

Produção de conhecimento e líderes em pesquisa no campo da Educação¹

Resumo

A atividade de pesquisa no meio acadêmico conta com uma dinamicidade peculiar na atualidade, período em que se aprofundam contatos, parcerias e coautorias e no qual se multiplicam formas e também imperativos para publicação de resultados. Grupos de pesquisa e redes de colaboração são termos corriqueiros no meio acadêmico, porém, nem sempre é clara a forma como se organizam para produzir e divulgar o conhecimento produzido. Investigamos pesquisadores da área de Educação, classificados como bolsistas de produtividade 1A pelo CNPq, ou seja, situados no topo do prestígio acadêmico. Buscamos interpretar como se articulam pesquisadores, hierarquias e intercâmbios que viabilizam a produção acadêmica. As fontes de dados tem origem nas bases do CNPq, além de entrevistas com pesquisadores. Partimos do suposto que a produção do conhecimento é tarefa que ocorre no âmbito de relações sociais e de poder e que as áreas do conhecimento se organizam como campos, expressando posições de agentes, instituições e disputas por poder ou lugares de destaque, conforme a perspectiva de Pierre Bourdieu. Assim, buscamos entender como se constitui a legitimidade ou o prestígio científico desses pesquisadores em sua área e com referência às redes de pesquisa que lideram.

Palavras-chave: Universidade; redes de pesquisa; colaboração acadêmica; prestígio acadêmico; Educação

Celia Elizabete Caregnato

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
celia.caregnato@gmail.com

Bernardo Sfredo Miorando

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
bernardo.sfredo@ufrgs.br

Denise Balarine Cavalheiro Leite

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
denise.leite@hotmail.com.br

¹ Apoio CNPq.

Introdução

Este estudo apresenta resultados de um projeto de pesquisa que tem objetivo compreender aspectos macro e microsociais da produção do conhecimento acadêmico-científico em redes de pesquisa. Está integrado a outras pesquisas que buscam entender como ocorre a produção do conhecimento em grupos e redes de investigação em diferentes áreas, com base nas atividades e produções de pesquisadores 1A do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Nosso interesse aqui é investigar especificamente como se constitui a legitimidade ou o prestígio científico entre pesquisadores classificados como bolsistas de produtividade 1A da área da Educação.

Partimos do pressuposto que a produção do conhecimento não é uma tarefa somente técnica e que ela ocorre no âmbito de relações sociais e de poder (BOURDIEU, 2004). Evidentemente, os processos de avaliação por pares e agências de fomento são respaldados por referenciais oficializados e isso revela o esforço pelo uso de parâmetros comuns a ordenar classificações de maneira que se reconheça validade entre aqueles que compõem o topo e concorrem por reconhecimento.

Entretanto, as relações e interações que permeiam o processo de produção acadêmica envolvem arranjos nem sempre explicitados. Aquilo que é publicado evidencia uma parte importante das atividades do pesquisador, do seu grupo e de sua rede, entretanto não dá conta de mostrar o todo. Ao se concentrar sobre critérios quantificáveis, a avaliação oficial tende a desvalorizar outros fatores que constituem parte importante nos processos de trocas que levam ao registro de resultados em publicações reconhecidas.

Propomo-nos buscar elementos complementares aos da avaliação tradicional para estabelecimento de *rankings*, que se baseiam nas produções de pesquisadores, como é o caso da atribuição do status de pesquisador bolsista de produtividade do CNPq e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Embora o ponto de partida sejam essas fontes oficiais, como a Plataforma Lattes e o Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do CNPq, procuramos ampliar a discussão. Buscamos novos elementos que expõem formas de trabalhar em rede de pesquisa e que expressam o lugar que o pesquisador ocupa na rede e no cenário da pesquisa nacional.

Em nossa questão central perguntamos como ocorre a interação que propicia a legitimação do conhecimento produzido por pesquisadores com destaque em sua área de atuação – Educação – e no interior de redes de colaboração. Especificamente, tratamos de entender que mecanismos sociais de cunho institucional/estrutural contribuem para formar e organizar redes? Como incidem as relações de poder e hierarquias? O que as redes de pesquisa revelam sobre as relações de caracteres macro e microssociológico que permeiam a produção e organização do conhecimento acadêmico-científico? Que aspectos sociais ou políticos contribuem para obter e manter a legitimidade dos grupos organizados em redes? Enfim, buscamos, a partir de casos específicos, entender como o conhecimento acadêmico se organiza em redes e, para isso, analisamos que elementos particulares se destacam na articulação entre indivíduos e grupos para a formação de suas redes de pesquisa.

Metodologia

O objeto de pesquisa se constitui no grupo de 10 acadêmicos da área da Educação. Para escolha dos sujeitos, adotamos como critérios a posição do pesquisador no topo da carreira, ou seja, como bolsista de produtividade em pesquisa 1A do CNPq, e sua liderança expressa em uma rede de colaboradores que se manifesta no registro, no DGP/CNPq, de um grupo de pesquisa formado há, pelo menos, 10 anos. Seleccionamos 10 pesquisadores da área de Educação sobre 16 no topo da carreira na data da coleta de dados, pois alguns pesquisadores lideravam grupos de pesquisa com menos de 10 anos e um deles não era líder.

Numa primeira etapa do trabalho do nosso grupo de pesquisa, quando se considerou prioritariamente a produção registrada nos Currículo Lattes, analisamos as produções em artigos, livros e capítulos de livros, e esse material formou o *corpus* principal de dados para a primeira fase de análise. Nessa etapa, compilamos as informações referentes às publicações e aos coautores envolvidos no período em análise. Com o recurso aos *softwares* Bibexcel e Pajek, mapeamos as redes de pesquisa na forma de grafos, dando origem a representações de teias do conhecimento.

Num segundo momento, entrevistamos alguns pesquisadores a partir de cujas falas procuramos entender o modo como o pesquisador viabiliza e interpreta suas redes de pesquisa. Especificamente, três dessas personagens formam aquilo que chamamos de casos paradigmáticos, isto é, casos que inspiram pensar aspectos da atividade de pesquisa na área/campo da Educação.

O material permitiu conhecer elementos do trabalho em grupo e em redes e do processo de produção do conhecimento privilegiados pelos pesquisadores. A análise dos dados nos permitiu também levantar hipóteses sobre distintos vieses por meio dos quais se estrutura e se mantém a condição de líder prestigiado. Reunimos dados sobre a trajetória dos pesquisadores, empreendendo uma busca mais ampla nas informações disponíveis no banco de dados Lattes do CNPq. Buscamos formação acadêmica, funções, postos e atividades assumidas pelos pesquisadores, do pesquisador e atividades de gestão acadêmica ou funções de caráter mais claramente político que foram ocupadas. Essas informações nos permitiram estabelecer inferências produtivas que serão descritas entre os resultados da pesquisa.

Ciência, produção do conhecimento e campo da Educação

A produção do conhecimento nas ciências e a sua organização no meio acadêmico ocorrem com base em processos que são sociais, e isso significa que neles incidem relações complexas e, em especial, relações de poderes. Os arranjos para essa produção se modificam através da história e de acordo com áreas específicas. Por conta disso, também não é unívoca a ideia de como se produz o conhecimento científico. Trata-se de objetos e métodos de pesquisa de acordo com diferentes áreas de conhecimento. Nesse estudo, colocamos atenção na área de Educação.

Robert Merton (1985) concebe a ciência como formada por uma *comunidade científica*, um lugar especial em que a atividade seria movida por uma moral colaborativa e por um desinteresse em outras questões para além da própria busca pelo conhecimento. Essa ideia foi posta em questão por inúmeros estudiosos. As alternativas de interpretação cunhadas colaboram para uma aproximação com a realidade atual da

pesquisa científica e sua repercussão em instituições de pesquisa e ensino como o são as universidades.

Gibbons e colaboradores (1994), tratando de dois modos de produzir ciência, permitiram ver que havia mudanças na forma de produzir conhecimento e de entrelaçar atores e instituições. Em um novo modo de ciência, distinto do mertoniano, destacam-se a interdisciplinaridade, a maior aproximação entre universidades e empresas para efetivação de um conhecimento aplicável, a inovação tecnológica e sua difusão na sociedade. Trata-se da lógica de produção presente na sociedade do capitalista em sua fase avançada, onde a mercadoria comercializável torna-se mais fortemente o centro da organização, não só econômica, mas também social. Ocorrem mudanças culturais em diversas instâncias sociais, afirmando ou tentando fazer frente a essa lógica. Nesse contexto, ocorrem reconfigurações institucionais, modificações na aplicabilidade e no acesso ao conhecimento e inclusive na amplitude e nos formatos de escolarização. As redes de produção de conhecimento, nas várias áreas científico-acadêmicas, contam mais claramente com colaboração e competitividade nos níveis micro e macrossocial.

Analisando o trabalho acadêmico e a produção do conhecimento com foco especial na área de Educação, Stephen Ball (2010; 2012) trabalha a noção de *performatividade* como cultura que regula os indivíduos no campo da educação, a partir de referenciais de produção para o mercado.

A *performatividade* situa-se no trabalho das pessoas e mostra relações de poder incorporadas ao cotidiano da educação. Assim ocorre a constituição de subjetividades que incorporam autocontrole capaz de produzir resultados continuamente avaliados. Qualidade, eficiência e prestação de contas são termos chaves do discurso performático e do poder que cria verdades, rotinas e muda identidades. Então a submissão a avaliações e a prestação de contas, relações típicas de mercado, passam a dominar a atividade profissional e para isso criam-se formatos para apresentação de desempenho a serão avaliados, tendo em vista que esses personagens precisam apresentar-se para prestar contas (*accountability*).

Para Ball (2010), os indivíduos e as organizações são vistos por meio de seu desempenho no sistema, de sua produtividade e dos resultados que produzem. Nesse mesmo sentido, Leite e Lima (2012) reúnem colaborações de diversos autores que lidam com o tema das redes de pesquisa e da lógica de produção na qual o trabalho acadêmico está envolto, mostrando traços dessa realidade em casos analisados. Elas abordam e criticam o modo de produção do conhecimento no meio acadêmico em que as complicações da lógica produtivista passaram a interferir na vida acadêmica e na formação de pessoas.

A abordagem que nos oferece um importante aporte teórico-metodológico nesse estudo é a sociologia da ciência de Pierre Bourdieu. Para analisar as operações básicas da ciência é necessário apreendê-la através de seu universo de funcionamento, ou seja, do *campo científico*. Segundo Bourdieu (1983), ele é um campo social como qualquer outro, permeado por lutas concorrenciais, relações de força, monopólios, estratégias, interesses e lucros. Nesse campo, o que está em jogo é o monopólio da competência científica, ou seja, a capacidade de agir e falar legitimamente.

Bourdieu, num contraponto à ideia de comunidade científica, expõe que as forças no interior de um campo estão distribuídas desigualmente entre posições mais altas na detenção do capital científico e os novatos, que possuem condição variável de acordo com a importância dos recursos científicos que detém. O que o sociólogo procura demonstrar é que os agentes que estão inseridos no campo científico operam, sim, com interesse. Então, afirma que aquilo que é percebido como importante e interessante pelos agentes “é o que tem chances de ser reconhecido como importante e interessante pelos outros; portanto, aquilo que tem a possibilidade de fazer aparecer aquele que o produz como importante e interessante aos olhos dos outros” (1983, p. 125). A explicação bourdiesiana para concentração dos pesquisadores em torno de objetos considerados mais importantes socialmente é feita assinalando a acumulação de prestígio simbólico: “[...] a tendência dos pesquisadores a se concentrar nos problemas considerados como mais importantes se explica pelo fato de que uma contribuição ou descoberta a essas questões traz um lucro simbólico mais importante (1983, p. 125)”.

O campo científico está estruturado através da distribuição desigual de dois tipos de capital científico: o puro e o político (BOURDIEU, 2004). O primeiro é ligado ao reconhecimento do pesquisador junto aos pares-concorrentes do campo e o segundo, vinculado à inserção dos pesquisadores em posições importantes e em cargos de gerência nas instituições científicas. Essas duas formas de interpretar o lugar ocupado pelos agentes no campo é produtiva e nos permite ver que esses dois tipos de capital por vezes andam juntos, mas isso não ocorre necessariamente. Buscamos elementos nos dados empíricos que nos permitiram visualizar a presença desses tipos de capital entre os pesquisadores que investigamos.

Pensando especificamente no campo acadêmico de pesquisa em Educação, podemos caracterizá-lo, conforme as contribuições teóricas de Bernard Charlot (2006) e Bernardete Gatti (2001), através de três características fundamentais. Em primeiro lugar, trata-se de uma área do saber marcada por uma dimensão teórica de caráter multidisciplinar. Essa formação tradicionalmente ocorre com contribuições da sociologia, da antropologia, da psicologia e da filosofia. Podemos dizer então que seu substrato teórico é multiparadigmático e isso o define como um campo epistemologicamente menos delimitado ou frágil (CHARLOT, 2006). Em segundo, o campo da Educação apresenta uma dimensão social com práticas e políticas educacionais de urgência, com necessidades prementes no tratamento e produção de respostas aos problemas. Por fim, sua metodologia é marcada fortemente pela fusão da pesquisa e da ação, formando o que Gatti (2001) chama de “pesquisa-ação”. Essa necessidade de interpretar ou teorizar para planejar e produzir políticas tem como objetivo a intervenção ou a ação para que efetivem as práticas educativas.

Para ser interpretada, a organização acadêmico-científica do conhecimento requer que se trabalhe com sua lógica de desenvolvimento ampla, mas também com as peculiaridades internas. Pierre Bourdieu (2004) nos faz ver isso em *Os usos sociais da ciência*: a constituição de um (sub)campo científico, além de ter objeto específico, localiza-se em um universo mais extenso do que ele próprio. No campo, há espaço de interação entre agentes e instituições, os quais passam a constituir, entre si, certo nível de vida própria. O campo científico e cada um dos subcampos – assim entendidos os

aparatos em torno dos quais se organizam as áreas de conhecimento – formam espaços com regras coerentes ao campo, mas também com relativa diferenciação na atuação. Diante disso, indagamos sobre a possibilidade de verificação de especificidades empíricas do subcampo da Educação.

Variáveis para interpretação das redes e prestígios construídos

Elegemos três caminhos para interpretar produção do conhecimento e prestígio entre líderes de grupos de pesquisa na área da Educação. As características da produção, a formação e atuação na vida acadêmica, além da ótica expressa pelos próprios pesquisadores sobre sua atividade de pesquisa na relação com fatores que a condicionam ou com os quais essa atividade se relaciona de maneira relevante.

O quadro abaixo foi elaborado a partir dos itens valorizados no Currículo Lattes para fins de avaliação da produção do pesquisador. Embora ainda não apareçam elementos como orientações, a produção por meio de publicações se constitui em referencial forte. No caso dos dez líderes 1A no DGP/CNPq, vemos números expressivos. Entretanto também constatamos que há uma importante diferença numérica.

Quadro 1 - Pesquisadores 1A - Área de Educação, publicações em artigos, capítulos de livros e livros no período de 2001-2010

Pesquisador	Publicações	Pesquisador	Publicações
P1	84	P6	32
P2	46	P7	62
P3	27	P8	53
P4	71	P9	50
P5	47	P10	49

A diferença entre aquele que mais produziu e o que menos publicou é de 84 para 27 produtos. Embora o conjunto dos pesquisadores esteja entre 50 e 60 produtos, esses

dados nos levam a considerar que, para além da questão numérica em publicações, outros fatores interferem na classificação do líder de pesquisa no topo do *ranking*.

Quadro 2 – Pesquisadores 1A da Área de Educação no CNPq, de acordo com a produção detalhada no período de 2001 a 2010

Pesquisador	Tipo de Produção				
	Orientações de mestrado	Orientações de doutorado	Capítulos de livros	Artigos acadêmicos em periódicos	Livros publicados
P1	15	10	51	23	10
P2	9	8	27	15	4
P3	7	11	5	20	2
P4	17	5	45	25	1
P5	14	14	7	40	0
P6	11	11	21	11	0
P7	9	14	33	26	3
P8	13	7	25	25	3
P9	1	12	30	11	9
P10	16	9	31	18	0

Quanto à produção bibliográfica, é possível afirmar que o meio de divulgação da produção preponderante entre os pesquisadores são os artigos e capítulos de livros frente aos livros. Ainda, os artigos compõem um formato menos presente do que os capítulos de livros. Apenas dois pesquisadores têm maior número de artigos do que de livros. O conjunto de elementos mostra convergência com o fato de que, num contexto de imediatismo na produção, as publicações que demandam maior reflexão e tempo, como é o caso dos livros, acabam perdendo prestígio. De qualquer forma, os periódicos avaliados por pares tornam-se crescentemente um recurso importante para fins de

divulgação da produção porque também são contabilizados em *rankings* de prestígio por meio da classificação Qualis Capes. Esse fenômeno é mais forte nos anos mais recentes.

De outra parte, a identificação de elementos sobre trajetória acadêmica dos agentes também permite considerar características da produção bibliográfica do campo da Educação. Ela é um dos componentes de formação e constituição daquilo que Bourdieu (1989) denomina de *habitus*, ou seja, um conjunto de disposições incorporadas ao longo da experiência social dos agentes.

Para inferir outros significados a partir da produção bibliográfica entre pesquisadores do campo da Educação, levamos em consideração outros aspectos. Entre eles, destacamos a formação no nível de doutorado.

Quadro 3 – Pesquisadores 1A da Área de Educação em 2010 no CNPq, Período e Local de Doutorado

Pesquisador	Doutorado	
	Período	Local
P1	1978-1980	França
P2	1982-1989	Brasil
P3	1990-1992	Brasil
P4	1984-1988	Inglaterra
P5	1976-1981	Brasil
P6	1984-1989	Inglaterra
P7	1984-1990	Brasil
P8	1966-1969	França
P9	1979-1985	Brasil
P10	1967-1969	Espanha

Não há formas de interpretar decorrências diretas a partir de datas ou locais, entretanto buscamos tendências, na medida em que se apresentam. Vemos que metade dos pesquisadores abordados em nossa pesquisa, identificados na coleta de 2011, realizaram seus doutorados no Brasil e que isso ocorreu em períodos variados, entre as décadas de 1970 e 1990. A tendência, pela posição que alcançaram esses pesquisadores, é que o grupo de pesquisadores 1A seja composto por pessoas que contribuíram para a consolidação da pesquisa e pós-graduação no Brasil.

Sobre a atuação dos pesquisadores líderes de grupos e redes de pesquisa, é relevante ver que há trajetórias bastante distintas, seja no desempenho de cargos acadêmicos de gestão da pesquisa, seja na ocupação de lugares políticos de destaque.

Quadro 4 – Pesquisadores 1A da Área de Educação no CNPq, número de anos em cargos de Gestão Acadêmica e como Membros de Colegiados em Órgãos de Fomento

Pesquisador	Cargo ou Função				
	Presidente ou Vice da Anped	Coordenador/a de Programa de Pós-Graduação	Diretor/a ou Vice de Faculdade	Chefe ou Vice de Departamento	Membro de Comissão em Órgão de Fomento*
P1	5	2	-	1	-
P2	4	-	4	6	3 (F) + 8 (E)
P3	-	-	-	3	-
P4	6	5 + 3	-	-	-
P5	-	-	-	-	25 (F) + 16 (E)
P6	-	-	-	-	-
P7	-	3	-	-	-
P8	-	-	-	3	4
P9	-	-	4	-	-
P10	-	-	-	-	2

*F – Federal; E - Estadual

Quanto a publicações no ou com parceiros no exterior, com exceção de uma universidade francesa (Université de Rouen), registrada na rede coautoria dos artigos de um pesquisador, as publicações em conjunto realizadas pelos cinco pesquisadores com maior produção bibliográfica dentre os dez acadêmicos 1A pesquisados está restrita a duas universidades portuguesas: Universidade Católica do Porto e Universidade do Minho. Isso pode ser explicado, conforme aponta Fiorin, por dois fatores principais:

- a) a cultura de publicação, em que se destaca, em primeiro lugar, a preferência por formatos editoriais distintos das publicações periódicas ou em série; em segundo, a impossibilidade ou dificuldade de pôr o nome em trabalhos de orientandos ou de colegas; b) a natureza do objeto de estudo construído pelas CHS, que limita e circunscreve a dimensão externa do respectivo impacto, uma vez que o fato de tratar de temas relativos às realidades mais “locais”, de âmbito definido por fatores

espaço-temporais específicos, justifica o reduzido interesse e o pouco empenho de sua difusão em escala internacional (FIORIN, 2007, p. 272).

De fato, não há um conjunto numérico expressivo de produções bibliográficas em coautoria com/no exterior. Isso não é novidade e indica uma das marcas das publicações dos pesquisadores brasileiros nas áreas de Ciências Humanas e Sociais (CHS). Não há destaque quanto a publicações no exterior, embora certo nível de intercâmbio, trocas e outros tipos de produções possam existir.

Educação como campo

Para avançar na compreensão da estrutura de produção bibliográfica da área da Educação, é preciso articular o conceito de *habitus* aos de campo e capital. É a partir deles que podemos conceber teoricamente tal área como um espaço social de lutas, onde o que está em jogo é “o monopólio da produção cultural legítima” (CATANI, 2011, p. 194).

Além dessas propriedades gerais de todos os campos que constituem uma sociedade, Bourdieu também observa outra propriedade fundamental dos campos: o conceito de capital. É com base nele que o autor explica a organização da estrutura de diferentes campos. Cada campo é o *locus* da constituição de uma forma específica de capital. No caso do campo científico, o que define sua estrutura é a distribuição desigual de capital científico entre os seus diferentes agentes.

Bourdieu destaca que o capital científico pode ser manifestado sob duas formas. Por um lado, podemos falar em capital científico puro: fundamentalmente, trata-se do reconhecimento junto aos pares-concorrentes do campo em questão. Por outro, podemos falar em capital científico temporal ou político, pensando nas posições de prestígio dentro de instituições científicas. O autor detalha da seguinte maneira as diferentes formas de acumulação de capital científico:

As duas espécies de capital científico têm leis de acumulação diferentes: o capital científico "puro" adquire-se, principalmente, pelas contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas (as publicações, especialmente nos organismos mais seletivos e mais prestigiosos, portanto aptos a conferir prestígio à moda de bancos de crédito simbólico, são o melhor indicio); o capital científico da instituição

se adquire, essencialmente, por estratégias políticas (específicas) que têm em comum o fato de todas exigirem tempo – participação em comissões, bancas (de teses, de concursos), colóquios mais ou menos convencionais no plano científico, cerimônias, reuniões etc. [...] (BOURDIEU, 2004, p. 36).

Ao construir esse arcabouço teórico, Bourdieu consegue efetivamente superar a clássica dicotomia das Ciências Sociais entre correntes e apreender aspectos da realidade social sob duas dimensões: uma, classificada como objetivista, a qual compreende a estrutura lógica de organizações sociais, levando-se em conta seu conjunto de normas, regras e instituições; outra dimensão é classificada como subjetivista, a qual compreende o estado da relação de forças simbólicas, as quais condicionam diferentes formas de percepção e apreciação dos agentes sociais.

Ao falarmos de *habitus* científico, no entanto, parece ser mais adequado nos referirmos a estratégias do que a regras, tendo em vista o caráter de síntese que Bourdieu propõe a sua teoria. Ou seja, mais do que apenas reprodutores de normas institucionalmente estabelecidas, é importante destacar o senso prático que os agentes possuem, as estratégias que adquirem pela experiência no campo. A noção de estratégia não pode ser confundida com um cálculo consciente e racional, mas deve ser entendida como um domínio prático da lógica de determinado campo. Nos casos investigados, vemos algumas estratégias que valorizam mais fortemente a intervenção política e social relacionada ao meio profissional e reconhecemos outras que investem mais intensamente na ação concentrada no ambiente de formação acadêmica, na universidade.

Discussão e inferências a partir das entrevistas

As entrevistas permitem ver que nem sempre a troca intelectual entre os pesquisadores é materializada na forma de publicações clássicas, em artigos, capítulos de livros ou livros. Um dos entrevistados relata o seguinte:

Então, isso que eu acho importante, porque eu acho que a plataforma dá muita pouca notícia da dinâmica, ela é muito enrijecida, e eu preencho a

plataforma lá dos grupos de pesquisa, porque ela não dá ideia do que são os vínculos, do que são as redes (P1).

E, num raciocínio convergente, expõe:

para mim a rede não é apenas o resultado das publicações, mas a soma dos nossos trabalhos conjuntos (P1).

Outro pesquisador afirma sobre o intercambio teórico com outros acadêmicos:

Eu não tenho uma rede internacional, leio e trabalho com muitos autores (sobretudo franceses), pela minha área é importante, mas eu não tenho uma rede internacional. E isso não me torna nem melhor nem pior que ninguém. Eu acho que o importante é fazer uma pesquisa procurando rigor, procurando seriedade e, sobretudo, dentro dos programas de Educação a gente tem uma responsabilidade de formar pesquisadores e é esse meu papel dentro da pós-graduação. (P3)

Para esses pesquisadores, a colaboração científica não pode ser confundida com coautoria, não obstante haja relação entre as duas noções. A primeira – colaboração científica – explícito no relato do pesquisador P3 – traduz a ideia de que ocorrem trabalhos e trocas em conjunto, no entanto, ambos não necessariamente são registrados em produções bibliográficas. A segunda – coautoria – consiste na materialização dos trabalhos realizados em conjunto. Complementando, fica registrado que a colaboração científica realizada entre os acadêmicos perpassa e extrapola os dados registrados na Plataforma Lattes, formando intercâmbios intelectuais que muitas vezes não estão explicitados nos dados apropriados nesses registros.

O pesquisador P1 possui a maior quantidade de produção bibliográfica e significativa inserção política, sendo que sua produção é marcada por certo pragmatismo no campo da pesquisa, atuando junto a professores das escolas, por exemplo, e buscando formar professores associados em rede.

eu trabalho com professor desde sempre, porque a minha preocupação é exatamente mostrar que o professor não se forma num curso, ele se forma em rede, então como é que são essas redes, como é que essas redes funcionam, então estou trabalhando agora com o que chamo de mundo cultural do professor (P1).

Com uma leitura mais detalhada dos depoimentos percebemos a necessidade de ampliarmos o conjunto de variáveis relevantes para compreendermos a área da Educação. Além de variáveis como formação acadêmica, produção bibliográfica, poder político (ou “capital científico político”, de acordo com a terminologia de Bourdieu), é necessário também levarmos em consideração a forma como foi constituída a carreira acadêmica dos pesquisadores, ou seja, o nível de experiência dos mesmos. Nesse sentido, o relato do pesquisador P3 é notavelmente relevante:

Mas vocês poderiam me perguntar: “mas por que não tem rede?” Eu tenho muito trabalho aqui e de certa maneira eu sou na área um ponto fora da curva. O que eu quero dizer com isso: eu não faço aquele tipo de coisa de fazer política acadêmica. Eu sou meio arredia a isso e talvez porque eu esteja já há muito tempo, quase todo mundo eu conheço de vista, me conhecem de vista e eu não faço aquele jogo de elogio fácil e sou muito crítica. Então, o que acontece, não faço uma coisa que é própria do campo acadêmico (Bourdieu já escreveu muito sobre isso e todo mundo já escreveu sobre o “me cita que eu te cito”), não vou citar fulano porque está fazendo a mesma coisa que eu. Não quero aquela competição que é própria a toda área, mas eu acho que estou mais velha e consegui uma posição no campo muito antes dessas coisas (uma posição de campo que eu até diria pra vocês, foi muito fácil, porque naquela época não se fazia pesquisa na área da educação) (P3).

O depoimento acima destacado representa significativa contribuição para a compreensão acerca de como é viabilizado o prestígio dentro da área da Educação. Analisando o discurso em evidência, percebemos que esse campo apresenta um “*modus operandi*” bastante diferente em relação às áreas das ciências ditas “duras” – ou seja, as ciências exatas, com destaque, principalmente, às físico-químicas.

Esse pesquisador não viabilizou seu prestígio através de métodos como ocupação de cargos administrativos relevantes dentro de instituições científicas e de fomento; alta produção bibliográfica; política acadêmica, ou seja, “jogo de citar e ser citado”. De fato, podemos afirmar, com base em sua produção e em seu discurso, que seu prestígio foi viabilizado em grande parte através da experiência que teve origem num período inicial da pesquisa e pós-graduação institucionalizadas na academia brasileira, em fins dos anos 1960.

O pesquisador em questão demonstra uma singularidade: consolidou sua carreira acadêmica num período histórico em que as exigências formais eram notavelmente diferentes do presente e o nível de concorrência no campo era significativamente mais baixo. A afirmação a respeito da sua trajetória na pós-graduação ilustra bem: “então eu diria que a minha história de pesquisadora é paralela à pós-graduação e depois na pós-graduação” (P3).

Já o pesquisador P2 tem importante inserção política – vice-presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), coordenador de programa de pós-graduação, diretor de faculdade, membro de órgão de fomento estadual e federal. É notável sua rede de contatos internacionais que, apesar de não estar materializada em produtos, contribui para o intercâmbio do conhecimento, como se vê na afirmação que segue:

“sou muito mais aquilo que para mim é fundamental, que é o intercâmbio na produção do conhecimento [...] eu acho que essa produção conjunta é positiva, porque você cria um diálogo [...]. Eu trouxe o [nome removido para evitar identificação do sujeito] duas vezes ao Brasil, ele deu um curso, deixou todos os projetos dele [...] mas você vai só entender isso se você entrar nos auxílios à pesquisa que eu solicitei, que foi um para o Fapesp [Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo] e outro ao CNPq, mas isso não está no Lattes (P2).

Considerações finais

O conjunto de elementos até aqui permite trabalhar com a hipótese de identificação de casos paradigmáticos que ilustram diferentes modos de conceber, planejar e realizar pesquisas em redes no campo da Educação.

Nesse sentido, o primeiro caso representaria o acadêmico que, não obstante apresentar baixa produção bibliográfica relativa à sua área de atuação (capital científico puro) e baixa inserção política em cargos de gestão (capital científico político), possui bolsa de produtividade nível 1A do CNPq e desfruta, portanto, de prestígio na sua respectiva área de saber. A hipótese aqui sustentada é que tal prestígio é viabilizado fundamentalmente através da experiência. Esse primeiro caso é ilustrado por um pesquisador 1A da Educação entrevistado, o qual relata ter viabilizado muito facilmente

uma posição de destaque em sua área, haja vista que foi um dos fundadores do primeiro programa de pós-graduação em Educação. Sobre o modo de produção do conhecimento, esse mesmo pesquisador possui uma posição que é bastante representativa não apenas na área da Educação, mas na grande área das Ciências Humanas em geral. Defende que as pesquisas acadêmicas possuem a função de formar pesquisadores com rigor, independentemente de cobranças de publicações ou da atuação no cotidiano da educação escolar. Esta é objeto de estudo e nem todo o professor deve ser pesquisador ou vice-versa.

O segundo caso representa o pesquisador que consegue realizar uma conciliação entre alta produção bibliográfica (capital científico puro) e alta inserção política em cargos de gestão (capital político). Sobre o modo de produzir conhecimento, nesse caso temos um depoimento que representa uma tendência atualmente bastante significativa na pós-graduação. Identificamos aí uma dedicação ao trabalho junto ao campo, com pesquisas que geram intervenção na realidade. Talvez essa posição possa ser identificada com um certo pragmatismo, já que apresenta uma produção relativamente dinâmica de publicações e a necessidade de utilização do conhecimento como ferramenta de intervenção social.

Por fim, o terceiro caso expressa o pesquisador que possui produção bibliográfica numericamente razoável se considerarmos o conjunto, e apresenta, por outro lado, uma significativa inserção política em cargos de gestão, por exemplo, como membro de comissão em órgão de fomento. Sobre o modo de produção do conhecimento, nesse caso, o pesquisador apresenta a compreensão de que as redes de produção do conhecimento extrapolam as das publicações. Mostra como interage, trazendo e dialogando com pesquisadores estrangeiros em seminários e congressos que organiza no Brasil, porém sem produzir coautorias a serem registradas no Currículo Lattes. Demonstra a preocupação característica das Ciências Humanas, a qual se apresenta em inúmeros estudos sobre pesquisa na área, a respeito do produtivismo a ser registrado na forma de publicações no Currículo Lattes.

Mesmo que formalmente organizados na base de dados do CNPq, os grupos de pesquisa se formam pelo concurso de interações sociais muitas vezes informais entre

pesquisadores. Porém, além dessas interações entre membros registrados e outros profissionais não formalizados, é interessante ver que a vida que as atividades de pesquisa ganham tem origem em múltiplos fatores e trocas sociais não explicitadas. Isso é típico das relações sociais e da capacidade humana de apreender e relacionar objetos e situações aparentemente não vinculadas.

O curioso está no fato de que há certas trocas que são de alto valor para a produção de conhecimento na atividade de pesquisa por parte de pesquisadores renomados e estas trocas não são captadas nos modelos tradicionais de registro de produção. No nosso caso, não se trata de apontar solução para a questão, mas sim de analisar a complexidade do processo de produção do conhecimento em grupos e redes e reconhecer contradições em seu interior.

Para além das ideias de ciência pura ou ciência servil, o mundo social que se constitui a partir da noção de campo científico permite ver que as disciplinas são capazes de responder de forma variável a pressões externas, de acordo com a maior ou menor clareza na delimitação de sua natureza, de sua atuação e de suas relações com outras disciplinas e campos do conhecimento.

Assim, quanto maior a legitimidade de um campo na esfera acadêmica e na sociedade, tanto mais consegue obter homogeneidade interna. Quanto mais bem definida ou até hermética for a linguagem que os agentes do campo usam entre si e quanto melhor articulado internamente for um campo, mais força terão os mesmos no sentido de deter um capital que lhes garanta prestígio na academia e na sociedade (BOURDIEU, 2004).

Para finalizar, vemos que o campo da Educação ocupa importante espaço institucional e se organiza com lógicas típicas do campo científico. Possui pesquisadores destacados, os quais desenvolvem suas atividades com certa heterogeneidade, não só quanto à produção resultante, mas também quanto à forma de conceber sua rede de pesquisa e seus objetos de interesses. A distribuição entre o capital científico puro e o capital científico mais político também expressa essas diferenças, bem como suas ideias de redes. Porém, a lógica da produção em pesquisa parece aproximar posições no

sentido de colocar em questão determinações originadas de padrões externos ao modo de organizar e produzir de cada rede.

Referências

BALL, Stephen. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**, vol. 35, n. 2, p. 37-55, maio/ago. 2010.

BALL, Stephen. Performativity, commodification and commitment: an I-spy guide to the neoliberal university. **British Journal of Educational Studies**, vol. 60, n. 1, p. 17-28, 2012.

BOURDIEU, Pierre. O Campo Científico. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro, DIFEL, 1989.

CATANI, A.M. As possibilidades analíticas da noção de campo social. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 189-202, jan.-mar. 2011.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr.2006.

FIORIN, José Luis. Internacionalização da Produção Científica. **Revista Brasileira da Pós-Graduação**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 263-281, dez. 2007. Debates.

GATTI, Bernadete. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil Contemporâneo. **Caderno de Pesquisa**, n. 113, São Paulo, jul. 2001.

GIBBONS, Michael; LIMOGES, Camille; NOWOTNY, Helga; SCHWARTZMAN, Simon; SCOTT, Peter; TROW, Martin. **La Nueva Producción del Conocimiento**: La Dinámica de la Ciencia y la Investigación en las Sociedades Contemporáneas. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1994.

LEITE, Denise; LIMA, E. G. dos S. (Org.). **Conhecimento, avaliação e redes de colaboração**: produção e produtividade na universidade. 1. ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2012.

MERTON, Robert K. **La Sociología de la Ciencia:** Investigaciones teóricas y empíricas. 2ª edición. Madrid: Alianza Editorial, 1985.