

Título: Submissão às agências de regulação da Pós-graduação ou autonomia, pertinência territorial e participação democrática? Quais alternativas para as IES e pesquisadores?

Autores: MACHADO, Ana Maria Netto; SANTOS, Vanice dos; GROSCH, Maria Selma

laborescrita@gmail.com; vanicedossantos@gmail.com; selmagrosch@gmail.com

IES: UNIPLAC Universidade do Planalto Catarinense

Palavras chave: Pós-graduação. Autonomia. Participação. Submissão. Ética. Universidade.

Subtema: 2. Regulação, Autonomia e Participação nas Instituições de Ensino Superior

IES: UNIPLAC Universidade do Planalto Catarinense

E-mails:

RESUMO

Focamos neste trabalho algumas das tensões vivenciadas pelas comunidades de professores, pesquisadores e pós-graduandos, vinculados ao sistema de Pós-graduação brasileiro, que preocupam setores críticos da comunidade científica, cujos protagonistas buscam alternativas éticas para o que consideram descaminhos na produção de conhecimentos e formação de quadros para pesquisa. O trabalho decorre de um conjunto de pesquisas sobre temas associados ao nível *stricto sensu* de formação, desenvolvidas na última década por diversos pesquisadores em grupos ou projetos de investigação (a maioria deles financiados). Os resultados vêm mostrando cada vez maior ingerência dos organismos nacionais de regulação, controle e avaliação do sistema de PG nos dispositivos internos às universidades, ferindo a autonomia universitária prevista na Constituição Federal (1988). Como resultado, os professores pesquisadores que atuam na PG vêm-se compelidos a obedecer a dois padrões cujas exigências são distintas e não raro antagônicas. Diante dos frequentes conflitos, prevalece a subserviência ao órgão externo, já que as próprias IES estão de certa forma sob avaliação destes órgãos. Tais exigências são estabelecidas por um complexo sistema que muitos autores têm designado como perverso, que envolve os chamados ‘pares’, isto é, todos os integrantes da PG, assim tornados responsáveis (ou cúmplices?). O conjunto, apesar de ser composto por certo perfil identificável de trabalhadores, é vago e anônimo, sendo suas ações, em nome da ética, protegidas por sigilo (isto é, não transparentes; referimo-nos aqui sobretudo à uma prática sistemática que faz funcionar a

comunidade científica: a avaliação por pares). Recentemente tem vindo à tona uma sequência cada vez mais intensa de denúncias, como fraudes, nepotismo acadêmico ou claramente, presença de corrupção, como abuso de poder, gerando um clima de descrédito e desânimo na lisura dos processos sob os quais se assentam as práticas científicas mais corriqueiras, como publicações, eventos científicos, financiamentos de projetos.

TEXTO COMPLETO

A problematização que postulamos neste trabalho diz respeito à crescente tensão entre regulação e autonomia que pesa sobre o cotidiano dos docentes pesquisadores que atuam na universidade, inseridos no sistema de Pós-graduação brasileiro¹. Analisamos o mal-estar instalado, trazendo à tona evidências descritas por pares, e seus principais componentes e assinalamos um caminho possível para transformar o insatisfatório cenário. Assumem centralidade o debate sobre os critérios de qualidade da formação e da produção de conhecimentos em vigor na Pós-graduação (PG) brasileira, as metamorfoses da instituição universidade instaladas a partir da expansão do sistema de PG, a noção de pertinência territorial, o questionamento da universalidade da ciência entre outros conceitos que contribuem para sustentar os argumentos tecidos no texto.

1. Dispositivos de regulação da Pós-graduação (avaliação/controle/fomento) levam a inverter prioridades na atividade fim de docentes pesquisadores

A literatura pertinente identifica por meados da década de 1990 o início de uma tendência que conhecemos sob o nome de ‘produtivismo acadêmico’ e que teve como fator desencadeante de insatisfações generalizadas no meio acadêmico científico, o encurtamento dos prazos² para mestrado e doutorado (2 e 4 anos respectivamente). Foi o começo de pressões sucessivas (BIANCHETTI; MACHADO, 2007). Para o governo brasileiro e a CAPES³, o objetivo foi o de inserir o Brasil no mapa mundial da ciência, considerada necessária para o desenvolvimento tecnológico e econômico. Até então os programas de Pós-graduação visavam qualificar os docentes de ensino superior. Por essa época a missão dos PPGs passou a ser formar pesquisadores rapidamente (BIANCHETTI; MACHADO, 2007). A diretriz da CAPES tomou de surpresa os professores universitários, acostumados a fazer seu trabalho com autonomia e gerou resistência e críticas que se acumularam desde então e continuam. A estratégia funcionou do ponto de vista do aumento de titulados no Brasil e repercutiu inclusive internacionalmente. O Brasil "galgou sete posições no ranking das 25 nações mais produtivas, do 24º para o 17º lugar. Com Lula e Dilma, chegou ao 13º (FOLHA SP,

¹ 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.

² Até então não havia tempo preestabelecido para concluir Mestrado e Doutorado: a formação podia alongar-se por uma década e muitos estudantes obtinham os créditos, mas não chegavam à defesa.

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

2014).

Progressivamente a comunidade científica, formada por um conjunto de instituições distintas - universidades, associações de pesquisa das áreas 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, agências nacionais e internacionais de avaliação e/ou fomento da ciência entre outras-, foi se estruturando em uma complexa rede em que é difícil identificar quem detém o poder decisório. Nesse conjunto de instituições as universidades são apenas uma parte que sofre a consequência de decisões tomadas externamente. Assim, nessas duas décadas, foram sendo progressivamente implementados cada vez mais dispositivos para facilitar o controle e a gestão do fomento à pesquisa, introduzindo sucessivamente ferramentas tecnológicas sofisticadas, que foram se tornando parte do cotidiano dos docentes pesquisadores, ocupando cada vez mais o seu tempo 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 etc.; sistemas informatizados de cada universidade e de cada Periódico Científico; a recentemente criada Plataforma Sucupira, que tantas reclamações gerou por ter sido disponibilizada ainda na sua versão Beta, com várias precariedades que ocupam o escasso tempo dos pesquisadores em reiterados preenchimentos, por erros do sistema. Todas estas 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 e eficácia, 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, vimos nos últimos 20 anos a assimilação da bibliometria ao meio acadêmico científico, como por exemplo no sistema QUALIS de avaliação de periódicos, nas bases de dados como *Scielo*, *Scopus* etc., sistemas de citações, DOI: código individualizado de artigos publicados em revistas indexadas em bases de dados, entre outros. Proliferaram também sistemas de avaliação e tentativas de controlar tudo e todos, dos quais são exemplos bastante conhecidos: PISA, ANA, IDEB, ENADE, *rankings* de universidades como o da Universidade Jiao Tong de Shanghai, na China, um dos mais difundidos.

Muitas dessas plataformas vem 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 (apenas o Brasil tem uma plataforma nacional para os currículos, utilizada inclusive por muitos estrangeiros). Por outro, estas implementações geram desconfortos 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 destas práticas, associadas à avaliação, ao cotidiano dos docentes pesquisadores, estes sentem-se compelidos a estratégias de sobrevivência para que não venham a fazer parte da lista dos “improdutivos” como aconteceu com os professores da USP em 1988 quando a Reitoria entregou, para divulgação no jornal Folha de São Paulo a lista dos improdutivos, desqualificando profissionais que não se submeteram à lógica da modernização da universidade, que seria uma tentativa de adaptá-la às exigências da racionalidade capitalista (CHAUI, 1989). Com o passar do tempo, todas as universidades foram se adequando e aqueles profissionais mais críticos ficando excluídos da PG ou optando por ficar fora dela. Os docentes pesquisadores inseridos no nível da PG veem-se compelidos a obedecer a dois padrões cujas exigências são distintas e não raro antagônicas. Diante dos frequentes conflitos, prevalece a subserviência ao órgão externo, já que as próprias IES estão sob avaliação destes órgãos. Tais exigências são estabelecidas por um complexo sistema que muitos autores têm designado como perverso, pois envolve os chamados ‘pares’, isto é, todos os integrantes da PG, assim tornados responsáveis ou cúmplices pelo sistema. A retórica indica que as construções e decisões são coletivas e aqueles que ocupam cargos em órgãos como a CAPES são pares, de modo que as decisões lá tomadas são construídas pela coletividade, o que inibe movimentos de oposição. A lógica de pares, sobretudo na avaliação do número cada vez maior de *papers* para eventos, periódicos e livros, fez com que todos sejam convocados a contribuir com uma suposta participação cooperativa e democrática, que ultrapassa a carga horária do trabalhador pesquisador, que se vê compelido a honrar compromissos que se acumulam em cascata e não tem fim previsível.

O conjunto de pares, apesar de ser composto por um perfil identificável de trabalhadores, é vago e anônimo, sendo suas ações, em nome da ética, protegidas por sigilo (isto é, não transparentes). Referimo-nos aqui sobretudo a uma prática sistemática

que faz funcionar a comunidade científica: a avaliação por pares, praticada em diversos níveis: aprovação de trabalhos em eventos, projetos de pesquisa por agências de fomento, cursos de mestrado ou doutorado, bolsas para pós-graduandos, para mestrado, doutorado ou pós-doutorado no exterior, recém doutor, etc. Não são poucos os autores que questionam a isenção da avaliação por pares, que era considerada por Schopenhauer (2007) sujeita a abusos de poder já naquela época.

Diante deste cenário, diversas estratégias empregam os docentes para se adequarem às exigências desenvolvendo práticas limítrofes do ponto de vista ético, apontadas por autores como (DOMINGUES, 2013; MONTENEGRO e ALVES, 1987), que procuram analisar os critérios para estabelecer coautorias, muitas vezes pouco rigorosos voltados para aumentar o número de publicações. Na corrida por alimentar o 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 gerando, inclusive, doenças do trabalho para esta categoria de trabalhadores (DE MEISS, 2015; SILVA JR.; SGUISSARDI, 2009). Por sua vez, as tecnologias que permitem o trabalho à 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, dependendo do prazo da tarefa a cumprir) intensificaram ainda mais.

O cenário preocupa, uma vez que a carreira de pesquisador vem se tornando pouco atrativa (DE MEISS, 2015) e inclusive de risco. 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 e de todas as 'idades' 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 ensino superior e, ainda, de todas as áreas do conhecimento. Uma grande diversidade cultural e na tradição universitária está presente no Brasil, fatores que exigem, consideram pesquisadores que têm se debruçado sobre esta problemática, políticas heterogêneas que considerem os contextos dos programas e os próprios destinatários dos cursos: a população que necessita e demanda titulação em mestrados e doutorados.

Repensar mudanças requer o tempo que não temos, tão ocupados estamos em responder às exigências que se acumulam em progressão geométrica e parecem estar a serviço de anular os intelectuais. Finalmente, o trabalho universitário pelo qual os docentes pesquisadores respondem (pesquisar, produzir, ensinar e orientar) tem ficado em segundo plano, depois das urgências das tarefas destinadas à CAPES, sobretudo para fins avaliativos. É nesse sentido que se configuram dois padrões como aventado acima. E o segundo (CAPES e seus correlatos) são atendidos em prioridade, com o próprio consentimento dos gestores institucionais, que entendem serão penalizados se seus quadros da PG não corresponderem às demandas continuamente aumentadas daqueles órgãos.

2. Metamorfoses na universidade: autonomia e ingerências externas

Em conferência proferida há vinte cinco anos, Marilena Chauí (1989) fazia uma análise das mudanças que antevia se aproximarem com a modernização e democratização da universidade. Ela alertava para a insatisfação da sociedade em relação à 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 universitária não habilita os jovens universitários 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 abrem o suficiente para recebê-los e formá-los mantendo-os excluídos das esferas mais altas do conhecimento e das oportunidades de melhoria de 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.1).

Vimos na seção anterior que, desde esse pronunciamento, houve transformações importantes que envolveram as universidades e explicitamente tentaram responder aqueles questionamentos. Porém, constatamos que as mudanças não foram geradas no interior das universidades ou com a sua consistente participação, mas estas viram-se compromissadas a realização metas propostas desde a CAPES, interferindo no sentido e nos fins da universidade. Tais diretrizes não foram fruto de debate nem resultado de consenso e ferem a autonomia estabelecida na Constituição de 1988. De instituições que inicialmente privilegiavam a formação profissional em nível superior, dentro do modelo de universidade napoleônica, as universidades brasileiras foram se voltando cada vez mais para um modelo humboldtiano (HUMBOLDT, 1997), a universidade de pesquisa. Porém, nessa metamorfose as universidades foram atropeladas pela lógica de gestão de mercado instalada na perspectiva desenvolvimentista que requer ciência e tecnologia de ponta, por um lado. E por outro lado, sofreram transformações decorrentes do avanço da democracia e dos movimentos sociais, resultando na democratização do acesso à universidade por parte de camadas tradicionalmente excluídas da formação superior.

O efeito dessas duas políticas antagônicas, mas que se encontraram no seio da universidade, pode ser vista como tendo gerado uma profunda desorientação dessa instituição que tem no Brasil quase um século, mas no mundo quase mil.

3. Participação e luta democráticas são necessárias para validar a noção de qualidade da produção como pertinência territorial e construir autonomia

Começamos por desenvolver a ideia de ‘pertinência territorial’. Ao formularmos o sintagma, o pensamos como uma derivação da ideia de pertinência social, tomada conforme proposta na Conferência Regional de Educação Superior (CRES2008), ocorrida em Cartagena de Indias (Colômbia), no mencionado ano, reunião promovida pelo IESALC/UNESCO, como preparatória para a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES2009) ocorrida em Paris no ano seguinte. Substituir a adjetivação social por territorial ao termo pertinência tem aqui o sentido de ancorá-la a um conjunto de elementos conceituais associados à noção de território, que considera os fenômenos

como não podendo ser desconectados das tradições culturais, dos sistemas produtivos, logo da economia, dos espaços urbanos e ou rurais, a cultura, a política, a geopolítica.

A proposta discutida pela CRES2008 e levada para a CMES2009 defendia o entendimento de qualidade da produção científica e formação universitária como pertinência social. Qualidade do trabalho das universidades, seja em termos de formação humana e profissional ou produção científica, portanto, não poderia ser entendida nem avaliada por critérios quantitativos sem considerar para quem e, sobretudo, para quem estavam sendo praticadas. Precisaria levar em conta a região, as demandas e necessidades da população afetada pela instituição, servindo aos interesses de todos. Esta proposição, se levada rigorosamente em conta, entra em franca contradição com a ideia de qualidade como excelência medida por critérios bibliométricos, considerados universais para o campo científico. Se pensarmos nos critérios adotados pela CAPES, critérios idênticos esperados de todas as instituições do sistema de PG do país, facilmente reconhecemos que eles estão pautados por regras internacionalmente praticadas que foram sendo estabelecidas de maneira pouco transparente, sendo oferecidas como padrões de excelência, adotadas por todos os países que pretendem ser considerados desenvolvidos, em uma lógica de reprodução de modelos considerados mais avançados e, por isso, se tornaram ou parecem pouco questionáveis. Trata-se, diria Santiago Castro Gómez (2007), de uma retórica do poder pela qual nossas mentes foram colonizadas. Este autor, juntamente com um conjunto de outros latino-americanos defende ‘el giro decolonial’ que traduzimos por ‘a guinada descolonial’, um movimento teórico que vem mostrando que a independência de nossos países da América Latina foi política, resultou em nações distintas, porém, há uma colonização que continua, pois de ordem epistêmica e subjetiva (MIGNOLO, 2010). Walter Mignolo opera uma transformação no célebre cogito cartesiano formulado por Descartes. Este afirmava ‘penso, logo sou’. Mignolo dirá: ‘penso onde sou’.

Conectamos aqui a proposição da CRES2008, de pensar a qualidade da educação superior como pertinência social, com a formulação de Mignolo. Isto quer dizer que para pensar de uma maneira que não seja colonizada, pensar de uma maneira pertinente, que possa levar a compreender nossos problemas e oferecer –lhes solução a partir do conhecimento produzido, é preciso não apenas pensar, mas pensar desde onde estamos culturalmente inseridos, levando em conta as tradições territoriais. O trabalho é sem dúvida complexo, já que, as raízes históricas dos países latino-americanos são

multiétnicas e estão perpassadas pelo que estes autores denominam **matriz colonial de poder** (QUIJANO, 2007).

O que invocamos como participação e luta democrática, se contextualizado na concepção dos autores do movimento descolonial, envolve a tomada de consciência da matriz colonial de poder, que continua ativa e que 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) em que Europa se é considerada centro e o resto do mundo periferia. Um complexo descolamento desta lógica é requerido. Para tanto, abrir espaço para os valores, as tradições e as vozes tantos séculos suprimidas ou rebaixadas como inferiores, bárbaras ou atrasadas é preciso. Neste sentido, conhecer e reconhecer os territórios é um movimento fundamental para desenvolver pertinência social, inclusive no contexto da Pós-graduação e do sistema avaliativo.

Do que precisa a população da região em que nossas universidades estão instaladas? De muitos artigos publicados em inglês? A serviço de quem devem estar as universidades e as pesquisas? O que vamos fazer com seus resultados? Onde tem desembocado esta lógica que se impôs sobre toda uma comunidade acadêmico científica apesar de ser por todos criticada e seus resultados não serem motivo de orgulho para o conjunto? Será que poderíamos chamar da tragédia da PG esta realidade que todos conhecemos de perto e nos assola? Do que ela é portadora e capaz de engendrar?

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (2007). **“Reféns da produtividade” sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação.** Trabalho apresentado na XXX Reunião Anual da ANPEd, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3503-Int.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2015.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (2007). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

CHAUÍ, M. (1989). Produtividade e humanidades. **Tempo Social; Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, 1(2), 2. sem, pp. 45-71. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/images/stories/edicoes/v012/produktividade.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2015

DE MEISS, L. et al. **The growing competition in Brazilian science: rites of passage, stress and burnout. Brazilian journal of medical and biological research.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/bjmr>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

DOMINGUES, E. (2013). Autoria em tempos de “produtivismo acadêmico”. *Psicologia em Estudo*. vol. 18 (2), Maringá, Apr./June. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722013000200001>>. Acesso em: 02 ago. 2015.

IESALC – Instituto Internacional da UNESCO para a Educação Superior na América Latina e Caribe (2008). **Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe**. Cartagena de Índias.

LEITE, M. Em 20 anos, país vai de 24º a 13º em ranking de pesquisa. FOLHA SP, 01/11/2014. Acesso em 30/09/2015.

<http://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2014/11/1541834-em-20-anos-pais-vai-de-24-a-13-em-ranking-de-pesquisa.shtml>

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

LÉVY LEBLOND, Jean Marc (2014). **La Science est elle universelle?** Paris: Fondation Calouste Gulbenkian. Délégation en France.

MACHADO, A. M. N; MENDES, V. H. (2009). Universidades comunitárias do sul do Brasil no cenário e na história da(s) universidade(s): a centralidade do problema da autonomia e os processos de interiorização e universalização da educação superior. In: NUNES, A. K. (Org). **Universidade comunitária e avaliação: os quinze anos do PAIUNG**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

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

MONTENEGRO, M. R.; ALVES, V. A. F. (1987). Critérios de autoria e co autoria em trabalhos científicos. **Rev. Inst. Med. trop. S. Paulo** [on line], vol. 29 (4), pp. 191-193. Disponível em: <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.

QUIJANO, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGUÉL, Ramón (editores). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

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

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

UNESCO (2009). **Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: as novas dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social**. Paris: UNESCO.

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

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

WIEVIORKA, M. (2014). **Doit on et peut on reformuler les valeurs universelles?** Paris: Fondation Calouste Gulbenkian. Délégation em France.