

Perfil dos bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq em Educação

A profile of researchers in education with productivity grants from Brazil's National Council for Technological and Scientific Development (CNPq)

Anderson Cleiton Fernandes Leite(1); Ivan Rocha Neto(2)

1 Mestre em Filosofia com doutorado em andamento em Educação em Ciências. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: anderson.cleiton.leite@gmail.com

2 PhD em Eletrônica pela Universidade de Kent at Canterbury, Reino Unido. Eletrônica pela Universidade de Kent at Canterbury, Reino Unido. Professor voluntário credenciado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: neto-ivan@hotmail.com

Revista Brasileira de Ensino Superior, Passo Fundo, vol. 3, n. 4, p. 97-112, Out.-Dez. 2017 - ISSN 2447-3944

[Recebido: Dez. 22, 2017; Aceito: Mar. 02, 2018]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2447-3944.2017.v3i4.2350>

Endereço correspondente / Correspondence address

Anderson Cleiton Fernandes Leite

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e
Tecnológico.

Quadra SHIS QI 1, Setor de Habitações Individuais Sul

CEP: 71605-001 – Brasília, DF, Brasil.

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*

Editora responsável: Verônica Paludo Bressan

Como citar este artigo / How to cite item: [clique aqui! / click here!](#)

Resumo

Este estudo teve por objetivo analisar o perfil dos bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq na área de Educação. Das 401 bolsas vigentes no ano de 2016, foram consideradas as seguintes variáveis: categoria/nível da bolsa; sexo e IES do bolsista; UF e região na qual se localiza a IES, assim como a subárea e especialidade do projeto. Após uma descrição estatística e comparativa, concluiu-se que os bolsistas PQ em Educação apresentam 63,34% de integrantes do sexo feminino; que 87% deles são ligados a IES das regiões sudeste (58%) e sul (29%). Verificou-se que das 7 subáreas da Educação, apenas 3 acumulam 82,3% dos projetos em vigência.

Palavras-chave: Bolsa PQ. CNPq. Educação. Perfil de pesquisadores.

Abstract

The present work aimed at analyzing researchers profile in education with productivity grants from Brazil's National Council for Technological and Scientific Development (CNPq). The following variables were considered: grant category/level of the grant, sex, higher education institution (HEI), and fields of expertise. The analyzed data shows that researches funded with scientific productivity grants are comprised of 63.34% females and 87% of them come from southeastern region (58%) and southern region (29%) institutions. Sub area and field of expertise distribution is also sharply concentrated: from 7 existing sub areas, 3 of them hold 82.3% of current researches.

Keywords: Productivity grants. CNPq. Education. Profile of researchers.

1 Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar o perfil dos bolsistas de Produtividade em Pesquisa (PQ) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na área da Educação. O texto que se segue inicia-se com a contextualização histórica do papel do CNPq na profissionalização da ciência brasileira das últimas décadas, assim como descreve o funcionamento da bolsa PQ. Por fim, apresentam-se e se discutem os dados levantados referentes aos bolsistas PQ em Educação no ano de 2016.

Qualquer descrição do funcionamento da pesquisa científica após a II Guerra Mundial deve levar em conta a relação entre Estado e cientistas. Essa relação seria uma “combinação de interesses e de necessidades específicas, uma forma de mutualismo, que dá sentido e coerência a todo o processo em que constitui e consolida a nossa base científico-tecnológica” (TRIGUEIRO, 2001, p. 37). É nesse período que se estabelece, nas palavras de Michael Polanyi (1974), a “República da Ciência”, no qual agências de fomento estatais surgem do encontro entre burocratas, representando interesses governamentais, e cientistas em busca de recursos para suas pesquisas.

Na constituição dessa “República da Ciência” no Brasil, pode-se afirmar que o papel do CNPq foi o de ser um dos esteios que sustentou o desenvolvimento da ciência nacional desde a década de 1950 (FONSECA, 2015). Nas palavras do físico José Leite Lopes: “cientistas que eram obrigados a acumular vários empregos, mal remunerados, puderam, pela primeira vez, abandonar as posições acessórias e dedicar-se à pesquisa científica, graças a bolsas e auxílios do CNPq” (LEITE LOPES, 1964, p. 117). Esse fato é reconhecido pela própria comunidade científica. Em levantamento realizado com influentes pesquisadores das áreas de Agronomia, Genética e Sociologia (SOBRAL *et al.*, 2008), o papel do CNPq como principal órgão de financiamento à ciência no Brasil foi destacado por todos. Infere-se, portanto, que o Conselho tem sido imprescindível na constituição de uma elite científica nacional que deixou o semi-profissionalismo acima referido por Leite Lopes e se estruturou de forma mais profissional e ativa na vida nacional, especialmente no ensino superior público.

2 A bolsa de produtividade em pesquisa do CNPq

Dentre as ferramentas de financiamento à pesquisa do CNPq, tem-se a Bolsa de Produtividade em Pesquisa que é “destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelos Comitês de Assessoramento (CAs)¹”

1 Segundo a Resolução Normativa (RN) 002/2015 os Comitês “[...] destinam-se a prestar assessoria ao CNPq na formulação de políticas e na avaliação de projetos e programas relativos a sua área de competência, bem como na apreciação das solicitações de bolsas e auxílios” (CNPQ, 2015a).

(CNPQ, 2015a). Além de ser um apoio financeiro, ela é um sinal de reconhecimento pelos pares aos pesquisadores com destacada produção científica. A bolsa PQ permite a participação em uma série de processos cruciais para a ciência nacional, tais como concessão de bolsas e auxílios à pesquisa, certificação e avaliação de programas de pós-graduação, formulação de políticas públicas em ciência e tecnologia, composição de corpo editorial de periódicos científicos, assim como na elaboração dos critérios de acesso à própria bolsa PQ.

Segundo a Resolução Normativa (RN) 028/2015 (CNPQ, 2015b), a bolsa PQ é dividida hierarquicamente em 3 categorias: Sênior (PQ-SR), PQ-1 (subdividida nos níveis 1A, 1B, 1C e 1D) e PQ-2. A bolsa PQ-Sênior é de caráter vitalício e concedida pelo Conselho Deliberativo (CD)² do CNPq mediante pedido do bolsista PQ que permaneceu nos níveis 1A ou 1B por, no mínimo, 15 anos ininterruptos. A tabela 1 indica a quantidade total e por categoria/nível das bolsas PQ implementadas em 2014.

Tabela 1. Número de bolsas PQ segundo categoria e nível (2014)

| Categoria / Nível | Número de bolsas-ano 2014 | Percentual |
|------------------------------|--------------------------------------|-------------------|
| PQ total | 14.073 | 100 |
| 1A | 1.295 | 9,20 |
| 1B | 1.285 | 9,13 |
| 1C | 1.349 | 9,59 |
| 1D | 2.360 | 16,77 |
| 2 | 7.697 | 54,69 |
| SR | 87 | 0,62 |

Fonte: Assessoria de Estatística e Informação/CNPq

Em 2003, por meio da Instrução de Serviço nº 004/2003 (CNPQ, 2003), foi instituído o Adicional de Bancada (*Grant*) para os bolsistas PQ em nível 1A e 1B. Os recursos do Adicional de Bancada referem-se a despesas de capital ou custeio exclusivamente relacionadas ao projeto de pesquisa. Em 2004, tal benefício foi estendido a todos os pesquisadores categoria 1.

Ainda em 2003, determinou-se que cada CA estabeleceria critérios para a avaliação do currículo dos proponentes à bolsa PQ. Os critérios deveriam seguir os seguintes parâmetros mínimos: publicação no site do CNPq, revisão a cada 3 anos e necessariamente apresentar aspectos quantitativos e qualitativos dentre seus itens (CNPQ, 2003). A partir daí cada Comitês de Assessoramento definiu os critérios para se avaliar a produtividade dos pesquisadores em função de suas especificidades.

2 Segundo a Portaria nº 816, de 17 de dezembro de 2002 (MCTI, 2002), “O Conselho Deliberativo é o órgão superior de fixação da política e de orientação das atividades do CNPq e sua instância máxima de deliberação”.

2.1 O percurso do bolsista PQ

Ao se tornar bolsista PQ categoria 2, o pesquisador começa a integrar a estrutura de avaliação por pares do CNPq, tornando-se obrigatoriamente um consultor *Ad Hoc*³. O perfil do neófito é de ser doutor há no mínimo 3 anos, sendo ele avaliado pela sua produção – trabalhos publicados e orientações – dos últimos 5 anos. Sua avaliação, classificação e progressão (ou rebaixamento) dentro das categorias e níveis da bolsa PQ é recomendada pelo Comitê e se dá por ocasião da apresentação de nova proposta pelo bolsista.

Fazer a transição para a Categoria 1 e seus quatro diferentes níveis (A, B, C ou D), implica que o proponente tenha oito anos, no mínimo, de doutorado, sendo julgada sua produção nos últimos 10 anos. Além de demonstrar sua capacidade de formação de recursos humanos via orientação, ao pretender atingir os níveis C e B, o pesquisador deve também acrescentar a seu currículo atividades relativas à organização de grupos de pesquisa e programas de graduação e pós-graduação. E no caso específico do nível B, espera-se que tenha papel ativo em órgãos de fomento à pesquisa. Por fim, o nível A é reservado a proponentes que continuamente tenha um elevado grau de excelência na produção científica, na formação de recursos humanos e na condução de grupos de pesquisa, demonstrando “uma significativa liderança dentro da sua área de pesquisa no Brasil e capacidade de explorar novas fronteiras científicas em projetos de risco” (CNPQ, 2015b).

Ao longo do seu percurso, o bolsista PQ pode tornar-se membro do CA (ou até mesmo adentrar à administração do CNPq, sendo um Diretor, membro do CD ou mesmo Presidente). Ao perfazer esta trajetória, o pesquisador alcança o núcleo do campo científico no qual “[...] os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem [...] o conjunto das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços” (BOURDIEU, 2004, p. 25).

2.2 Materiais e método

As análises que se seguem podem ser classificadas no âmbito de uma pesquisa descritiva. Uma pesquisa deste tipo pretende observar, registrar e correlacionar fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Uma análise deste natureza trata

[...] do estudo e da descrição das características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade pesquisada. Comumente se incluem nesta modalidade os estudos que visam a identificar as representações sociais e o perfil de indivíduos e grupos (CERVO *et al.*, 2006, p. 62).

3 Segundo a RN 28/2015: “Os pesquisadores bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq integram obrigatoriamente o quadro de consultores *Ad Hoc* do CNPq e da CAPES. Quando solicitado, o bolsista deverá emitir parecer sobre projeto de pesquisa apresentado ao CNPq ou à CAPES.” (CNPQ, 2015b).

O universo da pesquisa é formado pela totalidade dos bolsistas de Produtividade em Pesquisa (PQ) da Área de Conhecimento Educação, com bolsa vigente em 2016, totalizando 401 beneficiários.

Os dados que não estavam publicados no próprio *site* do CNPq, no *link* “Estatísticas e Indicadores: Séries Históricas até 2014” (CNPQ, 2015c), foram disponibilizados pela Coordenação do Programa de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas e Educação (COSAE) e pela Coordenação-Geral de Ciências Humanas e Sociais (CGCHS), em agosto de 2016, e tratados com o *software* Microsoft Office Excel[®] 2007. Dados não referentes ao CNPq foram coletados no *site* do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), no estudo “Mestres e Doutores 2015: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira” (CGEE, 2016) e na Plataforma Sucupira – a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) disponibilizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Para esse universo foram consideradas as seguintes variáveis:

1. Parecer final quanto à proposta apresentada: favorável/desfavorável
2. Sexo do bolsista: Feminino/Masculino
3. Nome do bolsista
4. Nome/ano da chamada a qual o bolsista concorreu
5. Área de Conhecimento, segundo a Árvore do Conhecimento disponibilizada pelo CNPq
 - a. Subárea
 - b. Especialidade
6. Instituição de Ensino Superior (IES) do bolsista
7. Unidade da Federação (UF) da IES
8. Região
9. Nível e categoria da bolsa PQ

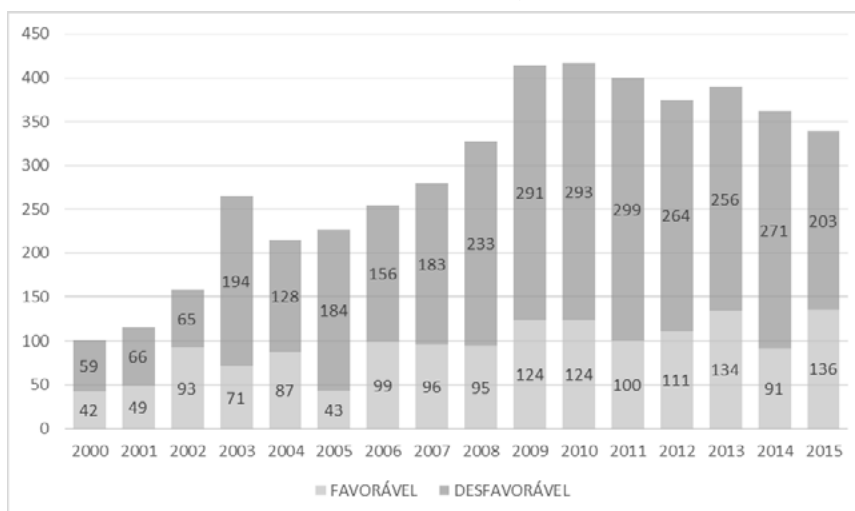
Os dados foram extraídos das informações prestadas pelo bolsista no formulário de proposta, incluído na Plataforma Carlos Chagas, e em seu Currículo Lattes.

3 Análise do perfil dos bolsistas de produtividade da área de educação

Previamente à análise dos bolsistas PQ na Educação no ano de 2016, fez-se necessário a descrição quantitativa quanto à demanda bruta (número total de propostas submetidas) relativas à Bolsa de Produtividade em Pesquisa nessa área no período de 2000 até 2015. Para cada ano, a quantidade de propostas enviadas foi dividida em número de propostas aprovadas e número de propostas indeferidas. Tal verificação

permite um histórico quanto ao desenvolvimento da área até se chegar à situação do ano em análise (2016).

Gráfico 1. Propostas favoráveis e desfavoráveis na demanda bruta para a bolsa PQ na área de Educação (2000 – 2015)



Fonte: CGCHS/CNPq.

O considerável aumento na demanda bruta durante o período de 2000 – 2015 (236%) deve ser inserido no contexto mais amplo do crescimento do ensino superior no Brasil nas duas últimas décadas. Em 2000, o Brasil formou 5.241 doutores, sendo 282 na área da Educação. Já em 2014 tais números tiveram, respectivamente um aumento de 219% e 255%, redundando 16.729 doutores titulados em 2014, sendo 1.101 na Educação (CGEE, 2016). Esse crescimento já vinha desde o fim do século passado, pois

A partir dos anos 1990 é visível grande mudança nas taxas de formação de doutores em todas as áreas do conhecimento: de 1998 a 2006 houve aumento de 237% (de 3.949 para 9.365) de novos titulados, enquanto em humanidades o incremento foi de 273% (de 1.101 para 3.010) (HEY; CATANI, 2008, p. 57).

Tal crescimento explica, inclusive, o crescimento na quantidade de integrantes do CA-Educação, que em 2000 era composto por cinco integrantes e que atualmente tem nove (CNPQ, 2016). Mais que isso, caso o aumento de propostas submentidas, em função do crescimento de doutores apontado acima, não tivesse uma contrapartida nos recursos investidos pelo CNPq, haveria uma imensa demanda represada. Isso não ocorreu, pois houve um crescimento que, se não foi exatamente na mesma proporção, ao menos ampliou consideravelmente a quantidade de bolsistas de produtividade na área de Educação.

No período que vai de 2001 a 2014, o investimento do CNPq em Bolsas PQ na área de Humanas subiu de pouco mais de R\$ 10 milhões para R\$ 34,5 milhões,

perfazendo um aumento de 245% em 14 anos. No mesmo período, o investimento do CNPq em bolsas na área de Educação cresceu em 282%, indo de R\$ 9,5 milhões em 2001 até atingir aproximadamente R\$ 36,5 milhões em 2014 (CNPQ, 2015c). Portanto, o crescimento no número de aprovações anuais de bolsistas PQ-Educação nos últimos 15 anos torna-se compreensível pelo aumento no investimento generalizado do CNPq em Bolsas desde o início da década passada.

Em 2016, encontram-se implementadas 401 bolsistas Produtividade em Pesquisa na Área de Educação. A distribuição, segundo os categorias e níveis da bolsa PQ está apresentada na Tabela 2.

Tabela 2. Bolsas de Produtividade em Pesquisa - Área Educação por categoria/nível

| Nível | Número de bolsas | Percentual |
|-----------------|------------------|-------------|
| SR | 12 | 3% |
| PQ-1A | 31 | 7,70% |
| PQ-1B | 25 | 6,20% |
| PQ-1C | 33 | 8,20% |
| PQ-1D | 82 | 20,40% |
| PQ-2 | 218 | 54,4% |
| PQ TOTAL | 401 | 100% |

Fonte: COSAE/CNPq.

A distribuição entre as categorias/níveis de bolsa na área de Educação, quando comparada à distribuição geral apresentada em 2014 apresentado na Tabela 01 – último ano no qual se tem dados consolidados e publicados pelo CNPq – não apresenta maiores discrepâncias quanto a quantidade relativa para cada categoria/nível. Quanto à divisão por sexo, os bolsistas PQ de Educação têm a distribuição apresentada na Tabela 3.

Tabela 3. Bolsas de Produtividade em Pesquisa - Área Educação por categoria / nível e sexo

| Categoria/Nível | Distribuição dos sexos, no respectivo nível PQ | | Distribuição percentual dos sexos, no respectivo nível PQ | |
|-----------------|--|------------|---|--------------|
| | Feminino | Masculino | F% | M% |
| SR | 4 | 8 | 1,6 | 5,44 |
| PQ-1 A | 20 | 11 | 7,9 | 7,5 |
| PQ-1B | 13 | 12 | 5,1 | 8,2 |
| PQ-1C | 23 | 10 | 9,1 | 6,8 |
| PQ-1D | 45 | 37 | 17,7 | 25,2 |
| PQ-2 | 149 | 69 | 58,7 | 46,9 |
| PQ TOTAL | 254 | 147 | 63,34 | 36,66 |

Fonte: COSAE/CNPq.

Em relação a outras áreas, a Educação se destaca pelo predomínio feminino. Em 2014, 70,57% dos títulos de doutorado na área de educação foram obtidos por mulheres – um índice bem maior que o de 54,4% de doutoras em todas as áreas do conhecimento no mesmo ano (CGEE, 2016). Esse fenômeno se reflete na distribuição das bolsas PQ, na qual 63,34% corresponde a pesquisadoras. Tal diferença se deve ao fato de que a área de Educação ainda está no grupo de cursos que “são escolhidos levando em conta aptidões tidas como ‘naturais’, reforçando a participação feminina no espaço privado e masculina no espaço público” (CONRADI; CARLI, 2011, p. 02) tais como enfermagem, serviços domésticos e secretariado. Tal estigma⁴ profissional pode ser explicado nos termos de que “desde cedo, a educação escolar reforça a diferença entre meninos e meninas, que são obrigados a corresponder a uma imagem imposta ao longo do desenvolvimento com a apresentação de estereótipos sexistas de profissões consideradas masculinas e femininas” (BELO, CAMINO, 2012, p. 273). A Educação seria um dos espaços públicos típicos do sexo feminino, pois seria um espaço do cuidado e das relações pessoais e não no campo da objetividade pública que seria, segundo tal estigma, típico de profissões masculinas.

Destaque-se também o fato de que o nível 1 da bolsa PQ de maior prestígio, apresentar um crescimento da participação masculina quando comparado ao nível 2. Tal dado reflete um padrão que surge em outras áreas: a maior dificuldade de ascensão por parte das mulheres aos cargos de maior prestígio (LEONE; BALTAR, 2006).

Quanto à distribuição de bolsistas PQ por Instituições de Ensino Superior (IES), constata-se que os tradicionais núcleos de concentração de financiamento no País⁵, nomeadamente a região Sudeste e o estado de São Paulo, também impõem seu predomínio na área de Educação. Isso fica demonstrado na Tabela 4, quando se destaca o fato de que das 13 IES que detêm 57% do número de PQ da Educação, 10 sejam da região Sudeste e as outras 3 da região Sul.

Tabela 4. Bolsas de Produtividade em Pesquisa - Área Educação por IES

| IES | Número de bolsistas | Percentual |
|---------|---------------------|------------|
| USP | 35 | 9% |
| UFMG | 27 | 7% |
| UNESP | 26 | 6% |
| UFRGS | 24 | 6% |
| UNICAMP | 17 | 4% |
| UERJ | 16 | 4% |
| UFRJ | 16 | 4% |
| UFSCAR | 16 | 4% |

4 Estigma deve ser entendido no sentido que Ervin Goffman (1993) especifica como sendo um atributo que acaba por danificar a vida do sujeito, como uma espécie de desvantagem em relação aos outros.

5 Cf. CGEE, 2015.

| IES | Número de bolsistas | Percentual |
|--------------|---------------------|-------------|
| UFSC | 12 | 3% |
| UFPR | 11 | 3% |
| PUC-RIO | 9 | 2% |
| UFF | 9 | 2% |
| UNISINOS | 9 | 2% |
| DEMAIS IES | 174 | 43% |
| TOTAL | 401 | 100% |

Fonte: COSAE/CNPq.

O cenário descrito na Tabela 4 acima se confirma ao ser confrontado com a divisão regional das bolsas, apresentada na Tabela 5.

Tabela 5. Bolsas de Produtividade em Pesquisa - Área Educação por região

| Região | Bolsista PQ educação | Percentual |
|--------------|----------------------|-------------|
| Sudeste | 234 | 58% |
| Sul | 118 | 29% |
| Nordeste | 29 | 7% |
| Centro-Oeste | 14 | 3% |
| Norte | 6 | 1% |
| TOTAL | 401 | 100% |

Fonte: COSAE/CNPq.

O destacado acúmulo nas regiões sudeste e sul é corroborado pelo fato de apenas São Paulo ter 124 (31%) bolsistas PQ da Educação, enquanto estados como Alagoas, Maranhão, Mato Grosso, Sergipe, Acre, Amazonas, Piauí, Roraima, Rondônia e Tocantins não apresentam nenhum⁶. Ao compararmos a distribuição regional entre bolsistas PQ em Educação e a distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Educação por região (Tabela 6), certas discrepâncias veem à tona, como, por exemplo, a fato da região sudeste agregar 58% dos bolsistas PQ e 41,8% dos Programas em Educação. Destaque-se que apesar de corresponder a 18,6% dos Programas de Pós-Graduação, a região Nordeste apresenta apenas 7% dos bolsistas PQ de Educação.

Tabela 6. Programas de Pós-Graduação por região – Área de Avaliação

| Região | Nº de Programas de Pós-graduação - Educação | Percentual |
|---------|---|------------|
| Sudeste | 74 | 41,8% |
| Sul | 42 | 23,7% |

6 Fonte: COSAE/CNPq.

| Região | Nº de Programas de Pós-graduação - Educação | Percentual |
|--------------|---|------------|
| Nordeste | 33 | 18,6% |
| Centro-Oeste | 16 | 9% |
| Norte | 12 | 6,8% |
| TOTAL | 177 | 100% |

Fonte: Plataforma Sucupira/CAPES.

Além das variáveis referentes a sexo e distribuição geográfica das bolsas PQ em Educação, também foi realizado um levantamento quanto à subárea e à especialidade que cada proposta se enquadrava. Ao enviar sua solicitação de bolsa na Plataforma Carlos Chagas, o proponente necessariamente deve classificar sua proposta em dois itens da chamada Árvore do Conhecimento: área e subárea. As subáreas podem ser divididas ou não em especialidades, no entanto, o beneficiário não é obrigado a escolher uma delas. Tal situação acaba por explicar o índice de 51,68% de propostas nas quais não existe uma especialização declarada, conforme se verifica na Tabela 6.

Tabela 6. Distribuição de projetos de Bolsa PQ por Subárea/Especialidade da Educação

| Área: Educação | | Bolsas | % |
|----------------|---|--------|--------|
| SUBÁREA | Fundamentos da Educação | 123 | 30,67% |
| | Filosofia da Educação | 12 | 2,99% |
| | História da Educação | 48 | 11,97% |
| | Sociologia da Educação | 18 | 4,49% |
| | Antropologia Educacional | 4 | 1,00% |
| | Economia da Educação | 0 | 0,00% |
| | Psicologia Educacional | 11 | 2,74% |
| | Sem Especialidade Especificada | 30 | 7,48% |
| SUBÁREA | Administração Educacional | 11 | 2,74% |
| | Administração de Sistemas Educacionais | 2 | 0,50% |
| | Administração de Unidades Educativas | 1 | 0,25% |
| | Sem Especialidade Especificada | 8 | 2,00% |
| SUBÁREA | Planejamento e Avaliação Educacional | 33 | 8,23% |
| | Política Educacional | 22 | 5,49% |
| | Avaliação de Sistemas Educacionais | 5 | 1,25% |
| | Sem Especialidade Especificada | 6 | 1,50% |
| SUBÁREA | Ensino-aprendizagem | 72 | 17,96% |
| | Teorias da Instrução | 2 | 0,50% |
| | Métodos e Técnicas de Ensino | 9 | 2,24% |
| | Tecnologia Educacional | 11 | 2,74% |
| | Avaliação da Aprendizagem | 3 | 0,75% |
| | Sem Especialidade Especificada | 47 | 11,72% |

| Área: Educação | | Bolsas | % |
|-----------------------|---|---------------|------------|
| SUBÁREA | Currículo | 27 | 6,73% |
| | TG Curricular de Planejamento e Desenvolvimento Escolar | 1 | 0,25% |
| | Currículos Especiais para Níveis e Tipos de Educação Sem Especialidade Especificada | 4 | 1,00% |
| | | 22 | 5,49% |
| SUBÁREA | Tópicos Específicos da Educação | 135 | 33,67% |
| | Educação de Adultos | 6 | 1,50% |
| | Educação Permanente | 9 | 2,24% |
| | Educação Rural / do Campo | 4 | 1,00% |
| | Educação em Periferias Urbanas | 2 | 0,50% |
| | Educação Especial | 12 | 2,99% |
| | Educação Pré-escolar/Infantil | 3 | 0,75% |
| | Ensino Profissionalizante | 6 | 1,50% |
| | Sem Especialidade Especificada | 93 | 23,19% |
| SUBÁREA | Orientação e Aconselhamento | 0 | 0 |
| | Orientação Educacional | 0 | 0,00% |
| | Orientação Vocacional | 0 | 0,00% |
| TOTAL | | 401 | 401 |

Fonte: COSAE/CNPq.

É notável a concentração em apenas 3 subáreas, “Fundamentos da Educação”, “Ensino-Aprendizagem” e “Tópicos Específicos da Educação”, perfazendo um total de 82,3% do total, sendo que a última delas comporta uma variedade de especialidades que não transparecem nenhum tipo de conexão temática que justifique sua classificação em uma mesma subárea. Fato esse agravado considerando que 23,19% das propostas nesta subárea não se encaixam em nenhuma especialidade definida.

A concentração acima apontada acaba por gerar áreas com participação mínima, como “Currículo”, “Planejamento e Avaliação Educacional” e “Administração Educacional” e até mesmo uma subárea sem nenhum projeto contemplado, no caso, “Orientação e Aconselhamento”.

A divisão em áreas e subáreas do Conhecimento estabelecida pelo CNPq são objeto de crítica há vários anos pela comunidade (OLIVEIRA *et al.*, 2013). A tensão entre a necessidade de o órgão aplicar algum tipo de classificação aos projetos apresentados, de modo a aumentar sua eficácia de gestão, choca-se com as mudanças inerentes à ciência no decorrer dos anos. Uma análise que avaliasse não a classificação dada pelo CNPq em área e subáreas e se concentrasse, por exemplo, nas palavras-chaves de cada proposta, encontraria dados nos quais a concepção estanque de áreas e subáreas não comportaria, por exemplo, trabalhos interdisciplinares. Propostas poderiam ser simultaneamente classificadas nas subáreas de “Educação em Periferias Urbanas”, “Teorias da Instrução” e “Antropologia da Educação” sem maiores problemas para a inteligibilidade da classificação utilizada.

Parece-nos que o problema a ser enfrentado previamente é um problema semântico: os termos “área” e “subárea” remetem a uma clara e rígida delimitação de campos do saber quanto aos seus objetos, métodos e objetivos. Como se o CNPq ainda estivesse preso a uma semântica científica cartesiana – não surpreende o uso corrente do termo *Árvore do Conhecimento* que remete diretamente a metáfora utilizada por Descartes no século XVI. Para o filósofo francês, as ciências e a filosofia deveriam ser compreendidas em uma estrutura similar a de uma árvore que exibiria “um saber com ordem e indicando o caminho que é preciso percorrer para constituí-lo” (DESCARTES, 2003, p. XXIII). Na visão cartesiana, filha das categorias aristotélicas, haveria um único método correto para cada ciência que definiria a posição fixa de cada disciplina na árvore do saber (SEVERINO, 1984, p. 79-88).

Utilizar esta visão estanque da ciência acaba por ignorar toda a série de transformações do campo da epistemologia do último século, tais como a Complexidade, Teoria do Caos, a Teoria dos Sistemas, a Inter/Transdisciplinariedade e saberes híbridos que se encontram nas obras de autores como Edgar Morin (2005), Gaston Bachelard (1975) e Bruno Latour (2013). E não só na ciência recente, pois interdisciplinariedade aparece, *e.g.*, na obra de importantes cientistas da virada do século XIX para o XX, conforme descreve Gilbert Durant,

[...] os sábios criadores do fim do século XIX e da primeira década do século XX (esse período áureo da criação científica, em que se perfilam nomes como os de Gauss, Lobatchevski, Riemann, Poincaré, Hertz, Becquerel, os Curie, Rutherford, Pasteur, Max Plank, Bohr, Einstein), tiveram todos uma formação largamente pluridisciplinar, herdeira do velho *trivium* (as humanidades) e do *quadrivium* (os conhecimentos quantificáveis e, portanto, também a música) medievais (DURAND, 1991, p. 36).

Se estamos diante de um problema semântico, parte do enfrentamento dele passa necessariamente por um rearranjo dos termos envolvidos. Por que não uma semântica que se aproxime da Dinâmica dos Fluídos? (DELEUZE; GUATTARI, 1972, p. 166). Ou no lugar da imagem da “Árvore do Conhecimento” de matriz cartesiana, a opção mais razoável não seria a de adotar o conceito de rizoma, no qual,

[...] diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um dos seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; [...] O rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo. [...] Ele não é feito de unidades mas de dimensões, ou antes de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. [...] O rizoma é feito somente de linhas:

linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linha de fuga ou de desterritorialização, seguindo uma multiplicidade que se metamorfoseia, mudando de natureza (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 32).

Pensamos que tal virada semântica possibilite a concepção de uma nova classificação das áreas do conhecimento, a qual os itens estanques sejam substituídos por áreas e territórios naturalmente híbridos e interconectados. Uma tabela rizomática fundamentada nas palavras-chaves declaradas na proposta e não em um grupo definido pelo CNPq *a priori* de áreas, subáreas e especialidades. O que gera na verdade maior precisão quanto à classificação, sem o prejuízo à inteligibilidade de cada projeto apresentado.

4 Conclusão

Os resultados da análise do perfil dos bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq na área de Educação acabaram por demonstrar que o grupo sofreu um crescimento considerável nos últimos 15 anos, decorrente do crescimento do número de doutores na Educação, assim como do investimento do CNPq na área. A levar em conta as bolsas em vigência no ano de 2016, vê-se a maioria das bolsas PQ classificadas na categoria 2 (54,4%). Quanto à divisão por sexo, houve predomínio de bolsistas do sexo feminino (63,34%). Observou-se que os pesquisadores estão concentrados nas regiões Sudeste (58%) e Sul (29%), especialmente no estado de São Paulo (31%). Destaque-se também que apenas 13 IES acumulam em seus quadros 57% dos PQ-Educação. Quanto às subáreas e especialidades da área de Educação, 3 das 7 subáreas – nomeadamente “Fundamentos da Educação”, “Ensino-Aprendizagem” e “Tópicos Específicos da Educação” – correspondem a 88,33% dos projetos apresentados.

Referências

- BACHELARD, G. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris: PUF, 1975.
- BELO, R. P.; CAMINO, L. Trabalho e gênero: elaborações discursivas sobre os papéis profissionais. *Cad. psicol. soc. trab.*, v. 15, n. 2, p. 271-286, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172012000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 ago. 2016.
- BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.
- CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS (CGEE). *Mestres e Doutores 2015 - Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira*, 2016. Disponível em: <<https://www.cgee.org.br/web/rhcti/mestres-e-doutores-2015>>. Acesso em: 15 ago. 2016.
- CERVO, A; L.; BERVIAN, P.; SILVA, R. *Metodologia Científica*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.
- CONRADI, C. C. N.; CARLI, M. L. Gênero educação e mercado de trabalho. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação (Org.). *O professor PDE e os desafios da Escola Pública Paranaense*. Curitiba: SEED/PR, 2011.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPQ). *Instrução de Serviço 004/2003: Bolsa de Produtividade em Pesquisa*, 2003. Disponível em: <http://cnpq.br/view//journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/71276>. Acesso em: 9 ago. 2016.
- _____. *Resolução Normativa 002/2015: Comitês de Assessoramento, Comitês Temáticos, Núcleos de Assessores em Tecnologia e Inovação, Núcleo de Assessores para Cooperação Internacional e Consultoria Ad Hoc*, 2015a. Disponível em: <http://cnpq.br/view/-/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/2409490>. Acesso em: 9 ago. 2016.
- _____. *Resolução Normativa 028/2015: Bolsas individuais no país*. 2015b. Disponível em: <http://cnpq.br/view/journal_content/56_INSTANCE_0oED/10157/2958271>. Acesso em: 9 ago. 2016.
- _____. *Estatísticas e Indicadores: Séries Históricas até 2014*, 2015c. Disponível em: <<http://cnpq.br/series-historicas/>>. Acesso em: 9 ago. 2016.
- _____. *Membros dos Comitês*, 2016. Disponível em: <<http://cnpq.br/membros-dos-comites#membros>>. Acesso em: 18 ago. 2016.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *L'anti-Oedipe*. Capitalisme et Schizophrénie. Paris: Editions de Minuit, 1972.
- _____. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*, v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- DESCARTES, R. *Princípios da Filosofia*. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2003.
- DURAND, G. Multidisciplinarités et heuristique. In: PORTELLA, E. (Org.). *Entre savoirs: l'interdisciplinarité en actes: enjeux, obstacles, résultats*. Toulouse: Érès: Unesco, 1991. p. 35-48.

- FONSECA, M. L. M. A institucionalização da pesquisa científica brasileira: os primeiros anos de atuação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq). *Parcerias Estratégicas*, v. 18, n. 36, p. 253-268, 2015.
- GOFFMAN, E. *Estigma: la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1993.
- HEY, A. P.; CATANI, A. M. Produção de doutores área de humanidades: excesso ou má distribuição? *Revista ADUSP*, v. 43, p. 56-58, 2008.
- LATOURET, B. *Jamais fomos modernos*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- LEITE LOPES, J. *Ciência e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1964.
- LEONE, E. T.; BALTAR, P. Diferenças de rendimento do trabalho de homens e mulheres com educação superior nas metrópoles. *Rev. bras. estud. popul.*, v. 23, n. 2, p. 355-367, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982006000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 out. 2017.
- MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO (MCTI). *Regimento Interno do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq: Portaria 816, de 17 dez. 2002*, 2002. Disponível em: <<http://cnpq.br/regimento-interno-po-816/>>. Acesso em: 09 ago. 2016.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2005.
- OLIVEIRA, D. C.; RAMOS, F. R. S.; BARROS, A. L. B. L.; NÓRBEGA, M. M. L. Classificação das áreas de conhecimento do CNPq e o campo da Enfermagem: possibilidades e limites. *Rev. bras. enferm.*, v. 66, p. 60-65, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672013000700008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 9 ago. 2016.
- POLANYI, M. *Personal knowledge: towards a post-critical philosophy*. Chicago: University of Chicago Press, 1974.
- SEVERINO, E. *A filosofia moderna*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- SOBRAL, F.; ALMEIDA, M.; CAIXETA, M. As lideranças científicas. *Ciências & Cognição*, v. 13, p. 179-191, 2008.
- TRIGUEIRO, M. A formação de cientistas: necessidades e soluções. In: BAUMGARTEN, M. (Org.) *A era do conhecimento: Matrix ou Ágora?* Porto Alegre: Ed. Universidade / UFRGS; Brasília: Ed. UnB. 2001.