

ENTRE A LÓGICA DA PRODUÇÃO E O TEMPO
DA CIÊNCIA: AVALIAÇÃO,
PRODUTIVISMO E RESISTÊNCIA NAS
UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Georgia Carolina Carvalho Martins

Carla Carolina Dias de Oliveira

Thiago Henrique Almino Francisco

<http://dx.doi.org/10.18616/interfaces08>

INTRODUÇÃO

Refletir sobre o trabalho acadêmico no século XXI exige considerar duas forças tensionais que moldam a vida universitária: de um lado, a lógica neoliberal que transforma o fazer intelectual em mercadoria e, de outro, a imposição de métricas produtivistas como critério absoluto para julgar o desempenho docente. No Brasil, essa lógica produtivista se faz particularmente presente nas instituições públicas, nas quais o volume de publicações frequentemente supera, em importância, o ensino e a extensão.

Vivemos, hoje, o paradoxo da universidade contemporânea: uma arena de disputas por recursos e reputação, em que se privilegia o número de artigos publicados, o ranqueamento em listas internacionais e a captação de fomento, muitas vezes em detrimento da função social e formativa da instituição. Nesse cenário, o presente ensaio se propõe a historicizar o conceito de Universidade, entender as transformações que a submeteram à lógica neoliberal e refletir sobre o papel da avaliação como instrumento de manutenção desse modelo.

A UNIVERSIDADE SOB UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

O nascimento das universidades remonta à Idade Média, como mostram os estudos de Haskins (2015) e Verger (2002), que identificam nelas a origem de estruturas organizacionais, currículos e práticas pedagógicas ainda presentes na contemporaneidade. A universidade medieval foi concebida como uma associação entre mestres e estudantes voltada à busca do saber, fortemente influenciada pela escolástica e pelo modelo dialético de aprendizagem. Para Alessio (2002), universidade e escolástica surgem como entidades indissociáveis: a primeira como estrutura institucional; a segunda como forma de pensamento e metodologia.

Com o declínio da escolástica e a ascensão do humanismo, o espaço universitário começa a ser reformulado sob o influxo da razão e da ciência. A partir do século XVII, sob a influência do Iluminismo, a uni-

versidade moderna se molda como *locus* da ciência oficial e neutra, vinculada ao projeto dos Estados-Nação em formação. Este novo papel político e ideológico das universidades é ampliado após a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. O Estado passa a vê-las como dispositivos estratégicos para a construção da nacionalidade e da ordem social, como ressaltam Silveira e Bianchetti (2016).

Dois modelos se destacam na modernidade: o humboldtiano e o napoleônico. O primeiro, nascido na Alemanha, propõe a universidade como espaço autônomo de produção de conhecimento, com o intuito de promover o desenvolvimento científico e a formação moral do indivíduo e da Nação (Pereira, 2009). Já o segundo, de origem francesa, instrumentaliza a universidade como máquina de formação de profissionais a serviço do Estado, de modo a centralizar o controle sobre o saber (Silveira; Bianchetti, 2016).

A partir da década de 1960, emerge uma terceira via: o modelo norte-americano. Esse modelo rompe com a tradição elitista europeia ao propor uma universidade com perfil mais democrático, mas fortemente orientada ao progresso econômico. O conhecimento passa a ser instrumentalizado segundo os interesses do mercado e da produtividade. Esse deslocamento de sentido — da formação integral para a funcionalidade técnica — prepara o terreno para a configuração atual marcada por uma racionalidade neoliberal.

Na modernidade líquida, o conhecimento deixa de ser um bem durável para se tornar um produto de consumo rápido, descartável. O tempo da ciência e da formação intelectual é comprimido. Nesse novo ethos acadêmico, o saber passa a ser medido em *papers*, *h-index* e *qualis*. A educação é reduzida a um índice de desempenho. Dias Sobrinho (2005), por exemplo, denuncia esse movimento ao afirmar que, no lugar dos grandes pensadores que outrora conceberam o projeto universitário, hoje são os economistas e técnicos de organismos multilaterais que ditam o que deve ser uma Universidade.

O que se observa, portanto, é que o ideal de universidade se vê cada vez mais subordinado a uma racionalidade produtivista. A avaliação, longe de ser um instrumento de aprimoramento reflexivo, converte-se em

dispositivo de controle. Nesse processo, ensino e extensão são frequentemente relegados a um segundo plano, e o espaço universitário se transforma em laboratório de competitividade, no qual prevalece a lógica da performance e do capital simbólico. Reverter essa lógica exige mais do que reformas pontuais: demanda a retomada de um projeto político-pedagógico de universidade comprometido com a formação crítica, o pensamento livre e a transformação social.

A UNIVERSIDADE SOB AS MÉTRICAS DO CAPITAL: AVALIAÇÃO, CONTROLE E SUBMISSÃO NA ERA DA EFICIÊNCIA

Ao avançar na compreensão da lógica que rege o espaço universitário contemporâneo, torna-se impossível dissociar o produtivismo acadêmico das engrenagens que o sustentam: a avaliação, a quantificação e a padronização da performance intelectual. A universidade, cada vez mais moldada pelo imperativo da mensuração, assume feições compatíveis com as dinâmicas do capitalismo tardio – aquele que transforma tudo em mercadoria, inclusive o saber. O ambiente acadêmico, portanto, não escapa da racionalidade neoliberal que reconfigura o trabalho docente, de modo a transformá-lo em objeto de escrutínio, ranqueamento e controle.

Sob a insígnia da qualidade e da eficiência, instrumentos como o Enade e os critérios de avaliação da Capes reorganizam o ethos universitário. O saber é convertido em unidades de produtividade, a pesquisa, em quantidade de publicações e o professor, em operário da ciência, cuja promoção depende da esteira interminável de artigos, resumos e índices bibliométricos. O produtivismo universitário, longe de ser uma decorrência espontânea da modernização da educação, é parte de um projeto sofisticado de incorporação da lógica do capital às estruturas da produção de conhecimento. Nas palavras de Marx (2017), produtivo é aquele trabalho que gera mais-valor para o capitalista; na universidade, produtivo é o docente que rende pontos no Qualis.

Esse cenário não é fruto apenas das injunções recentes do neoliberalismo. No Brasil, sua gênese remonta à Reforma Universitária de 1968 imposta pela ditadura civil-militar. Ao estabelecer um modelo de gestão que priorizava a racionalização e a eficiência, introduziu uma lógica empresarial que perdura até hoje marcada pela pressão sobre a titulação, pela dedicação exclusiva e pelo controle dos mecanismos de progressão funcional. O que era para ser uma política de valorização da docência e da pesquisa, rapidamente tornou-se uma engrenagem de cobrança e padronização. A universidade foi empurrada para a lógica do “máximo resultado com o mínimo dispêndio”, e os docentes confinados a desempenhos medidos por relatórios.

Esse sistema ganha sofisticação com a chegada das métricas de avaliação institucional. A universidade torna-se cliente de si mesma, seus cursos são ranqueados, seus programas são nivelados, seus estudantes se tornam medidores de desempenho dos professores – e estes, por sua vez, transformam-se em prestadores de serviços educacionais. Como aponta Alcadipani (2011), essa transformação aproxima o espaço acadêmico da lógica do fast-food, pela qual a qualidade se subordina à satisfação imediata, e o ensino se transforma em produto de prateleira. A figura do professor artesão, que escreve, pesquisa e orienta com a densidade do tempo intelectual, cede espaço ao executor de metas, pressionado por avaliações que mimetizam o mercado corporativo.

É nesse ponto que se aprofunda a alienação do trabalho acadêmico. Como observam Fraser e Jaeggi (2020), o capitalismo realiza interpretações rasas de liberdade e igualdade ao legitimá-las ao mesmo tempo em que as desqualifica pela ausência das condições materiais para seu exercício pleno. O mesmo ocorre na universidade: há liberdade acadêmica, mas ela é sufocada pela pressão por resultados mensuráveis; há autonomia científica, mas ela é submetida à lógica do financiamento condicionado. A universidade do século XXI vive o paradoxo de defender a formação crítica enquanto exige de seus quadros produtividade mecânica e alienante.

O que se vê, portanto, é a consolidação de uma universidade que já não é mais apenas espaço de ensino e pesquisa, mas uma engrenagem a serviço do capital cognitivo. Uma universidade que, como diz Dias

Sobrinho (2005), já não é pensada pelos filósofos e intelectuais, mas por tecnocratas das finanças internacionais, por diretrizes do Banco Mundial e por metas orçamentárias. A ciência passa a ser útil apenas quando convertida em inovação rentável, e o ensino superior, outrora instrumento de cidadania e emancipação, passa a ser moldado pelo retorno de investimento e pelo ranking global.

Esse quadro exige resistência. A denúncia da lógica produtivista não é um clamor saudosista por uma universidade idealizada, mas uma crítica necessária para que se recupere o sentido original da educação superior como bem público, como espaço de pensamento livre e compromisso social. O desafio está em afirmar outra racionalidade possível, de forma que a excelência não se confunda com produtividade e que a avaliação recupere seu papel formativo, e não apenas punitivo e normatizador.

Interfaces com a avaliação: o combustível do produtivismo acadêmico

A engrenagem do produtivismo acadêmico não opera no vazio. Seu motor é abastecido por um sistema de avaliação profundamente entrelaçado com os imperativos da racionalidade neoliberal, cujo objetivo não é mais o desenvolvimento integral do conhecimento, e sim sua conversão em performance quantificável. O professor universitário, enquanto trabalhador intelectual, torna-se peça de uma máquina reguladora que mede seu valor não pelo impacto formativo ou pelo compromisso social de sua atuação, mas pela capacidade de gerar publicações em ritmo fabril.

O episódio emblemático da “lista dos improdutivos”, divulgado pela Folha de São Paulo em 1988, já sinalizava esse deslocamento do fazer docente: professores da USP que não haviam publicado entre 1985 e 1986 foram publicamente expostos — como se a ausência de publicação fosse sinônimo inequívoco de inoperância acadêmica. Desde então, o que era sintoma se converteu em norma.

Essa política baseada em indicadores bibliométricos promoveu um ciclo vicioso: medir para controlar, e controlar para produzir — em

escala e velocidade. O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), em vez de catalisar a pluralidade da ciência, aprisionou a pesquisa às métricas de impacto. Em nome da produtividade, o ensino e a extensão — funções igualmente constitutivas da universidade — são marginalizados, como salienta Chauí (2003). O resultado é uma universidade esvaziada de sua vocação formativa, regida por contratos de gestão, fragmentada em unidades técnicas que respondem a exigências exteriores ao trabalho intelectual.

Como expõe Kuhlmann Júnior (2015), essa lógica não apenas transforma a avaliação em um processo reducionista, como também a converte em um vetor central da cultura acadêmica contemporânea. A obsessão por pontuações como A1, B2 ou fatores de impacto nos grandes indexadores internacionais torna-se o termômetro único da excelência acadêmica. Publica-se para sobreviver no sistema, ainda que em detrimento da qualidade, da originalidade e da liberdade de investigação. O tempo lento e reflexivo da pesquisa é substituído pelo relógio cronometrista da performance.

A avaliação, assim, passa a exercer um papel ambivalente. Como afirma Dias Sobrinho (2008), ela é, ao mesmo tempo, necessária e carregada de ideologia. É por meio dela que se tenta aferir a qualidade do ensino superior — mas também é por ela que se controla, se pune e se institui uma normatividade coercitiva. O problema, portanto, não é a existência da avaliação, mas o seu aprisionamento em lógicas puramente quantitativas que ignoram as múltiplas dimensões do trabalho docente.

Mesmo com propostas que procuram ampliar esse escopo — como o ciclo avaliativo 2021-2025 da Capes, que propõe cinco dimensões (ensino, produção do conhecimento, inserção internacional e regional, inovação e impacto social) —, ainda há indefinições sobre sua aplicabilidade e clareza na implementação prática. O risco de se manter preso ao paradigma da métrica é real, mesmo diante de uma tentativa declarada de diversificar os critérios.

Esse modelo alternativo carrega seus próprios desafios. Se por um lado os indicadores bibliométricos oferecem objetividade, por outro, tendem a induzir comportamentos distorcidos. Por sua vez, análises qualitativas mais densas e justas implicam em um tempo de avaliação que desa-

fia as engrenagens da tecnocracia. A questão, portanto, não é apenas “o que avaliar”, mas também “como” e “para quê” avaliar.

Se a avaliação deve ser um instrumento de aprimoramento institucional e não de controle punitivo, é preciso resgatar seu caráter formativo, plural e comprometido com os valores públicos da educação. Como propõe Dias Sobrinho (2008), a avaliação eficaz é aquela que se ancora na reflexão sobre os propósitos da universidade e sua responsabilidade social — não aquela que transforma docentes em números e instituições em rankings.

CONCLUSÃO

A universidade, enquanto construção social, não escapa das armadilhas históricas do tempo em que se inscreve. Assim como qualquer organização humana, ela é moldada pelas forças políticas, econômicas e culturais do seu entorno. Mas nem por isso deveria render-se integralmente à lógica da produção industrial, como se o saber acadêmico pudesse ser medido por unidades fabricadas em série. A produção de conhecimento, mesmo no século XXI, ainda guarda as marcas do trabalho artesanal: exige silêncio, tempo, reflexão, reescrita — enfim, exige humanidade. A mente, afinal, não foi industrializada. E, no entanto, o que se exige dos docentes e pesquisadores universitários é algo que remete mais à esteira de uma fábrica do que ao laboratório da curiosidade.

A pergunta inquieta: por que se espera de pesquisadores, anualmente, um número mínimo de publicações para que não sejam taxados de “improdutivos”? Por que o ethos da excelência foi sequestrado por índices arbitrários, moldados mais para satisfazer agências de fomento do que para fomentar pensamento crítico? O tempo da ciência não pode ser o tempo do lucro — essa é a contradição essencial da universidade contemporânea.

O que se observa é que a avaliação, instrumento que deveria servir ao aprimoramento das práticas acadêmicas e à transformação social, foi capturada como um mecanismo de controle e coação. Como bem afirma Dias Sobrinho (2005), embora a avaliação do ensino superior tenha ganhado relevância nas últimas décadas como resposta à expansão do setor e à

busca por padrões mínimos de qualidade, ela tem sido, na prática, utilizada para ranquear, punir, classificar — mas não para refletir.

Nenhuma das referências analisadas nesse estudo propõe uma alternativa prática robusta para romper com esse ciclo; e talvez isso ocorra porque a engrenagem do produtivismo acadêmico é parte de um fenômeno global, que transcende fronteiras e políticas nacionais. Ainda assim, há espaços possíveis de resistência e reequilíbrio. Um deles está no reconhecimento do valor integral das atividades docentes: ensino, pesquisa e extensão devem ser tratados com a mesma dignidade. Não se trata de desvalorizar a pesquisa, mas de impedir que ela, sozinha, determine o mérito acadêmico. Hoje, para que o ensino e a extensão sejam valorizados, precisam se travessar de pesquisa: devem ser publicizados, quantificados, financiáveis. Essa inversão precisa ser problematizada.

Como resultado preliminar dessa reflexão, observa-se um processo claro de desvalorização das práticas docentes e extensionistas. Em meio a um cenário de crise financeira e desmonte das políticas de ciência e tecnologia — especialmente a partir de 2016 e agravado durante a pandemia de covid-19 — a pressão sobre pesquisadores se intensificou. Manter-se ativo nos rankings tornou-se questão de sobrevivência institucional, ao mesmo tempo em que as bolsas de pesquisa foram congeladas, cortadas ou esvaziadas de valor. O pesquisador, nesse cenário, se vê compelido a buscar fontes alternativas de renda e lidar com múltiplas pressões e inseguranças.

Acima de tudo, é preciso reconhecer que as métricas atuais desconsideram a diversidade epistemológica das diferentes áreas do conhecimento. A lógica totalizante do produtivismo ignora os tempos da filosofia, os silêncios da arte, a complexidade da extensão comunitária. Tudo é reduzido a um número. A consequência disso é uma universidade que corre, mas não sabe mais para onde vai.

REFERÊNCIAS

ALCADIPANI, R. A Academia e a Fábrica de Sardinhas. **Organizações & Sociedade** (Impresso), v. 18, p. 345-348, 2011.

ALESSIO, Franco. *Escolástica*. In: LE GOFF, Jacques.; SCHIMITT, Jean-Claude (Coord). **Dicionário Temático do Ocidente Medieval**. Vol. 1. Coord Trad Hilário Franco Júnior. Bauru: EDUSC; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002. p. 367-382.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo Parasitário**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da Universidade à Commoditycidade**: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado. São Paulo: Mercado das Letras, 2017.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, nº 24, p. 5-15, 5 out. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2024.

COSTA, Camila Furlan da; GOULART, Sueli. Capitalismo acadêmico e reformas neoliberais no ensino superior brasileiro. **Cadernos Ebape.Br**, Rio de Janeiro, v. 16, nº 3, p. 396-409, set. 2018.

DIAS SOBRINHO, J. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

_____. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772008000300011>. Acesso em: 18 out. 2021.

FRASER, Nancy; JAEGGI, Rahel. **Capitalismo em debate**: uma conversa na teoria crítica. São Paulo: Boitempo, 2020.

GIL, Antonio Carlos *et al*. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HASKINS, Charles Homer. **A ascensão das universidades**. Santa Catarina: Danúbio, 2015.

KANTOR, Iris; MACIEL, Débora A.; SIMÕES, Julio Assis. **A escola livre de sociologia e política: anos de formação 1933-1953 – Depoimentos.** Escuta: São Paulo, 2001.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Produtivismo acadêmico, publicação em periódicos e qualidade das pesquisas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, nº 158, p. 838-855, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143597>. Acesso em: 18 out. 2021.

MARQUES, Fabrício. Avaliação em 5 dimensões. **Revista Política C&T Pós-graduação**, São Paulo: Fapesp, nº 286, p.28-31, 2019. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/avaliacao-em-5-dimensoes/>. Acesso em: 18 out. 2021.

MARQUES, Fabrício. Novas réguas para medir a qualidade. **Revista Avaliação Acadêmica**, São Paulo: Fapesp, nº 307, p.47-51, 2021. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/novas-reguas-para-medir-a-qualidade/>. Acesso em: 18 out. 2021.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** Tradução de Rubens Enderle. 2. ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2017.

MELLO, Vico Denis S. de; DONATO, Manuella Riane A. O pensamento iluminista e o desencantamento do mundo: modernidade e a Revolução Francesa como marco paradigmático. **Revista Crítica Histórica**, Alagoas, v. 2, nº 4, p. 248-264, dez. 2011.

MORGAN, G.; SMIRCICH, L. The case for qualitative research. **The Academy of Management Review**, v. 5, nº 4, p. 491-501, 1980.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A universidade da modernidade nos tempos atuais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, nº 1, p. 29-52, mar. 2009. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772009000100003>. Acesso em: 18 out. 2021.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Avaliação acadêmica, ideologia e poder. **Psicologia Usp**, v. 22, nº 2, p. 315-334, 10 jun. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-65642011005000017>. Acesso em: 18 out. 2021.

SILVEIRA, Zuleide Simas da; BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do estado-nação às conveniências do mercado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, nº 64, p. 79-99, mar. 2016. Disponível

em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782016216405>. Acesso em: 18 out. 2021.

SOUZA, Antonio Carlos de; FIALHO, Francisco; OTANI, Nilo. **TCC: métodos e Técnicas**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

VERGER, Jacques. Universidade. In: LE GOFF, Jacques.; SCHIMITT, Jean-Claude. **Dicionário Temático do Ocidente Medieval**. Vol. 2. Coord Trad Hilário Franco Júnior. Bauru: EDUSC; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002. p. 573-588.