

**A LÓGICA PRODUTIVISTA E A GESTÃO DOS PROGRAMAS
STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO NO RIO DE JANEIRO:
UMA ANÁLISE PARTIR DAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE
PIERRE BOURDIEU**

ANA PAULA MEDEIROS BAUER

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)
anabauer@id.uff.br

LEONARDO VASCONCELOS CAVALIER DARBILLY

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (UFRRJ)
leonardo.darbilly1@gmail.com

Introdução

No Brasil, o campo de ensino de pós-graduação passou por diversas mudanças desde sua formalização. Essas mudanças estimularam reestruturações no campo, atingindo principalmente seu sistema de avaliação. A produção acadêmica de um programa passa a equivaler 35% da avaliação e por isso recebe tanta atenção. Parece ser possível afirmar que a elevada produção científica possui grande impacto nos resultados da avaliação que o programa recebe da Capes, resultando em direcionamentos estruturais para que esse resultado seja satisfatório.

Problema de Pesquisa e Objetivo

Sendo assim, o objetivo do estudo é compreender de que maneira a lógica produtivista pode influenciar a gestão dos programas de pós-graduação stricto sensu em administração no estado do Rio de Janeiro. Para atingir tal objetivo, fundamentou-se na base teórica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, que percebe o campo como um espaço social onde os agentes inseridos lutam para alcançar posições dominantes conduzidos por seus habitus.

Fundamentação Teórica

O estudo busca evidenciar como a lógica produtivista se instalou na academia, discorrendo sobre o desenvolvimento do campo da pós-graduação e as principais mudanças referentes ao sistema de avaliação. Dessa forma, se baseará em autores que estudam o assunto (MACCARI, LIMA e RICCIO, 2009; GODOI & XAVIER, 2012; ALCADIPANI, 2011; SANTOS, 2010; OLIVEIRA, 2015; BOSI, 2007; FERREIRA, 2009; MACCARI e ET ALL, 2014). O estudo também se baseia nas perspectivas teóricas de Pierre Bourdieu.

Metodologia

Realizou-se uma pesquisa qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e de campo. Ocorreu a realização de entrevistas presenciais. Os sujeitos da pesquisa foram os docentes credenciados em programas de pós-graduação do estado Rio de Janeiro. Utilizou-se o software Atlas Ti para agrupamento e classificação dos dados e identificação das categorias definidas a priori, sendo elas: campo, habitus, capital e produtivismo. Para a análise utilizou-se a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Análise dos Resultados

Na análise dos dados foi possível identificar através da pesquisa bibliográfica e da fala dos entrevistados, as modificações que o campo de pós-graduação em administração passou nos últimos anos, a partir da implementação do ranking qualis. Além disso, por meio do arcabouço teórico de Bourdieu percebeu-se de que maneira os agentes buscam conquistar os capitais importantes no campo, e como o habitus influencia na sua atuação. E por fim, como a lógica produtivista influencia a gestão dos programas inseridos no campo estudado.

Conclusão

Parece ser possível afirmar que a lógica produtivista influencia com intensidade no modo de gestão dos programas. Nota-se que gerir um programa de pós-graduação não é somente atender os requisitos mínimos, mas sim buscar desenvolver estratégias de posicionamento que tenham o intuito de antecipar cenários. Alguns programas buscam prever possíveis solicitações do sistema de avaliação, já se adequando as mesmas antes de sua institucionalização. Assim, quando a formalização ocorrer o programa já estará alinhando, tendo mais chances de receber uma avaliação melhor que os demais.

Referências Bibliográficas

- ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. Cadernos Ebape.br. v. 9, nº 4, opinião 3, Rio de Janeiro, Dez. 2011.
- BARDIN L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.
- BOURDIEU, P. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- _____. Razões Práticas: sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 2008, 9ª Ed.
- MACCARI, E. A.; LIMA, M., C.; RICCIO, E. L. Uso do Sistema de Avaliação da CAPES por Programas de Pós-Graduação em Administração no Brasil. Revista de Ciências da Administração, v. 11, n. 25, p. 68-96, set/dez 2009.

A LÓGICA PRODUTIVISTA E A GESTÃO DOS PROGRAMAS STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO NO RIO DE JANEIRO: UMA ANÁLISE PARTIR DAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE PIERRE BOURDIEU

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o campo de ensino de pós-graduação passou por diversas mudanças desde sua formalização. Essas mudanças estimularam reestruturações no campo, atingindo principalmente seu sistema de avaliação.

A pós-graduação no país, passou a se desenvolver de modo formal por meio do Parecer 977/65, que foi o “marco principal” na formalização da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, pois definiu os procedimentos para a capacitação de pesquisadores (PEGINO, 2014, p. 149). A regulamentação desse campo de ensino se fez necessária por três motivos principais: formar um corpo docente com capacidade para atender à ampliação quantitativa do campo de ensino superior comprometidos com a ascensão dos níveis de qualidade; fomentar o desenvolvimento da pesquisa científica através da capacitação apropriada de pesquisadores; além de garantir a preparação efetiva de técnicos e trabalhadores intelectuais de elevada qualidade para satisfazer às demandas do “desenvolvimento nacional em todos os setores” (CFE, 2005 [1965], p.165).

Além disso, a formalização da pós-graduação visava alcançar um “projeto de sociedade, voltado para a consolidação do capitalismo, por meio de um modelo desenvolvimentista”, que transferia tal perspectiva para política educacional, fundamentada em princípios da teoria do capital humano (SANTOS e AZEVEDO, 2009, p. 536). Para Pegino (2014) a formalização da pós-graduação teve a intenção de regular a relação entre ciência e desenvolvimento capitalista. É importante ressaltar que a criação e a afirmação da pós-graduação no país destacam-se pela influência do exterior, esse campo se espelhou no modelo americano, e no modelo francês (SANTOS e AZEVEDO, 2009).

O foco desse trabalho será o campo de ensino de pós-graduação em administração, que surgiu no contexto de implantação da política desenvolvimentista, no segundo mandato de Getúlio Vargas (1951-1954). O país almejava o crescimento industrial e de infraestrutura, para tanto era necessário a qualificação de funcionários para implantação dessa política (SERVA, 1990). Com o intuito de alcançar os objetivos, foi criada a Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas (EBAP/FGV) com a missão de qualificar os profissionais da área pública no exercício da gestão dos programas do governo (SERVA, 1990).

Em meados da década de 1970, percebeu-se que o desenvolvimento da pós-graduação até então, não contava com um planejamento deliberado, sendo necessário a criação de planos que conduzissem de forma orientada o campo. Sendo assim, em 1974 foi criado o I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) que teve o objetivo de estabelecer direcionamentos para o desenvolvimento deliberado do campo, dentre eles o sistema de avaliação da pós-graduação.

As avaliações existiam de forma embrionária desde 1976 com o I PNPG, no entanto, somente com o II PNPG foi enfatizada, a importância da avaliação. Até o momento foram criados seis Planos, com períodos de vigência pré-estabelecidos. No âmbito do sistema de avaliação, várias mudanças ocorreram ao longo dos Planos, como a instauração da avaliação por pares, escala de conceituação numérica, entre outros.

A última grande mudança no Sistema Nacional de Avaliação foi a introdução do *Ranking Qualis* (PNPG, 2010) esse sistema de estratificação, foi implantado em 1998, e é uma classificação dos veículos de divulgação da produção intelectual, dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, definida e utilizada para a fundamentação do processo de avaliação (CAPES, 2004, s/p).

A avaliação, dentre outros quesitos, passa a enfatizar a análise a partir da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, o trabalho é considerado de qualidade se for aceito em um veículo de divulgação que possui boa classificação no sistema *Qualis*. Nesse sentido, os programas de pós-graduação passam a demandar uma demasiada atenção à produção acadêmica, pois esse critério se tornou muito importante para a obtenção de uma boa avaliação. Segundo Maccari e *et all* (2009) o aprimoramento da avaliação pode ser utilizado como um direcionamento para os programas, contribuindo para o aperfeiçoamento dos cursos.

A produção acadêmica de um programa equivale a 35% da avaliação, ou seja, ocupa um espaço significativo e por isso recebe tanta atenção. Até o ano de 2014 o sistema de avaliação previa que cada docente credenciado em um programa de pós-graduação pontuasse 150 pontos por triênio, no entanto nos últimos tempos as reuniões de avaliação têm apontado para mudanças na maneira de avaliar os programas. Apesar desse indicativo de mudança, o grande peso que produção científica exerce na avaliação de um programa permanece.

Alcadipani (2011b, p.347) aponta que no país “a produção acadêmica se transformou em sinônimo de fazer pontos”, orientada pela pontuação divulgada pela Capes. A pesquisa científica tem sido avaliada pela quantificação de pontos que o pesquisador conquista no triênio, dessa forma a lógica que rege o sistema acadêmico passa a ser a produção excessiva de artigos para alcançar o máximo de pontos. Com a intenção de atender as exigências do Sistema de Avaliação, e assim, obter uma nota de excelência no processo, os pesquisadores/professores começaram a direcionar seus esforços para a produção de artigos, adentrando assim em uma lógica produtivista (ALCADIPANI, 2011a, 2011b).

Nesse sentido, parecer ser possível afirmar que a elevada produção científica possui grande impacto nos resultados da avaliação que o programa recebe da Capes, resultando em direcionamentos estruturais para que esse resultado seja satisfatório. Sendo assim, o objetivo do estudo é compreender de que maneira a lógica produtivista pode influenciar a gestão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em administração no estado do Rio de Janeiro. Para atingir tal objetivo, fundamentou-se na base teórica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, que percebe o campo como um espaço social onde os agentes inseridos lutam para alcançar posições dominantes conduzidos por seus *habitus*.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O desenvolvimento do campo de pós-graduação no Brasil

A formalização da pós-graduação aconteceu durante o contexto militar, quando a ciência e a tecnologia passaram a ser muito valorizadas pelos governos como um meio de avanço para os países. Como resultado do pedido do Ministro, “o CFE elaborou e aprovou, em 3 de dezembro de 1965, o Parecer 977/65”, formalizando, enfim, a pós-graduação no país. (PEGINO, 2014, p. 146).

Três anos após a divulgação do parecer, em 1968, durante o Governo Costa e Silva promoveu-se a Reforma Universitária, outro grande acontecimento para o campo do ensino no Brasil (PEGINO, 2014). Tal Reforma visava ampliar o contingente de pessoas de alto nível instrucional, para auxiliar a proposta de desenvolvimento do governo, buscando modernizar o sistema e tornar ensino e pesquisa inseparáveis. (PEGINO, 2014).

A partir de então o campo de ensino de pós-graduação foi se desenvolvendo sem um plano específico e elaborado diante das preocupações que circunscreviam o campo. Até que surgiu, a partir de 1974 o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) com o objetivo de

organizar o desenvolvimento desse campo de ensino, e que seria divulgado com determinada periodicidade.

Martins (2000) alerta que com a criação dos PNPG's a pós-graduação se expandiu com mais planejamento e orientação. O autor aponta que diferente da graduação a pós-graduação foi desenvolvida com uma política fortemente guiada e induzida pelo governo, “a existência dos Planos Nacionais de Pós-Graduação traçaram rumos bem-definidos para a sua expansão e, a seu lado, os órgãos de fomento nacionais e internacionais investiram de forma sistemática na implantação desse nível de ensino” (MARTINS, 2000, p.55). Para Pegino (2014, p. 156) os PNPG's “são instrumentos ainda em uso para o delineamento de políticas gerais para o setor no país”. Também é importante ressaltar que a Capes é responsável por elaborar os PNPG's, com exceção do primeiro (PEGINO, 2014).

O I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) foi divulgado em 1974, durante o Governo Geisel, com o objetivo de capacitar professores universitários, integrar o campo da pós-graduação com o sistema universitário, além da preocupação em refrear as disparidades regionais (I PNPG, 1974), tal plano teve sua validade entre 1975-1979.

Os planos eram elaborados de acordo com o período de vigência do anterior, dessa forma, o II PNPG (1982 – 1985) é publicado no final de 1981, e passa a ser válido no início do ano seguinte, ainda com o objetivo de formar professores qualificados, mas com ênfase na qualidade do ensino, por isso se fez necessário a regulamentação da avaliação dos programas de pós-graduação (II PNPG, 1981). As avaliações existiam de forma embrionária desde 1976 com o I PNPG, no entanto, somente com o II PNPG foi enfatizada, a importância da avaliação.

Em seguida, foi publicado o III PNPG (1986-1989) que além de fornecer diretrizes e recomendações para o contínuo processo de expansão da pós-graduação, apresentou também importantes considerações relativas à avaliação do campo, apontando que a comparação de um programa com outro da mesma subárea permite detectar especificidades que distinguem a evolução de cada um, instaurando-se assim, a avaliação por pares (III PNPG, 1985).

Houve uma lacuna na periodicidade do PNPG, devido à falta de verbas e por fraca articulação entre as agências de fomento e o IV Plano Nacional de Pós-Graduação não foi publicado. Porém foi elaborado um documento organizado pela Capes que assinalavam cinco aspectos principais, sendo eles: evolução do sistema; grandes desequilíbrios do sistema; pressão da demanda por pós-graduação; fatores estruturais que bloqueiam o desempenho do sistema; e a integração da Capes e com outros órgãos. Esse documento fundamentou diversas implantações da Capes nesse período (PNPG, 2004).

É importante ressaltar que durante esse período ocorreram significativas mudanças no Sistema Nacional de Avaliação da Pós-graduação, regido pela Capes, “no período de 1976-1997, os cursos foram avaliados através de conceitos que variavam de A a E, partir de 1998 a escala de conceituação mudou para o sistema numérico de 1 a 7” , tal escala ainda é utilizada nas avaliações. (V PNPG, 2004, p.51).

Na década de 1990, período em que o PNPG não foi publicado, ocorreram diversos acontecimentos no campo da educação no país. Nesse contexto o governo FHC (Fernando Henrique Cardoso) dedicou-se em organizar o sistema de educação superior brasileiro para atender as solicitações do processo de “reestruturação econômica e produtiva global” (FONSECA e OLIVEIRA, 2010, p. 110). Segundo Santos (2004, p. 1146):

“as rápidas transformações que vêm ocorrendo no mundo atual e, sobretudo, o processo de globalização que envolve as esferas econômicas, políticas e sociais têm provocado repercussões variadas em diversas nações do globo, bem como nos diferentes grupos sociais que integram os diferentes países” (SANTOS, 2004, p. 1146).

Durante o governo FHC o país passou por um processo de Reforma do Aparelho do Estado que visava estruturá-lo por meio de fundamentos gerenciais: “eficiência nos serviços, indicadores de desempenho, produtividade, baixo custo, descentralização, flexibilidade para atingir metas, foco nos resultados e contrato de gestão” (DUTRA, 2014, p. 64). Essa reforma foi orientada por valores similares aos que orientam a gestão privada, voltada para o mercado, como a eficiência e a qualidade, tendendo a desenvolver uma cultura gerencial nas organizações (PDRAE, 1995). Para Bresser-Pereira (2006) a reforma administrativa do Estado se faz pertinente, pois era preciso fazer com que o serviço público ficasse mais alinhado com o capitalismo contemporâneo, permitindo que os governos eliminem as falhas de mercado sem torna-las maiores. A gestão pública buscou a modernização, para tentar atender as demandas da sociedade e se adequar as novas exigências da comunidade internacional, principalmente as exigências referentes aos órgãos financiadores.

A reforma buscava conceber um determinado avanço, no sentido de romper com os princípios da administração pública burocrática, no entanto o abandono completo desse paradigma não aconteceu. A Reforma do Aparelho do Estado se baseava em alguns fundamentos do modelo burocrático, porém permitia uma flexibilização, no que tange, por exemplo, a admissão segundo critérios rígidos de mérito, a existência de um sistema de remuneração, o desenvolvimento de carreiras, a constante avaliação de desempenho e o treinamento sistemático (PDRAE, 1995). A principal diferença entre um modelo e outro é a forma de controle, enquanto a administração pública burocrática se concentrava nos processos, o modelo gerencial passa a focar mais nos resultados, e não na rígida profissionalização da gestão (PDRAE, 1995).

Além disso, tal reforma buscava setorizar o Estado moderno em: núcleo estratégico, as atividades exclusivas, os serviços não-exclusivos e a produção de bens e serviços para o mercado (PDRAE, 1995). O núcleo estratégico se caracteriza por atividades prioritariamente estatais, “é o centro no qual se definem a lei, as políticas e o modo de, em última instância, as fazer cumprir” (BRESSER-PEREIRA, 2006, p.33). Já as atividades exclusivas do Estado são aquelas em que o mesmo exerce suas obrigações de acordo com seu poder, ou seja, “garantem diretamente que as leis e as políticas públicas sejam cumpridas e financiadas” (BRESSER-PEREIRA, 2006, p.33).

Segundo Dourado (2002, p. 243), é importante enfatizar a “grande centralidade do sistema de avaliação no processo de reforma da educação no país, especialmente no tocante à educação superior”. Para o autor os procedimentos de avaliação são resultados de mudanças que ocorreram no processo de administração e regulação desse campo de ensino, sendo o Estado o agente responsável por desatar modificações na lógica do sistema, provocando impactos “na cultura institucional das instituições de ensino superior, especialmente das universidades”. (DOURADO, 2002, p.243). Dessa maneira, as modificações ocorridas nas políticas de educação no país não podem ser analisadas em desconexão com o contexto histórico e econômico que fundamentavam a posição do campo naquele momento.

Esse contexto global é gerido pelo sistema capitalista, que no atual estágio, vêm apresentando um reajuste estrutural com a criação do Estado mínimo. Nesse cenário se forma uma nova estrutura para o “setor educacional, edificada a partir de critérios de eficiência e eficácia em consonância com os interesses do mercado, que alicerçam mudanças de várias ordens nos sistemas de ensino” (SANTOS, 2004, p. 1146). Percebe-se então, que muitos valores e práticas utilizadas em outros setores econômicos, foram transferidos e estendidos ao setor educacional, que passou a adotar a produção exacerbada e a cultura do alto desempenho.

Durante essa época houve uma intensa demanda por indicadores de desempenho expressos “na produtividade, na eficiência, na competitividade e na qualidade, redesenhando,

assim, o sistema de Ensino Superior no Brasil” (LIMA, 2007, p. 226). Essa demanda também era expressa pelas empresas que buscam novas formas de gerir o negócio, inovando em estratégias diferenciadas. Isso refletiu diretamente na expansão do ensino em administração no país, sendo um dos cursos que mais se expandiu nesse período (LIMA, 2007). A autora afirma que as modificações não aconteceram somente no aparelho do Estado, mas também ocorreram “reformas para a educação superior no país, desde a graduação até a pós-graduação, embaladas pelos mesmos princípios de agilidade, competitividade e flexibilidade” (LIMA, 2007, p. 228).

Para Santos (2004, p. 1151) “a garantia da implementação de políticas, que se estruturam e se desenvolvem com base na cultura do desempenho, é assegurada pela criação do Estado avaliador”. Sendo assim, tudo que não pode ser mensurado por indicadores, perdem o valor nessa cultura, “uma avaliação do sistema de ensino que tem como referência de desempenho indicadores estandardizados e termina por não permitir formas mais flexíveis e diferenciadas de trabalho pedagógico” (SANTOS, 2004, p. 1152). Dessa maneira, a educação se torna mais um produto do capital e aquilo que não estiver ao alcance da mensuração, e nem possa ser observado, palpável, deixa de ter importância para esse tipo de avaliação. (SANTOS, 2004).

Devido a isso, a autora aponta que a preocupação entre os docentes cresce em relação ao número de pesquisas e publicações, que deve ser cada vez maior. A publicação se torna tão importante na carreira docente que, mesmo que os temas que não esteja entre seus interesses, e mesmo que a qualidade deixe a desejar, vale mais garantir a quantidade, “o que resultará, muitas vezes, em um melhor conceito sobre seu trabalho e da sua instituição, por parte dos comitês criados pelo Estado avaliador” (SANTOS, 2004, p. 1153). Santos (2010, p. 151) corrobora, afirmando que “a cultura do imediatismo parece consolidar-se em relação aos fenômenos sociais e estes por sua vez passam a ser explicados e reproduzidos por meio de análises fragmentadas”.

2.2 A demasiada atenção à produção acadêmica

O atual sistema de avaliação gerido pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) trouxe diversas mudanças para o ambiente acadêmico, impactando nas exigências feitas pelo Sistema aos programas de pós-graduação. Segundo Magro, Secchi, e Laus (2013), as mudanças que tal sistema sofreu ao longo do tempo, foram influenciadas pelas reformas do estado, que buscam propor um novo modelo de gestão. Atualmente, o modelo brasileiro é “focado nos resultados, apresentando critérios e indicadores em sua expressiva maioria quantitativos, com ênfase no produto” (MACCARI e ET ALL, 2014, p.381).

Percebe-se que a ciência, a tecnologia e pesquisa ganharam um caráter utilitarista onde, cada vez mais os órgãos de fomento têm destinado seus recursos para estudos que se comprometam em potencializar a capacidade de reprodução do capital (BOSI, 2007). Não é a toa que a “a *qualidade* da produção acadêmica passa então a ser mensurada pela *quantidade* [...] e por valores monetários que o docente consegue agregar ao seu salário e à própria instituição” (BOSI, 2007, p. 1513).

Santos (2010, p. 151) também aponta que, diante do cenário e das exigências, “o campo da pesquisa passa a ser modelado de acordo com o que espera o setor produtivo em termos de ciência e tecnologia”. Além disso, os estudos críticos têm sido pouco explorados e

valorizados, pois “percebe-se que na perspectiva do pragmatismo a crítica, vai aos poucos desaparecendo e em seu lugar consolida-se uma ciência de banco de dados, onde é vendida ao pesquisador como pesquisa de impacto” (SANTOS, 2010, p. 151).

Seguindo a lógica capitalista de valorização do material e da produção, o docente passa a ser “valorizado” pela inserção na pós-graduação, pelo número de orientações, artigos e livros publicados e, principalmente, pela “bolsa produtividade em pesquisa que consegue por méritos próprios” (BOSI, 2007, p. 1516). É notório que essa lógica desencadeia uma formação de elite dentro do campo acadêmico, onde o desempenho na conquista por bolsas, artigos publicados e pontuação atingida, define quem fará parte dessa elite (BOSI, 2007).

No entanto, o que muitos docentes tendem a acreditar que “seu desempenho é excepcional, fruto de algum tipo de genialidade que o distingue de seus pares” (BOSI, 2007, p. 1516). Porém, “passa despercebido que sua suposta genialidade é eleita por critérios definidos pelos interesses do mercado e que, ela mesma, é produto da própria escassez dos recursos que se tornam alvo de disputa” (BOSI, 2007, p. 1516). Sendo assim, “o desempenho cognitivo passou a ser fator de competitividade para organizações e países, valorizando o conhecimento e, por consequência, conferindo cada vez mais importância à avaliação da educação superior” (MACCARI, LIMA e RICCIO, 2009, p.69).

O trabalho docente está adentrando um ambiente de extrema competitividade, onde a mobilização e a percepção coletiva de que é preciso agir para mudar esse sistema, se torna cada vez mais difícil. Práticas individualistas se alastram pelo campo e concentra sua racionalidade na distinção entre produzir muito e não produzir o suficiente. A competição é vista como natural, se colocando como regra, a falta de “recursos para pesquisa (e para o trabalho docente em geral) também é naturalizada e se transforma em realidade que avalia a competência dos que conseguem acessar tais recursos” (BOSI, 2007, p. 1517).

Oliveira (2015, p. 335) afirma que as atuais políticas de avaliação tem induzido á esses caminhos, “a ênfase na produtividade, na performatividade e na competição é um dos traços mais visíveis dessa política, colocando em oposição quantidade versus qualidade da produção”. O autor também aponta outros desdobramentos que a atual situação tem provocado, como o “aligeiramento da produção, ou ainda, a sua reedição ou requeamento sem seu amadurecimento e seu aprofundamento” (OLIVEIRA, 2015, p.355).

Sendo assim, o que se percebe nas universidades é que o trabalho docente “sofre o impacto dos processos de flexibilização do setor produtivo, acompanhando as oscilações dos mercados, enfim, ao trabalho do professor são agregadas outras funções” (SANTOS, 2010, p. 154).

O sistema de avaliação dos programas de pós-graduação e também a apreciação sobre a qualidade da produção da academia acarretaram significativas mudanças nas últimas décadas. No Brasil a lógica produtivista se insere no meio acadêmico no final dos anos 1970 e, de forma oficial, a partir dos anos 1990 (GODOI & XAVIER, 2012). As mudanças ocorridas são relativas à quantificação da produção, condicionando os pesquisadores e os programas. Sendo assim, cria-se a forte preocupação com as quantidades de publicações, que foram desencadeadas com as mudanças que ocorreram na forma de avaliação e no campo de ensino de pós-graduação como um todo.

2.3 O arcabouço teórico de Pierre Bourdieu

Uma pesquisa pautada na perspectiva analítica do autor, deve abarcar o campo, como um espaço social, o *habitus* inerente a cada agente e os capitais almejados pelos agentes para conservar ou subverter a ordem do campo. Dessa maneira, Thiry-Cherques (2006) afirma que Bourdieu possui um método de investigação que contempla o conceito de campo, *habitus* e capital, nessa perspectiva campo é um segmento do social, no qual os agentes estão inseridos (indivíduos e grupos), esses agentes possuem disposições específicas, denominada *habitus*. Complementando a visão de Thiry-Cherques (2006), Misoczky (2003, p.13) atenta que a percepção de sociedade é trocada pela de campo e de espaço social, “cada campo prescreve seus valores particulares e possui seus próprios princípios regulativos”. Dessa modo Bourdieu (1989, p.135) descreve o campo social como um:

“espaço multidimensional de posições tal que qualquer posição atual pode ser definida em função de um sistema multidimensional de coordenadas”, onde os valores respondem aos valores cujos valores correspondem aos valores das diferentes variáveis pertinentes: os agentes distribuem-se assim nele, na primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem, e na segunda dimensão, segundo a composição de seu capital – quer dizer, segundo o peso relativo das diferentes espécies no conjunto das suas posses”. (BOURDIEU, 1989, p. 135)

Para Misoczky (2009) o campo não é uma estrutura inerte, e sim um espaço de jogo, que só passa a existir ao passo que os jogadores começam a fazer parte dele acreditando e perseguindo ativamente os prêmios que ele oferece, os jogadores no campo permanecem em constante trabalho para se destacarem de seus adversários, com intuito de estabelecer uma hegemonia sobre um subsetor particular do campo, onde os limites estão estabelecidos no ponto em que seus efeitos cessam. Segundo a autora (MISOCZKY, 2003, p.14) “a questão do limite do campo é difícil, simplesmente porque ele é sempre objeto de disputa no próprio campo”, os princípios (de regulação e regularidades das práticas) demarcam um espaço socialmente estruturado em que os agentes estão em conflito, para manter ou subverter as posições, dependendo das colocações que ocupam no campo.

De um modo geral o espaço de “posições sociais” se reinterpreta em um “espaço de tomada de posição” por intermédio do *habitus*, ou seja, ao “sistema de separações diferenciais”, que delimita as diversas posições nos dois sistemas mais importantes do espaço social, que corresponde as suas práticas e aos bens que possuem, diferenciando as propriedades dos agentes (“ou de classes construídas como agentes”) (BOURDIEU, 2008, p.21). O autor complementa afirmando que, cada posição de classe, se refere a uma classe de *habitus*, construída pelas condições sociais relacionadas por intermédio desse *habitus*, gerando um conjunto de bens e propriedades, interligadas pela afinação de estilo, por isso uma das funções do *habitus* é “a de dar conta da unidade de estilo que vincula as práticas e os bens de um agente singular ou de uma classe de agentes” (BOURDIEU, 2008, p.21).

Dessa forma o campo é um espaço social de conflito de interesses, onde ocorrem as buscas por recursos de poder, os agentes que constituem esse campo regem suas ações a partir de seu *habitus*. Por *habitus* entende-se que são os valores reproduzidos automaticamente pelos agentes, tais valores são impostos pela família, escola, sociedade, dentre outras organizações que participam da formação do agente. Para compreender o *habitus* é necessário perceber o que foi imposto como regra, qual a lógica que rege determinado campo, como tal regra foi instituída no campo.

Bourdieu (1989, p.61) afirma que *habitus* é o conhecimento adquirido, e indica uma disposição do agente em ação, a prática do *habitus* não prevê a necessidade de raciocínio para se orientar e se situar racionalmente em um espaço. O *habitus* atua como um princípio

gerador de práticas diferenciadas, mas também diferenciadoras, como por exemplo, o estilo de vida de um “operário”, seu modo de se vestir e de se alimentar, se diferencia sistematicamente, do estilo de vida de um “empresário industrial”, além disso, o *habitus* também estabelece percepções entre o bem e o mal, e essas percepções podem parecer distintas para cada agente (BOURDIEU, 2008, p. 22).

O *habitus* de um agente orienta sua ação no campo, essa ação é tendenciada a busca pelo acúmulo de capitais específicos para alcançar ou manter a posição dominante no campo. Portanto para Misoczky (2003, p.14) “a categoria central para compreender as relações entre agentes nos campos sociais, e as relações de interdependência entre os diversos campos sociais e deles com o campo de poder é exatamente o poder e sua reprodução”. Sendo assim, a dominação não é simplesmente a consequência da ação praticada por um grupo de agentes (“a classe dominante”), mas sim o “efeito indireto de um conjunto complexo de ações que se gera na rede cruzada de limitações que cada um dos dominantes, sofre de parte de todos os outros”. (BOURDIEU, 2008, p. 52)

Bourdieu (2008) aponta que o campo do poder é um campo distinto dos outros, é um espaço de interações de forças entre os diversos tipos de capital, ou seja, uma relação de forças entre os agentes dotados de um determinado tipo de capital, dentre os diferentes tipos existentes, para conquistarem o domínio do campo, onde as lutas são intensificadas sempre que o equilíbrio do valor dos diferentes tipos de capital, estabelecido no interior do campo é ameaçado.

Nota-se então, que na perspectiva analítica de Bourdieu as diferentes espécies de capital adquiridas pelos agentes, caracterizam seu poder no campo, por isso Bourdieu (1989, p. 134) afirma que “o capital – que pode existir no estado objetivado, em formas de propriedades materiais, ou, no caso do capital cultural, no estado incorporado, e pode ser juridicamente garantido – representa um poder sobre um campo (num dado momento)”. O autor menciona que posição de certo agente no espaço social, pode ser definida pela distribuição dos poderes que agem no campo, ou seja, pela distribuição de capital e suas diferentes espécies, como o capital econômico, capital cultural, capital social e também o capital simbólico.

Nesse sentido, um campo é configurado de acordo com os capitais envolvidos na disputa, um capital de extrema importância para um agente de um determinado campo, pode ser ignorado pelo agente de outro campo. Por isso, se faz necessário compreender o contexto e os capitais envolvidos em um certo campo, para então perceber sua configuração.

Assim, a análise do campo pautada nas ideias de Bourdieu aponta que os valores ou formas de capital delimitam e dão sustentação ao espaço social, as relações sociais no campo são regidas pelas lutas mantidas pelos agentes para alterar ou perpetuar as dinâmicas de força e distribuição das formas de capital específico (THIRY-CHERQUES, 2006).

3. METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa qualitativa, com o auxílio de pesquisa bibliográfica e de campo. A coleta de dados primários foi desenvolvida através de entrevistas presenciais, com um roteiro semiestruturado. Os sujeitos da pesquisa foram docentes credenciados em programas de pós-graduação do estado Rio de Janeiro. A delimitação foi feita nessa região, pois a mesma concentra aproximadamente metade dos cursos de pós-graduação com mestrado e doutorado em administração no país. Foram realizadas entrevistas com 12 docentes de 5 instituições de ensino.

O software Atlas *Ti* auxiliou a pesquisa e foi utilizado para agrupar e classificar os dados e identificar as categorias definidas a priori, sendo elas: campo, *habitus*, capital e produtivismo. Alguns trechos das entrevistas foram usados na apresentação dos resultados.

Para a análise dos dados foi utilizada a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Tal técnica organiza o conteúdo coletado em três fases: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e a interpretação.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 As modificações no campo e a lógica produtivista

É percebido entre os agentes que modificações de maior profundidade ocorreram, mudando a forma de se estruturar e de agir no campo, referentes principalmente a produção acadêmica e pontuação. Também é evidenciada uma questão muito contundente em relação a essas mudanças, que são as consequências geradas no impacto social no campo, ou seja, pelo excesso de foco em produzir e publicar, resultados e intervenções que gerem boas mudanças de fato não vêm acontecendo.

Muitos agentes afirmam que no início de sua trajetória nesse campo, as exigências relativas à produção e publicação não eram tão veementes quanto atualmente, a preocupação com a pesquisa e sua divulgação sempre tiveram seu espaço e sua importância, no entanto, existia um maior período de tempo para reflexão e abstração do conhecimento.

Os que possuem uma trajetória temporal maior, apontam que a preocupação com a pontuação nem sempre aconteceu, essa dinâmica passou a existir através da criação do Ranking *Qualis* que passou a discriminar pontos aos veículos de comunicação científica (periódicos) e com isso pontuar as publicações de acordo com o periódico escolhido para divulgar a pesquisa.

“sempre a pós-graduação estimulou a produção ali e a um processo de emulação mesmo fazia com que as pessoas procurassem publicar, procurassem.. mas não era um, uma coisa formal, uma exigência, uma pressão significativa nesse sentido, só nos últimos talvez, oito anos né que essa pressão se tornou mais intensa né, e a.. a classificação do *Qualis* passou a ser uma referência pra todos os programas, então essa exigência passou a ser muito maior” (Entrevistado 9).

Dessa forma fica evidente que antes da instalação dessa lógica de produção, a pesquisa também acontecia, assim como sua divulgação através de publicação, porém, esse processo de produção acadêmica ocorria de forma mais natural e mais consonante com a realidade. Era produzido aquilo se fazia necessário para a realidade vivida, era pesquisado o que de fato era relevante para a ocasião com perspectivas de mudanças na realidade e inferências que trouxessem avanços para o campo. Os agentes não deixavam de desenvolver suas pesquisas, por falta de exigência ou cobrança, pelo contrário, sempre foi sabido que o propósito do campo de pós-graduação era além de ensino, a formação de pesquisadores, e nesse sentido, não havia como não existir pesquisa.

Nesse sentido, percebe-se que atualmente, para gerir um programa de pós-graduação é preciso estar alinhado principalmente com as métricas de produção e publicação. Essa exigência ocupa cada vez mais um espaço relevante e de grande impacto para a avaliação do programa.

Essa busca por parte dos agentes por uma avaliação de excelência, satisfatória, acaba por gerar impactos mais profundos no campo, comprometendo a originalidade, a espontaneidade das pesquisas, além de ameaçar seu objetivo mais importante, que é gerar impacto transformativo, buscar transformar uma realidade social que precise de melhoramentos, beneficiamentos que uma pesquisa científica tem capacidade de oferecer.

Os trechos abaixo evidenciam a percepção de alguns agentes em relação aos principais eventos críticos que acometeram o campo de pós-graduação em administração, relacionados principalmente ao seu sistema de avaliação. Esses relatos vêm para corroborar com a análise descritiva dos acontecimentos:

“Logo que eu entrei, eu sabia do termo “publish or perish”, porque eu vim da Inglaterra, aqui era um termo.. voce sabia que existia “publish or perish”, mas existia uma preocupação em não deixar o “publish or perish” se instalar, entendeu, e isso foi em 2001, 2002, por aí. Evidentemente a publicação sempre foi uma coisa muito importante, mas naquele tempo por exemplo quando voce publicava num congresso, isso.., isso valia, deixou de valer ao longo do tempo. O.. publicação em jornais internacionais, jornais.. é.. de fora, sempre foi um coisa bastante importante, mas naquele tempo pouca gente tinha, eu comecei a ver colegas meus se movimentando para publicar em jornais de fora em 2006, 2007. Na verdade eu diria que essa logica ela se instalou bem rápido, foi.., foi rápido, foi rápido mesmo[...]” (Entrevistado 1).

Essa fala ilustra não só como termo *publish or perish* foi se instalando no nosso país, mas também como sua essência e criação não são nativas, um movimento e um termo internacional que foi encaixado na realidade brasileira, sem levar em consideração a experiência própria com a pesquisa, publicação entre outras questões. Além disso, destaca-se que a pontuação passou a ser considerada referente apenas àquela publicação em periódicos, sendo a publicação em congressos não mais pontual com o passar do tempo.

Gerir um programa de pós-graduação envolve preocupações com pesquisa, corpo docente e discente, estrutura física, inserção social, programa de disciplinas entre outros aspectos. Porém, esse conjunto de elementos passa por uma avaliação que ocorre em períodos alternados, é necessário se alinhar e se adequar ao o que é solicitado para que se atinja uma avaliação suficientemente boa.

Outra questão elucidada é sobre a publicação internacional, que sempre foi almejada por vários pesquisadores, no entanto, nunca havia ser tornado uma exigência para permanência no campo, no entanto atualmente, isso se caracteriza como uma exigência de permanência em alguns programas. Essa constatação fica nítida nas falas do entrevistado 11 e da entrevistada 12:

“a exigência agora pra dar aula no doutorado tem que ter paper publicado em A1, internacional, nos últimos três anos, sem isso não entra, ou se já tiver dentro sem isso, sai, é descredenciado do programa de doutorado, exigência bastante significativa né, bastante rigorosa” (Entrevistado 11).

“Neste momento,né, há algum tempo, eu não sei por quanto tempo isso pode continuar, é por.. por..ham.. revistas internacionais que são reconhec.. é.. reconhecidamente líderes, internacionalmente.. então.. se você tá..para área de management não é, Academic of Management Journal, Organization Studies né, são revistas que são conhecidas, então o destaque é esse, então não é simplesmente o número, qual é o fator de impacto, qual o posicionamento que a revista tem né, como liderança internacional” (Entrevistada 12).

4.2 A busca por capitais e o *habitus* dos agentes

Percebe-se que alguns agentes buscam algo a mais para se diferenciar no campo, e por isso não seguem somente os critérios de avaliação exigidos pela Capes, mas vão além, instituindo a publicação internacional como pré-requisito para lecionar no curso de doutorado. Vale destacar que essa realidade não é verdade para todos os agentes no campo, no entanto, é possível afirmar que a publicação internacional é algo almejado por muitos e é um encaminhamento futuro do campo, no entanto atualmente a exigência formalizada é feita somente por alguns.

Os agentes também percebem que a forma de organização, e estruturação no campo é muito guiada pela maneira como a avaliação acontece, ou seja, a conduta avaliativa reflete as mudanças que ocorreram na gestão dos programas, e por isso, parece ser possível afirmar que o instrumento avaliativo é uma estrutura estruturante.

“[...] as mudanças elas sempre.., vão ocorrendo muito em função do.. instrumento de avaliação sob o desempenho dos professores, entao os professores que atuam na área da pós-graduação, eu to falando *stricto sensu*, mestrado e doutorado, já que no *lato sensu* não tem essa preocupação com a avaliação, é.. tá muito centrada em cima da produção científica, e.. e esses critérios, vêm sendo mudado a partir da CAPES, né, é... com maior exigência, e isso passa a requerer dos professores uma maior dedicação a esse aspecto [...]” (Entrevistado 3).

Compreende-se que essa fala retrata o impacto da avaliação no cotidiano do agente, esse impacto atualmente, se reproduz na dedicação despendida para o aspecto da produção científica, que se tornou o centro da atenção para o alcance de uma satisfatória posição no campo.

Sendo assim, o desenvolvimento do Sistema de avaliação da Pós-Graduação Nacional teve seus principais eventos críticos marcados muito em função das mudanças que aconteceram nas últimas décadas. Fica evidente na fala dos agentes que a avaliação através da pontuação gerada com as publicações não acontecia desde sempre.

“[...] claramente hoje existe um... um foco e muito acentuado sobre esta questão da pontuação é, através das publicações, anteriormente o que na verdade era fundamental, era o quanto o professor é.. dava uma boa aula, é.. conduzia a turma, a uma evolução teórica e metodológica, a competência da pesquisa, o desenvolvimento do estudo, e assim por diante, então, esses eram os elementos que àquela época de fato pesava na avaliação do professor, é.. essa questão das publicações era uma questão muito incipiente e .. não , não tinham o significado que tem hoje, hoje tem um significado, que poderia dizer quase que absurdo, mesmo que o professor não seja um bom.. é..um professor em sala de aula é..se constitua em alguém que de fato proporciona o crescimento da turma, mas se ele tem uma pontuação alta através das publicações, ele é..certamente vai se manter no programa[...]” (Entrevistado 8).

Dessa forma, parece ser possível afirmar que o *habitus* que norteia esse campo nos remete aos docentes alinhados a orientados pelo *habitus* da cultura do alto desempenho e produtividade, focados em aumentar sua produção e assim conquistar uma posição dominante no campo. Para tentar se destacarem no campo, os agentes também buscar se estruturar de forma antecipada aos acontecimentos, antes mesmo das regras serem oficializadas, já há uma certa institucionalização.

“a Capes, havia uma sinalização, porque, até ham..., até recentemente, é.. pro programa ter excelência, né, ou melhor, minto, não pra ter excelência, pra ser considerado um bom programa, pra ser bem avaliado, é.. cada docente tinha que fazer 150 pontos no triênio, tá, então seriam 50 pontos anuais, tá, é, quando a gente subiu, isso pra 80, é porque, entendia que havia uma sinalização da Capes no sentido desses 50 virarem 80, tá, então daí essa mudança. Mas essa mudança, ela na verdade, não.. não ficou..., não foi exatamente nessa direção que se caminhou, tá, então mais isso, foi aprovado no ano passado, quando havia né.. coordenador enfim, o coordenador e a coordenadora adjunta, entendiam que a sinalização da Capes, seria no sentido de aumentar a pontuação, né, pro programa ser considerado um bom programa, não mais 50 pontos anuais, mas né, 80 pontos anuais, ou o equivalente disso quando a gente faz a conta do quadriênio, tá” (Entrevistada 5)

Nessa fala é apontado que os agentes buscam antecipar as ações da agência reguladora, não somente para já se enquadrarem a uma futura solicitação. Essa forma de gestão do que a busca a antecipação tem um propósito maior do que apenas o enquadramento, ela visa estar á frente dos demais agentes, tendo mais chances de obter uma boa avaliação. No entanto, como foi o caso, nem sempre essa previsão se concretiza, podendo não trazer o resultado esperado com esse posicionamento.

4.3 A influência da lógica produtivista na gestão dos programas

Nota-se que no princípio a preocupação da gestão com corpo docente de um programa era focada na profundidade do conhecimento do professor, ou seja, o quanto esse docente contribuía para o crescimento, para a qualidade de ensino, o quão engajado na pesquisa, sem se caracterizar como um critério quantitativo avaliativo.

Os agentes apontam a dimensão instrumental que a avaliação adquiriu ao longo dos anos, com muitas regras, exigências quantitativas, que acabam transformando a pesquisa em produto, e direcionando a gestão dos programas para a preocupação com a conquista de pontos, não se atentando muito a relevância, impacto da pesquisa na sociedade. Tais métricas também exigem que o tempo para conclusão dos cursos de mestrado, doutorado e demais projetos de pesquisa, sejam cumpridos impreterivelmente de acordo com os períodos pré-estabelecidos, caso contrário, qualquer atraso pode prejudicar a avaliação do programa, dessa forma, a qualidade não é priorizada em virtude do tempo.

“[...] como pesquisadora, é.. eu acho que a avaliação da Capes ela expressa né, esse processo de instrumentalização que a gente tem.. tem vivido aí nos últimos anos né, [...] ela expressa essa instrumentalização né, é.. transforma né as ideias num mercado, acho que sim, acho que tem aí agora um mercado de ideias e a gente de alguma forma faz parte dele, né, é.. e Capes ela.., ela cria esses parâmetros né, ela estabelece né, essas.. essas.. métricas né, eu acho que com base nessa lógica, né, uma lógica mais produtivista, uma lógica onde você acaba tentando pensar é.. é.. muito em resultado e menos em como é que você alcançou esse resultado, né, pesquisas” (Entrevistado 4).

Esse trecho expressa que para se movimentar, se manter no campo, os agentes se preocupam em cumprir as métricas impostas, sem refletir o modo como está se alcançando essas métricas, o que é muito característico do modelo de administração pública gerencial, que tem seu foco nos resultados sem destinar tanta importância aos processos, meios que foram utilizados para chegar a esses resultados. Isso se justifica por conta da reforma do Estado que buscou instalar no país o modelo gerencialista, inspirado na nova ordem mundial e em experiências estrangeiras ditas de sucesso. Nesse sentido, a reforma do Estado também alcançou área acadêmica que instituiu alguns critérios gerenciais em sua avaliação.

Os docentes também devem se preocupar com a publicação em revistas que gerem pontos, direcionando sua produção para revistas qualificadas da área e não qualquer veículo de divulgação, limitando assim, sua livre escolha em decidir onde publicar seu trabalho:

“Porque eu quero colocar em alguns canais em que não geram pontos na CAPES, mas a CAPES não quer saber, não gera pontos, não publica, se fosse uma avaliação mais qualitativa, como essa que a gente recebe internacional, ela quer saber como você interage com a comunidade, com empresas, com órgãos públicos, então o que esse canais explícitos, é.. fala com essas pessoas, vê o que você fez, a CAPES não, produção técnica, a.. tem uma negócio lá no CNPq que é produção técnica, a CAPES presta muito pouca atenção, é coisa qualitativa e tal..olha, as vezes não olha, enfim, eu acho que é isso” (Entrevistado 6).

“eu hoje acabei de mandar um texto para uma revista, que é até uma revista de organização conhecida aqui no Brasil, com organização, estrutura, amplitude, muita

gente boa, mas a revista não está sequer no Qualis CAPES, eu mandei, porque, porque a diretora da revista, a editora da revista disse [...] a gente tá precisando, eu mandei e mandei dentro de toda as exigências que a revista faz, tá, não foi um arranjo que fiz, mandei um texto é.. aprovado num encontro internacional que eu poderia ter mandado pra uma outra revista que me desse pontuação, to mandando pra uma revista que não me dá pontuação nenhuma, mas eu tenho que fazer isso, porque senão a revista dessa organização jamais vai andar não sobrevive” (Entrevistado 8).

Esses trechos evidenciam o encaminhamento no momento de divulgação da produção. Para que consigam se manter e atingir a pontuação mínima os agentes necessitam publicar em periódicos qualificados no *Qualis Capes*. Dessa maneira, acontece uma limitação dentre as possibilidades de escolha, pois nem todos os periódicos possuem boas pontuações e nem todos são qualificados, porém isso não quer dizer que não possuem consistência suficiente para divulgar uma pesquisa.

No entanto, alguns agentes inseridos no campo percebem que a forma com a avaliação vêm se desenvolvendo pode gerar impactos negativos no futuro da pós-graduação em administração:

“é.. eu acho que..como ela é feita hoje, embora o discurso tanto do plano nacional de pós-graduação, quanto da área seja o de ampliar o número de cursos principalmente em regiões é ..com.. com números baixos de cursos de pós-graduação, [...] porque se entende que o, o desenvolvimento tecnológico científico tá alinhado, com a ampliação do número de pessoas capacitadas pra pesquisa, só que com esse.. esse..endurecimento das regras, eu acredito que.. vai ser inviável, aprovar novos cursos.. vai ser inviável manter os cursos 3 que tão rodando hoje, a gente conhece aí programas que ... provavelmente não vão alcançar o conceito necessário pra serem a... , pra manterem o conceito 3, usando as regras tal com elas tão pensadas agora, então eu acho que..a tendência é o descredenciamento de alguns programas, e principalmente né, a busca por internacionalização dos programas mais, mais...bem consolidados[...]"(Entrevistada 2).

Visto as principais mudanças que impactaram o campo de pós-graduação em administração, percebe-se que a gestão dos programas passou por alterações significativas enfatizando a preocupação em alcançar as publicações necessárias para resultar em uma boa avaliação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notou-se que o desenvolvimento do Sistema de avaliação da Pós-Graduação Nacional passou por diversas mudanças nas últimas duas décadas, aproximadamente. Nesse sentido, a gestão dos programas de pós-graduação em administração *stricto sensu*, no estado do Rio de Janeiro também passaram por mudanças, visando se adequar ao modelo avaliativo. Essa adequação resultou principalmente em dispender maior atenção à publicação de artigos e consequentemente alcançar elevada pontuação com os mesmos.

Vale ressaltar que muitas questões importantes foram levantadas ao longo da pesquisa, principalmente pelos sujeitos entrevistados, questões relacionadas à avaliação realizada pela Capes em relação aos programas. As questões de uma forma geral atentam para a qualidade da formação na pós-graduação, destacando que a produção científica tem grande valor, mas também devem ser considerados outros fatores qualitativos, que desenvolvam o campo de uma forma onde todos os programas consigam atingir as solicitações.

Percebeu-se também que gerir um programa de pós-graduação não é somente atender os requisitos mínimos necessários e solicitados pelo sistema de avaliação, mas sim buscar desenvolver estratégias de posicionamento que tenham o intuito de antecipar cenários. Alguns programas buscam prever possíveis solitações do sistema de avaliação, já se adequando as mesmas antes de sua institucionalização. Assim, quando a formalização ocorrer o programa já estará alinhando, tendo mais chances de receber uma avaliação melhor que os demais.

Portanto, analisar o campo de pós-graduação em administração sob a ótica de Pierre Bourdieu permitiu vislumbrar o avanço entre a dicotomia estrutura/agência e objetividade/subjetividade. Onde apesar de existir uma estrutura objetiva e previamente estabelecida para se realizar a avaliação, de uma forma padrão e igualitária para todos os programas, cada um possui suas próprias especificidades e peculiaridades. Por conta da sua natureza subjetiva, alguns agentes não conseguem se estruturar conforme o estabelecido, enquanto outros buscam se alinhar de forma mais próxima possível.

Em contrapartida, os agentes que não estruturados às solitações da avaliação não atingem resultados satisfatórios perante os outros mais alinhados às políticas avaliativas, ainda que essa “não estruturação” ocorra por motivos intrínsecos ao funcionamento e natureza do programa. Assim sendo, até o momento de finalização dessa pesquisa não foi possível identificar nenhuma manifestação de tentativa de subversão à esse modelo avaliativo que valoriza demasiadamente a pontuação gerada pela publicação. Para permanecerem no campo, ou seja, serem reconhecidos no país como um programa recomendado pela Capes, os agentes precisam jogar o jogo estabelecido.

Visto isso, percebe-se que o modo como o campo de pós-graduação vem se desenvolvendo, pode acarretar limitações e distorções sobre seu verdadeiro papel na sociedade. A lógica produtivista de desenvolvimento transmite aos pós-graduandos que a excelência é alcançada por meio de um grande volume de publicação, e se possível internacional, para elevar o prestígio dessa concepção de excelência. A grande preocupação em elevar a produção e conquistar boas posições no ranking, pode comprometer a formação de pesquisadores e docentes engajados com a mudança social e melhorias concretas no campo.

6. REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos Ebape.br**. v. 9, nº 4, opinião 3, Rio de Janeiro, Dez. 2011a.

_____. Academia e a fábrica de sardinha em lata. **Organização & Sociedade**, Salvador, UFBA, v. 18, n. 54, p. 345-348, abr./jul. 2011b.

BARDIN L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70; 1977.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. *Razões Práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas, SP: Papirus, 2008, 9ª Ed.

BOSI, A., P. A Precarização Do Trabalho Docente Nas Instituições De Ensino Superior Do Brasil Nesses Últimos 25 Anos. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINIK, Peter (Orgs.). *Reforma de Estado e Administração Pública Gerencial*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2006, pp. 21-38.

CAPES. **Relatório de avaliação 2001 2003:** trienal 2004. 2004. <http://trienal.capes.gov.br/?page_id=100>. Acesso em: 15 Jun. 2014.

CFE – Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965 [Documento]. Revista Brasileira de Educação, nº 30, Set /Out /Nov /Dez, 2005.

DOURADO, L., F. Reforma Do Estado E As Políticas Para A Educação Superior No Brasil Nos Anos 90. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252.

DUTRA, N., L., L. **A Universidade Hoje: Negação Do Sentido E Gênese Da Instituição Educacional**. 2014. 81f. (Dissertação) Mestrado – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação. Goiânia, 2014.

FONSECA, M.; OLIVEIRA, J., F. A avaliação da pós-graduação e o seu impacto no trabalho acadêmico dos professores brasileiros. In J. F. de Oliveira, A. M. Catani & N. S. C. Ferreira (Orgs.). *Pós-graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no Cenário Internacional* (pp. 15-51). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

GODOI, C.,K.; XAVIER, W.,G. O Produtivismo e suas Anomalias. **Cadernos Ebape.br**. v. 10, nº 2, opinião 1, Rio de Janeiro, Jun. 2012.

LIMA, Tereza Cristina M. P. **O Ensino Superior De Administração No Brasil E Em Goiás: Expansão, Privatização E Mercantilização No Período De 1995-2006**. 2007. 445 f. (Tese) Doutorado - UFG. Faculdade de Educação. Goiânia, 2007.

MACCARI, E. A.; ALMEIDA, M. I. R.; NISHIMURA, A. T.; RODRIGUES, L. C. A gestão dos programas de pós-graduação em Administração com base no sistema de avaliação da Capes. **Revista de Gestão**, v. 16, n. 4, art. 1, p. 1-16, 2009.

MACCARI, E. A.; ALMEIDA, M. I. R.; RICCIO, E. L.; ALEJANDRO, T., B. Proposta de um modelo de gestão de programas de pós-graduação na área de Administração a partir dos sistemas de avaliação do Brasil (CAPES) e dos Estados Unidos (AACSB). **R.Adm.**, São Paulo, v.49, n.2, p.369-383, abr./maio/jun. 2014.

MACCARI, E. A.; LIMA, M., C.; RICCIO, E. L. Uso do Sistema de Avaliação da CAPES por Programas de Pós-Graduação em Administração no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 25, p. 68-96, set/dez 2009.

MAGRO, D.; SECCHI, L.; LAUS,S. A Nova Gestão Pública e o Produtivismo Imposto Pela Capes: Implicações Na Produção Científica Nas Universidades. Anais XXXVII Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro, Set. 2013.

MARTINS, C., B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, 14(1), 2000.

MISOCKY, M.C. Implicações do Uso das Formulações sobre Campo de Poder e Ação de Bourdieu nos Estudos Organizacionais. *Revista de administração. Contemporânea*, 2003, vol.7, edição especial, pp. 9-30.

_____. Abordagem de redes no estudo de movimentos sociais: entre o modelo e metáfora. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, v.43, n. 5, pp. 1147-1180, Set./out. 2009.

OLIVEIRA, J., F. A Pós-Graduação e a pesquisa no Brasil: processos de regulação e de reconfiguração da formação e da produção do trabalho acadêmico. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, jul./dez. 2015.

PEGINO, P., M., F. **As Relações Acadêmicas de Produção na Pós-Graduação em Administração no Brasil**. 2014. 362 f. Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo. 2014.

PDRAE, Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, Brasília, 1995.

- PNPG, 2005-2010 – *PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (PNPG) 2005-2010*. Ministério da Educação e Cultura – MEC, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasília: CAPES, 2004.
- PNPG, 2011-2020 – *PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (PNPG) 2011-2020*. Ministério da Educação e Cultura – MEC, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasília: CAPES, 2010.
- PNPG, I – *I PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Conselho Nacional de Pós-Graduação, Departamento de Documentação e Divulgação, 1974.
- PNPG, II – *II PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura – MEC, Secretaria de Educação Superior – SESu, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 1981.
- PNPG, III – *III PLANO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura – MEC, Secretaria de Educação Superior – SESu, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 1984.
- SANTOS, A., L., F.; AZEVEDO J., M., L. A pós graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, set./dez. 2009.
- SANTOS, L.,L., C.,P. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CULTURA DO DESEMPENHO. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 25, n. 89, p. 1145-1157, Set./Dez. 2004.
- SANTOS, S., A. A naturalização do produtivismo acadêmico no trabalho docente. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 110, Jul. 2010.
- SERVA, M. Contribuições para uma teoria organizacional brasileira. **Revista Administração Pública**. Rio de Janeiro, 1990.
- THIRY-CHERQUES, H.,R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**, Rio de Janeiro 40(1):27-55, Jan./Fev. 2006.