

# 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, despertasse 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 “lámétricas” 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.