

Palavra Aberta  
*Free Speech*

# O observável e o imensurável na universidade do desempenho

The observable and the immeasurable  
in the performative university

Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos<sup>1</sup>

## RESUMO

A cultura da performatividade na sociedade pós-Industrial está relacionada a um conjunto de medidas e mudanças implementadas, visando superar as crises que afetavam o sistema capitalista. Como resultado, o conhecimento tornou-se uma mercadoria e as políticas de cunho neoliberais reconfiguram a sociedade, a partir da idéia de livre mercado. Em nome da transparência, o estado tem criado tecnologias de auditoria voltadas para o desempenho do setor público. Nesse contexto, este artigo examina a cultura do desempenho que vem sendo desenvolvida no interior da universidade e suas implicações para o ensino e a pesquisa. Ambas tornaram-se colonizadas por uma forma de regulação, fundamentada na eficiência, como um mecanismo de legitimação para a produção do conhecimento e de sua transmissão. Somente as atividades que podem ser mensuradas tornam-se importantes porque evidenciam a produtividade da universidade e definem seu *status* e posição de prestígio. Responsabilização (*accountability*), competição e individualismo são expressões do novo discurso que age tanto do exterior para o interior das pessoas, como em sentido inverso, modelando um novo tipo de profissionalismo e moldando novas subjetividades, marcados pela intensificação do trabalho.

**Palavras-chave:** Avaliação da Universidade; Mercantilização do Conhecimento; Cultura do Desempenho.

## ABSTRACT

The performative culture within the post-Industrial society is connected to a set of measures and changes implemented to overcome the crisis of capitalist system. As a result, knowledge became a commodity and a neo-liberal policy is re-engineering society as a free market. In name of transparency, the state has been developing technologies for auditing the performance of the public sector. In this context, this article examines this performative culture that has been developed inside the university and its implication for teaching and research. Both activities are being colonized by a mode of regulation based on efficiency as form of legitimation for the production of knowledge and its transmission. Only activities that could be measured are important because they show how productive the university is, and thus can define its status and prestigious position. Accountability, competition and individualism are expression of the new discourse which acts from the outside and from the inside, by shaping a new professionalism and new identities within a process that stresses the intensification of labour.

**Keywords:** Higher Education Assessment; Commodification of Knowledge; Performative Culture.

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Educação da UFMG. E-mail: [luciola@dedalus.lcc.ufmg.br](mailto:luciola@dedalus.lcc.ufmg.br)

---

O objetivo deste artigo é discutir as conseqüências do modelo de universidade que vem sendo criado pelas políticas públicas, examinando o tipo de cultura que está sendo produzido no seu interior, a partir dos parâmetros criados para medir seu desempenho e suas conseqüências em diferentes níveis. O argumento central é que, quando a vida universitária passa a ser pautada pelos processos avaliativos, baseados na eficiência, medida em termos de aspectos mensuráveis e observáveis, os prejuízos e os problemas decorrentes destes processos se tornam imensuráveis.

### ENTRE LEMBRANÇAS E CONSTATAÇÕES

Posso dizer que, nas últimas quatro décadas, grande parte de meus sonhos, desejos, aspirações, conflitos, problemas e angústias estão direta ou indiretamente relacionados à vida universitária. Ingressi em uma universidade pública na segunda metade dos anos 1960, como aluna de graduação. Reingressei na segunda metade dos anos 1970, como professora, em outra instituição de ensino superior, também pública. Trabalho hoje na mesma universidade em que me graduei.

No interior da universidade foi sendo delineada não apenas minha trajetória profissional, como também foi sendo traçado o percurso de minha vida pessoal. Meu interesse pelas questões políticas foi despertado no interior do movimento estudantil, no final dos anos 1960, período em que se construíram as bases para o desenvolvimento de convicções, compromissos, comportamentos e valores que regem o meu cotidiano. Foi nesse cenário de contestação política, em que era mais fácil se manter distante das grades curriculares do curso em que se estava matriculado do que das grades das prisões, que conheci meu marido. Foi a expansão do ensino superior nos anos 1970 que possibilitou meu ingresso em uma universidade pública como docente. De forma crescente, minha vida pessoal e minha carreira profissional sofreram a influência das políticas públicas para o ensino superior. Minhas perspectivas profissionais, os lugares em que morei, meus estilos de vida, e até mesmo o número de filhos que tive se constituem em decisões e acontecimentos intimamente entrelaçados com a política universitária. O incentivo à formação docente determinou meus deslocamentos residenciais, no interior e para o exterior do país. Os aumentos e os cortes salariais definiram e definem meus padrões e formas de vida. A organização e o

funcionamento da universidade, com suas normas implícitas e explícitas, têm me lançado desafios, apontado perspectivas, criado conflitos e interditado possibilidades.

Hoje, depois deste longo percurso, vejo-me cada dia mais interessada em compreender a cultura universitária, no cenário das políticas econômicas e sociais, buscando explicações para as mudanças que ocorrem em seu interior. Procuo decifrar, afastando-me dos preconceitos e das respostas fáceis, nossos comportamentos profissionais, as estratégias utilizadas na nossa prática acadêmica, os interesses que presidem nossas ações e os valores que guiam nossos atos.

São vívidas as lembranças da efervescência política do final dos anos 1960, época em que era comum nos defrontarmos com grupos de jovens, debatendo diferentes saídas para os problemas nacionais, nos corredores, na cantina e no pátio da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Recordo-me também de meus professores, do curso de Comunicação Social. Pela manhã, encontrava alguns deles no ônibus e os observava, enquanto andavam apressados a caminho da Faculdade. Entravam nas salas, davam suas aulas e regressavam rapidamente para seus empregos, onde trabalhavam, em muitos casos, em tempo integral. Não me lembro de tê-los visto reunidos para discussões administrativas ou pedagógicas. Nesse contexto, chamava nossa atenção a presença, em horário integral, de um professor que passava o dia olhando o microscópio e fazendo anotações. Ele era um cientista fazendo pesquisa, os outros eram professores.

Retorno ao presente e observo, hoje, a rotina de uma colega. Digamos que ela tem cerca de 40 anos e que é professora em regime de dedicação exclusiva. Preciso discutir com ela uma questão relacionada ao currículo do nosso curso. Vejo-a sair de uma sala de aula, mas ela está tão apressada que mal me cumprimenta. Corre para seu gabinete onde, me relatou mais tarde, teve que ligar rapidamente o computador, porque precisava responder a e-mails urgentes, consultar um *site* para não perder o prazo de inscrição em um congresso de sua área e terminar um parecer sobre um artigo que já estava lhe sendo cobrado pela segunda vez. Um pouco antes do meio-dia, dirijo-me ao seu gabinete e introduzo o assunto. Mal abro a boca e sou interrompida por um de seus bolsistas de Iniciação Científica, que deseja uma instrução sobre o trabalho que está realizando. Antes que possa retornar ao assunto, tenho que deixar sua sala porque ela já está atrasada para a orientação de um de seus alunos de mestrado. Espero reencontrá-la, à tarde,

na reunião do colegiado da pós-graduação, em que discutiremos, dentre outras coisas, propostas para a internacionalização do Programa, questão que vem ganhando destaque no modelo de avaliação da CAPES. Como ela não comparece, telefono-lhe e sou informada de que ficou em casa para terminar um artigo para um seminário internacional, cujo prazo de envio se esgotava naquele dia. Adio o encontro para o dia seguinte, mas, ao chegar à universidade, ela me explica que naquele dia será impossível conversarmos, já que participa de uma banca de defesa de dissertação pela manhã e à tarde irá prestar uma assessoria em um órgão público. Sugiro que conversemos na hora do almoço, mas sou informada de que ela terá neste horário uma reunião de trabalho com um professor visitante, com o qual está articulando sua saída para o pós-doutorado.

Este acúmulo de serviços, esta correria frenética, esta sensação de permanente atraso, esta idéia de que nunca conseguiremos estar com o serviço em dia e a impossibilidade de nos entregarmos a um lazer sem culpa fazem parte do meu cotidiano e do de grande parcela de meus colegas.

Para analisar a cultura em que se desenvolvem estas atitudes e estes sentimentos, o que a produz e como ela nos produz, é preciso examinar os elementos que se infiltram abertamente ou de forma insidiosa nos sistemas de ensino, no sentido de gerenciá-los com maior eficiência. É preciso analisar essa nova cultura universitária que substitui padrões considerados ineficientes, mas na qual se formou grande parte dos profissionais de renome que hoje exercem suas funções em órgãos públicos e privados, artistas, intelectuais, políticos e cientistas que se destacam no cenário nacional.<sup>2</sup>

## SOCIEDADE PÓS-INDUSTRIAL

Para analisar a atual configuração da universidade é importante entender um conjunto de transformações que ocorrem nas sociedades contemporâneas e suas relações com a produção de conhecimentos, isto é, as mudanças no campo da ciência e da tecnologia e seus efeitos nos locais e na cultura em que são produzidas.

---

<sup>2</sup> A universidade neste período é considerada por estudiosos do ensino superior uma instituição de elite, mas penso que seria mais apropriado denominá-la uma instituição para as elites. Mesmo considerando os problemas envolvidos nas memórias, como o presentismo e a seletividade das lembranças, julgo que a população universitária de Belo Horizonte pertencia, em sua grande maioria, às camadas intermediárias da população, com uma presença significativa de segmentos das classes médias de reduzido poder aquisitivo.

Segundo Harvey (1989, p. 125), a aliança forte, mas tensa, entre o estado-nação, o capital corporativo e o trabalho organizado, que permitiu a expansão do capitalismo no pós-guerra, entrou em colapso depois dos anos 1970. Desde o final do século XIX até aquele momento, de acordo com Readings (1996, p. 15), o estado-nação, como instância primária de auto-reprodução do capitalismo, havia colocado para a universidade a missão de produzir e difundir uma cultura associada à identidade nacional.

No início da década de 1970, já era evidente o esgotamento das diversas formas de combate às crises do capitalismo, agravadas desde os anos 1960, mostrando que as contradições inerentes ao sistema já não podiam mais ser contornadas dentro dos parâmetros do fordismo e do keynesianismo. Os grandes problemas que este modelo apresentava tinham um denominador comum: a questão da rigidez (Harvey, 1989, p. 135). Emergem, neste contexto, novas formas de acumulação, aliadas a novos sistemas de regulamentação política e social. Substituindo a rigidez do fordismo, desenvolve-se um regime de acumulação inteiramente novo, que Harvey denomina de "acumulação flexível". Esta nova forma de acumulação, segundo o autor,

se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (1989, p. 140).

Os sistemas de produção flexível permitiram a aceleração no ritmo da inovação de produtos. Contudo, esta possibilidade de inovação constante só poderia ser realizada com a redução de tempo de consumo. Daí este modelo de desenvolvimento apoiar-se, cada vez mais, nas modas efêmeras e em um processo de indução de necessidades, criando uma sociedade de consumidores. O desenvolvimento das tecnologias de informação teve um papel fundamental na aceleração da produção, tanto pelo uso da automação e da robótica, como pela criação de novas formas de organização e de gerenciamento das empresas. O acesso à informação e à análise de dados tornou-se essencial na centralização da administração dos sistemas descentralizados das empresas. Em síntese, ocorre uma grande mudança em que:

A estética relativamente estável do modernismo fordista cedeu lugar a todo o fermento, instabilidade e qualidades fugidias de uma nova estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais (Harvey, 1989, p. 148).

No entanto, a nova configuração econômica, política e social decorrente das transformações do desenvolvimento do capitalismo trouxe como contrapartida o agravamento dos problemas sociais, o aumento da pobreza no interior dos países e da distância entre países ricos e pobres. Vários autores têm se voltado para a análise deste novo quadro do desenvolvimento do capitalismo. São recorrentes as críticas aos sérios problemas advindos dessa nova ordem (Moraes, 2004; Antunes, 2004; Oliveira, 1999). Chaui (1999b, p. 29-31), por exemplo, enumera várias conseqüências adversas decorrentes deste novo estágio do capitalismo. Dentre estas, destacam-se: desemprego estrutural, com as perdas de trabalho trazidas pela automação e rotatividade da mão-de-obra, e conseqüente enfraquecimento dos sindicatos; desvalorização do trabalho produtivo, com a expansão do monetarismo e do capital financeiro; redução do papel do estado, com a privatização de serviços públicos e a transferência do centro econômico, político e jurídico para organismos como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI); transformação da ciência e da tecnologia em forças produtivas, deixando de ser mero suporte do capital para se tornarem agentes de sua acumulação; substituição das polarizações entre Primeiro e Terceiro Mundo, com o crescimento de bolsões de riqueza e de miséria no interior de cada país.

## A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Apesar das polêmicas suscitadas pelo livro de Lyotard (1989), *A condição pós-moderna*, é inegável que ele oferece uma série de idéias sobre as relações que se estabelecem na sociedade pós-industrial entre os processos produtivos e o saber e suas conexões com os centros produtores de conhecimento, como a universidade. Deixando de lado as discussões do autor sobre ciência e jogos de linguagem, aspecto central da obra e razão maior das controvérsias, serão exploradas aqui apenas algumas de suas idéias sobre os processos de legitimação do saber na universidade, tanto no campo da investigação como no da transmissão de conhecimentos.

Segundo Lyotard (1989, p. 18), ao tornar-se a principal força de produção, o saber passa a ser produzido para ser vendido, deixando de ter valor de uso para ter apenas valor de troca.

O saber é e será produzido para ser vendido, é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: em ambos os casos, para ser trocado. Ele deixa de ser, para si mesmo, a sua própria finalidade [...].

Em decorrência disso, o princípio que associa a aquisição do saber à formação da pessoa entra em desuso. Dessa forma, a produção do saber em instituições como a universidade, mantidas pelo estado e que, até então, eram legitimadas pela busca da verdade e do bem-estar social, passa a se ancorar em outras formas de legitimação. Neste novo cenário, a relação que se estabelece entre conhecimento e produção torna legítimo, como produto da pesquisa, não o que é o mais justo ou o mais belo, mas sim o que “se realiza melhor” (o mais aplicável) e/ou o que “gasta menos tempo” que outros em concorrência. Assim, “desenha-se uma equação entre riqueza, eficiência e verdade” (Lyotard, 1989, p. 91-92). Desse modo, os setores públicos e privados começam a financiar a pesquisa em função da sua aplicabilidade, investindo nas possibilidades de obtenção de inovações rentáveis. Tornando-se a pesquisa destinada à obtenção de poder e não da verdade, seu financiamento é definido e mantido na medida em que mostra sua aplicabilidade. Neste sentido, aqueles que não conseguem defender as possibilidades, ainda que indiretas, de aplicação de seus trabalhos de investigação têm seus fluxos de financiamento desativados (Lyotard, 1989, p. 97).

As transformações que ocorrem com o saber não se refletem apenas no campo da investigação, mas afetam também as formas de sua transmissão, ou seja, vão alterar a maneira como se realiza o ensino universitário. Nesta nova configuração, a função da universidade não é mais a de formar uma elite capaz de orientar o projeto de emancipação da nação, seu interesse prioritário é melhorar a performatividade do sistema. Dessa maneira, o ensino universitário volta-se para a formação de profissionais para atuação em diferentes campos e para a preparação de um grupo dedicado ao desenvolvimento científico e tecnológico que busca fazer frente à competição mundial. Para Lyotard:

Fora destas duas categorias de estudantes que reproduzem a “intelligentsia profissional” e a “intelligentsia técnica”, os outros jovens



presentes na universidade são, na sua maior parte, desempregados não contabilizados nas estatísticas de pedido de emprego (1989, p. 101).

Neste contexto, segundo Lyotard, a universidade tem tentado melhorar a performance do sistema por meio de diferentes iniciativas. A primeira delas seria a instalação de processos de reciclagem e de educação permanente. Nestes processos, o saber é fornecido em “doses” aos jovens que já estão no mercado ou que pretendem nele ingressar, visando formar novas competências que aumentem as possibilidades de êxito profissional. O autor argumenta ainda que as universidades estão sendo solicitadas a formar competências, em vez de idéias. Acrescenta que não se transmite mais o saber para a formação de uma elite capaz de guiar a nação orientada por um projeto de emancipação. Trata-se de fornecer ao sistema pessoas para desempenharem os papéis de que as instituições necessitam (1989, p. 99).

A segunda iniciativa está relacionada à reprodução de competências, bem como ao seu progresso. Torna-se então necessário que o ensino propicie não apenas o domínio de certos conhecimentos, mas também a habilidade de estabelecer relações entre eles. É, pois, preciso que

a transmissão do saber não esteja limitada a dar informações, mas ela englobe a aprendizagem de todos os procedimentos capazes de melhorar a capacidade de conectar campos, que a organização tradicional do saber isola ciosamente. A palavra de ordem da interdisciplinaridade [...] parece ir nesta direção (Lyotard, 1989, p. 106).

A terceira iniciativa relaciona-se ao trabalho em grupo. Por considerar que a performatividade se aperfeiçoa no trabalho em equipe, este tipo de trabalho passa a ter grande valor no interior da universidade (Lyotard, 1989, p. 107).

É interessante notar que elementos considerados renovadores no campo educacional, como a educação permanente, a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de estratégias de ensino baseadas no trabalho em equipe, possam estar também sintonizados com os interesses de um novo modelo de profissionalismo.

## ○ OBSERVÁVEL NA UNIVERSIDADE DO DESEMPENHO

Vários autores (Whitty e Power, 2002; Santos, 2002 e Apple, 1998), como já foi dito, têm discutido como o estado, na sociedade pós-industrial, diminui não apenas seu papel econômico, como também a forma como exerce

seu poder político. A própria estrutura dos órgãos e instituições a ele ligados passa por profundas reestruturações. Neste contexto, assistimos à substituição dos chamados ineficientes sistemas burocráticos de governo por uma nova lógica de administração derivada do setor privado. Esta nova lógica de administração, que está profundamente enraizada no setor privado, adentra o setor público como elemento-chave do movimento denominado gerenciamento público ou gerencialismo (*managerialism*) dos serviços públicos (Mahony e Hextall, 2001, p. 174-175). De acordo com Whitty (2001, p. 163-164), neste modelo de gerenciamento que domina o setor público há grande ênfase em *standards* explícitos, medidas de desempenho, acentuado controle dos *outputs*, compartimentalização das unidades organizacionais (divisão em unidades menores), utilização de mecanismos de mercado, introdução da competição, utilização da administração de estilo profissionalizado (*professionalised*) e comercial.

É uma forma de administração que se baseia no desempenho. Neste sentido, a proclamada descentralização e autonomia dos órgãos e instituições públicas está submetida a uma nova forma de concentração do poder central que se viabiliza pela emergência do estado avaliador-auditor. Neste processo, em nome da prestação de contas e da responsabilização (*accountability*), o estado procura dar legitimidade aos serviços públicos, no que se refere aos objetivos atingidos e aos gastos realizados. A cultura baseada no desempenho tem como objetivo maximizar benefícios e minimizar custos, ou seja, dar valor ao dinheiro. Este processo se baseia em três princípios operacionais: economia, eficácia e eficiência. Com base nesse tripé, avalia-se a qualidade do desempenho. Estas novas tecnologias de auditoria buscam e aspiram a fornecer informações precisas sobre o trabalho das organizações e das instituições por meio da objetivação das performances, ou seja, por meio de indicadores de desempenho (Elliot, 2001, p. 193-194). Estes indicadores de desempenho foram importados do setor empresarial, introduzindo, segundo Ball (2004a, p. 1116), a mercantilização do trabalho do setor público. Neste cenário, o trabalho com o conhecimento desenvolvido pelas instituições educacionais transforma-se em “resultados”, “níveis de desempenho” e “tipos de qualidade”.

Por meio da avaliação, levantam-se dados estatísticos, cuja finalidade proclamada é a transparência do sistema. O Ministério da Educação vem criando vários indicadores de desempenho das instituições de ensino superior. Para isso são realizados levantamentos estatísticos relativos à

retenção, à evasão, à repetência, ao fluxo dos alunos, ao preço do aluno, à relação professor/aluno, à qualificação dos docentes e são realizados testes para avaliação do rendimento escolar dos discentes, dentre outros. Além disso, avalia-se a estrutura física: tamanho das salas, luminosidade, equipamentos; acervo de livros das bibliotecas; currículo; projeto político-pedagógico etc. Em relação à pós-graduação, o aspecto central da avaliação repousa na quantidade de produção acadêmica, cuja dimensão qualitativa está subordinada à classificação de periódicos, sendo mais valorizados os periódicos de circulação internacional.<sup>3</sup>

Este sistema de avaliação termina por criar uma cultura comum. Apesar das tradições diferenciadas de cada curso, a cultura universitária torna-se homogênea quando se observa a rotina dos professores universitários. Estes passam a estar, cada vez mais, envolvidos no desenvolvimento e na supervisão de diferentes pesquisas, na publicação de artigos, na participação em comitês científicos, congressos e conferências, no conhecimento atualizado de sua área de atuação, o que significa estar em dia com aspectos explícitos e ocultos de seu campo (o que implica uma série de atividades conectadas com o uso da Internet, a leitura de boletins informativos dos órgãos de fomento e dos *sites* das instituições científicas, a troca de informações e o desenvolvimento de trabalhos com colegas do mesmo campo, dentre outras).

Os professores são contratados para a universidade como docentes, mas seu mérito não vem do bom desenvolvimento das atividades de ensino. Seu prestígio vem da pesquisa<sup>4</sup> que, na verdade, é a atividade que lhes confere maior *status* acadêmico. Os grupos de pesquisa que conseguem maior financiamento e têm maior índice de publicação terminam tendo um grande

---

<sup>3</sup> No interior da área de educação vem sendo discutido o que é mais importante, se a publicação de artigos em periódicos estrangeiros ou se o impacto social dos trabalhos realizados no interior da pós-graduação com reflexos em melhorias no sistema educacional. Talvez ao abordar com propriedade os problemas nacionais é que se ganhe estatutura para se tornar internacional. Este é o caso de um autor como Paulo Freire, que se tornou uma figura de expressão internacional por ter sido profundamente nacional, desenvolvendo reflexões e idéias e instrumentalizando educadores do nosso país para atuarem, sobretudo, junto aos analfabetos das camadas populares.

<sup>4</sup> Chauí (1999a, p. 221) afirma que em muitos casos os professores são contratados sem se levar em consideração o domínio do conhecimento das disciplinas que ministram e as relações entre elas e outras afins, privilegiando-se o recrutamento de pesquisadores considerados promissores.

poder na universidade. No interior destes grupos criam-se estratificações, baseadas na visibilidade acadêmica de seus membros, em termos de coordenação de projetos, ocupação de cargos em associações de área, participação em comitês e prestação de assessoria a órgãos ou empresas de destaque. Parece que há uma restauração, em novas formas, do modelo de cátedra, cuja concentração de poder na universidade levou à sua extinção na reforma universitária de 1968.

Este tipo de cultura invade também o universo discente, como foi apontado por Lyotard (1989), uma vez que a universidade passa a criar grupos distintos de estudantes. No caso da universidade brasileira, já se percebe que existe uma hierarquia a qual inclui os alunos participantes dos programas de iniciação científica, os que realizam trabalhos de monitoria e extensão e os que se autodenominam de “auleiros”.<sup>5</sup> De acordo com as aspirações e oportunidades acadêmicas e em função da seleção por competências, os alunos vão sendo distribuídos nestes três grupos. Os primeiros, aqueles que já estão participando de atividades de pesquisa, terão maior probabilidade de continuar os estudos em nível de pós-graduação, preparando-se para substituir a antiga geração de seus mestres. O grupo de “auleiros” se constituiria, na expressão de Bourdieu (1998), “nos excluídos no interior”.

A intensificação dos processos de avaliação da universidade, tanto na graduação como na pós-graduação, atrai os professores para tarefas que se apresentam como mais rentáveis academicamente. A produção dos trabalhos acadêmicos, com a avaliação centrada na quantidade, tem provocado conseqüências indesejáveis. Proliferam-se artigos com uma única idéia e que com pequenas modificações são publicados em periódicos diferentes. Segundo Ball (2004b, p. 15-16), a lógica da produção acadêmica tem levado os professores a fazerem o que tem sido denominado de “fatiar o salame” (*salame slice*) e que consiste em dividir um mesmo trabalho em vários artigos. Na mesma direção, um professor de uma universidade americana e editor de dois periódicos me informou que, nos Estados Unidos, este processo

---

<sup>5</sup> Ouvei a expressão “auleiro”, pela primeira vez, quando perguntei algo a uma aluna que pressupunha ter algum conhecimento das normas de trabalho científico e ela me respondeu: “Professora, alguns alunos sabem disso porque trabalham como bolsistas ou monitores de pesquisa ou porque estão mais presentes aqui na universidade em seminários, palestras, conferências e outros eventos científicos; eu sou arrimo de família e por isso não tenho tempo para participar destas atividades. Aqui na universidade sou apenas uma ‘auleira’.”

desencadeou uma crescente disseminação de artigos tão insignificantes do ponto de vista acadêmico que levou à criação de uma unidade de medida editorial, denominada de “unidade mínima de idéia publicável”.

Há ainda que se considerar as repercussões da cultura da avaliação nos próprios currículos dos cursos de graduação.<sup>6</sup> Estes já começam a ser pensados em termos dos testes nacionais. Em muitas instituições privadas, em função dos retornos em termos de matrícula, o resultado nos testes nacionais (peça-chave no marketing que fazem para atrair alunos) tornou-se a principal prioridade. Sabe-se que o ensino nos cursos que oferecem tem sido orientado em função da garantia de bons resultados nestas avaliações, ao invés de a preocupação central ser a formação de bons profissionais. Neste tipo de avaliação não é considerada a formação dos estudantes em termos de valores éticos e compromissos sociais. Não é também considerada a qualidade das orientações, em diferentes dimensões, dadas pelos professores aos seus estudantes, assim como o envolvimento institucional dos docentes, sua participação em tarefas rotineiras, porém imprescindíveis para a organização e funcionamento da universidade. Além disso, como observa Elliot (2001), com base em Stratherm, o ensino medido em testes corresponde à idéia de que seu objetivo principal está naquilo que é imediatamente assimilado. Argumenta o autor que a aprendizagem é um processo que ocorre com o tempo e pode demandar semanas, anos e até gerações para se manifestar. Estas manifestações podem assumir formas bem diferentes dos processos em que se originaram. Assim, estas avaliações não revelam a complexidade do processo ensino-aprendizagem, ao desconsiderar seu impacto no tempo. Para o autor, nestas testagens “a evidência de impacto, em qualquer ponto no tempo, será inevitavelmente parcial e provisória” (2001, p. 197).

Todo este arsenal, que se proclama como sendo um conjunto de instrumentos capazes de dar visibilidade ao trabalho desenvolvido no interior

---

<sup>6</sup> Freitas (1995, p. 270-274) cita Madaus para fazer uma série de observações sobre a correlação dos testes. Dentre elas destacam-se: “se importantes decisões são supostamente relacionadas aos resultados dos testes, então os professores ensinarão para o teste”; “quando os resultados dos testes são o único ou mesmo o árbitro parcial do futuro educacional ou das escolhas de vida, a sociedade tende a tratar o resultado dos testes como o principal objetivo da escolarização”; “os testes transferem controle do currículo para a agência que controla o exame”.

das instituições de ensino superior, termina por torná-las mais opacas, ao apresentar seus produtos, sem mostrar a forma como estão sendo produzidos (Ball, 2004a, p. 1117-1118).

## O IMENSURÁVEL NA UNIVERSIDADE PÓS-ACADÊMICA

Já faz algumas décadas que a universidade moderna ligada ao projeto de desenvolvimento e de emancipação social bem como o imaginário sobre sua cultura se esgotaram, processo este que ocorreu mais cedo nos países desenvolvidos e marcadamente, a partir da década de 1990, no Brasil. Para Chauí,

a universidade liberal, de fato, tornou-se anacrônica e indesejável no Brasil. Baseada na idéia de elites intelectuais dirigentes, de formação e condução do espaço público como espaço de opiniões, de equalização social por meio da escola, de racionalidade da vida social pela difusão da cultura, a universidade liberal [...] está agonizando (2001a, p. 54).

O discurso do desempenho cria uma estrutura ética que se enraíza nas mentes de alunos e docentes e a partir da qual estes passam a pensar sobre eles mesmos (Ball, 2004a, p. 1120). Sou um estudante promissor porque faço parte do grupo de bolsistas envolvidos em pesquisa. O que farei, sendo apenas um aluno "auleiro"? Sou um pesquisador de prestígio, mas o que fazer para continuar nesta posição, quando há grupos tão ferrenhamente aplicados em melhorar seu desempenho? Como melhorar meu desempenho para fazer parte do grupo de prestígio? Nesta nova cultura, estamos sempre com a sensação de que poderíamos fazer algo mais. Ao lado do orgulho pelo já realizado, há sempre um sentimento de culpa pelo que ainda poderíamos realizar. A forma como nos avaliamos e avaliamos nossos colegas passa a ter como critério a questão da produtividade, ao invés de pautar-se em inúmeras outras qualidades. Não tem maior importância sermos um bom professor ou um bom orientador; nossa colaboração nas tarefas de rotina, como modificar o currículo de um curso, revalidar as disciplinas do histórico escolar de um estudante transferido ou um diploma obtido no exterior, ou mesmo a participação em reuniões de departamentos tornaram-se atividades pouco atrativas, por não serem mensuradas nos processos avaliativos, por não serem facilmente quantificáveis.

Ao participar de um comitê científico já não posso dizer o que realmente penso. Minha tarefa é conhecer os indicadores de desempenho

usados pelos pares e aceitá-los. Ao orientar meu aluno, preocupo-me mais com o prazo definido para o término de sua dissertação ou tese do que com o potencial de aprimoramento de seu trabalho. Ao ter que escrever um novo artigo examino primeiro o que posso aproveitar dos anteriores. Nesta nova forma de trabalho, meu currículo cresce espantosamente.

Nesse processo, contudo, nos sentimos dominados por sentimentos de orgulho e culpa, vergonha e inveja. Estes são sentimentos que nos acompanham e colonizam nossas vidas. Nossos desejos passam a ser o desejo do outro. Imersos neste novo discurso nossos anseios e aspirações vão sendo configurados. Novas subjetividades são formadas e conformadas. Uma nova lógica rege nossas vidas: torne-se mensurável ou desapareça. Assim, a subjetivação vai se constituindo em torno da intensificação do trabalho e da competição (Ball, 2001, p. 212-213).

## CONCLUSÃO

Procurei demonstrar que a nova arquitetura acadêmica confirma a nossa tese: na busca da eficiência traduzida e produzida pelos processos avaliativos presentes hoje na universidade, ao buscar medir o trabalho desenvolvido em seu interior, são gerados novos problemas de dimensões imensuráveis. Ao criar novos padrões de trabalho acadêmico, ao afetar a qualidade das produções, ao desenvolver novas hierarquias e formas de distinções, ao modificar formas de conduta, ao celebrar novos valores, os processos avaliativos, baseados em aspectos mensuráveis e observáveis, também fazem emergir uma série de problemas cujas conseqüências não são tão nítidas e mensuráveis, mas que, sem dúvida, estão gerando prejuízos, cada vez mais evidentes e de difícil solução.

Não se contesta a necessidade de a universidade ser avaliada, embora nosso objetivo principal neste artigo tenha sido desvendar as formas distorcidas que este processo vem assumindo no atual contexto brasileiro. Endossamos a reflexão de Chauí (2001b, p. 124), quando argumenta que a avaliação da universidade é indispensável quando serve para: a) orientar a política e suprir carências, resolver demandas, quebrar privilégios e superar inoperâncias; b) fornecer informações sobre a própria universidade, o que serve como elemento para sua luta por condições materiais e humanas de trabalho, para a compreensão de seu processo de inserção na sociedade e para elaborar um projeto de seu futuro; c) prestar contas aos cidadãos que sustentam a universidade por meio do pagamento de impostos.

No entanto, não são estas as finalidades e, sobretudo, as conseqüências reais que vem assumindo a avaliação nas instituições de ensino superior. Como procurou-se demonstrar, apesar de muitas vezes proclamar que seus objetivos são compatíveis com os expostos anteriormente, na verdade o que está sendo criado é uma cultura que se afasta completamente de questões como interesses, necessidades e justiça sociais. A produção e socialização (transmissão do conhecimento), na universidade pós-acadêmica, têm na competição e no individualismo elementos-chave. As hierarquias criadas no interior da universidade passam de modo crescente a valorizar aqueles que mais cedo produzem em suas carreiras. Isso coloca para os pesquisadores um contínuo desafio de superarem a si mesmos nos próximos anos, de forma a não serem logo substituídos por acadêmicos mais jovens. Esta situação traz para os docentes um grande nível de tensão, o que tem levado alguns grupos de pesquisa na universidade a discutirem e a investigarem o problema do adoecimento docente. Apesar destas iniciativas e das constantes queixas, parece que a grande maioria dos docentes participa deste processo com uma posição ambivalente: reclamam da situação, mas nela mergulham como se fosse inevitável.

Ziman (2002) argumenta que a disputa, a vaidade e as relações pouco éticas entre pesquisadores nos comitês e associações científicas, baseadas na troca de favores (*invisible college*), já estavam presentes na universidade moderna. Para este autor, a idéia de um grupo de sábios humildes, que trabalhavam pelo bem comum, faz parte de uma "legenda"<sup>7</sup>. No seu ponto de vista, a universidade pós-acadêmica, designada por ele como sendo a configuração da universidade atual, representa rupturas<sup>8</sup> com a anterior, mas apresenta também continuidades. Este ponto de vista de Ziman talvez explique as condições que no interior da universidade favoreceram o desenvolvimento desta nova cultura. No Brasil, a nova geração de docentes universitários nasceu durante o regime militar. Uma parcela chegou a

---

<sup>7</sup> Ver "defendendo a Legenda" (Ziman, 2002, p. 2).

<sup>8</sup> Segundo Ziman, há uma profunda diferença entre o que ele chama de universidade acadêmica e a universidade pós-acadêmica: "a transição da ciência acadêmica para a pós-acadêmica é assinalada pelo aparecimento de palavras, tais como gerenciamento, contrato, regulação, responsabilização (*accountability*), treinamento, emprego etc. que não tinham previamente lugar na vida científica" (2002, p. 82). Para o autor, estas palavras não se originaram no interior das ciências, mas emergiram de uma cultura burocrática que tem dominado por alguns séculos as sociedades ocidentais.



participar, como estudantes, das lutas pela redemocratização do país. No entanto, pode-se dizer que sua trajetória acadêmica e pessoal transcorreu no interior de uma sociedade que assistia à proliferação dos meios de comunicação e de informação. Interpelados por estes novos discursos com seus apelos ao sucesso, à competição, ao individualismo e ao narcisismo, e pelas promessas de uma carreira brilhante, talvez sintam uma profunda atração pela universidade do desempenho. Ela lhes garante projeção intelectual, ganhos extras trazidos pelas assessorias e convênios dos quais participam. Apresenta-se como uma possibilidade de ascensão e de prestígio e, em alguns casos, a possibilidade de superar a vida árdua e sem brilho de seus pais e familiares. Mesmo assim, os docentes se sentem extremamente confusos pela polifonia das vozes que reverberam ao seu redor. Por um lado, o discurso da produtividade e eficiência; por outro, o próprio discurso que proferem em suas atividades acadêmicas. Nas salas de aula e em suas publicações, muitas vezes enfatizam a necessidade de mudanças neste Brasil tão desigual, com altas taxas de desemprego; com índices elevados de mortalidade, sobretudo da população jovem; com o aumento crescente da criminalidade; com as dificuldades de reduzir as taxas de analfabetismo e de pobreza absoluta. Estão cercados, ou mesmo sitiados por discursos e apelos que vão, em muitos casos, em direções contrárias, mas que têm efeitos indiscutíveis sobre suas subjetividades.

Vivemos em tempos de subjetividades fragmentadas, marcadas pela instabilidade, por dualidades e mesmo ambigüidades (Hall, 1997). No entanto, penso que estas dualidades e ambivalências assumem um nível muito alto na universidade. É como se a escala Richter anunciasse uma catástrofe iminente. Por isso, meu apelo é que a luta pelo bem comum não seja apenas um dever da universidade financiada com o dinheiro público, mas seja também condição para restaurar a saúde e a vitalidade da própria comunidade universitária.

Finalmente, como busquei mostrar, a privatização/mercantilização da universidade pública não se dá apenas pelas suas ligações com as empresas, com o aumento do capital privado no seu orçamento e/ou com seu atendimento aos interesses das grandes corporações (Mancebo, 2004; Santos, 1994; Dias Sobrinho, 1999). Ela está sendo privatizada pela forma como vem estruturando seu funcionamento, centrada em uma concepção de desempenho, que está criando uma cultura de caráter mercantil. Conhecer a força destes processos de privatização seria um primeiro movimento na

direção de tornar a educação e a pesquisa bens públicos. Seria uma advertência para se pensar e se propor novas formas de avaliação. Seria um apelo para a implementação de mecanismos de avaliação, que contribuam para uma revitalização de uma cultura universitária, voltada para o desenvolvimento social. Seria um primeiro passo para reorientar nossos interesses e esforços na direção do que é realmente significativo e importante para nossa vida pessoal e acadêmica. Seria uma forma de possibilitar a criação de uma universidade democrática e sintonizada com os interesses da nação brasileira.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, R. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004.
- APPLE, M. Educar à maneira da “direita”. As escolas e a aliança conservadora. In: PACHECO, J. A. et al. (Org.). *Reflexão e inovação curricular* – actas do III colóquio sobre questões curriculares. Braga: Universidade do Minho, 1998. p. 33-66.
- BALL, S. Performativities and fabrications in education economy: towards the performative society. In: GLEESON, D.; HUSBANDS, C. (Org.). *The performing school: managing teaching and learning in a performance culture*. Londres: Routledge-Falmer, 2001. p. 210-226.
- BALL, S. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, 2004 a.
- BALL, S. Entrevista. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, p. 11-25, dez. 2004b. Entrevista concedida a Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos.
- BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 217-227.
- CHAUI, M. Universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (Org.). *Universidade em Ruínas* – na república dos professores. Petrópolis: Vozes, 1999a. p. 211-222.
- CHAUI, M. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, F.; PAOLI, M. C. (Org.). *Os sentidos da democracia* – políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis: Vozes, 1999b. p. 27-51.
- CHAUI, M. Ventos do progresso: a universidade administrada. In: ———. *Escritos sobre a Educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2001a. p. 43-72.
- CHAUI, M. Vocação política e vocação científica da universidade. In: ———. *Escritos sobre a Educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2001b. p. 115-134.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e privatização do ensino superior. In: TRINDADE, H. (Org.). *Universidade em Ruínas* – na república dos professores. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 61-72.

ELLIOT, J. Characteristics of performative cultures: their central paradoxes and limitations as resources for educational reform. In: GLEESON, D.; HUSBANDS, C. (Org.). *The performing school: managing teaching and learning in a performance culture*. Londres: Routledge-Falmer, 2001. p. 192-209.

FREITAS, Luiz Carlos. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas: Papirus, 1995.

HALL, S. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LYOTARD, J.F. *A condição pós-moderna*. Lisboa: Gradiva, 1989.

MAHOMY, P.; HEXTALL, I. Performing and conforming. In: GLEESON, D.; HUSBANDS, C. (Org.). *The performing school: managing teaching and learning in a performance culture*. Londres: Routledge-Falmer, 2001. p. 174-191.

MANCEBO, D. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, v. 25, n. 88, p. 845-866, 2004.

MORAES, R. C. C. Globalização e políticas públicas: vida, paixão e morte do Estado nacional? *Educação e Sociedade*, São Paulo, Cortez, v. 25, n. 87, p. 309-333, 2004.

OLIVEIRA, F. Privatização do público, destruição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: OLIVEIRA, F.; PAOLI, M. C. (Org.). *Os sentidos da democracia – políticas do dissenso e hegemonia global*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 55-81.

READINGS, B. *Universidade sem cultura*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1996.

SANTOS, B. S. *Pela mão de Alice – o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

SANTOS, B. S. Os processos de globalização. In: SANTOS, B. S. *Globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-102.

WHITTY, G. Teacher professionalism in new times. In: GLEESON, D.; HUSBANDS, C. (Org.). *The performing school: managing teaching and learning in a performance culture*. Londres: Routledge-Falmer, 2001. p. 159-173.

WHITTY, G.; POWER, S. The overt and hidden curricula of quase-markets. In: WHITTY, G. *Making sense of education policy*. Londres: Paul Chapman Publishing, 2002.

ZIMAN, J. *Real Science – what it is, and what it means*. Cambridge: University Press, 2002.

Recebido: 26/10/05

Aprovado: 08/12/05