

## A produção científica docente nas universidades federais no interior do Brasil: uma análise nos Cursos de Jornalismo de 2013 a 2017

Paulo Eduardo Silva Lins Cajazeira

Universidade Federal do Cariri – UFCA

E-mail: paulo.cajazeira@ufca.edu.br

### Resumo

Analisa a produção científica de docentes vinculados aos Cursos de Bacharelado em Jornalismo, abertos por meio de políticas públicas de expansão e interiorização em universidades federais no período de 2013 a 2017. Este recorte, justifica-se pela necessidade em conhecer a produção científica em regiões que receberam novas universidades públicas, campi, cursos superiores e docentes. A comunicação ci-

entífica está associada aos canais que transferem o conhecimento produzido no âmbito de um determinado grupo cujo saber, particularmente o de caráter especializado, é produzido sob determinadas estratégias de construção. Esse conhecimento gerado será o resultado da consolidação e comunicação capaz de ser determinado como um produto socialmente constituído: a Ciência.

Palavras-chave: produção científica; cursos de jornalismo; reuni; políticas públicas sociais.

## The scientific teaching production in federal universities in the interior of Brazil: an analysis in the Journalism Courses from 2013 to 2017

### Abstract

It analyzes the scientific production of professors linked to the Journalism Bachelor Courses, opened by public policies of expansion and internalization in federal universities from 2013 to 2017. This reduction is justified by the need to know the scientific production in regions that have received new public universities, campuses, university courses and teachers. Scientific communication is associated

with channels that transfer the knowledge produced within a given group whose knowledge, particularly that of specialized character, is produced under certain construction strategies. This generated knowledge will be the result of the consolidation and communication capable of being determined as a socially constituted product: Science.

Keywords: scientific production; journalism bachelor courses; reuni; public social policies.

---

Data de submissão: 2019-01-01. Data de aprovação: 2019-03-18.

A *Revista Estudos em Comunicação* é financiada por Fundos FEDER através do Programa Operacional Factores de Competitividade – COMPETE e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto *Comunicação, Filosofia e Humanidades (LabCom.IFP) UID/CCI/00661/2013*.



## La producción científica docente en las universidades federales en el interior de Brasil: un análisis en los Cursos de Periodismo de 2013 a 2017

### Resumen

Se analiza la producción científica de docentes vinculados a los Cursos de Bachillerato en Periodismo abiertos a través de políticas públicas de expansión e interiorización en universidades federales en el período de 2013 a 2017. Este recorte se justifica por la necesidad de conocer la producción científica en regiones que recibieron nuevas universidades públicas, campus, cursos superiores y docentes. La comunica-

ción científica está asociada a los canales que transfieren el conocimiento producido en el ámbito de un determinado grupo cuyo saber, particularmente el de carácter especializado, es producido bajo determinadas estrategias de construcción. Este conocimiento generado será el resultado de la consolidación y comunicación capaz de ser determinado como un producto socialmente constituido: la Ciencia.

Palabras clave: producción científica; cursos de periodismo; reuni; políticas públicas sociales.

### INTRODUÇÃO

**E**STE ARTIGO se propõe a verificar a produção científica docente, nos últimos cinco anos (2013-2017), em Cursos de Bacharelado em Jornalismo vinculados às universidades federais no interior do Brasil, abertos por meio de processos de expansão e interiorização do ensino superior entre os anos de 2006 e 2013. Com isso, imagina-se, por hipótese, que toda essa produção científica docente gerada possa contribuir para criação de novos grupos de pesquisa; desenvolvimento de recursos humanos altamente qualificados; e na proposição e aprovação de projetos para abertura de novos programas de pós-graduação em Comunicação. Dessa forma, a produção científica em universidades distantes dos grandes centros urbanos colabora com o processo de homogeneização da produção científica brasileira.

As instituições de ensino superior têm como um de seus atributos principais, a comunicação dos seus conhecimentos na geração de publicações científicas, que servirão para o crescimento da ciência, institucional e referência em outros estudos e pesquisas. A geração desses conhecimentos, disseminados por canais formais, principalmente em periódicos científicos, em diferentes formatos, constitui a denominada “produção científica”. A produção científica é a produção intelectual, produção acadêmica, produção do conhecimento, expressões essas que abarcam as produções bibliográficas, técnica e artísticas realizadas por determinada comunidade.

### PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Antes de falar sobre a produção científica docente em cursos de Jornalismo de universidades federais, é necessário entender alguns aspectos da História da Educação no Brasil, bem como analisar como se deu a criação e o avanço das políticas de educação no país. Como destaque, enfatiza-se aqui a relação entre a política educacional e as metas da educação associadas aos processos de expansão e interiorização da Educação Superior Federal. Desse modo, pode-se então

compreender como o país estrutura, hoje, a formação do jornalista em Universidades Federais descentralizadas das capitais dos estados.

As políticas de educação superior podem ser enquadradas como um tipo de política social, que é caracterizada como políticas que visam compensar outras políticas que colocam certos grupos em situação de dependência. Saviani (2017, p. 2), acredita que “a existência de política social sugere que as medidas oriundas das políticas vigentes não atendem ao bem-estar social”. Assim, as políticas voltadas à educação superior são essenciais para promover o acesso, antes destinado apenas a elites passa agora a agregar minorias.

A definição de um projeto para a educação superior deve entender essa como bem público, destinado a todos indistintamente, inserida no campo dos direitos sociais básicos, tratada como prioridade da sociedade brasileira, sendo que a universidade deve ser a expressão de uma sociedade democrática e multicultural, em que se cultiva a liberdade, a solidariedade e o respeito às diferenças. (Brasil, 2014, p. 19).

Ao retomar um pouco na história da educação no Brasil durante o período da Primeira República, pode-se notar que, apesar da crescente expansão das Instituições de Ensino Superior, a taxa de escolarização permanecia baixa, e isso, hoje, leva a observar para além da expansão concordando com a colocação feita pela Secretaria de Educação Superior – SESU<sup>1</sup> (2014), ao afirmar que “os desafios ligados à educação superior podem ser condensados na tríade expansão, qualidade e democratização” (Brasil, 2014, p.19). Como a história mostra, o surgimento das primeiras universidades brasileiras foi tardio, de acordo com Waitz e Arantes (2009, p. 236) é “somente em 1920 que surge a primeira Universidade brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, após algumas experiências que não perduraram na década de 10.” A Universidade do Paraná (1912/1951) foi criada em 1912, mas teve que ser desmembrada em faculdades isoladas para poder funcionar por exigência do governo federal, dessa forma a recriação da Universidade do Paraná culminou em 1951, da mesma forma, a Universidade do Amazonas (1909/1962). Dentre as primeiras universidades fundadas que perduraram podemos citar: Universidade do Rio de Janeiro (1920), Universidade Federal de Minas Gerais (1927), Universidade de São Paulo (1934) e Universidade do Rio Grande do Sul (1934).

O Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, constituiu, a primeira medida entre as políticas educacionais desse período: a Reforma do ensino superior. Por decreto presidencial assinado por Francisco Campos, titular dos Ministérios da Educação e Saúde, (Waitz; Arantes, 2009, p. 237), o Estatuto, que tem como modelo a Universidade do Rio de Janeiro, é relatado como “a primeira diretriz geral para o ensino Superior” (*ibid.*, p. 237). Como deliberação do Estatuto das Universidades Brasileiras podemos citar além das normas específicas para a Universidade do Rio de Janeiro – Decreto 19.852; a instituição de normas gerais para a organização das universidades – Decreto 19.851; e a criação do Conselho Nacional da Educação – Decreto 19.850.

---

1. Secretaria de Educação Superior (SESU), é organizada por meio do Decreto Nº 4.637 de 2003. Suas funções eram ligadas ao desenvolvimento do ensino superior, à formulação do PNE, à de implementação das diretrizes curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Conforme elencado pela SESu (2014) na obra *A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014*<sup>2</sup>, “a segunda metade do século XX foi marcada por uma expansão sem precedentes da demanda e da oferta de cursos de educação superior”. O que ocasionou, durante os 12 anos citados no balanço, a oferta de cursos de graduação passar de 16.505 opções para 32.049. O crescimento foi significativo tanto no setor privado quanto no setor público (Brasil, 2014, p. 22-23). As políticas de educação do governo federal, através do Ministério da Educação, promoveram grandes avanços para a educação superior, dentre elas destacamos a criação de 18 novas universidades federais, 173 campus de universidades federais em cidades do interior do país, além de diversos programas de apoio a expansão, acesso e permanência.

Um dos indicadores de qualidade da educação abordados no balanço da SESu (2014) é a titulação acadêmica de doutor e mestre no quadro docente de professores do ensino superior, de acordo com a obra “tais qualificações são indício não só de maior conhecimento na área lecionada como também de dedicação à pesquisa, atividade indissociável do ensino” (Brasil, 2014, p.24). O balanço apresenta os seguintes dados:

[...] em 2003 os doutores representavam 39,5% dos docentes da educação superior da rede pública – instituições federais, estaduais e municipais. Já em 2013, este percentual passou para 53,2%. Por sua vez, os mestres representam 29,6% do quadro de professores. Já os especialistas, ou seja, profissionais portadores de certificado de pós-graduação lato sensu, decresceram de 33,3% em 2003 para 17,2% em 2013. (Brasil, 2014, p. 25).

O docente tem uma importância fundamental para a formação do estudante, já que ele atua como um mediador na sala de aula entre o conteúdo e o aluno, bem como é, em teoria, a pessoa responsável por estar entre a teoria e a prática para formar um profissional mais capacitado. Entendendo a importância do docente na formação, esse ponto será um dos vieses analisados na pesquisa para entender o ensino do jornalismo. No que se refere a matrículas na educação superior o relatório do SESu afirma que “cresceram de 3,9 milhões em 2003 para 7,3 milhões em 2013 – o equivalente a 86%.” Enquanto isso, a taxa de escolarização líquida sobe de 10 para 18% em 2013 (Brasil, 2014, p. 26).

## **O CRESCIMENTO DE CURSOS DE JORNALISMO EM UNIVERSIDADE FEDERAIS**

Por meio da expansão do ensino superior e o processo de interiorização e expansão, 15 novos cursos de Jornalismo foram criados em universidades federais brasileiras, formalizando até 2018 um total de 38 cursos, nesta área, em Instituições Federais de Ensino Superior – IFES. Como meio para localizar, geograficamente, os estados contemplados com os 15 novos cursos de jornalismo criados, o Centro de Estudos e Pesquisa em Jornalismo – CEPEJor, vinculado a Universidade Federal do Cariri (UFCA), criou um mapa cartográfico que pode ser observado a seguir na Figura III. Em artigo publicado pelo grupo de pesquisa são elencadas as universidades e campi criados por regiões:

2. Balanço das principais políticas e programas da Educação Superior nos últimos 12 anos (2003-2014). Realizada pela Secretaria de Educação Superior (SESu), unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar a Política Nacional de Educação Superior.

1- REGIÃO NORTE: (Universidade Federal do Amazonas – Campus Parintins, Universidade Federal do Amapá – Campus Macapá, Universidade Federal de Rondônia – Campus Vilhena, Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará – Campus Rondon do Pará: quatro novos cursos);

2- REGIÃO NORDESTE: (Universidade Federal do Maranhão – Campus Imperatriz, Universidade Federal do Cariri – Campus Juazeiro do Norte, Universidade Federal do Recôncavo Baiano – Campus Barreiras: três novos cursos);

3- REGIÃO SUDESTE: (Universidade Federal de Viçosa – Campus Viçosa, Universidade Federal de Ouro Preto – Campus Mariana, Universidade Federal de São João Del-Rei – Campus São João Del-Rei, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Campus Seropédica: quatro novos cursos);

4- REGIÃO CENTRO OESTE: (Universidade Federal do Mato Grosso – Campus Araguaia: um curso novo);

5- REGIÃO SUL: (Universidade Federal de Santa Maria – Campus Frederico Westphalen, Universidade Federal do Pampa – Campus São Borja e Universidade Federal de Pelotas) – Campus de Pelotas: três novos cursos.

(Cajazeira, Vasconcelos, Silva, 2018, p. 4-5).



Figura 1. Localização das 15 universidades com o curso de Jornalismo criadas pela expansão e interiorização.

Fonte: Centro de Estudos e Pesquisa em Jornalismo/CEPEJor/UFCA.

Os cursos de jornalismo, assim como os demais cursos superiores no Brasil, desde que foram criados estão subordinados ao Estado, no que se refere aos protocolos de autorização e reconhecimento bem como às determinações do tempo de duração e constituição curricular. Somente em 2001 é que as Diretrizes Curriculares foram aprovadas e, assim, as instituições de ensino tiveram ampla liberdade para compor suas estruturas curriculares conforme o perfil de egresso desejado e sem uma imposição por parte do MEC. (Cajazeira, *et al.*).

O curso de Jornalismo foi criado em 1943 com a publicação do Decreto-lei nº 5.480. Contudo, o primeiro curso, o da Faculdade Cásper Líbero, foi implementado em 1947, conforme o Decreto nº 22.245, de 1946, que instituiu o currículo. O currículo mínimo de 1962, criou a disciplina técnica de Rádio e Telejornal, em atendimento às necessidades do jornalismo de televisão, mas, assim como aconteceu com o rádio, foi inserida tardiamente, já que a primeira emissora de TV foi criada no país em 1950.

Nesse currículo foram ampliadas o número de disciplinas e houve a categorização em gerais ou de cultura geral, especiais ou instrumentais e técnicas ou de especialização. Um fato relevante que deve ser enfatizado é que, no ano de 1969, o curso de Jornalismo passou a ser uma habilitação de um curso criado pelo MEC, o de Comunicação Social. No currículo mínimo de 1978, foi incluído o projeto experimental, que deveria ser realizado no último semestre do curso e com laboratório disponível pela escola. No último currículo mínimo, em 1984, foram descritas as ementas de todas as disciplinas assim como de todos os equipamentos necessários aos laboratórios de: redação, planejamento gráfico, laboratório fotográfico, laboratório de radiojornalismo, laboratório de telejornalismo, hemeroteca e jornal-laboratório.

No ano de 2013, foram publicados o Parecer e a Resolução que criaram as Diretrizes Curriculares Nacionais em Jornalismo. A Comissão responsável por elaborar sugestões para compor a DCNJ/2013 foi instituída pela Portaria MEC Nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009, sendo composta por José Marques de Melo (presidente), Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira. (MEC, 2013). É relevante salientar que o relatório que propôs as diretrizes foi elaborado pela comissão no ano de 2009 e demorou quatro anos para ser aprovado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e a Câmara de Educação Superior – CES.

## MÉTODOS

A pesquisa teve caráter exploratório. Caracterizada como documental, estudo de caso, procedimentos concomitantes e métodos mistos (Creswell, 2007). O universo da pesquisa foi constituído por 161 docentes de cursos de Jornalismo de universidades federais no interior do Brasil (Sul, Sudeste, Centro-Oeste, Nordeste e Norte), respectivamente: Universidade Federal de Santa Maria (Frederico Westphalem), Universidade Federal do Pampa (São Borja), Universidade Federal de Pelotas (Pelotas), Universidade Federal de São João Del Rey (São João Del Rey), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Seropédica), Universidade Federal de Ouro Preto (Mariana), Universidade Federal de Viçosa (Viçosa), Universidade Federal do Mato Grosso (Barra dos Garças) Universidade Federal do Recôncavo (Cachoeira), Universidade Federal do Maranhão (Imperatriz),

Universidade Federal do Cariri (Juazeiro do Norte), Universidade Federal de Rondônia (Vilhena) e Universidade Federal do Amapá.

Após identificar as instituições de ensino superior, realizou-se o levantamento dos docentes por meio de solicitações enviadas por e-mail às coordenações dos cursos e coleta das informações constantes nos sites institucionais de cada IFES<sup>3</sup>. Foram excluídos desta pesquisa, os docentes substitutos/temporários das instituições que ministravam disciplinas. O foco da pesquisa foi identificar a produção científica de docentes efetivos na categoria: *artigo*, publicada em revistas científicas, estabelecida pelo CNPq.

O procedimento adotado nesta pesquisa documental foi a coleta de dados em fonte primária, neste caso o Currículo na Plataforma Lattes<sup>4</sup> de cada docente e posterior acesso a cada publicação científica, além da leitura dos projetos pedagógicos dos 13 cursos analisados. Verificou-se *individualmente* não apenas a quantidade de publicações, mas a sua classificação em relação ao *qualis* das publicações. Para tanto, utilizou-se da Plataforma Sucupira que classifica os periódicos científicos nos extratos: A1, A2, B1, B2, B3, B4, B5 e C. Os cursos superiores do Campus Parintins da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Universidade Federal do Sul e Sudoeste do Pará (UNIFESSPA<sup>5</sup>), não disponibilizaram dados no site ou responderam aos e-mails da equipe responsável pela elaboração da pesquisa, portanto, os seus dados não foram contabilizados.

Para se realizar a análise de um curso de graduação, o seu corpo docente tem um papel fundamental, por várias questões como: qualidade do ensino, elaboração de projetos de pesquisa, extensão, monitoria, condução na orientação de monografias de graduação, especialização, dissertações, teses e supervisão de pós-doutorado. Todas essas demandas englobam a atividade acadêmica docente. No tocante à qualidade do ensino, é importante discorrer sobre esse termo e a importância do professor nesse aspecto. Em muitos cursos analisados nesta pesquisa, verificaram-se especialistas em determinadas áreas, com trabalhos tão importantes que os(as) tornaram referência em estudos de temas relevantes para a área da Comunicação.

## RESULTADOS

Um ponto observado na análise foi a titulação docente. A grande maioria dos professores pesquisados são doutores (65%), seguidos por mestres (35%). Não há indícios de professores especialistas ou graduados no universo pesquisado. Apenas na região Norte que existem mais mestres do que doutores, nas demais regiões do país, a predominância é de doutores. A dedicação de todos os docentes é exclusiva, ou seja, em tempo integral.

O número de professores também não segue um padrão, visto que em Minas Gerais, onde foram abertos três novos cursos de Jornalismo, o corpo docente possui uma variação considerável.

---

3. IFES – Instituição Federal de Ensino.

4. O Currículo Lattes se tornou um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país, e é hoje adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do País. Por sua riqueza de informações e sua crescente confiabilidade e abrangência, se tornou elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia (CNPQ, 2016).

5. O Curso de Jornalismo da UNIFESSPA teve início em 20 de agosto de 2018.

O Curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) possui 20 professores efetivos, desses, 17 são doutores; enquanto nas outras duas IES: 1) Universidade Federal de Viçosa (UFV) e 2) Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ), o corpo docente é de 9 e 10 professores, respectivamente. De acordo com a leitura e estudo realizado dos projetos pedagógicos de curso (PPC), o quadro docente se alterna em cada curso pesquisado. Alguns PPCs informam a necessidade de 11 professores (média) para um curso de 2700 horas, contudo, com a aprovação das novas DCN de Jornalismo em 2013, os currículos deveriam ter no mínimo 3000 horas, havendo assim a necessidade da contratação de mais professores para atender às diversas unidades curriculares: obrigatórias, optativas e eletivas.

É complexo fazer uma análise generalizada, porque há múltiplas realidades regionais, a exemplo da Universidade Federal do Cariri (UFCA) na região Nordeste, uma das mais jovens, com apenas cinco anos de existência, antigo Campus Avançado da Universidade Federal do Ceará, desde 2006, e com um quadro docente de 15 professores efetivos no Curso de Jornalismo<sup>6</sup>. A UFCA passou pela fase I (expansão) enquanto Campus Avançado da Universidade Federal do Ceará e a fase II (interiorização), já como Universidade Federal do Cariri, desde o ano de 2013.

No Estado do Maranhão, o curso de Jornalismo fica em um campus avançado da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em Imperatriz, no interior do estado, distante aproximadamente 630 km da capital, São Luís, o que, por sinal, era uma das competências das Políticas Públicas do Governo Federal, interiorizar o ensino superior público. O curso da UFMA conta com 22 professores e teve APCN<sup>7</sup> aprovada pela Capes para abertura, em 2019, do Mestrado em Comunicação. Em contraponto, tem-se a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) fundada em 1910 e com apenas nove componentes no seu corpo docente e sem programa de pós-graduação.

Com relação a abertura de possíveis programas de pós-graduação, depende-se também da produção científica dos professores. Das 820 publicações em periódicos realizadas entre 2013 e 2017 de todos os 161 docentes, quase 60% (479) estão concentradas nas regiões Sul e Sudeste, onde concentram-se a maioria dos programas de pós-graduação em Comunicação do país e grande parte dos periódicos na área de Comunicação e Informação. A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por exemplo, possui uma revista científica, programas de mestrado, doutorado e de pós-doutorado.

Ainda em relação às produções, percebe-se um esvaziamento de publicações docentes em periódicos de qualis A1<sup>8</sup> – apenas oito e, dessas, seis localizam-se no Sul e cinco na UFSM. Há um grande volume de publicações em nível B1, no total de 181 e a universidade recordista em

6. O Curso de Jornalismo da UFCA começou as atividades em 2010, a partir da Políticas Públicas do Reuni.

7. Nos casos de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado, para que um curso funcione é necessário que a instituição de ensino superior brasileira (IES) preencha o aplicativo de cursos novos (APCN) aberto anualmente, em período previsto pelo calendário de atividades da Diretoria de Avaliação da Capes.

8. Mueller (2005) ressalta ainda que [...] as pesquisas nas ciências normais ou experimentais, apesar das diferenças entre elas, são geralmente conduzidas por equipes, se apoiam em paradigmas universalmente aceitos e produzem artigos não muito longos, que são enviados para publicação prioritariamente em periódicos de circulação internacional e em língua inglesa. Nas áreas classificadas como ciências sociais e humanidades, ao contrário, as pesquisas, de modo geral, parecem produzir textos mais longos e não necessariamente publicados como artigos, mas também são importantes os capítulos de livros e livros, frequentemente assinados por apenas um pesquisador.



publicações, a mineira UFOP contava com 43 produções à época da pesquisa. Neste caso, a instituição possui também um programa de mestrado em Comunicação<sup>9</sup>. Em números totais, o Curso de Jornalismo da UFMA, campus de Imperatriz, é o que possui o maior número de publicações equilibradas entre todos os docentes, em sua maioria, em coautoria, com 158 trabalhos. Abaixo, pode-se visualizar a lista da produção científica na categoria de artigos:

QUALIS	Qualidade/Quantidade das Publicações em Periódicos								Total
	A1=100	A2=85	B1=70	B2=55	B3=40	B4=25	B5=10	C=0	
NORTE									
UFAM Campus Parintins	Dados Não Encontrados								
UNIFAP Campus Macapá	0	4	11	9	1	10	1	3	39
UNIR Campus Vilhena	0	2	4	7	3	1	5	0	22
NORDESTE									
UFCA Campus Juazeiro do Norte	0	2	9	13	12	10	10	6	62
UFMA Campus Imperatriz	1	10	35	40	14	35	22	1	158
UFRB Campus Cachoeira	1	3	12	4	2	6	6	7	41
CENTRO OESTE									
UFMT Campo das Garças	0	1	3	1	4	1	5	4	19
SUDESTE									
UFV Campus Viçosa	0	3	10	9	6	12	11	6	57
UFOP Campus Marina	0	6	43	25	8	15	8	5	110
UFRRJ Campus Seropédica	0	1	3	4	4	6	1	0	19
UFSJ Campus Trancoso Neves	0	0	11	15	7	16	13	16	78
SUL									
UFPEL Campus Porto	1	7	14	22	5	17	20	9	95
UNIPAMPA Campus São Borja	0	4	11	8	2	6	5	1	37
UFSM Campus Frederico Westphale	5	10	15	22	3	13	10	5	83
TOTAL	8	53	181	179	71	148	117	63	820

Fonte: autoria própria.

Outro ponto a se destacar no tocante às publicações é a concentração de trabalhos em alguns professores. A UFMA (158) e a UFOP (110) são as que mais se destacaram, sendo que, atualmente, ambas possuem programas de pós-graduação em Comunicação, fruto do empenho dos docentes e da IES. Na UFPel existem algumas contradições, mesmo com um resultado altamente favorável de publicações: 95 artigos, existem casos de professores que não publicaram artigos nos últimos 5 anos (2013 – 2018) e, por outro lado, um docente publicou 44 artigos em 31 periódicos diferentes no mesmo período.

## DISCUSSÃO

Há cursos de jornalismo no recorte analisado, em que as publicações de *qualis* A1 e A2 se concentram, em sua maioria, nos currículos lattes das professoras. A incorporação crescente das mulheres em atividades científicas pode ser confirmada desde 1997, entre pesquisadores e líderes

9. O Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), único em nível Mestrado aprovado no Brasil em 2014 na área de Ciências Sociais Aplicadas – CSA1 (atualmente designada como "Comunicação e Informação"), teve sua gestação iniciada em meados de 2013.

de Grupos de Pesquisa cadastrados na base Lattes do CNPq: nestes dois subgrupos, a proporção de mulheres, em 2002, era respectivamente de 45,7% e 40,7% (Leta, 2003). Elas estão mais concentradas em algumas áreas, tais como as Ciências da Saúde (54,7%) e as Ciências Biológicas (51,9%), além das Ciências Humanas (60,0%), que também está desenvolvendo a pesquisa em saúde (Aquino, 2006).

Historicamente, a constituição da ciência moderna envolveu progressivamente um alto grau de formalização, com a fundação de instituições e o estabelecimento de normas que afastaram as mulheres (Schienbinger, 2001). Falar sobre a questão de gênero na pesquisa implica discutir o crescimento do protagonismo feminino nos números de publicações e o peso que algumas pesquisadoras possuem para a criação de programas de pós-graduação de seus respectivos cursos que, em sua ausência, tal ação não seria possível.

Em suas origens, nos primórdios da Revolução Científica, muitas mulheres europeias envolveram-se com atividades científicas, seja a inspeção de astros com o uso de telescópios em observatórios familiares, seja analisando plantas, insetos e outros animais com microscópios, juntamente com seus maridos, irmãos ou pais (Noordenbos, 2002). As mulheres também detinham um grande conhecimento sobre uso de plantas e ervas medicinais, tratamento de doentes, além de serem as responsáveis pelo acompanhamento de partos e nascimentos (Brenes, 1991; Lucia Tosi, 1998).

Acompanhando a tendência mundial de inserção da mulher no mercado de trabalho, houve também nas últimas décadas um aumento substancial da mulher nas ciências e na pós-graduação (Silva, 1998; Velho; Leon, 1998). Este aumento tem sido observado tanto em países desenvolvidos quanto em desenvolvimento, mas, a despeito desta evolução, considera-se que são raros os países que têm mais de 30% de mulheres na ciência. (Lemoine, 1992). Alguns analistas indicam um padrão até mesmo inferior de 25%. (Velho & Leon, 1998). Desse modo, percebe-se um crescimento gradual da participação feminina nos estudos científicos como protagonistas.

Uma pesquisa recente patrocinada pela Unesco e pela Capes sobre a pós-graduação no país mostra que a média geral das mulheres entre mestres e doutores no país é de 33,8%. (Braga, 2002). Na cartografia analisada, observa-se na lista a seguir, que do quantitativo de publicações em artigos de 2013 a 2017, 591 eram de pesquisadoras e 422 de pesquisadores. O universo de docentes por gênero pode ser observado na tabela a seguir:

Tabela 1. Publicações (artigos, textos completos em anais de congressos, resumos, resumos expandidos e capítulos de livros), divididas por gênero.

REGIÃO / INSTITUIÇÃO	PROFESSORES		PROFESSORAS		TOTAL
	Mestres	Doutores	Mestres	Doutoras	
NORTE					
UFAM Campus Parintins	Dados não encontrados				
UNIFAP Campus Macapá	10	27	0	11	48
UNIR Campus Vilhena	2	25	1	8	36
NORDESTE					
UFCA Campus Juazeiro do Norte	3	54	4	8	69
UFMA Campus Imperatriz	0	57	1	119	177
UFRB Campus Cachoeira	0	16	3	19	38
CENTRO OESTE					
UFMT Campo das Garças	9	3	1	16	29
SUDESTE					
UFV Campus Viçosa	0	31	15	12	58
UFOP Campus Marina	1	46	2	85	134
UFRRJ Campus Seropédica	3	10	0	9	22
UFSJ Campus Trancredo Neves	0	60	0	33	93
SUL					
UFPEL Campus Porto	0	23	0	74	97
UNIPAMPA Campus São Borja	0	17	3	16	36
UFSM Campus Frederico Westphale	0	25	0	151	176
TOTAL	28	394	30	561	1013

Fonte: autoria própria.

Tabela 2. Docentes dos cursos de Jornalismo de UF's no interior do Brasil (gênero).

Número de Professores Efetivos divididos por Gênero	Número de Professores Efetivos divididos por Gênero			Porcentagem	
	Masculino	Feminino	TOTAL	Masculino	Feminino
NORTE					
UFAM	Dados não encontrados				
UNIFAP	6	5	11	55%	45%
UNIR	5	4	9	56%	44%
NORDESTE					
UFCA	11	4	13	73%	27%
UFMA	7	8	15	47%	53%
UFRB	7	10	17	41%	59%
CENTRO OESTE					
UFMT	7	2	9	78%	22%
SUDESTE					
UFV	4	5	9	44%	56%
UFOP	9	11	20	45%	55%
UFRRJ	3	10	13	23%	77%
UFSJ	5	5	10	50%	50%
SUL					
UFPEL	5	7	12	42%	58%
UNIPAMPA	6	5	11	55%	45%
UFSM	6	6	12	50%	50%
TOTAL	81	82	161	50%	50%

Fonte: autoria própria.

Já o Diretório do CNPq dos grupos de pesquisa que os docentes estão vinculados, que inclui os recursos humanos envolvidos em pesquisa, e não apenas os pós-graduados, acusa aproximadamente 40% de mulheres entre os cientistas, um número que se pode considerar positivo. Neste estudo, percebe-se no universo de 161 docentes: 50,7% (feminino) e 50,3% (masculino). Estes valores baixam, entretanto, quando se focaliza os líderes de grupos de pesquisa no país; de aproximadamente 30% de representação feminina. (CNPq, Diretório dos Grupos de Pesquisa, 2017).

## CONCLUSÃO

A partir das discussões, estudos e levantamentos realizados, nota-se que o crescimento da produção científica é notável em todas as regiões, porém de modo diferente, visto que suas estruturas socioculturais são variáveis. Desse modo, ao se realizar um levantamento do número de publicações dos pesquisadores pôde-se constatar uma disparidade entre os resultados encontrados no Sudeste e Norte, algo explicável, visto que, segundo a pesquisa, o Norte é a região com menor número de doutores (pesquisadores) e de programas de pós-graduação em Comunicação. Um fator também relevante foi o conjunto das características acadêmico-funcionais dos professores, uma vez que revelaram profissionais bem qualificados, com experiência profissional e acadêmica, grande contingente formado por doutores, considerável produção científica em um nível desejável, uma vez que quase a totalidade produziu algum documento e/ou fez alguma comunicação científica, nos cinco anos que antecederam a pesquisa.

Destacam-se ainda vários artigos publicados em periódicos de referência nacional na área de Comunicação e Informação. A interiorização das Universidades no país permitiu a consolidação das atividades de pesquisa nos diversos centros. O período compreendido entre os anos de 2006 e 2017 (ápice da interiorização) foi extremamente favorável aos pesquisadores, redes de pesquisa, novos grupos de pesquisa, novos programas de pós-graduação, como para grupos de pesquisa consolidados por todo o país. Com isso, verifica-se a necessidade de contínuas políticas públicas sociais voltadas a promover o incentivo, por meio de bolsas de produtividade em pesquisa destinada a docentes no interior, melhoria na infraestrutura laboratorial e do acervo das bibliotecas. A questão fundamental não é apenas atrair professores/pesquisadores, mas fixá-los em instituições de ensino superior e/ou instituições científica, tecnológica e de inovação (ICTs) públicas, para atuarem em projetos de pesquisa e desenvolvimento científico, tecnológico ou de inovação de forma igualitária no país.

## REFERÊNCIAS

- (2007). Reuni [recurso eletrônico]: Reestruturação e expansão das universidades federais. Diretrizes gerais. Brasília.
- Aquino, E. (2006). Gênero e Ciência no Brasil: Contribuições para Pensar a Ação Política na Busca da Equidade. *Pensando gênero e ciência. Encontro Nacional de Núcleos e Grupos de Pesquisa*. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. Disponível em: <https://bit.ly/2EAUyqF>. Acesso em 17 dez. 2018.

- Braga, M. (2002). Mestres e doutores formados no país em nove áreas: características dos titulados e aspectos da trajetória acadêmica. In J. Veloso, *Pós-graduação no Brasil: 17 formação e trabalho de mestres e doutores no país* (pp. 373-392). Brasília: CAPES, UNESCO.
- BRASIL (2007). Decreto N° 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.
- BRASIL (2014). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014. Brasília, 2014b.
- BRASIL (1996). Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasília. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23/10. 2018.
- BRASIL (2001). Lei n° 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Presidência da República. Brasília. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm). Acesso em: 23/10. 2018.
- BRASIL (2014). Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Presidência da República. Brasília. Disponível em: [www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 23/10. 2018.
- Brenes, A. (1991). História da parturição no Brasil, século XIX. *Cad. Saúde Pública*, 7(2): 135-149. Jun.
- Cajazeira, P. *et al.* (2017). O Ensino do Telejornalismo nas Universidades Federais do Nordeste em Tempos De Convergência Digital. *Anais do XIX Congresso De Ciências da Comunicação na Região Nordeste*. Fortaleza.
- CNPQ (1999). Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil. A pesquisa no Brasil. Brasília.
- CNPQ (s.d.). A Plataforma Lattes. Disponível em <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em 30 de Nov 2018.
- Creswell, J. (2007). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed.
- Lemoine, W. (1992). Productivity patterns of men and women scientists in Venezuela. *Scientometrics*, 24(2): 281-295.
- Leta, J. (2003). As mulheres na ciência brasileira: crescimento, contrastes e um perfil de sucesso. *Estudos Avançados*, 17(49): 1-14.
- Mueller, S. (2005). A publicação da ciência: áreas científicas e seus canais preferenciais. *Data-GramaZero: Revista de Ciência da Informação*, 6(1), fev. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/view/11/9>. Acesso em: 11 nov. 2018.
- Noordenbos, G. (2002). Women in academies of sciences: from exclusion to exception. *Women's Studies International Forum*, 25(1): 127-37.

- Olinto, G. (2003). Mulheres e Jovens na Liderança da Pesquisa no Brasil – Análise das Bolsas de Pesquisador do CNPq. *Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, 5. Belo Horizonte. Anais do V ENANCIB. Belo Horizonte: UFMG. Disponível em <http://ridi.ibict.br/handle/123456789/320>. Acesso em 18 dez. 2018.
- PDE. (2007). O Plano de Desenvolvimento da Educação [recurso eletrônico]: Razões, princípios e programas. Ministério da Educação. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 23/10. 2018.
- Plano Nacional de Educação 2014-2024 (2014). [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara.
- Saviani, D. (2012). *Origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica*. Disponível em: [www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/view/887/181](http://www.fe.unicamp.br/eventos/ged/histedbr2016/xhistedbr/paper/view/887/181). Acesso em: 18 nov. 2018.
- Schienbinger, L. (2001). *O feminismo mudou a ciência?*. Bauru: EDUSC.
- Schumaker, S. & Brazil, E. (org.) (2002). *Dicionário das Mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Silva, E. (1998). *Gênero e ciência: interpretações feministas e distinções locais*. Leeds: University of Leeds, jul. Mimeo.
- Tosi, L. (1998). Mulher e ciência: a Revolução Científica, a caça às bruxas e a ciência. *Cadernos Pagu*, (10): 369-97.
- Velho, L. & Leon, E. (1998). A construção social da produção científica por mulheres. *Cadernos Pagu*, (10): 309-343. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de Gênero/UNICAMP.
- Waitz, I. & Arantes, M. (2009). Avaliação do ensino superior e a prática docente. *Anuário da Produção Acadêmica Docente, Valinhos*, 3(6): 249-262.