

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Entre indicadores e sentido: autoavaliação, internacionalização e coerência epistêmica na pós-graduação em educação

Antonio Luiz de Almeida, Beatriz Oliveira de Almeida Lima

<https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id305910>

Submetido em: 2026-07-29

Postado em: 2026-07-29 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652026v31id305910>

ENTRE INDICADORES E SENTIDO: AUTOAVALIAÇÃO, INTERNACIONALIZAÇÃO E COERÊNCIA EPISTÊMICA NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Between indicators and meaning: self-assessment, internationalization, and epistemic coherence in postgraduate education

Entre indicadores y significado: autoevaluación, internacionalización y coherencia epistémica en la educación de posgrado

Beatriz Oliveira de Almeida Lima¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5539-8368>

E-mail: beatriz.lima@ifs.edu.br

Antonio Luiz de Almeida²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4010-4552>

E-mail: alalmeida@uneb.br

Resumo: A autoavaliação e a internacionalização consolidaram-se como eixos estruturantes da pós-graduação brasileira. No entanto, têm sido frequentemente conduzidas sob uma racionalidade predominantemente instrumental, centrada na maximização de resultados quantitativos e na adequação a padrões avaliativos externos. Nesse sentido, este artigo analisa a articulação entre autoavaliação e internacionalização na pós-graduação em Educação, problematizando a centralidade dos indicadores quantitativos e discutindo seus efeitos sobre a produção do conhecimento, a formação acadêmica e a identidade institucional dos programas. Como chave analítica, mobiliza-se a Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL), a qual compreende sistemas de conhecimento como campos relacionais estruturados por vínculos, tensões e níveis de coerência. A partir dessa perspectiva, a pós-graduação é analisada como campo epistêmico institucional no qual indicadores, políticas e práticas de internacionalização operam como mecanismos de atualização relacional capazes de fortalecer ou desestabilizar a coerência formativa. Defende-se que somente uma autoavaliação concebida como prática reflexiva e epistemicamente responsável pode sustentar processos de internacionalização éticos, plurais e intelectualmente consistentes. O artigo propõe, assim, uma reconceptualização das políticas de avaliação e internacionalização que recoloca a formação, o sentido e a coerência epistêmica no centro da pós-graduação em Educação. A análise evidencia a necessidade de uma reconceptualização das políticas de avaliação e internacionalização, uma vez que os dispositivos analisados tendem a

¹ Instituto Federal de Sergipe Lagarto, Sergipe (SE), Brasil.

² Universidade do Estado da Bahia. Salvador, Bahia (BA), Brasil.

reconfigurar a coerência epistêmica dos programas de forma fragmentária quando dissociados do projeto formativo.

Palavras-chave: autoavaliação institucional; internacionalização; RTECL.

Abstract: Self-assessment and internationalization have become structuring axes of Brazilian postgraduate education. However, they have frequently been conducted under a predominantly instrumental rationality, centered on maximizing quantitative results and adapting to external evaluative standards. In this sense, this article analyzes the articulation between self-assessment and internationalization in postgraduate education, problematizing the centrality of quantitative indicators and discussing their effects on knowledge production, academic training, and the institutional identity of the programs. As an analytical key, the Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL) is used, which understands knowledge systems as relational fields structured by links, tensions, and levels of coherence. From this perspective, postgraduate education is analyzed as an institutional epistemic field in which indicators, policies, and practices of internationalization operate as relational updating mechanisms capable of strengthening or destabilizing formative coherence. It is argued that only self-evaluation conceived as a reflective and epistemically responsible practice can support ethical, pluralistic, and intellectually consistent internationalization processes. The article thus proposes a reconceptualization of evaluation and internationalization policies that places training, meaning, and epistemic coherence at the center of postgraduate education. The analysis highlights the need for a reconceptualization of evaluation and internationalization policies, since the analyzed mechanisms tend to reconfigure the epistemic coherence of postgraduate programs in a fragmented manner when dissociated from the formative project.

Keywords: institutional self-assessment; internationalization; RTECL.

Resumen: La autoevaluación y la internacionalización se han convertido en ejes estructurantes de la educación de posgrado brasileña. Sin embargo, con frecuencia se han llevado a cabo bajo una racionalidad predominantemente instrumental, centrada en la maximización de resultados cuantitativos y la adaptación a estándares evaluativos externos. En este sentido, este artículo analiza la articulación entre la autoevaluación y la internacionalización en la educación de posgrado, problematizando la centralidad de los indicadores cuantitativos y discutiendo sus efectos en la producción de conocimiento, la formación académica y la identidad institucional de los programas. Como clave analítica, se utiliza la Teoría Relacional de la Coherencia Epistémica del Aprendizaje (RTECL), que entiende los sistemas de conocimiento como campos relacionales estructurados por vínculos, tensiones y niveles de coherencia. Desde esta perspectiva, la educación de posgrado se analiza como un campo epistémico institucional en el que los indicadores, las políticas y las prácticas de internacionalización operan como mecanismos de actualización relacional capaces de fortalecer o desestabilizar la coherencia formativa. Se argumenta que solo la autoevaluación, concebida como una práctica reflexiva y epistémicamente

responsable, puede sustentar procesos de internacionalización éticos, pluralistas e intelectualmente consistentes. Por lo tanto, el artículo propone una reconceptualización de las políticas de evaluación e internacionalización que sitúa la formación, el significado y la coherencia epistémica en el centro de la formación de posgrado. El análisis evidencia la necesidad de una reconceptualización de las políticas de evaluación e internacionalización, ya que los dispositivos analizados tienden a reconfigurar la coherencia epistémica de los programas de manera fragmentaria cuando se disocian del proyecto formativo.

Palabras clave: autoevaluación institucional; internacionalización; RTECL.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a pós-graduação brasileira tem sido atravessada por transformações estruturais decorrentes da expansão do sistema, da intensificação da cooperação científica internacional e da consolidação de dispositivos avaliativos progressivamente mais complexos. Desde a institucionalização do modelo nacional de avaliação conduzido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a avaliação passou a desempenhar papel central na organização do campo científico brasileiro, redefinindo parâmetros de qualidade, financiamento e reconhecimento acadêmico (CAPES, 2019; Balbachevsky, 2005). Nesse contexto, autoavaliação e internacionalização deixaram de ocupar posições periféricas para se converterem em eixos estratégicos da regulação, do planejamento e da legitimação institucional dos programas.

Tal centralidade, contudo, não se constituiu de modo neutro. A consolidação de uma cultura avaliativa orientada por indicadores quantitativos, índices de publicação, fatores de impacto, métricas de citação, número de convênios internacionais, mobilidade acadêmica e captação de recursos externos, introduziu uma racionalidade baseada na mensuração, comparabilidade e desempenho (Weber, 2010; Sguissardi, 2010). Esse movimento dialoga com tendências globais de governança acadêmica (Zapp, 2021; Intraprasert, 2026), frequentemente associadas à lógica da performatividade e à expansão de rankings internacionais (Marginson, 2011; Dale, 2005). Embora tais instrumentos sejam indispensáveis à transparência e à gestão pública, sua absolutização pode reduzir processos complexos de formação e produção de conhecimento a performances estatísticas.

Nesse cenário, a autoavaliação corre o risco de ser convertida em procedimento técnico de organização de dados e prestação de contas, distanciando-se de sua dimensão formativa e reflexiva (Dias Sobrinho, 2003). Paralelamente, a internacionalização tende a ser tratada como imperativo estratégico associado à visibilidade global e à competitividade interinstitucional, muitas vezes desvinculado de problematização epistemológica (Knight, 2004; De Wit, 2011, 2024). Quando isso ocorre, a articulação entre ambos os processos deixa de constituir espaço de reflexão

sobre finalidades acadêmicas e passa a operar como engrenagem de adequação a padrões externos de validação científica.

O problema, portanto, não reside na existência de indicadores ou na busca por inserção internacional, mas na forma como esses elementos reconfiguram prioridades, distribuem incentivos e moldam a compreensão do que conta como qualidade, relevância e impacto. Como argumenta Bourdieu (2004), os campos científicos são atravessados por disputas simbólicas que definem critérios de legitimidade; quando tais critérios são naturalizados sob a forma de métricas, seus efeitos estruturantes tornam-se menos visíveis, embora permaneçam profundamente ativos.

No campo da Educação, essa tensão assume contornos particularmente sensíveis. A pós-graduação em Educação articula produção científica, formação docente, análise de políticas públicas e compromisso social, compondo um espaço no qual dimensões técnicas e normativas se entrelaçam (Gatti, 2001; Saviani, 2007). Reduzir seus processos avaliativos a métricas de produtividade implica deslocar o centro de gravidade da formação para o desempenho, enfraquecendo a dimensão crítica que historicamente caracteriza a área. O risco, nesse caso, não é apenas administrativo, mas epistemológico: trata-se da possível erosão da coerência entre projeto formativo, produção científica e responsabilidade social.

Diante desse cenário, o problema que orienta este estudo consiste em compreender de que modo a centralidade assumida pelos indicadores de internacionalização, articulada aos processos de autoavaliação, reconfigura a coerência epistêmica dos programas de pós-graduação em Educação, influenciando as relações entre formação, produção de conhecimento e projeto institucional.

É nesse ponto que o artigo introduz a Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL) (Lima; Almeida, 2026) como chave analítica. Essa abordagem compreende instituições formativas como campos epistêmicos relacionais, nos quais diferentes elementos, projetos pedagógicos, linhas de pesquisa, práticas formativas, indicadores avaliativos e estratégias de internacionalização, se articulam configurando estruturas de coerência. A qualidade institucional, nessa perspectiva, não se reduz à soma de resultados mensuráveis, mas depende do grau de integração e estabilidade relacional entre tais componentes. Indicadores e políticas funcionam como mecanismos de atualização que podem fortalecer ou tensionar essa coerência.

Sob essa lente, a articulação entre autoavaliação e internacionalização deixa de ser mero ajuste técnico entre metas e resultados e passa a ser compreendida como mediação estruturante da produção de sentido institucional. A autoavaliação, quando concebida apenas como ferramenta de controle, tende a operar de forma fragmentária, priorizando variáveis isoladas em detrimento da integração do projeto formativo. A internacionalização, quando orientada exclusivamente por métricas de visibilidade global, pode introduzir assimetrias epistemológicas e dependências normativas que afetam a autonomia intelectual dos programas (Marginson, 2011).

Problematizar essa dinâmica implica reconhecer que internacionalizar não significa apenas ampliar circulação ou publicar em outras línguas, mas decidir que conhecimentos são priorizados, a partir de quais referenciais teóricos e em

consonância com quais compromissos sociais. Do mesmo modo, avaliar não significa apenas mensurar desempenho, mas interrogar os próprios critérios que definem excelência. Sem essa reflexão, indicadores podem produzir opacidades interpretativas: números tornam-se fins em si mesmos, obscurecendo as mediações históricas, políticas e epistemológicas que lhes conferem sentido.

Ao colocar em tensão indicadores e sentido, este trabalho sustenta que a coerência epistêmica deve ocupar lugar central na formulação das políticas de autoavaliação e internacionalização da pós-graduação em Educação. Argumenta-se que a produção de sentido não constitui elemento acessório, mas condição estruturante para que processos avaliativos sejam intelectualmente consistentes e eticamente orientados. A partir da RTECL, propõe-se compreender a autoavaliação como prática reflexiva de integração institucional e a internacionalização como processo de mediação epistemológica que requer contextualização contínua.

A Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL), recentemente proposta no campo educacional, constitui o referencial teórico adotado neste estudo. Desse modo, o artigo contribui para o debate contemporâneo ao deslocar a discussão do plano exclusivamente técnico para o plano epistemológico e formativo. Afirma-se, assim, uma concepção de pós-graduação em Educação comprometida não apenas com desempenho mensurável, mas com a inteligibilidade de suas práticas, a coerência de seus projetos institucionais e a responsabilidade intelectual diante dos desafios sociais e educacionais do presente.

Diante desse cenário, o problema que orienta este estudo consiste em compreender de que modo a centralidade dos indicadores de internacionalização, articulada aos processos de autoavaliação, reconfigura a coerência epistêmica dos programas de pós-graduação em Educação. Em outros termos, interroga-se como tais dispositivos, ao mesmo tempo avaliativos e normativos, impactam a integração entre formação, produção de conhecimento e projeto institucional.

2 AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: REGULAÇÃO, HISTORICIDADE E CULTURA DE INDICADORES

A consolidação da avaliação como eixo estruturante da pós-graduação brasileira não pode ser compreendida fora de sua historicidade institucional. Desde a institucionalização do Sistema Nacional de Pós-Graduação, na década de 1970, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) assumiu papel central na indução, acompanhamento e regulação dos programas, articulando financiamento, credenciamento e reconhecimento acadêmico a critérios progressivamente formalizados de qualidade (CAPES, 2019; Balbachevsky, 2005). Ao longo das últimas décadas, esse sistema passou por sucessivas reformulações, incorporando mecanismos cada vez mais refinados de mensuração e comparação interinstitucional, especialmente a partir da consolidação das avaliações trienais e, posteriormente, quadrienais.

Inicialmente orientada por avaliações predominantemente qualitativas, baseadas em pareceres e análises colegiadas, a política avaliativa evoluiu para um modelo híbrido no qual métricas quantitativas passaram a desempenhar função decisiva (Dias Sobrinho, 2003; Sguissardi, 2010). Indicadores de produção bibliográfica, impacto de periódicos, inserção internacional, captação de recursos e formação de mestres e doutores tornaram-se elementos centrais na definição dos conceitos atribuídos aos programas. Essa transição não representou apenas aperfeiçoamento técnico, mas transformação profunda na cultura acadêmica: consolidou-se uma lógica de performatividade institucional na qual resultados mensuráveis passaram a organizar prioridades estratégicas (Ball, 2005; Marginson, 2011).

A intensificação dessa cultura de indicadores ocorre em paralelo à expansão do sistema de pós-graduação e à crescente inserção do Brasil em redes científicas globais. A internacionalização, gradualmente incorporada como critério de excelência, deixou de ser dimensão periférica para tornar-se componente estruturante dos processos avaliativos (Knight, 2004; De Wit, 2011). Publicações em periódicos estrangeiros, cooperações internacionais, mobilidade acadêmica e participação em redes globais passaram a compor o repertório de evidências mobilizadas para atestar qualidade, reforçando a articulação entre avaliação nacional e dinâmicas globais de produção científica (Marginson; Van Der Wende, 2007).

Esse movimento apresenta efeitos ambivalentes. De um lado, fortalece a visibilidade internacional da produção científica brasileira, estimula a cooperação acadêmica e amplia padrões de exigência. De outro, pode induzir homogeneizações e pressões normativas que deslocam o foco dos projetos institucionais para a adequação a métricas externas (Dale, 2005; Sguissardi, 2010). A avaliação, nesse contexto, deixa de operar apenas como instrumento de garantia de qualidade e passa a configurar-se como mecanismo de orientação estrutural das práticas acadêmicas, influenciando agendas de pesquisa, estratégias editoriais e formas de organização curricular.

Tal transformação implica reconhecer que indicadores não são instrumentos neutros de medição. Eles operam como dispositivos regulatórios que reconfiguram incentivos, reorganizam prioridades e influenciam decisões acadêmicas (Weber, 2010). Ao estabelecer parâmetros comparativos nacionais e internacionais, o sistema avaliativo produz hierarquizações que atravessam o cotidiano institucional, afetando desde a definição de linhas de pesquisa até a seleção de periódicos e a constituição de redes de colaboração.

No campo da Educação, essa dinâmica assume contornos específicos. Trata-se de uma área cuja tradição crítica e compromisso social tensionam permanentemente modelos avaliativos excessivamente tecnicistas (Saviani, 2007; Gatti, 2001). A incorporação crescente de métricas internacionais, associadas a padrões de impacto bibliométrico e visibilidade global, introduz desafios particulares: como articular inserção internacional com produção situada? Como conciliar padrões comparativos com diversidade epistemológica? Como preservar projetos formativos coerentes diante de pressões performativas?

Essas questões evidenciam que o debate sobre autoavaliação e internacionalização não pode ser reduzido a ajuste operacional de critérios. Ele envolve a própria definição do que se entende por qualidade acadêmica e pelo papel social da pós-graduação. Quando indicadores passam a ocupar posição normativa central, corre-se o risco de que decisões institucionais sejam orientadas mais pela lógica da conformidade regulatória do que pela reflexão crítica sobre finalidades formativas (Ball, 2005).

É precisamente nesse cenário que se torna necessário deslocar o debate do plano exclusivamente técnico para o plano epistemológico. A avaliação não apenas mede; ela interpreta. A internacionalização não apenas amplia circulação; ela redefine critérios de legitimidade do conhecimento (Knight, 2004; Marginson, 2011). Compreender essas práticas como mediações estruturantes do campo acadêmico exige uma abordagem capaz de analisar não apenas resultados, mas relações; não apenas desempenho, mas coerência.

3 AUTOAVALIAÇÃO, INTERNACIONALIZAÇÃO E COERÊNCIA EPISTÊMICA: UMA LEITURA RELACIONAL

A consolidação da autoavaliação como prática estruturante da pós-graduação em Educação ocorre em um cenário marcado pela intensificação das políticas de internacionalização e pela crescente sofisticação dos sistemas avaliativos coordenados, no contexto brasileiro, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (CAPES, 2019; Weber, 2010). Essa convergência não representa mera superposição de agendas administrativas; trata-se de um processo de reconfiguração do próprio campo epistêmico da pós-graduação, no qual indicadores, critérios de excelência e estratégias de inserção global passam a exercer função organizadora das prioridades institucionais, influenciando decisões curriculares, linhas de pesquisa, políticas editoriais e práticas formativas (Ball, 2005; Marginson, 2011).

A interpretação desses movimentos exige deslocamento analítico. Compreender a autoavaliação apenas como instrumento técnico de monitoramento e a internacionalização como estratégia de visibilidade implica reduzir processos complexos de produção de conhecimento a operações administrativas. Tal redução obscurece a dimensão mediadora desses dispositivos: avaliar e internacionalizar são práticas que redistribuem reconhecimento, redefinem critérios de legitimidade e reorganizam hierarquias internas e externas de saber (Bourdieu, 2004; Knight, 2004). Não se trata de procedimentos neutros, mas de operações epistemológicas que incidem diretamente sobre a estrutura relacional dos projetos formativos.

Para explicitar essa dinâmica, mobiliza-se a Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL) como estrutura teórica de análise. Essa abordagem parte de uma ontologia relacional segundo a qual sistemas de conhecimento não são agregados estáticos de elementos, mas configurações dinâmicas compostas por relações entre sujeitos, normas, práticas, dispositivos avaliativos e finalidades institucionais. Tal perspectiva dialoga com concepções relacionais do conhecimento e

da racionalidade que enfatizam a interdependência entre estruturas, práticas e significados (Bourdieu, 2004; Morin, 2005). O foco desloca-se dos elementos isolados para os padrões de articulação que os conectam.

Nesse quadro, coerência epistêmica não se confunde com consistência lógica nem com desempenho quantitativo. Consistência refere-se à ausência de contradições formais; desempenho, à obtenção de resultados mensuráveis segundo determinados critérios; coerência epistêmica, por sua vez, diz respeito ao grau de integração significativa entre componentes de um sistema de conhecimento. Essa distinção encontra ressonância em debates epistemológicos sobre teorias da coerência e integração sistêmica do conhecimento (Thagard, 2007). Um programa pode apresentar desempenho elevado em termos de indicadores e, ainda assim, operar com baixa coerência epistêmica caso seus resultados não estejam articulados a um projeto formativo explicitado e reflexivamente sustentado.

A RTECL permite identificar, ao menos, três níveis interdependentes de coerência no contexto da pós-graduação. O primeiro nível é microepistêmico, relativo às práticas formativas e às relações entre docentes, discentes e projetos de pesquisa. O segundo é mesoepistêmico, referente à organização institucional do programa, suas linhas de pesquisa, políticas editoriais, critérios internos de avaliação e estratégias de internacionalização. O terceiro é macroepistêmico, ligado à inserção do programa no sistema nacional e internacional de pós-graduação, incluindo sua posição nos processos avaliativos e nas redes globais de circulação do conhecimento (Marginson; Van Der Wende, 2007). A qualidade institucional depende da articulação consistente entre esses níveis.

Aplicada à pós-graduação em Educação, essa perspectiva permite conceber os programas como campos epistêmicos institucionais nos quais autoavaliação e internacionalização operam como mecanismos de atualização relacional. Indicadores não são apenas medidas descritivas; são operadores que reorganizam o campo, introduzindo incentivos, expectativas e padrões de comparação (Weber, 2010). Do mesmo modo, políticas de internacionalização não são meros dispositivos de circulação; elas redefinem quais saberes ganham centralidade, quais idiomas se tornam estratégicos, quais parcerias são priorizadas e quais agendas passam a orientar a produção científica (De Wit, 2011; Knight, 2004).

Esses mecanismos produzem efeitos que nem sempre são lineares ou previsíveis. A intensificação de exigências de publicação internacional pode ampliar visibilidade e interlocução, mas também pode induzir deslocamentos temáticos ou metodológicos orientados mais por critérios de indexação do que por demandas formativas locais (Marginson, 2011). A ampliação de métricas de produtividade pode estimular organização interna e planejamento estratégico, mas igualmente pode gerar fragmentação entre atividades que "contam" para a avaliação e aquelas que sustentam a formação crítica de longo prazo (Ball, 2005).

Quando tais processos são incorporados sem problematização, instala-se um deslocamento silencioso da responsabilidade interpretativa. Dados passam a ser tratados como evidências autoexplicativas; métricas convertem-se em critérios

naturalizados de excelência; rankings adquirem autoridade normativa. A naturalização desses dispositivos pode produzir fragilidades de coerência, na medida em que elementos quantitativos passam a orientar decisões sem integração explícita ao projeto formativo (Bourdieu, 2004).

No campo da Educação, essa tensão assume particular relevância. A área historicamente articula produção teórica, análise de políticas públicas, reflexão sobre práticas pedagógicas e compromisso com transformação social (Saviani, 2007; Gatti, 2001). Quando a internacionalização é conduzida exclusivamente como ampliação de circulação e a autoavaliação como consolidação de resultados estatísticos, corre-se o risco de desestabilizar a coerência entre formação, pesquisa e responsabilidade social. Projetos institucionais tornam-se reativos, orientados por expectativas externas mais do que por princípios epistemológicos internalizados.

Sob a ótica relacional adotada, o problema central não reside na existência de indicadores nem na busca por inserção internacional. O núcleo da questão está na ausência de integração reflexiva entre esses elementos e o projeto institucional. A coerência epistêmica exige que métricas sejam interpretadas à luz de finalidades formativas explicitadas; que estratégias de internacionalização sejam articuladas a compromissos teóricos, linguísticos e sociais assumidos conscientemente; e que decisões institucionais reconheçam sua dimensão interpretativa e normativa (Dias Sobrinho, 2003).

Isso implica compreender a autoavaliação como prática de autorreflexão estruturante, capaz de examinar não apenas resultados, mas os próprios critérios que os tornam relevantes. Implica também reconhecer a internacionalização como processo de mediação epistemológica, no qual escolhas relativas a parcerias, circulação e publicação configuram posições no campo global do conhecimento (Knight, 2004; De Wit, 2011). Em ambos os casos, o desafio não é maximizar indicadores, mas sustentar níveis elevados de coerência entre desempenho, formação e projeto acadêmico.

Desse modo, autoavaliação e internacionalização deixam de ser compreendidas como esferas técnicas independentes e passam a ser vistas como processos de mediação que configuram e reconfiguram continuamente o campo epistêmico da pós-graduação. Recolocar a coerência no centro dessa articulação significa reconhecer que a qualidade institucional não se esgota na performance quantitativa, mas depende da capacidade de sustentar relações consistentes, reflexivas e responsavelmente assumidas entre indicadores, práticas formativas e projeto acadêmico.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICO-CONCEITUAIS: ANÁLISE RELACIONAL E COERÊNCIA

Este estudo adota uma abordagem teórico-analítica de natureza qualitativa, orientada por uma análise conceitual crítica das práticas, discursos e dispositivos normativos associados à autoavaliação e à internacionalização na pós-graduação em Educação. Trata-se de uma investigação de caráter epistemológico, cujo foco recai sobre as condições de possibilidade que estruturam tais práticas no interior do campo

acadêmico e sobre os efeitos relacionais que produzem na configuração dos projetos institucionais. A pesquisa qualitativa é aqui compreendida não como mera opção metodológica, mas como enquadramento epistemológico que privilegia interpretação, contextualização e análise de significados (Denzin; Lincoln, 2018; Geertz, 1989).

Não se trata de pesquisa empírica voltada à mensuração de variáveis ou à construção de generalizações estatísticas. O objetivo central é examinar os pressupostos, as mediações e os padrões de articulação que sustentam determinadas formas de compreender qualidade, excelência e inserção internacional. A ênfase desloca-se do levantamento de dados para a análise das estruturas conceituais que orientam sua produção, interpretação e uso, em consonância com tradições de análise conceitual na filosofia e nas ciências humanas (Beaney, 2009; Hacking, 2002).

Metodologicamente, o procedimento organiza-se em três eixos articulados e progressivamente integrados.

4.1 Autoavaliação como prática interpretativa

O primeiro eixo consiste na análise conceitual da autoavaliação, tomando como referência documentos institucionais de programas de pós-graduação, diretrizes nacionais de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e literatura especializada sobre regulação acadêmica. O objetivo não é descrever normativas ou classificar modelos avaliativos, mas examinar os pressupostos que sustentam determinadas formas de mensuração e interpretação da qualidade acadêmica.

A autoavaliação é compreendida como prática interpretativa estruturada por escolhas criteriológicas. Toda seleção de indicadores implica hierarquização de dimensões consideradas relevantes; toda organização de relatórios envolve enquadramentos narrativos; toda decisão estratégica pressupõe concepções implícitas de excelência e impacto. Nesse sentido, a avaliação é entendida como prática social dotada de efeitos normativos e performativos (Power, 1997; Strathern, 2000). O procedimento analítico consiste, portanto, em identificar essas escolhas, explicitar suas bases conceituais e examinar seus efeitos na organização do projeto formativo.

4.2 Internacionalização como operação epistemológica

O segundo eixo dedica-se à internacionalização (Hazelkorn, 2024; Chaignon, 2026), analisada simultaneamente como política acadêmica e como operação epistemológica. São examinados discursos institucionais, diretrizes estratégicas e práticas recorrentes que associam internacionalização a mobilidade, cooperação científica, produção bibliográfica em línguas estrangeiras e visibilidade global. A internacionalização é compreendida como dimensão estruturante do ensino superior contemporâneo (Marginson, 2016).

A análise interroga os critérios implícitos de legitimação do conhecimento que orientam tais associações. Que concepção de qualidade sustenta a valorização de determinadas bases de indexação? Que pressupostos linguísticos e culturais informam a priorização de certos circuitos internacionais? De que modo a busca por visibilidade

global reconfigura agendas de pesquisa e prioridades formativas? Essas questões dialogam com análises do campo científico como espaço de disputas simbólicas (Bourdieu, 2004) e com perspectivas críticas sobre hegemonias epistemológicas e circulação desigual do conhecimento (Santos, 2007).

Ao deslocar o foco da dimensão operacional para a dimensão epistemológica, o procedimento busca explicitar como concepções específicas de excelência passam a estruturar estratégias institucionais.

4.3 Integração pela RTECL: análise de padrões relacionais

O terceiro eixo, de natureza integradora, mobiliza a *Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL)* como matriz analítica transversal. A RTECL fornece instrumental conceitual para examinar como diferentes elementos, indicadores, decisões administrativas, práticas formativas, estratégias internacionais e compromissos teóricos, se articulam configurando níveis distintos de coerência epistêmica.

Metodologicamente, isso implica deslocar a análise de relações causais lineares para a identificação de padrões relacionais, em consonância com abordagens que compreendem sistemas sociais como configurações dinâmicas de interdependência (Elias, 1994) e campos estruturados por relações de força e reconhecimento (Bourdieu, 2004).

Em vez de perguntar se determinado indicador “causa” certo efeito, investiga-se como ele se integra (ou não) ao projeto institucional, quais tensões produz e de que modo reorganiza prioridades. A análise busca identificar: (i) níveis de integração entre métricas e finalidades formativas; (ii) zonas de tensão não explicitadas entre desempenho e projeto acadêmico; (iii) processos de fragmentação que enfraquecem a consistência institucional; (iv) mecanismos de atualização relacional que fortalecem a coerência epistêmica.

A coerência não é tratada como atributo estático, mas como resultado de processos interpretativos e institucionais que demandam reflexão permanente.

4.4 Critérios de rigor e posicionamento epistemológico

O rigor da análise não se funda na replicabilidade estatística, mas na consistência argumentativa, na explicitação dos pressupostos teóricos e na coerência interna do enquadramento conceitual. Essa perspectiva dialoga com critérios de validade e confiabilidade próprios da pesquisa qualitativa interpretativa (Lincoln; Guba, 1985).

A utilização da RTECL como matriz analítica exige que as interpretações sejam sistematicamente referidas à estrutura relacional proposta, evitando generalizações impressionistas ou juízos normativos não fundamentados. Assume-se que toda análise é situada e que a produção de conhecimento envolve responsabilidade epistêmica.

Ao explicitar seus fundamentos e procedimentos, o artigo sustenta que a análise teórica, quando sistematicamente conduzida, constitui modalidade legítima e

necessária de investigação no campo da Educação, especialmente quando o objeto envolve práticas que são, elas próprias, interpretativas e normativamente orientadas.

5 IMPLICAÇÕES PARA POLÍTICAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: COERÊNCIA, RESPONSABILIDADE E PROJETO INSTITUCIONAL

A análise desenvolvida ao longo deste artigo aponta implicações substantivas para a formulação e implementação de políticas de pós-graduação em Educação, especialmente no que concerne à articulação entre autoavaliação e internacionalização no contexto regulatório brasileiro. Ao mobilizar a Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL), desloca-se o foco da maximização de resultados isolados para a integração reflexiva entre indicadores, práticas formativas e projeto institucional, compreendendo a avaliação como prática social produtora de efeitos normativos (Power, 1997; Strathern, 2000). As implicações podem ser organizadas em quatro eixos interdependentes.

5.1 O estatuto epistemológico dos indicadores

A primeira implicação diz respeito ao estatuto dos indicadores nos processos avaliativos. A partir da RTECL, indicadores são compreendidos como operadores relacionais que influenciam a configuração do campo epistêmico institucional. Eles não apenas medem resultados; reorganizam incentivos, distribuem reconhecimento e moldam prioridades, configurando dinâmicas típicas da "sociedade da auditoria" (Power, 1997).

Sua eficácia institucional depende menos da quantidade de métricas adotadas e mais da capacidade de integrá-las a um projeto formativo explicitado. Quando indicadores são tratados como fins em si mesmos, produzem fragmentação: docentes passam a orientar agendas de pesquisa segundo critérios de pontuação; programas reorganizam estratégias com base em rankings; decisões formativas tornam-se reativas a ciclos avaliativos. Esse processo pode intensificar efeitos de performatividade institucional (Strathern, 2000).

Políticas institucionais que promovem espaços coletivos de interpretação crítica dos dados — envolvendo docentes, discentes e gestão — favorecem maior coerência epistêmica. Nesses espaços, indicadores deixam de ser dispositivos normativos naturalizados e passam a ser objetos de reflexão à luz das finalidades acadêmicas do programa. Trata-se de deslocar a avaliação da lógica da mera conformidade para a lógica da integração reflexiva, reconhecendo seu caráter estruturante no campo científico (Bourdieu, 2004).

5.2 Internacionalização como decisão epistemológica

A segunda implicação refere-se à internacionalização. Concebê-la como processo formativo implica reconhecer que escolhas relativas a línguas de publicação, tipos de parceria, circuitos de circulação e modalidades de cooperação são decisões epistemológicas, não apenas estratégicas. A internacionalização constitui dimensão

estruturante do ensino superior contemporâneo, redefinindo padrões de reconhecimento e circulação do conhecimento (Marginson, 2016).

A priorização de determinados indexadores, a valorização de publicações em idiomas específicos ou a busca por parcerias com centros hegemônicos configuram posições no campo global do conhecimento, entendido como espaço de disputas simbólicas (Bourdieu, 2004). Tais escolhas influenciam agendas de pesquisa, referenciais teóricos mobilizados e padrões de validação científica, podendo reforçar dinâmicas de centralidade e periferização epistemológica (Santos, 2007).

Políticas institucionais coerentes precisam, portanto, explicitar os critérios que orientam essas decisões. Isso não significa rejeitar padrões internacionais, mas evitar sua naturalização acrítica. Internacionalizar, sob a perspectiva da RTECL, é ampliar interlocuções preservando a inteligibilidade e a identidade intelectual do programa. Trata-se de sustentar inserção global sem dissolver a coerência local.

5.3 Integração entre gestão, formação e regulação

A terceira implicação incide sobre a gestão acadêmica e sua relação com o sistema regulatório nacional, particularmente no âmbito das diretrizes estabelecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. A fragmentação entre setores administrativos e projetos pedagógicos tende a enfraquecer a coerência institucional, sobretudo quando decisões estratégicas são tomadas exclusivamente em função de ciclos avaliativos.

A articulação entre autoavaliação e internacionalização requer políticas integradas, nas quais decisões administrativas sejam discutidas à luz de seus impactos formativos e epistemológicos. Selecionar indicadores, definir metas e priorizar ações são atividades que envolvem juízos de valor e escolhas conceituais, inseridas em campos estruturados por relações de força e reconhecimento (Bourdieu, 2004).

Programas que operam com maior coerência epistêmica são aqueles nos quais a regulação externa é incorporada de modo crítico, integrando exigências sistêmicas a projetos acadêmicos explicitamente formulados. Não se trata de oposição entre autonomia e regulação, mas de sua mediação reflexiva, reconhecendo que processos regulatórios também configuram formas de racionalidade institucional (Power, 1997).

5.4 Formação crítica como princípio estruturante

A quarta implicação reafirma a centralidade da formação crítica frente às pressões regulatórias e performativas. A coerência epistêmica não é atributo automático de programas bem avaliados; ela resulta de práticas institucionais que assumem explicitamente a responsabilidade pelas interpretações que orientam decisões estratégicas.

Quando autoavaliação e internacionalização são integradas a projetos acadêmicos conscientes de suas finalidades históricas, sociais e epistemológicas, fortalecem a autonomia intelectual e ampliam a relevância pública da pós-graduação em Educação. Quando, ao contrário, operam como mecanismos de adequação instrumental, podem produzir deslocamentos silenciosos que enfraquecem o sentido

formativo, reproduzindo dinâmicas de racionalização excessivamente tecnicista (Santos, 2007).

Sob a perspectiva da RTECL, políticas de pós-graduação devem ser orientadas por um princípio estruturante: a busca por níveis elevados de coerência entre desempenho, formação e projeto institucional. Indicadores são necessários; inserção internacional é estratégica; regulação é parte constitutiva do sistema. Contudo, sua legitimidade depende da capacidade de serem integrados a uma arquitetura relacional explicitamente sustentada.

Em última instância, a contribuição desta análise consiste em afirmar que qualidade acadêmica não se reduz à soma de métricas, mas emerge da consistência reflexiva entre práticas, critérios e finalidades. Recolocar a coerência epistêmica no centro das políticas de pós-graduação significa reconhecer que a excelência institucional é inseparável da responsabilidade interpretativa que a sustenta.

6 CONCLUSÃO

Este artigo partiu da constatação de que autoavaliação e internacionalização se consolidaram como eixos estruturantes da pós-graduação em Educação, particularmente no interior de sistemas regulatórios orientados por indicadores de desempenho, rankings e métricas de produtividade. Embora tais dispositivos sejam constitutivos da organização contemporânea da vida acadêmica, sua centralidade crescente tem produzido deslocamentos silenciosos no modo como qualidade, excelência e relevância são compreendidas.

Ao mobilizar a Relational Theory of Epistemic Coherence of Learning (RTECL) como matriz analítica, o estudo propôs um deslocamento interpretativo: em vez de tratar indicadores e estratégias internacionais como instrumentos neutros de mensuração e expansão, compreendê-los como operadores relacionais que reorganizam o campo epistêmico institucional. A questão decisiva deixa de ser a quantidade de métricas ou o volume de inserção internacional e passa a ser o nível de coerência estabelecido entre esses elementos e o projeto formativo do programa.

A análise demonstrou que a fragmentação institucional emerge quando autoavaliação e internacionalização operam de forma dissociada do horizonte formativo. Indicadores tornam-se fins autônomos; estratégias internacionais convertem-se em resposta reativa a padrões hegemônicos; decisões administrativas passam a ser orientadas prioritariamente por expectativas externas. Nesse cenário, o risco não é apenas administrativo, mas epistemológico: a erosão do sentido formativo da pós-graduação.

Por outro lado, quando concebidas como práticas interpretativas e estrategicamente integradas, autoavaliação e internacionalização podem fortalecer a consistência institucional. A autoavaliação, compreendida como exercício reflexivo de explicitação de critérios e finalidades, contribui para a inteligibilidade do projeto acadêmico. A internacionalização, entendida como mediação epistemológica e não apenas como expansão de circulação, amplia interlocuções sem dissolver identidades

intelectuais. Em ambos os casos, o elemento decisivo é a coerência relacional que articula métricas, decisões e finalidades.

A principal contribuição deste artigo consiste, portanto, em recolocar a coerência epistêmica como horizonte normativo das políticas de pós-graduação. Em contextos marcados por pressões regulatórias e performativas, defender a centralidade da coerência não implica rejeitar indicadores nem desconsiderar a importância da inserção internacional. Implica afirmar que qualidade acadêmica é atributo emergente de sistemas interpretativamente integrados, não resultado automático da maximização de métricas.

Recolocar formação, sentido e projeto institucional no centro da autoavaliação e da internacionalização significa assumir que a excelência acadêmica é inseparável de responsabilidade epistêmica. Programas de pós-graduação não são apenas unidades produtivas de conhecimento; são comunidades interpretativas que definem, continuamente, os critérios pelos quais se reconhecem e são reconhecidas.

Entre indicadores e sentido, a escolha não é excludente. O desafio contemporâneo consiste em produzir articulações nas quais métricas sirvam ao projeto formativo, e não o substituam. É nesse ponto que a RTECL oferece sua contribuição mais relevante: ao evidenciar que a consistência institucional depende da qualidade das relações que se estabelecem entre seus elementos constitutivos, o artigo reafirma que a coerência, e não a mera performance, deve constituir o horizonte das políticas de pós-graduação em Educação.

Como limitação, destaca-se o caráter teórico-analítico da investigação, que não incorpora dados empíricos sistemáticos de programas específicos de pós-graduação. Nesse sentido, as inferências aqui apresentadas operam em nível conceitual e interpretativo, indicando a necessidade de estudos futuros que articulem a RTECL a evidências empíricas provenientes de diferentes contextos institucionais.

REFERÊNCIAS

- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para um sistema consolidado. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 2, n. 4, p. 275–298, 2005. Disponível em: <https://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/9posgrado.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**, v. 18, n. 2, p. 215–228, 2005. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0268093022000043065>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- BEANEY, Michael. **Analysis**. Stanford: Stanford University Press, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004.
- CAPES. **Relatório de avaliação quadrienal 2017–2020**. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-quadrienal-2017>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- CHAIGNON, Lauranne; EGRET, Daniel; DOCAMPO, Domingo. Global academic rankings: a call for transparency and responsible metrics. In: **A Research Agenda for University Rankings**. Edward Elgar Publishing, 2026. p. 127–145.
- DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 26, n. 92, p. 867–898, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvwz9hngDXK/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- DE WIT, Hans. **Trends, issues and challenges in internationalisation of higher education**. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management, 2011. DOI: <https://doi.org/10.6017/ijahe.v7i2.12891>.
- DE WIT, Hans. Internationalization in and of higher education: critical reflections on its conceptual evolution. In: **Internationalization in Higher Education and Research: Perspectives, Obstacles, Alternatives**. Cham: Springer International Publishing, 2024. p. 17–31. DOI: https://doi.org/10.1163/9789004713901_099.
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **The SAGE handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446282243.n39>.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**: regulação e emancipação. Campinas: Autores Associados, 2003.

<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221>.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

GATTI, Bernardete A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, p. 65–81, jul. 2001.

Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/600>. Acesso em: 26 jun. 2026.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HACKING, Ian. **Historical ontology**. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

HAZELKORN, Ellen. Putting global university rankings in context: internationalising comparability and the geo-politicalisation of higher education and science.

In: Internationalization in Higher Education and Research: perspectives, obstacles, alternatives. Cham: Springer International Publishing, 2024. p. 55-73.

INTRAPRASERT, Dusadee *et al.* Higher education governance and the country's sustainable development agenda. *In: Governance, Quality Assurance and Future Direction of Higher Education in Vietnam*: towards a sustainable development agenda. Singapore: Springer Nature Singapore, 2026. p. 257-284.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales.

Journal of Studies in International Education, CA, v. 8, n. 1, p. 5–31, 2004. DOI:

<https://doi.org/10.1177/1028315303260832>.

LIMA, Beatriz; ALMEIDA, Antonio Luiz. Relational Theory of Epistemic Coherence in Learning (RTECL): Foundations, epistemic tensions, and multi-agent dynamics.

Zenodo, 2026. Disponível em: <https://zenodo.org/records/18293608>. Acesso em: 8 fev. 2026.

LINCOLN, Yvonna S.; GUBA, Egon G. **Naturalistic inquiry**. Beverly Hills: Sage, 1985.

MARGINSON, Simon. Higher education and public good. **Higher Education Quarterly**, Oxford, v. 65, n. 4, p. 411–433, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2011.00496.x>.

MARGINSON, Simon. **Higher education and the common good**. Melbourne: Melbourne University Press, 2016.

MARGINSON, Simon. **Higher education and the common good**. Melbourne: Melbourne University Press, 2016.

MARGINSON, Simon; VAN DER WENDE, Marijk. Globalisation and higher education.

OECD Education Working Papers, n. 8, Paris: OECD Publishing, 2007. DOI:

<https://doi.org/10.1787/173831738240>.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

POWER, Michael. **The audit society**: rituals of verification. Oxford: Oxford University Press, 1997.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 31, n. 113, p. 965–985, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/qNhSMYKXkWKh4DX4jXb4K7x/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2026.

STRATHERN, Marilyn (org.). **Audit cultures**: anthropological studies in accountability, ethics and the academy. London: Routledge, 2000.

THAGARD, Paul. Coherence, truth, and the development of scientific knowledge. **Philosophy of science**, [S. l.], v. 74, n. 1, p. 28-47, 2007.

ZAPP, Mike. The authority of science and the legitimacy of international organisations: OECD, UNESCO and World Bank in global education governance. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, [S. l.], v. 51, n. 7, p. 1022-1041, 2021.

WEBER, Silke. Qualidade, avaliação e regulação da educação superior. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 31, n. 113, p. 1225–1245, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PC6HmxQWbHFQLgKPrYF5XD/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2026.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Beatriz Oliveira de Almeida Lima

2) Antonio Luiz de Almeida

Contribuição	Autor 1	Autor 2
1. Conceituação	X	
2. Curadoria de dados		X
3. Análise formal	X	
4. Obtenção de financiamento		
5. Investigação	X	X
6. Metodologia		X
7. Administração do projeto	X	
8. Recursos		
9. Software		
10. Supervisão		
11. Validação		
12. Visualização		
13. Redação (rascunho/original)	X	X
14. Escrita (revisão e edição)	X	X

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "Entre indicadores e sentido: autoavaliação, internacionalização e coerência epistêmica na pós-graduação em educação".

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

A ferramenta de inteligência artificial (Chat GPT) foi utilizada para exclusivamente para funções de suporte e revisão linguística. Todo o conteúdo original, análise de dados e autoria intelectual são de responsabilidade dos autores, que revisaram e validaram manualmente todo o material.

Revisado por:

E-mail: biariobahia@gmail.com

Traduzido por:

E-mail: biariobahia@gmail.com

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.