

Ensino de Metodologia(s) e Métodos na Pós-Graduação *stricto sensu* no Brasil em perspectiva comparada

Mucio Tosta Gonçalves
Departamento de Ciências Econômicas
Programa Interdepartamental de Pós Graduação Interdisciplinar
em Artes, Urbanidades e Sustentabilidade – PIPAUS UFSJ
Universidade Federal de São João del Rei – UFSJ
mucio@ufs.edu.br

Resumo:

O objetivo do presente *paper* é analisar o ensino de metodologia(s) e métodos em cursos de Mestrado (Pós-Graduação *stricto sensu*) em três Universidades Federais localizadas em Minas Gerais, um estado na região sudeste do Brasil, em perspectiva comparada. A análise e a avaliação estão baseados em dois suportes: os planos de ensino-aprendizagem das disciplinas dedicadas ao ensino de metodologia e a recepção de metodologia(s) e métodos por estudantes matriculados em tais disciplinas, nos cursos referidos, nos anos de 2019 a 2022. No caso do primeiro suporte, a análise foi realizada a partir da identificação dos planos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a análise permitirá compreender a abrangência dos planos de ensino-aprendizagem e o seu papel na educação de pesquisadores e pesquisadoras em estágios iniciais e avançados de aprendizado das práticas da pesquisa e da reflexão científica. No caso do segundo suporte, foi utilizado um questionário sobre o conteúdo e sobre as formas de comunicação que os referidos planos estabelecem entre docentes e discentes, e entre os docentes na prática da pesquisa e da orientação. A presente proposta parte de uma concepção que o ensino-aprendizado de metodologia(s) e de métodos deveria ser considerado um momento crucial no processo formativo de pesquisadores no nível da pós graduação *stricto sensu*. Contudo, as ideias predominantes no ensino-aprendizagem de metodologia são as derivadas essencialmente do dedutivismo, do empirismo e da experimentação/modelagem, o que contribui para gerar uma postura produtivista por parte de docentes e discentes. O produtivismo (des)articula pesquisa e ensino-aprendizagem, o que tem gerado impactos negativos sobre a saúde mental de discentes e docentes, com danos profundamente significativos.

Introdução: situando os sujeitos observados

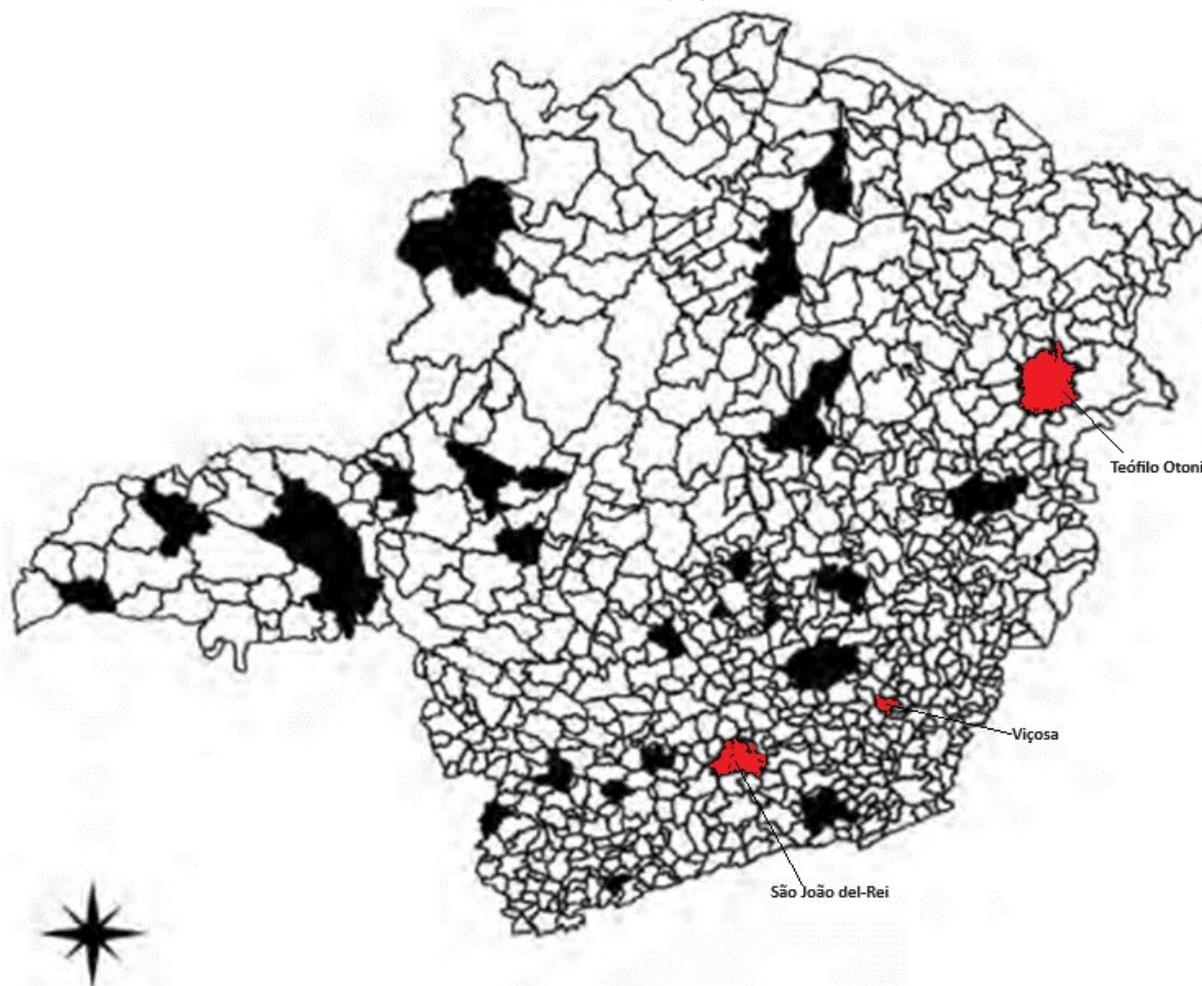
O presente artigo tem como objetivo analisar o ensino de metodologia(s) e métodos em cursos de Mestrado (Pós-Graduação *stricto sensu*) em três Universidades Federais localizadas em Minas Gerais, um estado na região sudeste do Brasil, em perspectiva comparada.

Em 2022, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2023a), o Brasil possuía 2.595 Instituições de Ensino Superior (IES), das quais 312 (12%) eram públicas. Nestas últimas, eram ofertados 11.070 cursos (24% do total de cursos ofertados por todas as IES) e encontravam-se matriculados cerca de 2,1 milhão de estudantes (22% do total). Para exercer as funções de docência, pesquisa e extensão, havia 173,4 mil pessoas em exercício

nestas IES públicas (quase 55% do total de docentes em exercício na educação superior no país).

No estado de Minas Gerais, situado na região Sudeste do país, estão instaladas 19 IES, das quais 17 são federais (sendo 11 delas, universidades), distribuídas em 13 municípios (BRASIL, 2023a). A Figura 1, apresentada em seguida, ilustra estes números.

Figura 1 – Localização dos municípios com *campus* de Universidades Federais em Minas Gerais em 2018



Obs.: As áreas em vermelho correspondem aos municípios nos quais se localizam os *campus* de Universidades Federais utilizadas como elementos da amostra no presente artigo.

Fonte: adaptado de Martins et al (2022, p. 605).

De acordo com os dados do Ministério da Educação (BRASIL, 2023b), estas universidades federais localizadas em Minas Gerais ofertavam 665 cursos de graduação e 647 cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Em 2020, o corpo discente matriculado nessas instituições era de aproximadamente 27,3 mil pessoas (INSTITUTO SEMESPE, 2023). A

Tabela 1, apresentada em seguida, ilustra a distribuição dos cursos, para todas as Universidades Federais instaladas no estado de Minas Gerais.

Tabela 1 – Distribuição do número de cursos de Graduação e Pós-Graduação em onze Universidades Federais em Minas Gerais, 2019-2023

Universidade	Número de Cursos de Graduação	Número de Cursos de Pós-graduação <i>stricto sensu</i>	
		Mestrado	Doutorado
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	91	92	73
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	76	53	33
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	97	51	22
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	91	44	26
Universidade Federal de Lavras (UFLA)	40	42	24
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	54	33	16
Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL MG)	42	25	08
Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI)	35	23	10
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	51	20	06
Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ)	59	21	04
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	29	17	04
Total	665	421	226

Fonte: elaboração própria, a partir de dados obtidos nas páginas da Internet das Universidades.

De acordo com Martins et al (2022), estes números foram resultantes de uma expansão que encontra as suas explicações na dinâmica do desenvolvimento regionalizado da economia brasileira, que vem sofrendo uma desconcentração desde a década de 1970, e na desconcentração da distribuição das atividades produtivas e tecnológicas (CT&I) no estado.

Considerando estes fatores, bem como o fato de não ter sido possível tratar o objeto investigado em todas as 11 universidades, por razões de tempo e orçamento, optou por escolher um número de unidades que representasse qualitativamente as distintas estruturas da universidade federal presente no estado. Para tanto, foram considerados os seguintes aspectos: data de fundação, presença no território do estado e número de estudantes na pós-graduação.

Com base nestes elementos, chegou-se à definição das seguintes IES:

1) Universidade Federal de Viçosa – UFV, uma das mais antigas universidades públicas do estado e do país, foi criada como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), em 1926, transformada em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (Uremg), em 1948, e federalizada em 1969. Com *campi* em três municípios do estado (Viçosa, Florestal e Rio

Paranaíba), tem mais de 20 mil estudantes matriculados, 15% dos quais na pós graduação (conforme dados disponíveis na página da Universidade, <https://www.ufv.br/apresentacao/>).

2) Universidade Federal de São João del Rei – UFSJ, instituição de médio porte, foi criada em 1987 como Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei (FUNREI), tendo sido federalizada em 2002. Com seis *campi* em cinco municípios do estado (São João del-Rei, Divinópolis, Congonhas, Ouro Branco e Sete Lagoas), tem cerca de 15 mil estudantes matriculados, 25% dos quais na pós graduação (conforme dados disponíveis na página da Universidade, <https://ufsj.edu.br/>).

3) Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - UFVJM, a mais recente universidade pública federal no estado, criada em 2005, a partir da reunião de duas faculdades (Faculdade Federal de Odontologia e Faculdades Federais Integradas de Diamantina). Tem *campi* em quatro municípios (Diamantina, Teófilo Otoni, Unaí e Janaúba), com cerca de dez mil estudantes, 8% dos quais na pós graduação (conforme dados disponíveis na página da Universidade, <https://portal.ufvjm.edu.br/a-universidade/ufvjm-em-numeros>).

Por outro lado, a escolha das universidades não deixa de ter, de certa forma, um caráter intencional, considerando que as três são instituições de ensino superior que tem uma trajetória similar quanto à sua formação histórica (foram criadas a partir de decisões governamentais de instâncias subnacionais, em momentos chave da estratégia nacional-desenvolvimentista) e são, territorialmente, do interior.

Soma-se a isso o fato que o autor do presente trabalho tem atuado como docente de disciplinas de Metodologia Científica.

A escolha intencional de sujeitos a serem investigados é, usualmente, descrita como uma técnica de amostragem por meio da qual quem conduz a investigação utiliza juízo(s) próprio(s) para selecionar os membros do universo que farão parte do estudo. Nesse sentido, confiando em seus julgamentos, o/a pesquisador/a adota um procedimento subjetivo que gera uma “boa” amostra (NAGAE, 2007).

Assim descrita, a “técnica” parece excessivamente arbitrária. Deve-se levar em consideração, todavia, que a presença de juízos implica na não valoração (WEBER, 1999; WEISS, 2014) num contexto em que existe conhecimento prévio sobre características da população objeto da investigação. Nesse sentido, o/a observador/a deve levar tais características em consideração ao produzir a amostra, a partir do seu conhecimento prévio delas (NAGAE, 2007; OLIVEIRA, 2001).

A partir da delimitação das Universidades, verificou-se quais dos seus Programas e Cursos de Pós Graduação *stricto sensu* (Mestrados) estariam compreendidos nas áreas das

Humanidades, das Exatas e Tecnológicas e Multidisciplinar e da Vida, segundo a classificação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, do Ministério da Educação, para efeitos de avaliação institucional¹.

A partir daí, foi feita a escolha dos cursos, aleatoriamente, tendo sido selecionados aqueles que pertencem aos seguintes campos: (1) Interdisciplinar; (2) das Engenharias; (3) da Economia; (4) da Química; (5) do Planejamento Urbano e Regional e Demografia; e (6) da Biologia.

A distribuição da amostra assim constituída é apresentada no Quadro 1, em seguida.

¹ Conforme as definições descritas em <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao> Acesso em 14 ago. 2023.

Quadro 1 – Cursos selecionados, por Universidades e Áreas do Conhecimento (Colégios) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Colégios (Capes)	UFSJ	UFVJM	UFV
HUMANIDADES	<p>Programa de Pós-Graduação em Filosofia- PPGFil (Mestrado) Área de Avaliação: Filosofia Site: https://ufsj.edu.br/ppgfil/ Data início: 2019</p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Estudos Rurais – PPGER (Mestrado) Área de Avaliação: Interdisciplinar Site: http://site.ufvjm.edu.br/ppger/ Data início: 2016</p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Economia Aplicada (Mestrado e Doutorado) Área de Avaliação: Economia Site: https://www.economia-aplicada.ufv.br/ Data início: 2012</p>
EXATAS E TECNOLÓGICAS E MULTIDISCIPLINAR	<p>Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica – PPMEC (Mestrado) Área de Avaliação: Site: https://sig.ufsj.edu.br/sigaa/public/programa/portal.jsf?lc=pt_BR&id=1547 Data início: 2009</p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade & Ambiente - SaSA (Mestrado Profissional) Área de Avaliação: Interdisciplinar Site: http://site.ufvjm.edu.br/ppgsasa2/ Data início: 2011</p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática - PPGECEM (Mestrado Profissional, multidepartamental e <i>intercampi</i>) Área de Avaliação: Ensino Site: https://www.mpecm.ufv.br/ Data início: 2020</p>
VIDA	<p>Programa de Pós-graduação em Enfermagem - PGENF (Mestrado) Área de Avaliação: Enfermagem Site: https://ufsj.edu.br/pgenf/ Data início: 2014</p>	<p>Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Biologia Animal - PPGBA (Mestrado) Área de Avaliação: Biodiversidade Site: https://ppgbacoord.wixsite.com/ppgba Data início: 2015</p>	<p>Programa de Pós-Graduação em Agroecologia (Mestrado) Área de Avaliação: Ciências Agrárias Site: https://posagroecologia.ufv.br/ Data início: 2011</p>

Fontes: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf>
<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>

Situando o objeto e o método da observação²

A análise **pretende ser** realizada a partir de dois suportes, descritos em seguida:

1º) os planos de ensino-aprendizagem das disciplinas de Métodos de Pesquisa, Metodologia Científica, Metodologia da Pesquisa Científica, Métodos da Pesquisa e outras denominações similares utilizadas nos currículos dos cursos selecionados para investigação.

2º) a recepção de metodologia(s) e métodos por estudantes matriculados em tais disciplinas, nos cursos referidos, nos anos de 2019 a 2021.

No caso do primeiro suporte, a análise **pretende ser** realizada a partir da identificação dos planos de ensino-aprendizagem, verificando os seus componentes e como eles refletem competências pedagógicas e pedagógico-políticas dos/das docentes responsáveis por eles.

Nesse sentido, a análise **buscará compreender** a abrangência dos planos de ensino-aprendizagem e o seu papel na educação de pesquisadores e pesquisadoras em estágios iniciais e avançados de aprendizado das práticas da pesquisa e da reflexão científica.

A leitura e reflexão sobre os conteúdos dos planos de ensino-aprendizagem **levará** em consideração, ademais, a(s) ideia(s) que eles transmitem quanto à aula, entendida como espaço didático e dialógico.

No caso do segundo suporte da análise pretendida, que é o relativo à recepção dos planos e suas conseqüentes prováveis percepções e representações, **está sendo** utilizado um questionário sobre o conteúdo e, especialmente, sobre as formas de comunicação que os referidos planos estabelecem entre docentes e discentes, e entre os docentes na prática da pesquisa e da orientação.

As disciplinas selecionadas a respeito das quais foram solicitados os respectivos planos de ensino são descritas no Quadro 2, apresentado em seguida.

² Esta seção e a seguinte deveriam discutir os resultados de um levantamento de informações que vinha sendo realizado desde 2021, e que foi pensado para apresentação no VII ELMecs. Até o ano passado, em virtude das condições ainda severas deixadas pela situação de emergência gerada pelo Covid-19, apenas quatro dos Programas que haviam sido contatados responderam. Mesmo assim, um deles não havia enviado os planos de ensino solicitados, e o número de respostas dos estudantes era muito baixa, menor do que dez. No ano de 2023, com a possibilidade de apresentar o trabalho no VIII ELMecs, foi enviada a mesma proposta. Lamentavelmente, os dados das respostas dos estudantes foram perdidos. Novo questionário foi enviado, e as respostas estão sendo obtidas. Nesse sentido, para não ter uma publicação que não expresse adequadamente o propósito do artigo, está sendo enviado o texto com o conjunto dos elementos teóricos que presidiram a confecção do questionário. Na apresentação, em Salto, espero ter os dados disponíveis e tratados para uma discussão. De todo modo, fico à disposição de qualquer julgamento que a comissão avaliadora fizer sobre o destino do texto.

Quadro 2 – Disciplinas selecionadas para análise dos Planos de Ensino

Nome do Programa	Nome das Disciplinas
Programa de Pós-Graduação em Filosofia-PPGFiL (Mestrado)	Seminário de Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Engenharia Mecânica – PPMEC (Mestrado)	Metodologia Científica Escrita e publicação de artigos científicos - ferramentas e técnicas
Programa de Pós-graduação em Enfermagem - PGENF (Mestrado)	Metodologia da Pesquisa Pesquisa Qualitativa em Saúde Introdução ao uso de programas estatístico para análise de dados
Programa de Pós-Graduação em Estudos Rurais – PPGER (Mestrado)	Interdisciplinaridade e Produção do Conhecimento Tópicos Especiais em Abordagens Teórico-Metodológicas
Programa de Pós-Graduação em Saúde, Sociedade & Ambiente - SaSA (Mestrado Profissional)	Filosofia das Ciências Sociais em Saúde Interdisciplinaridade em Saúde, Sociedade e Ambiente Metodologia Científica Pesquisa Orientada
Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Biologia Animal - PPGBA (Mestrado)	Pesquisa Orientada
Programa de Pós-Graduação em Economia Aplicada (Mestrado e Doutorado)	Técnicas de Pesquisa em Economia
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática - PPGECM (Mestrado Profissional, multidisciplinar e <i>intercampi</i>)	Metodologia da Pesquisa em Educação em Ciências e Matemática Interdisciplinaridade no Ensino de Ciências e Matemática
Programa de Pós-Graduação em Agroecologia (Mestrado)	Metodologia de Pesquisa I Metodologia de Pesquisa em Agroecologia Comunicação Científica em Zootecnia Métodos Quantitativos Aplicados à Experimentação com Animais Pesquisa (disciplina obrigatória, depende da lotação do orientador)

Fonte: elaboração própria, a partir da leitura dos projetos pedagógicos de cada curso e

Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* selecionado.

Um questionário é, basicamente, um instrumento estandardizado de coleta de dados, constituído por uma série rigidamente ordenada de perguntas, com os objetivos de estimar grandezas (absolutas e relativas), descrever uma população determinada e verificar hipóteses. Questionários devem ser preferencialmente respondidos por escrito por respondentes que não são avaliados quanto às suas próprias personalidades (a não ser que seja este manifestadamente o objeto do questionário, como os que verificam habilidades, relacionamento, sentimentos e

emoções) (GHIGLIONE e MATALON, 1993; LIMA, 1981). Noutros termos, os questionários avaliam as polarizações em torno das respostas de quem responde.

Nesse sentido, os questionários são também limitados, pois não permitem a interação entre quem pergunta e quem responde, como no caso do uso das técnicas de entrevista.

Para uma investigação que lida com centenas de pessoas em mais de uma dezena de lugares, a técnica de questionário resolve, porém, os problemas de tempo e orçamentários, e por isso foi escolhida para a realização do presente trabalho.

Refletindo sobre objeto e sujeitos

A presente análise parte de uma concepção que o ensino-aprendizado de metodologia(s) e de métodos deveria ser considerado um momento crucial no processo formativo de pesquisadores no nível da pós graduação *stricto sensu*.

Via de regra, o ensino de metodologia é dividido em até três partes, a saber: filosofia da ciência ou epistemologia; técnicas de pesquisa; regras da comunicação científica. Cada uma delas é, via de regra, enfatizada segundo os interesses e capacidades do(da) docente responsável pelo seu “ensino”, segundo é possível apreender da observação da organização dos planos de ensino das disciplinas que recebem esse nome (CASSIANI e RODRIGUES, 1998; LIMA, 2007; PEIXOTO, SILVA e ROCHA, 2010).

As ideias predominantes no ensino-aprendizagem de metodologia recebem sua maior contribuição teórica de vertentes distintas do pensamento ocidental, que se traduzem em um conjunto de orientações para os modos de observar, problematizar (a ordem podendo ser distinta, dependendo da vertente epistêmica) e explicar. Essas vertentes são o dedutivismo e o empirismo (indutivismo) - e suas distintas maneiras de realizar experimentações e/ou modelagens (WOODWARD, 2021; FERRADOR, 2018).

Uma primeira explicação dessa percepção, talvez até bastante óbvia, é que o predomínio de uma ou outra epistemologia e suas orientações metodológicas decorre da formação a que foram submetidos os/as docentes formadores que ensinam métodos, e também os orientadores.

Uma segunda explicação, que se relaciona diretamente com a primeira e que a antecede, na realidade, é a que se articula com as formas de pensar a ciência e a pesquisa por parte de docentes de metodologia: de um lado, a defesa do dedutivismo encara ciência e investigação como produtos de uma abstração que tem início em premissas que são logicamente transformadas em conclusões; de outro lado, a defesa do indutivismo parte da consideração e defende o caráter social do conhecimento, valorizando a observação exaustiva ().

Um terceiro tipo de explicação relaciona-se ao produtivismo reinante na concepção da política de formação de mestres e mestradas no Brasil.

A ideia de produtivismo acadêmico compreende a adoção de uma excessiva valorização da quantidade da produção acadêmica, especialmente sob a forma de artigos publicados em periódicos avaliados por pares, geralmente em processos conduzidos pelos interesses de associações científicas e/ou grandes editoras, acadêmicas e comerciais, ambas colocando-se como definidoras de critérios de qualidade e de relevância da mesma produção (PATRUS, DANTAS e SHIGAKI, 2015; WOOD Jr., 2016; ANDRADE, CASSUNDÉ e BARBOSA, 2019).

Nesse sentido, a produção acadêmica passa a se relacionar com a Ciência de forma não muito clara, e o trabalho acadêmico torna-se similar a um processo fordista de produção. Em boa medida, isso é resultado da transformação da própria Ciência (e da Educação e da Tecnologia) em instrumento(s) de promoção do progresso e da modernidade, nas suas formulações ocidentais dominantes.

Conforme argumenta Wood Jr. (2016), a ciência substantiva, que possui alto rigor e alta relevância não é alcançada tão somente pelo grande número de trabalhos publicados – correndo-se o risco, no caso da prevalência da explosão de “produções” (e títulos), de haver mais ciência pueril (reduzidos rigor e relevância) ou populista (baixo rigor, ainda que com alta relevância).

O problema é que produzir pesquisa – e ciência, com elevados níveis de rigor e de relevância significa pensar para quem é que se produz ciência – e para que, com quem e como se realiza a pesquisa.

Se o objetivo é ser relevante e rigoroso a um nível máximo qualquer, surge o problema de saber quem define as alturas máxima e mínima da régua sob a qual pesquisadores e pesquisadoras tem que passar. Isto leva ao tema da qualidade da produção científica e, por extensão, ao impacto da produção.

O impacto da produção via publicações, avaliado segundo rigorosa análise bibliométrica (fator de impacto, fator h, número de artigos publicados em publicações periódicas classificadas por agências governamentais etc.). É neste sentido que se compreende o argumento de Hoevel (2021, p. 66): “La dependencia de los *rankings*, el factor de impacto y otros indicadores cuantitativos van así sustituyendo a la consideración académica de la calidad intelectual del contenido”.

Recuperando a ideia de um docente de Fisiologia da University of Massachusetts Medical School, Hoevel afirma que está em curso outra transformação no mundo acadêmico, pela qual passamos do “publique ou pereça” para “publique em uma revista de alto impacto o

pereça” (HOEVEL, 2021, p. 67). A questão que pode ser explicitamente percebida, mas é internalizada por pesquisadores e pesquisadoras em seus diversos níveis na hierarquia acadêmica, é que há um alto custo para aqueles e aquelas que decidem agir de forma contrária, com perda de financiamentos e afastamento dos centros de decisão (os quais são, no final, centros de decisão financeiras dentro das Universidades) e, até mesmo no caso de docentes e pesquisadores e pesquisadoras de esquerda, da própria instituição educacional.

A Universidade, e os e as docentes, como trabalhadores e trabalhadoras “da educação”, tornam-se executores deste processo, permanecendo reféns de lógicas que poderiam contestar. Se não o fazem, é porque estão presos às armadilhas da defesa do capital humano (LAVAL, 2019; HENRY e BESERRA, 2022) e do empreendedorismo (COLBARI, 2007).

Esta questão deve ser lida no contexto do que vem sendo criticado como a produção de uma Universidade neoliberal, a qual não só sustenta projetos de mercantilização da educação (pela via da expansão de vagas em instituições de ensino privadas, por exemplo) como estimula a reprodução internamente às universidades da prática da “democracia oligárquica” predominante na constituição e no desenvolvimento do Estado latino-americano (IQBAL, 2021).

Ademais, o produtivismo e a forma como ele (des)articula pesquisa e ensino-aprendizagem tem gerado impactos negativos sobre a saúde mental de discentes e docentes, com danos profundamente significativos para os primeiros.

Nesse sentido, a reflexão epistemológica e metodológica também poderia contribuir para uma transformação dos lugares e papéis sociais da Universidade, com seus docentes e discentes, no sentido de questionar o predomínio das ideias e práticas de progresso e da modernidade capitalista - especialmente quando pensada no âmbito da formação de cientistas em instituições públicas.

Referências

ANDRADE, Juliana de Souza; CASSUNDÉ, Fernanda Roda de Souza Araújo; BARBOSA, Milka Alves Correia. Da liberdade à “gaiola de cristal”: sobre o produtivismo acadêmico na pós-graduação. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, PB, v. 9, n. 1, p. 169-197, jan./abr. 2019.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior: Resultados 2022**. Brasília, 2023a. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados> Acesso em 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Brasília, 2023b. Disponível em <https://emec.mec.gov.br/emec> Acesso em 13 out. 2023.

CASSIANI, S. H. de B.; RODRIGUES, L. P. O ensino da metodologia científica em oito escolas de enfermagem da Região Sudeste. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 6, n. 2, p. 73–81, abr. 1998.

COLBARI, Antônia de L. A retórica do empreendedorismo e a formação para o trabalho na sociedade brasileira. In: **SINAIS - Revista Eletrônica - Ciências Sociais**, Vitória, ES, v. 1, n. 01, pp.75-111, abr. 2007.

FERRADOR, T. M. **Prospectos do empirismo atual**: uma análise crítica dos empirismos construtivo, estrutural, contextual e social, e a defesa de uma proposta empirista para a teoria social. São Paulo, 2018. Tese (Doutorado), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

GHIGLIONE, Rodolphe; MATALON, Benjamin. **O inquérito**; teoria e prática. Oeiras, Portugal: Ed. Celta, 1993.

HENRY, Robert Austin; BESERRA, Bernadete. Neoliberalism and Higher Education in Latin America. **Latin American Perspectives**, Issue 244, v. 49 n. 3, p. 3-17, may 2022.

HOEVEL, Carlos. **La industria académica**: la universidad bajo el imperio de la tecnocracia global / Carlos Hoevel. Buenos Aires: Teseo, 2021.

INSTITUTO SEMESP. Mapa do ensino superior. São Paulo: 2023. Disponível em <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-11/regioes/sudeste/minas-gerais/> Acesso em 21 mai 2024.

IQBAL, Yanis. Education under neoliberal capitalism. **The Bullet**, Toronto, 14 aug. 2021.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**; o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIMA, Marinús Pires de. **Inquérito sociológico**; problemas de metodologia. Lisboa: Ed. Presença, 1981.

LIMA, Raymundo de. Metodologia Científica: seguir ou inventar? (sobre o ensino e a aprendizagem de Metep). **Revista Espaço Acadêmico**, n. 77, p. 1-5, out. 2007.

MARTINS, Humberto et alii. Expansão das universidades federais e interiorização do desenvolvimento em Minas Gerais. In: MACEDO, Fernando Cezar de; MONTEIRO NETO, Aristides; VIEIRA, Danilo Jorge (org.). **Universidade e território**: ensino superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI. Brasília: IPEA, 2022.

NAGAE, Cátia Yumi. **Amostragem intencional**. São Paulo: outubro de 2007. Dissertação (Mestrado) Instituto de Matemática e Estatística, Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Tânia Modesto Veludo de. Amostragem não probabilística: adequação de situações para uso e limitações de amostras por conveniência, julgamento e quotas.

Administração On Line, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 1-15, jul-set 2001. Disponível em https://pesquisa-eaesp.fgv.br/sites/gvpesquisa.fgv.br/files/arquivos/veludo_-_amostragem_nao_probabilistica_adequacao_de_situacoes_para_uso_e_limitacoes_de_amostas_por_conveniencia.pdf

PATRUS, Roberto; DANTAS, Douglas Cabral; SHIGAKI, Helena Belintani. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares? **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, artigo 1, jan.-mar. 2015.

PEIXOTO, M. A. P.; SILVA, M. A.; ROCHA, C. C.. Aprendizagem e metacognição no ensino de metodologia científica. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 11–26, jan. 2010.

WEBER, Max. A “objetividade” do conhecimento na ciência social e na ciência política. In: WEBER, M. **Metodologia das ciências sociais**. 3ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

WEISS, Raquel. Max Weber e o problema dos valores: as justificativas para a neutralidade axiológica. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 22, n. 49, p. 113-137, mar. 2014.

WOOD Jr., Thomaz. Origens do produtivismo acadêmico e o caminho do impacto social do conhecimento. **Ensino Superior Unicamp**, Campinas, SP, 20 mai 2016.

WOODWARD, James. Explicação Científica. In: POLISELLI, Luana (org.). **Textos selecionados de filosofia da ciência II**. Pelotas: NEPFIL Online, 2021.