

# Regulação e controle na pós-graduação: do produtivismo acadêmico à noção de excelência com pertinência territorial

*Regulation and control in the graduate:  
to the academic productivity from concept of excellence  
with territorial pertinence*

*Regulación y control en el posgrado:  
del productivismo académico a la noción de excelencia  
con pertinencia territorial*

DOI: 10.18226/21784612.v22.n1.04

# 4

Ana Maria Machado\*  
Maria Selma Grosch\*\*  
Vanice dos Santos\*\*\*

**Resumo:** Focamos neste trabalho algumas das tensões vivenciadas por professores-pesquisadores vinculados ao sistema de Pós-Graduação (PG) brasileiro, no contexto das transformações recentes da universidade. Os protagonistas da PG buscam alternativas éticas para o que consideram descaminhos na produção de conhecimentos científicos. O trabalho decorre dos resultados de um conjunto de pesquisas subsequentes sobre temas associados à produção intelectual e ao chamado produtivismo acadêmico no contexto da comunidade científica, mais especialmente, no campo da educação, desenvolvidas na última década por diversos pesquisadores, em grupos ou projetos de investigação (a maioria financiadas). Os resultados vêm mostrando, cada vez mais, maior interferência de organismos nacionais de regulação, controle e avaliação do sistema de PG, sobretudo irradiados

\* Professora na Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac). *E-mail:* laborescrita@gmail.com

\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* (PPGE) na Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac). *E-mail:* selmagrosch@gmail.com

\*\*\* Doutora em Educação pela UFRGS. Mestre em Filosofia e Licenciada em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Professora- pesquisadora no PPGEdu da Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac). *E-mail:* vanicedossantos@gmail.com

pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), na dinâmica e no funcionamento das universidades, ferindo a sua autonomia. Em consequência, os professores que atuam na PG veem-se compelidos a obedecer a dois “patrões”, ou “senhorios”, com exigências distintas ou antagônicas. Diante dos frequentes conflitos entre as exigências, prevalece a subserviência ao órgão externo, já que as IES estão sob a avaliação desses órgãos. Nesse contexto, emerge o debate sobre a excelência da produção acadêmico-científica, trazendo-se à tona os limites da produção/ produtivismo. Como contribuição, trazemos a noção de pertinência territorial para pensar outra possibilidade de excelência. Enriquecemos a discussão da problemática, a partir da perspectiva do pensamento *descolonial*, que envolve a crítica ao eurocentrismo (muito presente em nossa academia). Propomos o “penso onde sou” (MIGNOLO, 2010) como caminho para que a produção científica encontre alternativas conectadas às realidades e necessidades dos territórios em que estão instaladas as universidades, seus estudantes e docentes e seus programas de PG.

**Palavras-chave:** Pós-Graduação. Universidade. Excelência. Pertinência territorial. Descolonial.

**Resumen:** Analizamos en este trabajo algunas tensiones vividas por profesores-investigadores vinculados al sistema de Posgrado (PG) brasileño, en el contexto de las transformaciones recientes de la universidad. Los protagonistas de PG buscan alternativas éticas para lo que consideran desvío en la producción de conocimientos científicos. El trabajo resulta de los resultados de un conjunto de investigaciones sobre temas asociados a la producción intelectual, y al llamado productivismo académico, en el contexto de la comunidad científica y más especialmente en el campo de la educación, desarrolladas en la última década por diversos pesquisadores en grupos o proyectos de investigación (la mayoría financiadas). Los resultados muestran cada vez mayor interferencia de los organismos nacionales de regulación, control y evaluación del Posgrado, sobretudo irradiados por Capes, en la dinámica y el funcionamiento de la universidad, hiriendo su autonomía. En consecuencia, los profesores que actúan en la PG se ven presionados a obedecer a dos “patrones” o “señores” con exigencias diferentes o antagónicas. Frente a frecuentes conflictos entre tales exigencias, pesa más la obediencia al órgano externo que a la universidad que contrata al docente, ya que las universidades son evaluadas por estos órganos. En este contexto, emerge el debate sobre la excelencia de la producción científica y los límites entre la producción/productivismo. Traemos la noción de pertinencia territorial para pensar otra posibilidad de excelencia académico-científica y enriquecemos la discusión a partir de la perspectiva decolonial, que tiene involucrada la crítica al eurocentrismo (este muy presente en

nuestra academia). Proponemos el “pienso donde soy” (MIGNOLO, 2010) como camino para que la producción científica encuentre alternativas, conectadas con las realidades y necesidades de los territorios en los cuales están instaladas las universidades, sus estudiantes y docentes y los programas de posgrado.

**Palavras chave:** Posgrado. Universidad. Excelencia. Pertinencia territorial. Decolonial.

## Introdução

As problematizações<sup>1</sup> que postulamos neste trabalho dizem respeito à crescente tensão entre regulação e autonomia que pesa sobre o cotidiano dos docentes-pesquisadores que atuam no sistema de Pós-Graduação brasileiro (PG).<sup>2</sup> Analisamos o mal-estar instalado, trazendo à tona evidências descritas por pares na literatura pertinente e ensaiamos um caminho possível para aprofundar a compreensão do insatisfatório cenário, com vistas à sua transformação. Assumem centralidade o debate sobre os critérios de qualidade da produção de conhecimentos em vigor na PG brasileira e as metamorfoses que as universidades vêm experimentando a partir da expansão do sistema de PG. A noção de pertinência territorial e a perspectiva descolonial<sup>3</sup> são trazidas no final como contribuições para pensar a excelência da produção de conhecimentos, associadas ao questionamento da universalidade da ciência e do eurocentrismo, entre outros conceitos que sustentam os argumentos tecidos no texto.

---

<sup>1</sup> Algumas das problematizações discutidas neste artigo foram apresentadas durante o V Fórum de Gestão da Educação Superior (Forges), dos países e regiões de língua portuguesa, ocorrido em 2015, em Coimbra – Portugal. Desde então, foram ampliadas e aprofundadas para este artigo.

<sup>2</sup> As considerações aqui tecidas, a partir da realidade brasileira, se inscrevem em tendência mundial, mas o Brasil pode ser considerado vanguarda na implementação de políticas produtivistas e regulações *eficazes* quando se trata de submeter o conjunto de pesquisadores a controles e avaliações.

<sup>3</sup> O termo original em castelhano é *decolonial*; a literatura brasileira utiliza decolonial ou descolonial, conforme os autores.

## Dispositivos de regulação da PG (avaliação/controle/fomento) levam a inverter prioridades na atividade fim de docentes-pesquisadores

A literatura pertinente identifica em meados da década de 90, o início de uma tendência que conhecemos sob o nome de “produtivismo acadêmico” e que teve como fator desencadeante de insatisfações generalizadas, no meio científico, o encurtamento dos prazos<sup>4</sup> para mestrado e doutorado (2 e 4 anos, respectivamente). Foi o começo das pressões sucessivas que fazem parte do cotidiano do docente que atua na PG. Para o então governo brasileiro e a Capes, o objetivo era o de inserir o Brasil no mapa mundial da ciência considerada necessária para os desenvolvimentos tecnológico e econômico. Até então, os Programas de Pós-Graduação (PPGs) visavam a qualificar os docentes de Ensino Superior. Por essa época, a missão dos PPGs passou a ser a formação de pesquisadores em curto prazo: dois e quatro anos, respectivamente para mestrado e doutorado. (BIANCHETTI; MACHADO, 2007; ZUIN; BIANCHETTI, 2015). A diretriz da Capes tomou de surpresa os professores universitários com exigências crescentes que intensificaram a jornada de trabalho. Habitados à autonomia, desenvolveram resistências e críticas ao sistema de avaliação. A estratégia da Capes funcionou do ponto de vista do aumento de titulados no Brasil e a mesma repercutiu, inclusive, internacionalmente. O País “galgou sete posições no *ranking* das 25 nações mais produtivas, do 24º para o 17º lugar. Com os governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, chegou à 13ª posição. (LEITE, 2014).

Progressivamente, a comunidade científica – formada por um conjunto de instituições distintas – universidades, associações de pesquisa das áreas específicas do conhecimento, agências estaduais e nacionais de fomento à pesquisa, associações de editores de livros e periódicos, sociedades científicas, associações do tipo sindical de docentes e também de pós-graduandos, programas ou agências nacionais e internacionais de avaliação e/ou fomento da ciência, entre outras –, foi se estruturando em complexas redes em que é difícil identificar quem exerce domínio ou controle, quando se trata de pesquisa e pesquisadores.

---

<sup>4</sup> Até então, não havia tempo preestabelecido para concluir o mestrado e o doutorado: a formação podia alongar-se por uma década, e muitos estudantes obtinham os créditos, sem chegar à defesa.

Nesse conjunto de instituições, as universidades foram se tornando apenas uma parte da engenharia social (WALLERSTEIN, 2007), que sofre a consequência de decisões tomadas externamente. Assim, nas duas décadas (de 1990 a 2000), foram sendo progressivamente implementados e cada vez mais dispositivos para facilitar o controle e a gestão do fomento à pesquisa, introduzindo, sucessivamente, ferramentas tecnológicas sofisticadas, que foram sendo incorporadas como parte do cotidiano dos pesquisadores, demandando cada vez mais tempo, na sua já sobrecarregada jornada de trabalho. São algumas delas: a Plataforma *Lattes*, com suas diversas subseções: Base de Currículos, Diretório de Grupos de Pesquisa; plataformas das agências de fundações estaduais de amparo à pesquisa: Fapesp, Fapemig, Fapesc, Fapergs, dentre outras; sistemas informatizados de cada universidade, de cada periódico e eventos científicos; a Plataforma *Sucupira* (criada em 2014), que tantas reclamações gerou (e gera) por ter sido disponibilizada ainda em versão beta, com várias precariedades que exigem reiterados preenchimentos, em função de erros gerados pelo sistema, por exemplo, inserção de dados que desaparecem na sequência.

Todas essas implementações se inscrevem em uma tendência mundial que conhecemos sob o nome de *public management* (VINOKUR, 2010), o avanço da lógica da gestão empresarial nos setores públicos, focada no rendimento, na eficácia e no controle, entendida como ferramenta de qualificação de processos e, supostamente, apropriada para uso em todos os âmbitos da sociedade. Especificamente com relação às publicações e à produção científica, assistimos, nos últimos 20 anos, à assimilação da chamada bibliometria (TRZESNIAK, 1998, 2006) pelo meio acadêmico-científico; presente no sistema QUALIS de avaliação de periódicos, nas bases de dados como *SciELO*, *Scopus*, sistemas de citações e DOI (*Digital Object Identifier*). Proliferam também sistemas de avaliação e tentativas de controlar tudo e todos, dos quais são exemplos bastante conhecidos: Pisa, ANA, Ideb, Enade,<sup>5</sup> *rankings* de universidades como o da **Universidade Jiao Tong, de Shanghai** – China, um dos mais difundidos.

---

<sup>5</sup> O *Programme for International Student Assessment* (PISA) avalia comparativamente estudantes na faixa dos 15 anos – idade média de finalização da escola básica na maioria dos países. É coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE); no Brasil é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que também aplica o ANA, o IDEB e o ENADE, respectivamente. Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) produz indicadores

Muitas dessas plataformas vêm sendo interligadas, como, por exemplo, a Plataforma *Lattes* e a Plataforma *Sucupira*, uma tendência de diálogo entre sistemas viabilizada pelas tecnologias de última geração. Por um lado, o currículo *Lattes* é motivo de orgulho dos pesquisadores brasileiros; inclusive muitos estrangeiros inscrevem-se na plataforma brasileira para obter visibilidade. Por outro, essas implementações geram desconforto pelas horas dispendidas no preenchimento de um sem-fim de janelas eletrônicas, que vão ocupando gradativamente o tempo anteriormente dedicado ao trabalho intelectual.

Com a incorporação dessas práticas associadas à avaliação ao cotidiano dos docentes-pesquisadores, esses se sentem compelidos a adotar estratégias de sobrevivência para evitar integrar a lista de pesquisadores *improdutivos*, como aconteceu com os professores da Universidade de São Paulo (USP) em 1988, quando a Reitoria entregou, para divulgação no jornal *Folha de S. Paulo*, a lista dos improdutivos, desqualificando profissionais que não se submeteram à lógica da modernização da universidade, que a entendiam como uma tentativa de adaptá-la às exigências da racionalidade capitalista. (CHAUI, 1989).

Com o passar do tempo, todas as universidades e seus docentes pesquisadores foram gradativamente se adequando à nova lógica do mercado acadêmico. (RHOADES; SLAUGHTER, 2009). Muitos daqueles profissionais mais críticos permaneceram no sistema, porém incomodados, enquanto outros se autoexcluíram da PG. Os docentes pesquisadores inseridos neste segmento universitário viram-se compelidos a obedecer às exigências de dois “patrões”,<sup>6</sup> ou senhorios, distintas e não raro antagonicas: as das autoridades da universidade à qual o docente

---

que contribuem para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). O primeiro criado em 2007, mede a qualidade do aprendizado nacional e estabelece metas para a melhoria da Educação Básica, e o segundo, desde 2004, avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação.

<sup>6</sup> Em interessante artigo sobre políticas de educação superior, Ristoff (2003) aborda a crise de identidade da universidade pública brasileira, assinalando algumas de suas transformações em direção semelhante ao que afirmamos. A análise de tal crise deixa “evidente que há, não uma, mas três universidades nos *campi* dessas instituições. A julgar pelas fontes financiadoras, poderíamos dizer que nas Universidades Federais coexistem hoje a Universidade do MEC (Unimec), a Universidade da Capes e do CNPq (Unic), e a Universidade das Fundações de Apoio (UFA)”. (RISTOFF, 2003, p. 4).

está vinculado e às normativas da Capes. Diante dos frequentes conflitos entre as exigências das duas instâncias, tem prevalecido a subserviência ao órgão externo, já que as próprias Instituições de Ensino Superior (IESs) estão sob avaliação desses órgãos. Tais demandas são estabelecidas por um complexo sistema que muitos autores têm designado como perverso (HORTA; MORAES, 2005), pois envolve os chamados 'pares', isto é, os integrantes da PG, que assim tornados responsáveis pelo sistema, terminam por estabelecer cumplicidade com suas metas, mesmo não concordando com elas enquanto pesquisador individual.

A retórica indica que as construções e decisões são coletivas e aqueles que ocupam cargos em órgãos como a CAPES são pares como todos os demais, de modo que as decisões lá tomadas são consideradas como construídas pela coletividade. Situação esta que inibe movimentos de oposição; nisso radicaria a dimensão perversa (HORTA; MORAES, 2005) do funcionamento do sistema. (BIANCHETTI; MACHADO, 2009).

O conjunto de pares, apesar de ser composto por um perfil identificável de trabalhadores (docentes-pesquisadores), é vago e anônimo, sendo suas ações, em nome da ética, protegidas por sigilo (isto é, não são identificadas). Referimo-nos, aqui, sobretudo, a uma prática sistemática que faz funcionar a comunidade científica: a avaliação por pares. Praticada em diversos níveis, como em avaliação de trabalhos para eventos, projetos de pesquisa para agências de fomento, cursos de mestrado ou doutorado, bolsas para pós-graduandos, para mestrado, doutorado, pós-doutorado no Exterior ou recém-doutor. Essa lógica de pares, sobretudo na avaliação do número cada vez maior de *papers* para eventos, periódicos e livros, faz com que todos sejam convocados a contribuir com uma suposta participação cooperativa e democrática, que não ousa ser recusada e termina ultrapassando a carga horária do trabalhador pesquisador (MACHADO; BIANCHETTI, 2011), que se vê compelido a honrar compromissos acumulados/represados, sem fim previsível, para além das possibilidades existenciais. Não são poucos os autores que questionam a isenção da avaliação por pares, que já fora considerada por Schopenhauer (2007), no século XIX, sujeita a abusos de poder.

Diante desse cenário, diversas estratégias são empregadas ou criadas pelos docentes para cumprir as crescentes exigências, desenvolvendo práticas limítrofes do ponto de vista ético. Domingues (2013) e Montenegro e Alves (1987) analisam os critérios para estabelecer

coautorias, muitas vezes pouco rigorosos e utilizados como artifício para aumentar o número de publicações: o dito *Salami Science*.<sup>7</sup> Na corrida por alimentar o currículo *Lattes*, o tempo fica cada vez mais comprometido, pois a diversificação de tarefas e responsabilidades de um pesquisador perante a comunidade científica não para de crescer.

A avaliação de trabalhos e artigos para eventos e periódicos é uma evidência que sinaliza os limites dessa lógica. Todos os pesquisadores e pós-graduandos precisam publicar, o que fez crescer enormemente o número de revistas científicas e eventos. Consequentemente, há necessidade de se avaliar os trabalhos encaminhados. O resultado é fácil de compreender: uma sobrecarga de trabalho diversificado em quantidades incompatíveis com o tempo real disponível e com o rigor necessário, invadindo a vida privada e não raro gerando, inclusive, doenças do trabalho para esta categoria de trabalhadores. (DE MEIS et al., 2003; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009).

Por sua vez, as tecnologias que permitem o trabalho a distância, dispensando a presença na instituição e fazendo de qualquer espaço um escritório (avião, aeroporto, sala de espera, banco, residência) e também qualquer tempo (final de semana, feriado, período noturno, madrugada, dependendo do prazo da tarefa a cumprir), intensificaram ainda mais o cotidiano desse profissional. O cenário preocupa, uma vez que a carreira de pesquisador vem se tornando pouco atrativa (DE MEIS et al., 2003) e inclusive com risco de doença.

O balanço positivo de tais políticas foi o aumento de titulados e de produção em quantidade, porém, a qualidade é questionada por muitos autores, bem como a limitação dos critérios em uso para avaliar PPGs e distribuir recursos. Ressaltamos que as políticas de PG são irradiadas indistintamente para todos os programas, de todas as áreas, de todos os tipos de instituição, independentemente do tempo de funcionamento dos PPGs. Isto é, programas de universidades públicas, comunitárias, particulares, consolidados ou novos, do interior, das capitais ou de grandes polos urbanos, com tradição em pesquisa ou apenas experiência com

---

<sup>7</sup> O renomado biólogo pesquisador Fernando Reinach (2013) escreveu um bem-humorado texto de divulgação, denominado “Darwin e a prática da *Salami Science*”, no qual critica a banalização das publicações científicas reduzidas a um fatiamento de resultados de pesquisa com a finalidade de aumentar o número de publicações. Disponível em: <<http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,darwin-e-a-pratica-da-salami-science-imp-1026037>>.



Ensino Superior. Uma grande diversidade cultural e de tradição universitária está presente no Brasil, fatores que exigiriam políticas heterogêneas que considerassem os contextos dos programas e os próprios destinatários<sup>8</sup> dos cursos e programas: a população que necessita e demanda titulação em mestrados e doutorados, por exemplo. Constatamos políticas de PG homogêneas, quando as condições culturais são heterogêneas. É nesse ponto que podemos considerar que os sistemas de avaliação claudicam e podem ser considerados injustos, ao avaliar com os mesmos parâmetros realidades profundamente desiguais. É nesse aspecto que o conceito de pertinência social, defendido na Conferência Regional da Educação Superior (CRES – 2008)<sup>9</sup> como critério de qualidade da formação universitária, é oportuno, sobretudo para o contexto da PG.

Pensar mudanças requer o tempo que não temos, tão ocupados estamos em responder às exigências acima descritas, que se acumulam em progressão geométrica e parecem estar a serviço de *anular os intelectuais*.<sup>10</sup> A propósito, Bianchetti, Valle e Pereira (2015) se pronunciam ao falar na “morte anunciada dos intelectuais” ou no “fim dos intelectuais” que, no contexto de mercadorização instalada no meio acadêmico-científico, se tornaram institucionalizados e, mais do que nada, orgânicos a seus currículos *Lattes*. Finalmente, o trabalho universitário pelo qual os docentes-pesquisadores respondem (pesquisar, escrever, publicar, formar e orientar) por vezes tem ficado em segundo plano, depois da urgência das tarefas destinadas aos órgãos reguladores, sobretudo para fins avaliativos. É nesse sentido que se configuram os dois “patrões” ou “senhorios” mencionados. O primeiro, a Capes e as agências de fomento da pesquisa são atendidos em prioridade, com o próprio consentimento dos gestores institucionais (das universidades nas quais funcionam os programas), pois entendem que serão penalizados se seus quadros de PG não corresponderem às demandas continuamente

---

<sup>8</sup> Observem-se aqui as dimensões do território brasileiro, as diferenças culturais e as disparidades de acesso a bens e dinâmicas culturais entre grandes centros urbanos e pequenos municípios do interior dos estados das regiões, tais como: museus, bibliotecas, salas de espetáculos, livrarias, etc.

<sup>9</sup> Conferência Regional da Educação Superior, promovida pelo Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (Iesalc) em Cartagena das Índias (Colômbia, 2008), precedendo em um ano à Conferência Mundial da Educação Superior (CMES) promovida pela Unesco, em Paris (UNESCO, 2009).

<sup>10</sup> Em itálico, grifos nossos.

aumentadas daqueles órgãos. Convergem, nesse sentido, as ponderações de Bianchetti, Valle e Pereira (2015), que apontam às pressões externas, no caso analisadas, a partir da noção de campo científico de Bourdieu, que ameaçam a cada vez mais frágil autonomia da universidade.

### **Metamorfoses na universidade: autonomia e interferências externas**

Em conferência proferida há mais de duas décadas, Chauí (1989, p. 45-46) fazia uma análise das mudanças que antevia se aproximarem com a modernização e democratização da universidade. A referida filósofa brasileira alertava à insatisfação da sociedade em relação a esta instituição – Universidade –, distinguindo as expectativas das grandes empresas, da classe média, dos jovens estudantes, dos trabalhadores em geral e dos docentes. As empresas se queixam de que a formação superior não habilita os jovens universitários para ocupar seus postos de trabalho com eficácia. A classe média queixa-se “do pouco prestígio dos diplomas e de carreiras que lançam os jovens diplomados ao desemprego e à competição desbragada”. Os trabalhadores manuais e comerciários queixam-se do elitismo da universidade: “Que jamais se abre o suficiente para recebê-los e formá-los mantendo-os excluídos das esferas mais altas do conhecimento e das oportunidades de melhoria da condição de vida e de trabalho”. Os estudantes se queixam “da inutilidade dos cursos, da rotina imbecilizadora, das incertezas do mercado de trabalho, da *pouca relação entre universidade e os problemas mais prementes da sociedade*”. Os professores manifestam sua insatisfação

com as condições de trabalho, salário, de ensino, pesquisa, com a estupidez das máquinas burocráticas que cretinizam as atividades universitárias, **submetendo-as a rituais desprovidos de sentido e de fundamento**, com o autoritarismo das direções, a heteronomia dos currículos e as lutas mesquinhas pelo poder e pelo prestígio. (CHAUÍ, 1989, p. 74).

Vimos na seção anterior que, desde a época do pronunciamento de Chauí, houve transformações importantes que envolveram as universidades e que explicitamente tentaram responder a alguns daqueles questionamentos, sobre a insuficiência da atuação da universidade. Porém, muitas dessas mudanças não foram geradas no interior das

universidades ou com a sua consistente participação, mas chegaram como controle externo, associadas à valorização de sistemas cada vez mais complexos de avaliação das instituições e de seus acadêmicos e docentes, tomando de surpresa a comunidade acadêmica, que não dispôs do tempo necessário para as tradicionais reflexões aprofundadas sobre tais processos. A propósito, os argentinos Krotsch e Suasnábar (2004, p. 47) observam que os sistemas de avaliação como instrumentos de legitimação estão fortemente associados à “ruptura de la tradicional confianza entre el Estado y la universidad [que] fue condición para la introducción de la evaluación”.

As universidades viram-se, entretanto, compromissadas à realização de metas propostas desde seu exterior, que interferiram (e interferem) no sentido e nos fins do trabalho da universidade. As mais visíveis estão associadas aos múltiplos sistemas de avaliação que se autodefinem como promotores de qualificação dos processos de formação e produção desenvolvidos pelas IESs. Tais sistemas de avaliação, com suas diretrizes, não foram fruto de debate nem resultado de consensos acordados nas universidades e terminam por interferir na autonomia universitária, para o caso brasileiro, estabelecida pela Constituição de 1988, no seu art. 207.<sup>11</sup> De instituições que inicialmente privilegiavam a formação profissional em nível superior, dentro do modelo conhecido como napoleônico,<sup>12</sup> as universidades brasileiras foram se voltando, cada vez mais, para um modelo humboldtiano (HUMBOLDT, 1997): a universidade de pesquisa. Porém, nessa metamorfose, ditas instituições foram insidiosamente invadidas pela lógica de gestão de mercado, instalada na perspectiva desenvolvimentista, que supõe e requer ciência e tecnologia de ponta. A indústria passou a interessar-se pelos resultados da pesquisa realizada nas universidades, uma vez que é dela que podem resultar as inovações tecnológicas essenciais à competitividade empresarial. Trata-se da excelência da pesquisa a serviço do capital, especialmente industrial. É nesse sentido que a universidade, especialmente, no seu segmento de PG pode ser considerada refém (MACHADO; BIANCHETTI, 2011), uma vez

---

<sup>11</sup> “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. § 1º. É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.” Em 1996, foi incluído pela Emenda Constitucional n. 11, um complemento: “§ 2º. O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.”

<sup>12</sup> Modelo de universidade francês tradicionalmente voltado à formação dos quadros profissionais do Estado.

que sua vocação tradicional não incluía esse tipo de contribuição direta para o mundo dos negócios.

Ao mesmo tempo que assistimos a esse crescimento do interesse do sistema econômico pela universidade (pelos resultados de pesquisa especialmente), outras transformações, decorrentes do avanço da democracia, das demandas dos movimentos sociais e de políticas sociais ampliaram o acesso à universidade a extratos da população tradicionalmente excluídos da formação superior, também gerando mudanças significativas. As universidades, inspiradas no modelo europeu (GROSGOUEL, 2014), que se espalharam pelo mundo a partir do século XII, estiveram, durante séculos, a serviço da formação das elites.

Nesse contexto, setores das universidades consolidadas, em uma perspectiva elitista, tendem a atribuir o que consideram ser uma queda na excelência das universidades, ao novo perfil de estudante que acede aos bancos universitários. Diversificam-se as instituições, aumentando a oferta de vagas para atender à nova demanda, resultando uma espécie de bifurcação entre universidades meritocráticas, centradas na pesquisa e universidades de massa, em geral privadas, com acesso às populações antes excluídas. (GROSGOUEL, 2014). Nesse panorama de transformações, a instituição universidade parece ter se desorientado, perdendo sua identidade secular. Quais são os caminhos para se reinventarem?

### **Qualidade e excelência universitárias pautadas na pertinência territorial: caminho para recompor a identidade e autonomia da universidade em uma perspectiva descolonial**

Começemos por desenvolver a ideia de “pertinência territorial”. Ao formularmos o sintagma, o pensamos como uma derivação da ideia de pertinência social proposta durante a CRES-2008.<sup>13</sup> Substituir a adjetivação *social* por *territorial*, ao termo pertinência, tem aqui o sentido de ancorá-la a um conjunto de elementos conceituais associado à noção de território, que considera os fenômenos como não podendo ser desconectados das tradições culturais, dos sistemas produtivos locais,<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Ver nota 7.

<sup>14</sup> Na tradição quase milenar da instituição universidade – inaugurada no século XII, na Europa, sendo as universidades de Bologna, Paris e Oxford consideradas as primeiras, por boa parte dos historiadores (CHARLE; VERGER, 1996) – a noção de universal está posta, já na sua própria gênese. Porém, cada vez mais, a valorização das culturas locais, o reconhecimento das especificidades das tradições e sua diversidade têm nos levado a

logo da economia, dos espaços urbanos e/ou rurais, da política, da geopolítica, enfim, das múltiplas dimensões da existência.

A proposta discutida pela CRES-2008, levada para a CMES-2009, propunha compreender a qualidade da produção científica e da formação universitária como vinculada à pertinência social. A qualidade do trabalho das universidades, seja em termos de formação humana e profissional, seja em termos de produção científica, portanto, não poderia ser entendida nem avaliada por critérios quantitativos, sem considerar onde?, para quê? e, sobretudo, para quem? estavam sendo praticadas. Precisaria levar em conta a região, as demandas e necessidades da população afetada pela instituição, contemplando um maior número de segmentos da sociedade. A consideração dessa concepção de qualidade entra em franca contradição com a ideia de qualidade como excelência, medida pelos critérios vigentes no campo científico, predominantemente os bibliométricos. Se pensarmos nos critérios adotados pela Capes, idênticos para as instituições do sistema de PG do País, sem distinção, reconhecemos que estão pautados por regras internacionalmente praticadas. Essas foram sendo estabelecidas ao longo da história do Ocidente de maneira pouco transparente, sendo difundidas como padrões de excelência, adotados pelos países considerados desenvolvidos, em uma lógica de reprodução de modelos europeus considerados mais avançados e, por isso, se tornaram ou parecem pouco questionáveis.

Trata-se, diria Castro-Gómez e Grosfoguel (2007), de uma retórica do poder pela qual nossas mentes foram colonizadas. Esses autores, juntamente com um conjunto de outros latino-americanos, propõem *el giro decolonial* que traduzimos por “a guinada descolonial”, um movimento teórico que vem mostrando que a independência dos países da América Latina foi, mais do que nada, política, resultando na configuração de nações distintas. Porém, há uma colonização que continua, de ordem epistêmica e subjetiva. (MIGNOLO, 2010). Para explicitar do que se trata, Mignolo opera uma transformação no célebre cogito cartesiano formulado por Descartes: “Penso, logo sou”. Mignolo (2010) dirá: “Penso **onde** sou.” Conectamos aqui a proposição da CRES-

---

considerar os limites da pretensão universalista construída pelos europeus e por eles difundida para o mundo inteiro. (WALLERSTEIN, 2007). A oposição “local *versus* universal” e sua derivação contemporânea “local *versus* global” gerou, inclusive, o neologismo glocal (QUÉAU, 2004), proposto para contemplar a exigência de consideração do lugar (MIGNOLO, 2010), quando se pretende compreender os fenômenos sociais.

2008, de pensar a qualidade da Educação Superior como pertinência social, com essa formulação de Mignolo. Nela está implicado que, para pensar de maneira pertinente e não colonizada, que considere, a serviço de que e de quem a instituição universidade trabalha nas suas dimensões de pesquisa e formação, é preciso não apenas reproduzir padrões europeus de pensamento, mas refletir e agir desde a história da região – no caso, do continente latino-americano – levando em conta as tradições dos territórios e as vozes subalternas, caladas desde a “ferida colonial”. (MIGNOLO, 2010).

## Conclusão

O esforço por fazer é, sem dúvida, complexo, já que as raízes históricas dos países latino-americanos são multiétnicas e estão perpassadas pelo que os autores do pensamento descolonial denominam “matriz colonial de poder” (QUIJANO, 2007), e foram recalçadas desde (e durante), os séculos de colonização. O que invocamos como participação nos sistemas democráticos, se contextualizado na concepção desse conjunto de autores, exige considerar essa matriz colonial de poder, que continua ativa e é constitutiva, não apenas da subserviência dos países colonizados, como da própria centralidade civilizatória assumida pelo Ocidente, pela Europa. À medida que somos a parte subjugada dessa lógica e assumimos a retórica eurocêntrica, nossas instituições educacionais se inscrevem no sistema mundo (WALLERSTEIN, 2007), no qual a Europa é considerada centro, modelo e exemplo, enquanto o restante do mundo permanece sendo o fiel seguidor e a periferia. Um complexo descolamento dessa lógica é requerido. Para tanto, abrir espaço para os valores, as tradições e as vozes tantos séculos suprimidos ou rebaixados como inferiores, bárbaros ou atrasados (DIAMOND, 2014), é preciso. Nesse sentido, conhecer e reconhecer os territórios é um movimento fundamental para desenvolver pertinência social, inclusive no contexto da PG e do sistema avaliativo.

Do que precisa a população de cada região em que uma universidade está instalada? De muitos artigos publicados em inglês para acumular pontos que resultarão em notas atribuídas pela avaliação da Capes, por exemplo, ou pelo MEC? Pareceria que precisamos rever os critérios e padrões de qualidade e excelência em vigor no contexto de diversidade cultural-institucional que se nos apresenta nesse início do século XXI. Este trabalho visou a chamar à atenção para os limites dos padrões em

voga e apontar para outras possibilidades no que se refere à excelência na produção e formação das universidades.

## REFERÊNCIAS

- BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. Reféns da produtividade: sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Anped, 2007. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.anpepp.org.br/old/xivsimposio-anpepp/workshop/Bianchetti2007.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2016.
- \_\_\_\_\_. Publicar & morrer!? Análise do impacto das políticas de pesquisa e pós-graduação na constituição do tempo de trabalho dos investigadores. *Educação, Sociedade & Culturas* – Revista do Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Porto, Portugal, n. 28, p. 53-69, 2009.
- \_\_\_\_\_; VALLE, I. R.; PEREIRA, G. R. M. *O fim dos intelectuais acadêmicos?* Induções da Capes, desafios às associações científicas e a emergência do intelectual institucionalizado. Campinas: Autores Associados, 2015.
- BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1990.
- CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- CHARLE, C.; VERGER, J. *História das universidades*. São Paulo: USP, 1996.
- CHAUÍ, M. *Produtividade e humanidades. Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 45-71, 1989. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84766/87464>>. Acesso em: 27 set. 2015.
- DE MEIS, L. et al. The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. In: *Brazilian journal of medical and biological research*, Ribeirão Preto, v. 36, n. 9, p. 1.135-1.141, sept. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-879X2003000900001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-879X2003000900001&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 16 mar. 2016.
- DIAMOND, J. *O mundo até ontem: o que podemos aprender com as sociedades tradicionais*. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2014.
- DOMINGUES, E. Autoria em tempos de produtivismo acadêmico. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 18, n. 2, p. 195-198, jun. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722013000200001>>. Acesso em: 2 ago. 2015.

GROSGOUEL, R. *De la crítica poscolonial a la crítica descolonial: similaridades y diferencias entre las dos perspectivas*. Conferência online, Cauca, 16 out. 2014. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=IpIfyoLE\\_ek](https://www.youtube.com/watch?v=IpIfyoLE_ek)>. Acesso em: 22 maio 2016.

HORTA, J. S. B.; MORAES, M. C. M. de. O sistema CAPES de avaliação da Pós-graduação: da área de educação à grande área de ciências humanas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 30, p. 95-181, set./out./nov./dez., 2005.

HUMBOLDT, W. v. Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlim. In: CASPER, G. *Um mundo sem universidades?* Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

IESALC. Instituto Internacional da Unesco para a Educação Superior na América Latina e Caribe. *Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe*. Cartagena de Índias, 2008.

KROTSH, P.; SUASNÁBAR, C. Los estudios sobre la Educación Superior: una reflexión desde Argentina y América Latina. *Pro-posições: Dossiê Educação Superior: algumas tendências políticas europeias e latino-americanas*, Campinas, v. 15, n. 3 (45), p. 37-61, set./dez. 2004.

LEITE, M. Em 20 anos, país vai da 24ª a 13ª em ranking de pesquisa. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 1º nov. 2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2014/11/1541834-em-20-anos-pais-vai-de-24-a-13-em-ranking-de-pesquisa.shtml>>. Acesso em: 30 set. 2015.

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 51, n. 3, p. 244-254, maio/jun. 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902011000300005](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902011000300005)>. Acesso em: 12 mar. 2016.

MIGNOLO, W. *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de colonialidad y gramática de la colonialidade*. Buenos Aires: Signo, 2010.

MONTENEGRO, M. R.; ALVES, V. A. F. Critérios de autoria e coautoria em trabalhos científicos. *Rev. Inst. Med. Trop. S. Paulo*, São Paulo, v. 29, n.4, p. 191-193, ago. 1987. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0036-46651987000400001&lng=pt&tlng=pt.10.1590/S0036-46651987000400001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-46651987000400001&lng=pt&tlng=pt.10.1590/S0036-46651987000400001)>. Acesso em: 15 ago. 2015.

QUÉAU, P. Cibercultura e info-ética. In: MORIN, E. (Org.). *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.



RHOADES, G.; SLAUGHTER, S. O capitalismo acadêmico na nova economia: escolhas e desafios. In: PARASKEVA, J. M. (Org.). *Capitalismo acadêmico*. Portugal: Pedago, 2009. p. 7-36.

RISTOFF, D. I. Políticas para a Educação Superior no Brasil: deselitização e desprivatização. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 4, n. 9, p. 1-14, maio/ago. 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1891/189118067003.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2016.

SCHOPENHAUER, A. *A arte de escrever*. Porto Alegre: LP&M, 2007.

SGUISSARDI, V; SILVA JÚNIOR, J. dos R. *Trabalho intensificado nas federais: Pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.

TRZESNIAK, P. As dimensões da qualidade dos periódicos científicos e sua presença em um instrumento da área da educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 346-361, ago. 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/275/27503213.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2016.

\_\_\_\_\_. Indicadores quantitativos: reflexões que antecedem seu estabelecimento. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 27, n. 2, 1998. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19651998000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651998000200008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 21 mar. 2016.

UNESCO. United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do Ensino Superior e pesquisas para a mudança e o desenvolvimento social*. Paris: Unesco, 2009.

VINOKUR, A. Savoirs et pouvoirs: le “grand basculement”? In: \_\_\_\_\_; SIGMAN, C. *L'enseignement supérieur entre nouvelle gestion publique et crise systémique*. Paris: Presses de l'Ismea. 2010. p.7-28 (Hors Série, n. 4).

WALLERSTEIN, I. *O universalismo europeu: a retórica do poder*. São Paulo: Boitempo, 2007.

ZUIN, A. A. S.; BIANCHETTI, L. O produtivismo na era do “publique, apareça ou pereça”: um equilíbrio difícil e necessário. *Cadernos de Pesquisa*, v. 45, n. 158, p. 726-750, out./dez. 2015.

---

Submetido em 5 de julho de 2016.

Aprovado em 17 de agosto de 2016.