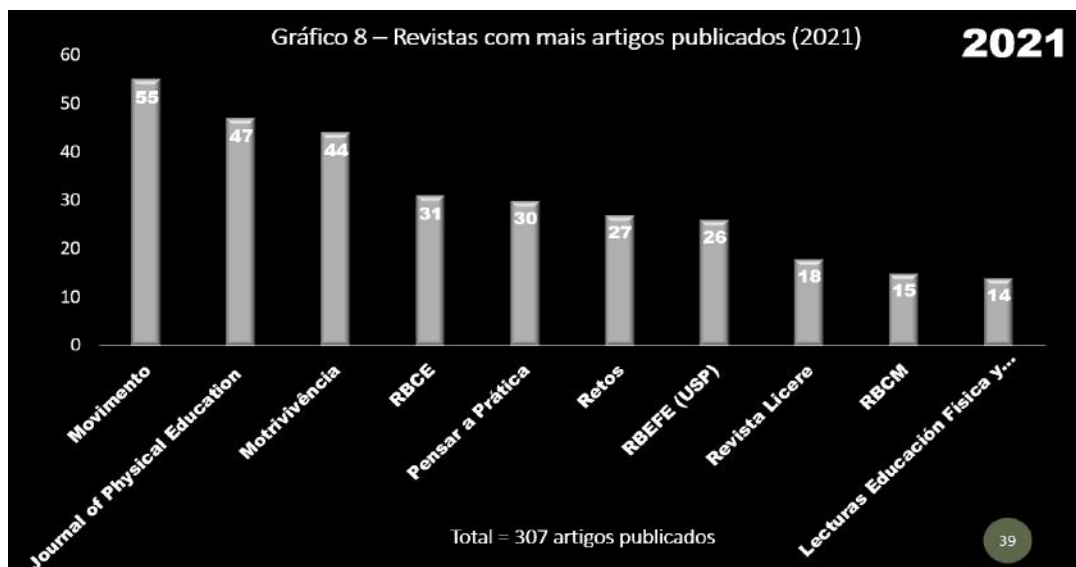
A Motrivivência passou a Movimento em 2020, em poucos artigos. Um dado interessante que começamos a perceber é o crescimento de outra revista, a Retos. Com isso, percebemos que os pesquisadores estão buscando sair daquelas revistas tradicionais

A hipótese que eu levanto é que as pessoas começam a diluir suas publicações. Saem das principais revistas, como a Movimento, a Motrivivência e a *Jornal Physical Education*, e começam a publicar em outras áreas, tanto que a Retos aparece com uma publicação de 14 artigos. No ano de 2021, ela também permanece com mais artigos. Por outro lado, percebemos, mais ainda, a redução desses artigos em revistas amplamente buscadas em anos anteriores.

Qual é a hipótese levantada? Há uma espécie de migração para outras revistas em função do novo Qualis. Acreditamos que há uma maior “capilarização” da produção em outras áreas do conhecimento, tais como, educação, história e sociologia. Contudo, como a mudança para o Qualis Referência é muito recente e são muitas revistas, fica difícil que esse

quantitativo se torna significativo a ponto de aparecer no top 10 das revistas, ao menos por enquanto.

Figura 23



Fonte: Organizado pelos autores.

Um detalhe, a Revista Lecturas aparece neste gráfico em décimo lugar, com 14 publicações. Destacamos que no Qualis antigo era avaliada como C, mas no Qualis que “vazou” ela subiu para A4. Ou seja, a revista aparece, em 2022, como uma possibilidade para os professores da área sociocultural e pedagógica.

Figura 24

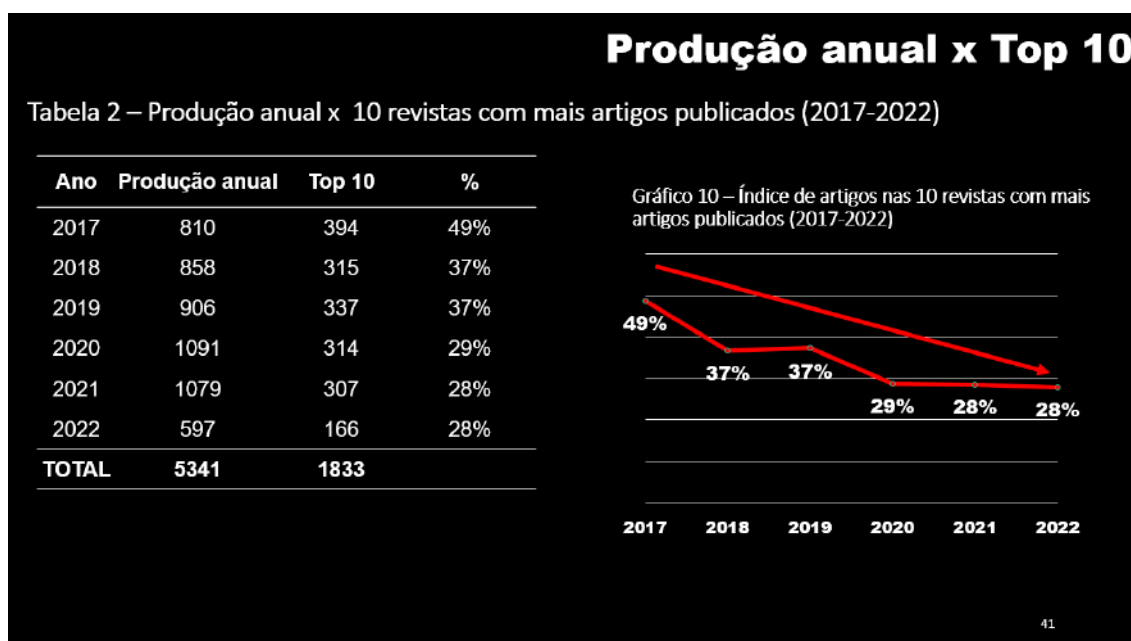


Fonte: Organizado pelos autores.

Notem agora, em 2022, que a Retos se aproxima das primeiras posições do ranking, alcançando a Revista Pensar a Prática, por exemplo. E a Lecturas sobe de posição em relação a 2021.

Essas revistas (top 10) são importantes e determinantes para a área sociocultural e pedagógica por diversos motivos, sendo o primeiro, por identificarmos quais são os alvos dos pesquisadores e segundo por identificarmos que as revistas nacionais que publicam em português (em sua maioria) são importantes instrumentos de disseminação das pesquisas de forma interna. Não estou dizendo que a internacionalização seja ruim, é importantíssima, mas a nossa publicação interna também é.

**Figura 25**



**Fonte:** Organizado pelos autores.

Aqui no gráfico, percebe-se que há uma redução significativa de produção dessas revistas (top 10) ao longo do tempo. A hipótese é que essas revistas perderam público dos professores da área sociocultural e pedagógica vinculados aos programas de pós-graduação. Eles começaram a buscar alternativas. Se a gente fosse fazer um top 20 ou 30, outras revistas da área da educação ou da história já começariam a aparecer mais próximas. Imaginamos que isso já esteja acontecendo, o que é uma hipótese da redução dessa quantidade de publicações dos professores da área sociocultural e pedagógica que aparece ao longo dos anos.



Figura 26

**Tabela 3 – Consolidado revistas com mais artigos publicados (2017-2022)** **Consolidado Top 14**

Ranking	Revista	2017	2018	2019	2020	2021	2022	Total
1	Movimento	76	58	74	58	55	34	355
2	Motrivivência	75	44	52	58	44	30	303
3	Pensar a Prática	49	47	46	27	30	19	218
4	Journal of Physical Education	30	35	28	52	47	16	208
5	RBCE	17	37	29	26	31	16	156
6	Revista Licere	34	26	40	26	18	11	155
7	RBEFE (USP)	33	27	30	31	26	5	152
8	RBCM	24	17	23	13	15	4	96
9	Retos	1	5	2	14	27	18	67
10	RBCDH	22	9	8	11	5	1	56
11	Lecturas Educación Física y Deportes	1	3	5	8	14	13	44
12	Motricidade	28	15	0	0	0	0	43
13	Revista Bras. De Ativ e Saúde	10	5	7	10	8	1	41
14	Revista Portuguesa de Cien. Do Desp.	23	1	2	0	0	0	26
	<b>Total</b>	<b>423</b>	<b>329</b>	<b>346</b>	<b>334</b>	<b>320</b>	<b>168</b>	<b>1920</b>

42

Fonte: Organizado pelos autores.

A gente percebe isso aqui, a partir de 2017, com a Movimento constando 76, 58, 74, 58, 55 e 34 artigos. Motrivivência também vem caindo, Pensar a Prática despencou, enquanto a RBCE oscilou. Então, percebemos claramente uma redução dessas publicações, ou seja, a busca por essas revistas diminuiu. Atribuo isso a mudança no Qualis, pois não há que se fazer tantos pontos como tinham que ser feitos antes pois o percentual de importância de publicação de artigos reduziu bastante e isso torna-se um alento. Todavia, a busca de produzir em alto nível, permanece, criando a necessidade de não escolher as revistas não nacionais que divulgam o conhecimento de forma mais próxima da área sociocultural e pedagógica aqui no Brasil, porém que possuem um Qualis menor.

## 2.4 Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF)

Vamos falar um pouquinho sobre o ProEF, a professora Denise<sup>9</sup> já fez uma apresentação bem legal, a gente praticamente coincidiu os dados.

<sup>9</sup> Para mais informações recomendamos a leitura do capítulo deste livro publicado pela professora Denise Ivana de Paula Albuquerque.

Figura 27



**ProEF**

O Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) – Fora da área 21

1º Edital – 19/05/2016 – Turmas :2018

**IES**

- Até 2021 – 11 IES
- 2022 - +7 IES (18) – 1ª expansão
- 2023 - +6 IES (24 total) – 2ª expansão

**POLOS**

- Até 2021 – 13 Polos (saída da UFRJ)
- 2022 - +7 Polos (20)
- 2023 - +6 Polos (26 total)

Foco em EFE – Prof. da Rede Pública de Ensino Sociocultural e Pedagógica

43

Fonte: Organizado pelos autores.

Fomos ao site do PROEF e constatamos que, em 2016, a turma não começou. Iniciou a primeira em 2018, quando houve uma primeira expansão, e depois uma segunda expansão em 2023

Figura 28



**ProEF**

Vagas ofertadas

2016 – 181 (Edital de abertura)

Início - 2018

Edital 2020 – 181 vagas (2021)

Edital 2021 – 241 vagas (2022)

Edital 2022 – 300 vagas (2023)

121 Professores (20 Polos)  
Para 2023 141 docentes

44

Fonte: Organizado pelos autores.

Hoje, o ProEF possui 20 polos, tentando chegar a 26 no ano que vem (2023). Uma quantidade de, aproximadamente, 120 professores, segundo a professora Denise, podendo chegar a 140 professores no ano que vem (2023).

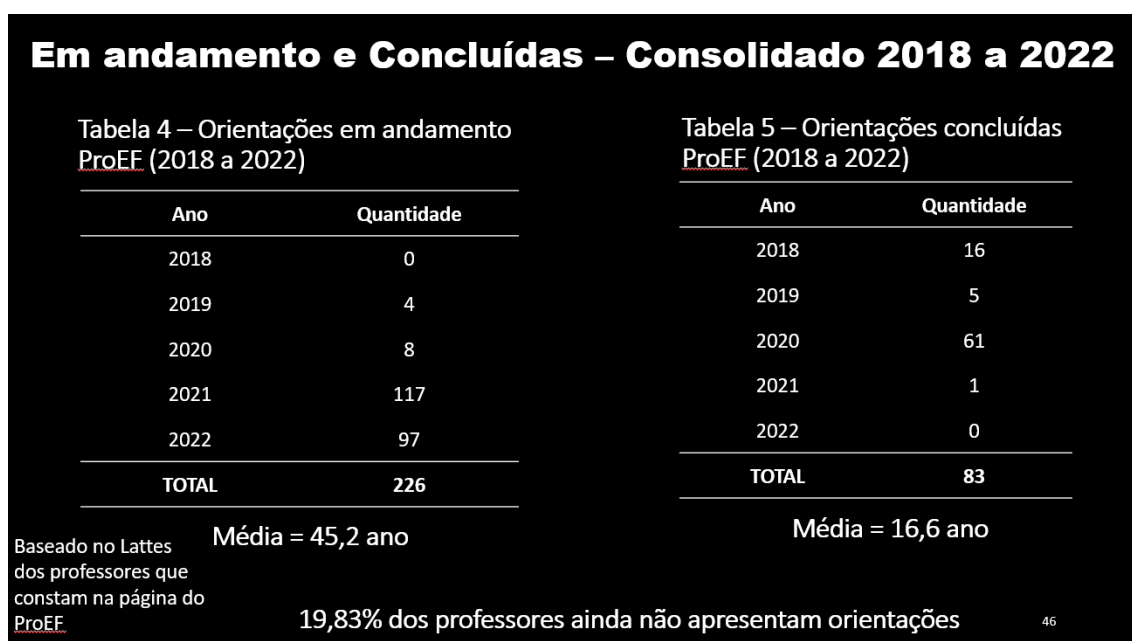
Um dado que chamou atenção sobre isso é que a produção deles é 99% da área sociocultural e pedagógica. Outro dado que começamos a perceber também é que esse impacto social, principalmente nos produtos técnicos, acaba sendo mais notável, muitas vezes no mestrado profissional.

A quantidade de vagas é muito grande, não tem como não visualizar o crescimento do ProEF, mas, é algo já perceptível, e vem demonstrando a importância da área sociocultural e pedagógica, não necessariamente, somente sob a perspectiva do mestrado profissional.

Há uma demanda de professores que buscam essa formação e tem no mestrado profissional uma possibilidade maior de inserção, que talvez não tenham conseguido no mestrado acadêmico em função de uma redução de oferta, poucos professores da área sociocultural e pedagógica e com dificuldade de permanecer (nos PPGs), sendo descredenciados ou com dificuldade de credenciamento. O número de professores como a gente apresenta aqui, é muito menor do que o da área biodinâmica, por conta, principalmente, de produção.

#### 2.4.1 Orientações do ProEF

**Figura 29**

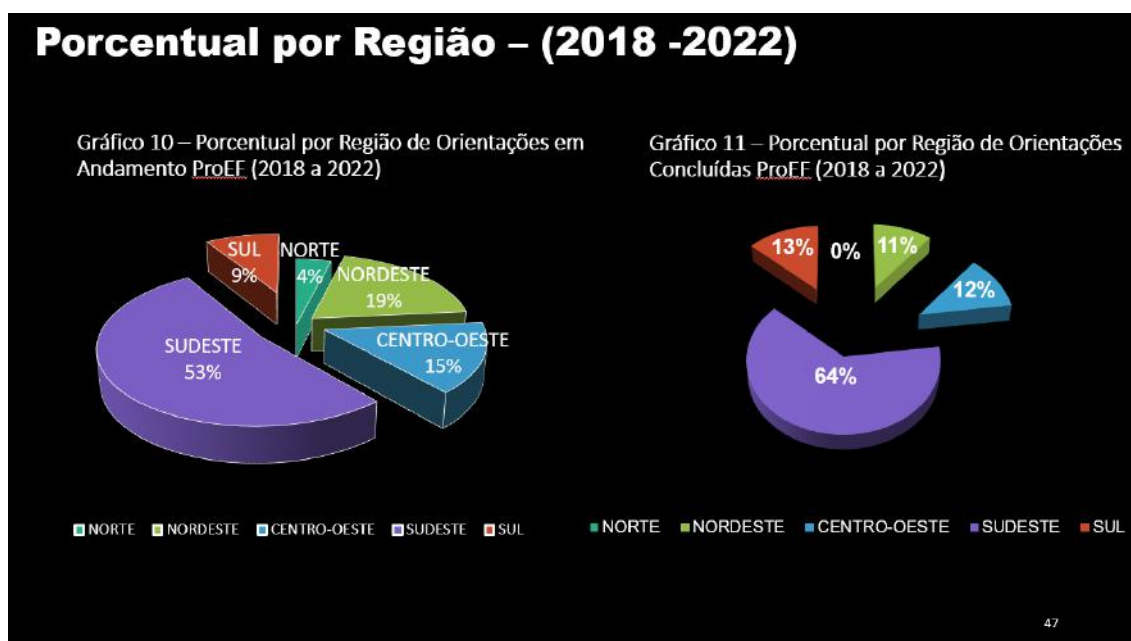


Fonte: Organizado pelos autores.

Nas orientações do ProEF, temos uma média de 45 por ano. O número de orientações tem aumentado significativamente. Em andamento hoje, pelo lattes dos professores, observando no site de cada um, credenciados no mestrado em rede, temos um total de 226 em andamento e 83 concluídos, mas isso irá aumentar significativamente nos próximos anos, com uma quantidade bem grande de dissertações defendidas no ProEF. É um dado que está crescendo, ainda não são oficiais, mas foram observados.

Aqui também temos a produção, de percentual por regiões. O Sudeste, aparece como o maior número de produção, não poderíamos deixar de falar sobre esse assunto.

**Figura 30**

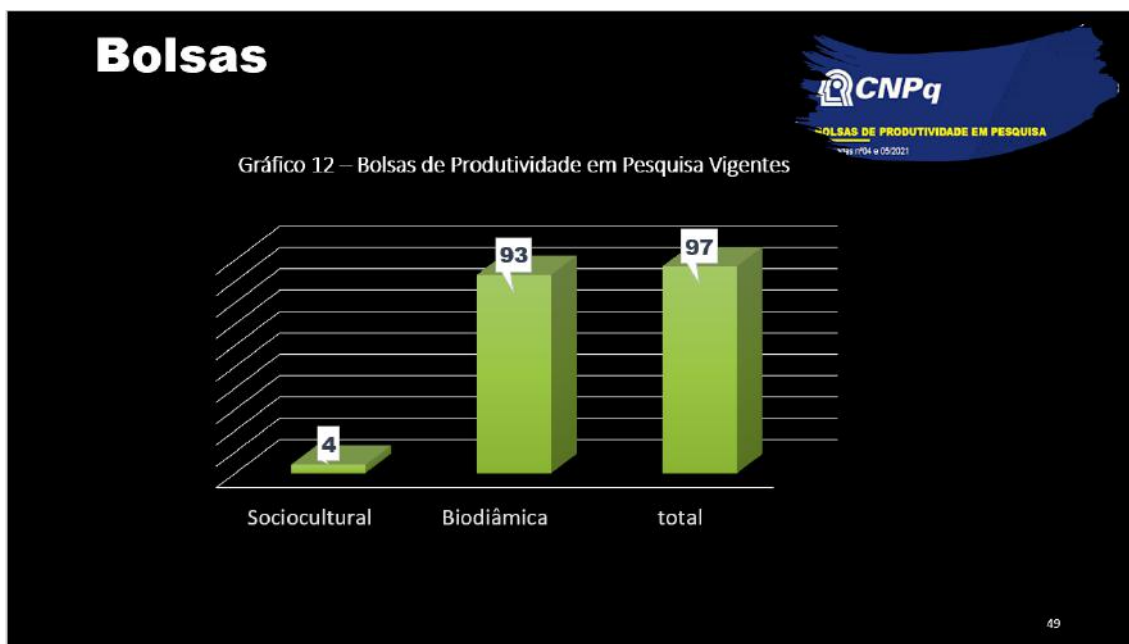


Fonte: Organizado pelos autores.

## 2.5 Bolsas Pq vigentes

Uma coisa que incomodou, que também é uma discussão recorrente, são as bolsas Pq vigentes. Esse é um exemplo clássico da forma como é vista essa diminuição da produção dos professores.

Figura 31



Fonte: Organizado pelos autores.

Merece atenção a quantidade de professores contemplados com bolsa. Nós temos 97 bolsas, uma era duplicada. Dessas 96, 93 são vinculadas a biodinâmica. Ou seja, três professores (eu diria) são da área sociocultural e pedagógica e um não pertence a área 21.

Existem alguns professores analisados, com muita produção, que para eles serem contemplados por essas bolsas, o número delas deveria ser muito maior do que as existentes.

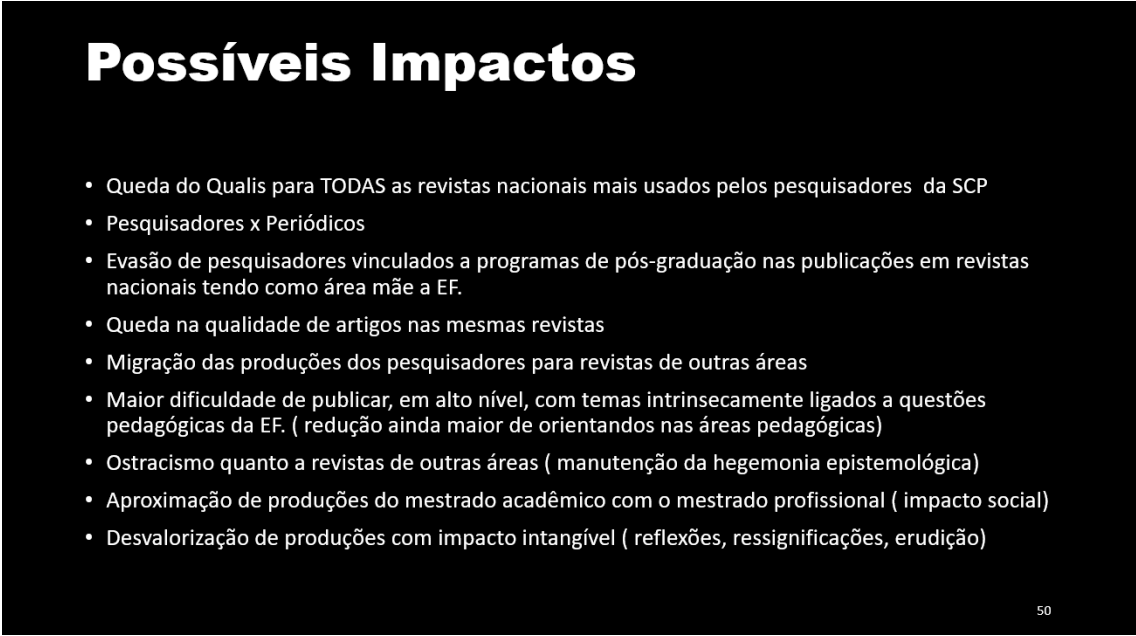
Eu não sei quais são os critérios específicos, mas esses critérios, não estão contemplando com certeza os professores da área sociocultural e pedagógica e isso acarreta numa falta de produção massiva, dentro das dificuldades que se têm. Se não há investimento, não tem fomento, fica difícil enviar uma publicação, mais difícil você investir na pesquisa, então isso acaba invertendo os termos. Além de que, tal fato demonstra uma não valorização dos pesquisadores vinculados as subáreas sociocultural e pedagógica.

Isso é só um exemplo, que a meu ver, é gritante, diria que é absurdo a quantidade de professores que nós temos da área biodinâmica e somente quatro das outras subáreas. Os critérios que estão sendo usados, obviamente, privilegiam a produção mais voltada para a área biodinâmica, já que não é aceitável acreditar os mais de 200 professores vinculados as áreas sociocultural e pedagógica não possuam capacidade e competência para serem contemplados nas bolsas Pq.

## Considerações Transitórias

Quais seriam esses impactos das coisas que estão acontecendo?

Figura 32



**Possíveis Impactos**

- Queda do Qualis para TODAS as revistas nacionais mais usados pelos pesquisadores da SCP
- Pesquisadores x Periódicos
- Evasão de pesquisadores vinculados a programas de pós-graduação nas publicações em revistas nacionais tendo como área mãe a EF.
- Queda na qualidade de artigos nas mesmas revistas
- Migração das produções dos pesquisadores para revistas de outras áreas
- Maior dificuldade de publicar, em alto nível, com temas intrinsecamente ligados a questões pedagógicas da EF. ( redução ainda maior de orientandos nas áreas pedagógicas)
- Ostracismo quanto a revistas de outras áreas ( manutenção da hegemonia epistemológica)
- Aproximação de produções do mestrado acadêmico com o mestrado profissional ( impacto social)
- Desvalorização de produções com impacto intangível ( reflexões, ressignificações, erudição)

50

Fonte: Organizado pelos autores.

Interessante é que a regra entre pesquisadores e periódicos se inverteu. Antigamente, antes dessa avaliação, havia algumas revistas que cobravam para que você seguisse com seu artigo sendo avaliado e havia uma necessidade de publicar nessas revistas. Os pesquisadores ficavam com pouca oportunidade de publicar e acabavam aceitando tais condições. Agora com o Qualis referência, pode-se publicar em outras áreas e isso irá se tornar uma tônica dentro da área 21. Desta forma, se as revistas não desenvolverem formas de aprimorarem suas condições frente a avaliação acabarão por receber publicações de maior relevância. Contudo, cabe também aos pesquisadores em uma perspectiva orgânica destinar parte de sua produção de qualidade para as revistas nacionais, o que contribui para a elevação do Qualis. Ambos, revistas nacionais e pesquisadores devem ceder para que ambos consigam se desenvolver.

Se eu produzo conhecimento na pós-graduação e esses professores não estão produzindo nas revistas da nossa área, estamos tendo uma “capilarização”, ou seja, distribuição do conhecimento em revistas de outras áreas. Apesar da ideia que se tinha de aderência que avaliava mal produções publicadas em outras áreas, já que, as informações sobre educação

física deveriam estar no campo da educação física, hoje isso caiu por terra. Os sistemas de procura permitem buscar sobre qualquer assunto em qualquer área do conhecimento, assim, publicações sobre história/sociologia/antropologia do esporte e educação têm nessas áreas-mãe muitas ofertas de periódicos com Qualis elevado. Há maior dificuldade em publicar em área no nível com temas intrinsecamente ligados às questões pedagógicas da educação física. Você vai falar sobre o ensino do handebol, ensino do polo aquático, vai ser difícil publicar em revistas com Qualis elevados. Para se ter uma ideia não há revistas nacionais tendo como área mãe a educação física com o extrato Qualis A.

Para a área de ensino, dependendo do que você vai fazer, não é privilegiado em muitas revistas e normalmente vale mais traduzir e mandar para fora do país pois nas revistas internas é mais difícil conseguir. Isso pode refletir nas orientações, se tenho dificuldade de ter impacto social com esse tipo de material, posso produzir um artigo e esse artigo ser discutido numa roda de professores.

Vemos que haverá um ostracismo das revistas de outros campos de conhecimento porque tem que ter 50% de produção com a área mãe. Desta forma, a revista, para manter o controle, acabará por não aceitar novos artigos de outras áreas.

Quanto ao impacto social os mestrados profissionais, que não necessitam obrigatoriamente da produção de artigos podem desenvolver ações que impactam pragmaticamente em suas áreas de atuação, podendo ser valorados, dependendo desse impacto tanto quanto um artigo. Da mesma forma as produções de artigos vinculados a educação, filosofia e antropologia, por exemplo, e seus ensaios e artigos, terão muita dificuldade de mensuração de impacto social. Desta forma, este conceito deve ser bastante discutido para que não crie distorções nas avaliações.

O acompanhamento eficiente do egresso com a sua produção também deve ser feito. O egresso e a sua formação profissional e intelectual bem-sucedidos são indícios de que o programa e o orientador atingiram seus objetivos.

Outros itens, agora valorizados na nova avaliação que consideramos importantes versam sobre organização de eventos como propagação de conhecimento, ida a congressos e apresentação de trabalhos. É importante (orientandos) apresentarem suas pesquisas. Isso tinha se perdido, pois, não era valorado. O entendimento [sobre] pesquisa e produção em vista do impacto social e a sua orientação para tal buscará mitigar um problema social. Assim, simplesmente agora, se esse profissional não tem um impacto social muito claro, ele tem que começar a pensar em que orientação e tipo de pesquisa ele deve buscar. Isso são questões que temos que pensar como ações potencializadoras.

Quanto ao Qualis Livro devemos estar atentos a itens que serão obrigatórios para que as obras sejam avaliadas, tais como, capa e contracapa, índice remissivo, prefácio, introdução, sumário, conselho editorial, revisão por pares, apresentação e informação dos autores, premiação, ficha bibliográfica.

Finalizando a minha fala e ampliando a discussão quanto opção de base de dados, por que não o Scielo? O Felipe Quintão<sup>10</sup> falou muito bem ontem. A fala dele foi muito esclarecedora: o Scielo é uma base interessante. Eu falo pelos nossos professores, que têm essa pressão de publicação em revistas capitalistas, com produções de acessos fechados, sendo um paradoxo com o impacto social. Se você tem fomento e produz para uma revista fechada, uma revista que você tem que pagar para ter acesso ao artigo, está contra o impacto social, porque a própria sociedade que financia o fomento não acessa esse material produzido. Se você tem, por exemplo, uma produção no Scielo que é aberto, que é público, as pessoas têm mais acesso. Por exemplo, eu sempre me coloco a disposição para convidar vocês a conhecer o trabalho do grupo (GPEESC), são sempre livros que são publicados gratuitamente. Como condição, os livros todos que temos organizado são publicados de forma gratuita em formato de e-book.

Uma questão de resistência é a manutenção de submissões em revistas da educação física nacionais. Continuando a manter submissões na Movimento, *Physical Education*, Motrivivência, é uma forma de manter essas revistas com produções relevantes. Em uma avaliação mais qualitativa, talvez, seja possível conciliar as produções nessas revistas com outros tipos de produção. Ter esse tipo de atitude é não ceder aos trâmites desse processo mercantilizado da produção. Ressalto, contudo, que as revistas nacionais também devem fazer a sua parte.

Quanto as bolsas Pq, não é possível que quem gerencia e que quem cria esses requisitos, essas formas de avaliação, não perceba essa disparidade que mostra claramente a autofagia do programa. Se não tenho fomento, é muito mais difícil para mim. Então não é possível 94 bolsas para biodinâmica e 3 ou 4 para sociocultural e pedagógica, isso é um escárnio, alguma coisa sobre estes critérios deve ser revista de forma urgente. Por exemplo, em determinado ano fiquei na dúvida se deveria concorrer a área de educação ou educação física, por motivos pessoais e ideológicos, optei pela segunda opção. Apesar de ter publicações em revistas internacionais ou nacionais traduzidas para o inglês e uma produção significativa, um dos avaliadores me avaliou mal em virtude de, segundo ele, ter pouca produção internacional.

---

<sup>10</sup> Para mais informações, recomendamos a leitura do capítulo deste livro escrito pelo professor Felipe.



Esses critérios acabam excluindo os pesquisadores da área sociocultural e pedagógica. Claramente, essa situação é uma disputa de poder, onde quem domina o campo, cria os critérios, mantendo subjugados aqueles que não coadunam ideologicamente com eles.

## Agradecimentos

Em primeiro lugar, como coordenador do Fórum, gostaria de agradecer aos que participaram do evento e a Professora Cláudia Forjaz por ter se disponibilizado a ter vindo. A professora Silvia Ludorf, pois, foi ela que viabilizou nosso contato. Aos professores Felipe Quintão, Carlos Figueiredo, Denise Albuquerque, Alex Fraga, Alexandre Vaz e Giovani Pires, por terem acreditado na proposta do evento. E em especial agradecimento aos integrantes do CBCE pelos nomes de Tadeu Baptista, Silvan Menezes e Maria da Conceição dos Santos Costa, sem o qual nada teria sido possível.

Queria agradecer ao meu grupo de pesquisa e convidar a todos e todas para conhecê-lo através de nosso Instagram @gpeesc e o nosso site [www.gpeesc.com.br](http://www.gpeesc.com.br) que tem a nossa produção e, mais do que isso...

Agradecer ainda, aos membros do grupo: ao Prof. Dr. Rômulo Reis, sem o qual a pesquisa não teria sido realizada, Prof. Caio Serpa, que também foi fundamental na ideia do observatório, Gabriela Souza, Carla Oliveira, Rayná Brum, Anna Carolina Souza, Thulyo Lutz, Guilherme Pacheco, Leonardo Santos, Felipe da Silva Triani, Carla Nascimento e Renan Veltman, acadêmicos e bolsistas estagiários da UERJ e UFRJ. Essa pesquisa só foi possível pelo engajamento de todos, tendo sido um grande esforço que tivemos para tentar oferecer à comunidade acadêmica um conhecimento que permitisse uma maior reflexão sobre o assunto.



## Referências:

GOMES, L. do C.; FURTADO, H. L.; SOUZA JUNIOR, M. B. M. de; MORAES E SILVA, M. Programas de pós-graduação stricto sensu em educação física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea pedagógica. **Movimento**, [S. l.], v. 25, p. e25012, 2019.

HICKS, D.; WOUTERS, P.; WALTMAN, L.; RIJCKE, S.; RAFOLS, I. **The Leiden Manifesto for research metrics**. *Nature*, v. 520, p. 429-431, 2015.

MANOEL, E. J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educ Pesqui**, v. 37, n. 2, p. 389-406, 2011.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. F. Documental Research: methodological and theoretical clues. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande do Sul, year I, n. I, p. 01-15, 2009.

TELLES S. C. C.; LÜDORF, S. M. A.; GIUSEPPE, E. **Pesquisa em educação física: perspectivas sociocultural e pedagógica em foco**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

TRIANI, F.; TELLES, S. C. C. A pós-graduação stricto sensu em educação física no Rio de Janeiro: desafios para a formação acadêmica e a produção científica a partir das possibilidades de publicação. **J. Phys. Educ.**, v. 30, 2019.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

aderência ..... 27, 82, 149  
 América Latina ..... 8, 67, 71, 73, 75, 78  
 área de conhecimento... 8, 9, 10, 11, 12, 14, 23, 31, 64  
 área-mãe ..... 113, 117, 118, 119, 120

### B

bases de dados internacionais ..... 24, 25, 30, 72  
 biodinâmica 18, 23, 24, 25, 28, 32, 70, 125, 126, 128,  
 131, 132, 134, 135, 136, 146, 148, 151, 153,  
 157  
 Biodinâmica ..... 10  
 bolsas Pq ..... 147, 148, 151  
**Bolsas Pq** ..... 147

### C

Cadernos de Formação ..... 6, 15, 33, 44, 47, 50  
 Capes..... 16, 23, 24, 25, 27, 28, 37, 46, 52, 56, 59, 67,  
 78, 125, 157  
 CAPES ..... 9  
 CBCE..... 14, 15, 16, 21, 25, 32, 33, 34, 41, 42, 44, 45,  
 50, 66, 88, 91, 152  
 Ciências da Natureza e da Saúde ..... 27  
 Ciências da Vida ..... 37, 47, 48  
 Ciências Sociais Aplicadas ..... 48  
 CNPq ..... 9  
 CNPQ ..... 92  
 Colégio da Vida ..... 108, 113  
 Colégio de Exatas ..... 108  
 colonialismo científico ..... 72  
 comunidade científica ..... 15, 36, 41, 74, 75  
 conhecimento científico ..... 36, 93  
 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível  
 Superior ..... 52  
 corpo docente ..... 26, 57, 82, 135

### D

doutorado ..... 9, 28, 62, 93, 125

### E

editores. 11, 13, 15, 18, 21, 28, 29, 34, 35, 36, 38, 42,  
 46, 73, 81, 87, 88  
 Educação ..... 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18,  
 19, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35,  
 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49,  
 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64,

65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79,  
 81, 83, 85, 87, 89, 91, 116, 117, 118, 119, 120,  
 121, 124, 126, 128, 129, 132, 139, 144, 157,  
 158

educação básica ..... 49, 52, 63, 64  
 Educação Básica ..... 8  
 Educação Física. 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17,  
 18, 19, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34,  
 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49,  
 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 62, 63, 64, 65,  
 66, 67, 68, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81,  
 83, 85, 87, 91, 116, 117, 118, 119, 120, 121,  
 124, 126, 128, 129, 132, 139, 144, 157, 158

### F

fator de impacto ..... 24, 25, 26, 70, 74  
 Fisioterapia ..... 11, 12, 25, 32, 116, 120, 121  
 Fonoaudiologia ..... 11, 12, 25, 32, 116, 117, 120, 121  
 Fórum... 13, 14, 15, 16, 18, 19, 25, 26, 28, 29, 33, 39,  
 41, 42, 66, 91, 123, 152

### G

Google Scholar ..... 108, 111

### H

história ..... 9  
 História ..... 19, 48, 49, 129, 153  
 humanidades ..... 12  
 Humanidades . 27, 31, 37, 40, 47, 48, 49, 50, 72, 108,  
 113

### I

índice h ..... 87, 88  
 índice H ..... 35  
 índice H5 ..... 37, 38  
 inserção social ..... 26, 69  
 internacionalização .. 13, 25, 26, 28, 49, 62, 74, 75, 76,  
 77, 127, 143  
 internacionalização da produção ..... 25

### L

Licere ..... 139  
 LILACS ..... 23, 46  
 linhas de pesquisa. 10, 56, 57, 82, 116, 131, 133, 134,  
 135, 136

## M

matriz biomédica.....23  
mestrado .....9, 13, 16, 28, 52, 64, 93, 130, 146, 147, 157  
Mestrado Profissional..... 13, 52, 53, 60, 63, 65, 144  
métricas ..... 13, 22, 25, 28, 29, 32, 39, 71, 74, 75, 77  
Motrivivência.. 15, 30, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 42, 139, 141, 144, 151  
Movimento. 15, 18, 21, 23, 24, 27, 28, 30, 32, 33, 38, 42, 56, 111, 131, 139, 140, 141, 144, 151, 153

## P

Pensar a prática..... 139  
periódicos internacionais .....26, 29, 41, 125, 126  
Plano Nacional de Pós-Graduação.....68, 107  
Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) ..... 68  
plataforma SUCUPIRA ..... 38  
Pós-Graduação 8, 9, 11, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 25, 29, 33, 35, 40, 42, 43, 52, 65, 66, 78, 121, 132, 157, 158  
práticas corporais ..... 31, 47, 55, 64  
produção acadêmica..... 39, 41, 50, 67, 69  
produção científica .....8, 11, 23, 27, 30, 39, 47, 68, 70, 72, 78, 84, 125, 136, 138, 153  
produção de conhecimento .....8, 11, 15, 37, 46, 48  
PROEB ..... 52, 55, 130  
ProEF .....6, 13, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 144, 146, 147  
programas de pós-graduação .....13, 23, 25, 35, 46, 64, 67, 71, 82, 83, 92, 93, 94, 106, 123, 124, 126, 129, 143  
Programas de Pós-graduação (PPGs).....34  
PUBMED..... 114, 115

## Q

quadriênio... 13, 16, 57, 60, 67, 69, 70, 75, 86, 95, 97, 98, 104, 106, 107, 108, 113, 117, 123  
Quadriênio ..... 11

Qualis....13, 15, 16, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 81, 83, 86, 87, 88, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 105, 106, 107, 108, 111, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 139, 141, 142, 144, 149, 150, 151, 157

QUALIS ..... 11  
Qualis Livros ..... 94  
Qualis Periódico..... 22, 39, 92, 105, 106, 120, 127  
Qualis Referência ..... 15, 108, 113, 127, 128, 141  
Qualis único..... 28  
*Qualis Único*..... 107, 126, 127, 139  
Qualis-periódicos .....70, 71, 72, 73, 75

## R

retos..... 100  
Revista Brasileira de Ciências do Esporte..... 10, 32, 34, 41, 42, 44  
revistas brasileiras .....23, 24, 25, 28, 29, 30, 71, 87  
revistas nacionais.....23, 30, 41, 81, 84, 87, 143, 149, 150, 151

## S

Saúde Coletiva.....39, 113  
SciELO.....74, 79  
SCIELO..... 23  
SNPG .....9, 10, 13, 35, 37, 68  
Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência..... 48

## T

Terapia Ocupacional..... 11, 12, 25, 32, 116, 117, 120, 121

## W

WoS.....23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 73, 74

## POSFÁCIO

Finalizado o livro *Avaliação e panorama das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física: periódicos, mestrado profissional e produção docente (2017-2020)*, organizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte a partir do Evento *on-line* “Encontro Temático: Impactos da Avaliação da área 21 (2017/2020) sobre a produção de pesquisadores(as) das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física”, realizado no ano de 2022, constata-se, em mais um ciclo avaliativo na Pós-Graduação, a hegemonia de uma certa área minimizando outras possibilidades epistemológicas no campo da Educação Física a permanecer e contribuir na área 21.

Esta ação deliberadamente negacionista da realidade acerca das diferentes perspectivas de produção do conhecimento no campo da Educação Física é concretamente anticientífica e se vale do argumento de autoridade. Histórica e hegemonicamente, a chamada “área biológica”, ou área da “saúde”, ou como alguém possa preferir, “área da biodinâmica”, dispõe de maior incidência no âmbito da Educação Física, de forma conservadora e desta maneira, acreditamos que a imposição de modelos e das características desse segmento, para o campo sociocultural, precisa ser urgentemente revisto.

Essa separação produzida acentua desigualdades entre os Programas de Pós-Graduação; rebaixa o conceito Qualis Capes de periódicos que tem contribuição histórica em nossa área; intensifica o produtivismo docente e todas as demais questões já pontuadas no Encontro refletido neste livro. Além disso, exigir que as produções mais afeitas à “área sociocultural” venham a atender os mesmos critérios e padrões da outra área, acentua ainda mais as disparidades em regiões como o Norte, local em que há menos universidades, menores recursos e quantidade menor de Programas de Pós-Graduação do que em qualquer outra.

Há algumas décadas, a educação física é formada por um conjunto de pesquisadores e pesquisadoras que se nutrem das ciências humanas e sociais para pensar seus objetos de estudo, de pesquisa e de intervenção profissional. Isso indica que a área precisa de outras formas de avaliação e reconhecimento de sua produção. Neste sentido, debates como o apresentado por este excelente livro são tão necessários em nosso campo de formação e atuação. Acreditamos que pesquisadores, pesquisadoras, grupos de pesquisa e Programas de Pós-Graduação devem intensificar essa discussão, a fim de buscar outros contornos para a avaliação da produção o campo da educação física com resultados concretos no mundo da Área 21.

Do meio do mundo, julho de 2023.

*Cássia Hack*

*Gustavo Maneschy Montenegro*

*(Professor/a do Curso de Licenciatura em Educação Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá)*

## SOBRE OS ORGANIZADORES:

### 1. Silvio de Cassio Costa Telles



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9130913958427863>

Pós-Doutor pelo Instituto de Investigação e Formação Avançada (IIFA) da Universidade de Évora (Portugal). Doutor e Mestre em Educação Física e Cultura pela Universidade Gama Filho.

Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Professor Associado da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e da UERJ, atuando respectivamente nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física e no Programa de Ciências do Exercício e do Esporte.

Coordenador do Grupo de Pesquisa em Escola, Esporte e Cultura (GPEEsC). Coordenador do Fórum de Pesquisadores/as das subáreas Sociocultural e Pedagógica e Fórum da Pós-Graduação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2022-2023 -CBCE)

### 2. Tadeu João Ribeiro Baptista



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9002864045147738>

Licenciatura Plena em Educação Física – ESEFEGO.

Mestrado e Doutorado em Educação – UFG.

Docente da UFRN.

Líder do COEESA - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Corpo, Estética, Exercício e Saúde.

Diretor Científico do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) de 2021 a 2023.

### 3. Silvan Menezes dos Santos



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2939008930884704>

Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Sergipe (2011).  
Mestrado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014).  
Doutorado em Educação Física pela Universidade Federal do Paraná (2018).  
Docente da Universidade Federal de Alagoas.  
Líder do Remix - Observatório de mídias, tecnologias digitais e práticas corporais.  
Diretor de Comunicação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) de 2019 a 2023.

### 4. Maria da Conceição dos Santos Costa



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6147701581227207>

Formação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará.  
Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Pará, com doutorado sanduíche na Universidade de Buenos Aires (UBA/Argentina) via Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (CAPES). Professora adjunta do Instituto de Ciências da Educação atuando na Faculdade de Educação Física na UFPA - campus Belém e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UFPA). Atua na coordenação colegiada do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer (GEPEF/UFPA). Vice-Presidenta na gestão da Direção Nacional (2021-2023) do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte



## SOBRE OS AUTORES

### 1. Alex Branco Fraga



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0637002618453894>

Professor Titular da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da UFRGS. Editor-chefe da revista Movimento (Porto Alegre); coordenador do Grupo de Pesquisa Políticas de Formação em Educação Física e Saúde (POLIFES) da UFRGS. É Associate Professor (status-only) na Faculty of Kinesiology & Physical Education FKPE da University of Toronto (UofT) e Advisory BoardMember do Centre for Critical Qualitative Health Research (CCQHR), também na UofT.

### 2. Alexandre Fernandez Vaz



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6212166433015570>

Doutor pela Leibniz Universität Hannover, Alemanha; Professor Titular do Departamento de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde atua também no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas e lidera o Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea; editor dos Cadernos de Formação RBCE; Pesquisador CNPq 1C.

### 3. Caio Serpa



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7136488267497734>

Doutorando em Educação Física na UFRJ. Mestre em Ciências do Exercício e do Esporte pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Graduado em Educação Física pela UERJ. Professor de Educação Física da SME-RJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Escola, Esporte e Cultura (GPEEsC).  
Doutorando em Educação Física na UFRJ. Mestre em Ciências do Exercício e do Esporte pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Graduado em Educação Física pela UERJ. Professor de Educação Física da SME-RJ. Membro do Grupo de Pesquisa em Escola, Esporte e Cultura (GPEEsC).

### 4. Carlos Alberto Figueiredo da Silva



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3308353239983218>

Professor titular da Universidade Salgado de Oliveira, no programa de mestrado em Ciências da Atividade Física. Professor convidado da Universidade do Porto, no programa de mestrado em Gestão do Desporto. Bacharel em Direito pela Universidade Federal Fluminense e licenciado pela Universidade Gama Filho em Educação Física. Realizou estágio de pós-doutoramento na Universidade do Porto; MBA Executivo COPPEAD-UFRJ, doutorado e mestrado em Educação Física e Cultura pela Universidade Gama Filho. Atua no ensino superior desde 1979 como professor e na gestão educacional desde 2002.

5. Cláudia Lúcia de Moraes Forjaz



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5131656525467473>

Licenciada em Educação Física pela Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo em 1990. Doutora em Educação Física pela Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo em 1998. Livre-docência em Fisiopatologia da Atividade Motora pela Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo em 2007. Docente da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo desde 1993. Presidente da Comissão de Pós-Graduação em Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo de 2015 a 2018. Coordenadora adjunta da Área de Educação Física da CAPES desde 2018.

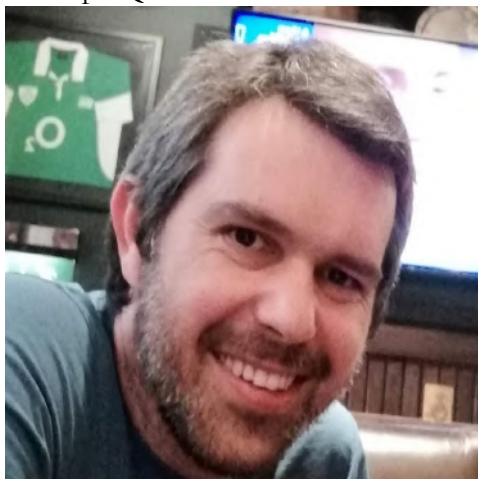
6. Denise Ivana de Paula Albuquerque



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0486007959574800>

Graduação em Educação Física pelo Instituto Municipal de Ensino Superior de Presidente Prudente; Especialização em Educação Física Escolar na Universidade Estadual de Maringá. Mestrado em Educação pela Universidade do Oeste Paulista UNOESTE. Doutorado em Educação pelo do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- Unesp. Professora Assistente do Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista-Unesp. Coordenadora Nacional do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Inclusão Social (GE-PIS/CNPq). Desenvolve estudos com temas relacionados a Formação de professor, Educação Física escolar, Educação a Distância e inclusão.

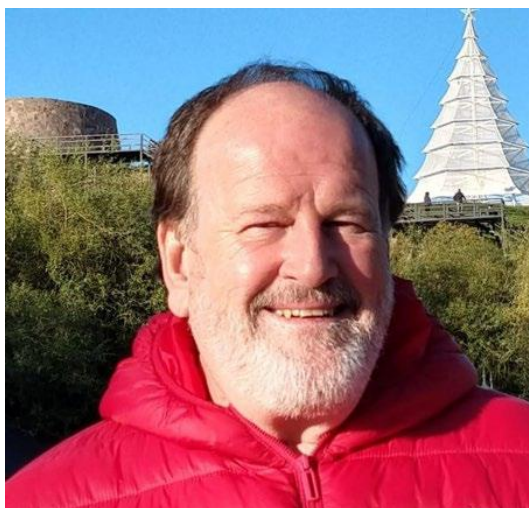
## 7. Felipe Quintão de Almeida



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3827408926506567>

Graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2007). Doutorado em Educação pela mesma instituição (2009). Entre 2010 e 2018, foi editor adjunto da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) e do Cadernos de Formação RBCE. Foi Secretário Estadual do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte no Espírito Santo (gestão 2010-2012). Atuou como vice-secretário entre 2012-2014. Foi Coordenador adjunto do Grupo de Trabalho Temático Epistemologia, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, na gestão 2011-2013 e 2017-2019. Foi coordenador do Grupo de Trabalho Temático Epistemologia do referido Colégio (2019-2021). Foi Diretor Científico do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2013-2017). Pós-doutorado na Universidade de Strathclyde, em Glasgow/Escócia (2018-2019). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito-Santo (2020-2022). Atualmente coordenador adjunto (2022-2024). Professor do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)

## 8. Giovani De Lorenzi Pires



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2168521199587709>

Licenciado em Educação Física (UFESM,1978), mestre em Ciência do Movimento Humano (UFESM,1990) e doutor em Educação Física/Ciências do Esporte (UNICAMP, 2001). É professor associado aposentado da Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência nos seguintes campos: Mídia-Educação Física, esporte e lazer, escola e formação de professores de Educação Física. Pesquisador do LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva/UFSC ([www.labomidia.ufsc.br](http://www.labomidia.ufsc.br)) e coeditor da revista Motrivivência. Alegretense de coração.

#### 9. Gisele Carreirão Gonçalves



Gisele Carreirão Gonçalves é Doutoranda no Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC, onde também atua como pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea; professora da Fundação Catarinense de Educação Especial; secretária editorial dos Cadernos de Formação RBCE

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8255468477446334>

#### 10. Ivan Marcelo Gomes



Possui graduação em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá (1994), mestrado em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2000) e doutorado em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008). Atualmente é professor efetivo do Centro de Educação Física e Desportos na Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito-Santo (2022-2024). Tem experiência na área de educação física, atuando principalmente nos seguintes temas: corpo, educação, educação física e saúde.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5874951331253226>

## 11. Michelle Carreirão Gonçalves



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2472089707664972>

Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea, da UFSC.

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde atua igualmente como pesquisadora do Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo.

Editora dos Cadernos de Formação RBCE.

Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Educação e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea, da UFSC.

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde atua igualmente como pesquisadora do Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo.

Editora dos Cadernos de Formação RBCE.

## 12. Rômulo Meira Reis



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5009500887810243>

Pós-Doutor pelo Instituto de Investigação e Formação Avançada (IIFA) da Universidade de Évora (Portugal). Doutor em Ciências do Exercício e do Esporte pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Ciências do Exercício e do Esporte, Especialista em Administração e Marketing Esportivo pela Universidade Gama Filho. Graduado em Capoeira, Educação Física e Administração de Empresas. Professor de Natação do Rio Aquatics. Professor Substituto no Instituto de Educação Física e Desportos da UERJ. Integrante do BASIS para avaliações externas de instituições, autorização e reconhecimento de cursos do SINAES pelo INEP. Professor no Curso Superior Tecnólogo em Gestão Desportiva e do Lazer da FACHA. Líder do Grupo de Pesquisa em Gestão, Esporte, Cultura e Lazer (GPGEL) e integrante do Grupo de Pesquisa em Escola, Esporte e Cultura (GPEEsC), ambos cadastrados junto ao CNPq. Contramestre de Capoeira, no Grupo Cia. Capoeira - RJ/Brasil.

### 13. Silvio de Cassio Costa Telles



Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9130913958427863>

Pós-Doutor pelo Instituto de Investigação e Formação Avançada (IIFA) da Universidade de Évora (Portugal). Doutor e Mestre em Educação Física e Cultura pela Universidade Gama Filho.

Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Professor Associado da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da UERJ, atuando respectivamente nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física e no Programa de Ciências do Exercício e do Esporte.

Coordenador do Grupo de Pesquisa em Escola, Esporte e Cultura (GPEEsC).

Coordenador do Fórum de Pesquisadores/as das subáreas Sociocultural e Pedagógica e Fórum da Pós-Graduação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2022-2023 -CBCE)

Deseja fazer mestrado ou doutorado? Quer compreender a dinâmica da pós-graduação stricto sensu em educação física brasileira? Se a resposta é sim, esse é o documento certo. Este livro busca apresentar um panorama geral sobre a pós-graduação brasileira, oferecendo dados sobre periódicos científicos, cursos de mestrado e doutorado acadêmico e profissional, além de expor os principais problemas que os cursos atrelados a educação física na área 21 enfrentam, principalmente sobre a relação entre as três subáreas da educação física, a sociocultural, a pedagógica e a biodinâmica. Oriundo de um evento nacional, intitulado “Impactos da avaliação da área 21 (2017/2020) sobre a produção de pesquisadores das subáreas sociocultural e pedagógica da Educação Física” realizado em dezembro de 2022, a obra congrega uma plêiade de pesquisadores com ampla significância dentro da pesquisa nacional, que em suas falas, aqui transcritas, demonstram uma visão bastante ampliada sobre o cenário que envolve os cursos de pós-graduação. Esperamos que após a leitura, reflexões surjam e possam contribuir para uma maior compreensão do campo, que é extremamente importante para o avanço de toda a educação física, já que a pesquisa é um dos pilares que sustentam o conhecimento, e todo o ensino superior é dependente da formação de mestres e doutores que são os principais responsáveis pela graduação de todos os professores em nosso país. Que a leitura seja proveitosa!!!!

