

# Análise da produção do conhecimento na área da avaliação da qualidade da educação superior nos Grupos de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior (GEPES)<sup>I</sup>

---

MARGARETH DA SILVA GUERRA<sup>II</sup>

LUCAS BORGES DE LIMA<sup>III</sup>

ELIELSON BORGES DA ROCHA<sup>IV</sup>

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v15i47.3957>

## Resumo

Neste artigo, um recorte da produção acadêmica, trata-se do campo das políticas de avaliação e asseguramento da qualidade da educação superior nos Grupos de Estudos e Pesquisas sobre a Educação Superior (GEPES), visando identificar movimentos de resistência epistemológica com produção de diferentes cosmovisões contra-hegemônicas. A coleta de dados foi feita no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), combinada com o diretório dos grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Os dados revelam que os estudos consultados norteiam as entrelinhas da hegemonia, da meritocracia, do produtivismo, evidenciando a significativa importância dos movimentos de resistência epistemológica na produção de diferentes cosmovisões contra-hegemônicas.

**Palavras-chave:** Produção do Conhecimento; Avaliação da Educação Superior; Contra-hegemônico.

Submetido em: 31/05/2022

Aprovado em: 17/05/2023

---

<sup>I</sup> Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ).

<sup>II</sup> Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá (AP), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-9881-2853>; e-mail: margarethguerraunifap@gmail.com.

<sup>III</sup> Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá (AP), Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-7020-5018>; e-mail: lucasborges2007@gmail.com.

<sup>IV</sup> Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), Macapá (AP), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-8245-7877>; e-mail: elielsonbrocha@gmail.com.

# Analysis of knowledge production in the area of higher education quality assessment in Study and Research Groups on Higher Education (GEPES)

## Abstract

This article aims to present an excerpt of academic production, concerning the field of policies for the assessment and quality assurance of higher education in Study and Research Groups on Higher Education (GEPES), with the purpose of identifying movements of epistemological resistance with the production of different counter-hegemonic worldviews. The selection of samples for data collection took place in the Database of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) combined with the directory of research groups of the National Council for Scientific and Technological Development (CNPQ). The data reveal that the studies guide the lines of hegemony, meritocracy and productivism, making evident the significant importance of epistemological resistance movements with the production of different counter-hegemonic worldviews in the works found.

**Keywords:** Knowledge Production; Evaluation of Higher Education; Counter-hegemonic.

# Análisis de la producción de conocimiento en el área de evaluación de la calidad de la educación superior en los Grupos de Estudio e Investigación en Educación Superior (GEPES)

## Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar un extracto de la producción académica, sobre el campo de las políticas para la evaluación y aseguramiento de la calidad de la educación superior en los Grupos de Estudio e investigación en Educación Superior (GEPES), con el propósito de identificar movimientos de resistencia epistemológica con la producción de diferentes cosmovisiones contrahegemónicas. La selección de muestras para la recolección de datos se realizó en la Base de Datos de la Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (CAPES) combinada con el directorio de grupos de investigación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPQ). Los datos revelan que los estudios orientan las líneas de hegemonía, meritocracia y productivismo, evidenciando la significativa importancia de los movimientos de resistencia epistemológica con la producción de diferentes cosmovisiones contrahegemónicas en las obras encontradas.

**Palabras clave:** Producción de conocimiento; Evaluación de la educación superior; Contrahegemónico.

## **Introdução**

A busca pelo conhecimento como um elemento de desenvolvimento social tem sido a motivação das relações estabelecidas entre países a partir de acordos internacionais, de cooperação e intercâmbios, da formação de redes interligadas entre pesquisadores, grupos, acadêmicos, instituições e órgãos de governos, dentre outros tipos, com o propósito de alcançar o desenvolvimento social. Nesse cenário de convergências, cooperação e intercâmbios, os estudos acerca dos sistemas de avaliação da qualidade, em especial da educação superior, tornaram-se essenciais ao asseguramento da qualidade das instituições de países que firmam esses acordos, na tentativa de que tais instituições sejam de qualidade, uma qualidade reconhecida internacionalmente.

Em recente estudo, houve a demarcação da ideia de que cooperação internacional e regional, em destaque a da educação superior, representasse possibilidade de avanço para países emergentes, entre os quais os da América Latina, pautando-se na probabilidade de produzir, utilizar e difundir conhecimento, denominado de "Conhecimento inteligente" (SANTOS; LEITE, 2019). Na perspectiva de um conhecimento que venha a proporcionar um paradigma emancipatório, um conhecimento que crie condições para a elaboração de uma sociedade mais justa, democrática e solidária, Boaventura de Sousa Santos (2019) chama a atenção para a necessidade de um conhecimento prudente, que esteja relacionado à democracia; à igualdade social e cultural; à preservação do meio ambiente para que as sociedades possam vir a usufruir de uma vida socialmente decente.

Os estudos acerca da temática da avaliação da educação superior tornaram-se imprescindíveis para entender o fenômeno recente do asseguramento da qualidade, seja nas instituições, nos organismos governamentais ou em outros espaços da produção do conhecimento. No Brasil, a produção do conhecimento na temática da avaliação da qualidade da educação superior tem alcançado um espaço em crescimento dentro do conjunto de pesquisas cadastradas. Em consulta ao diretório dos grupos de pesquisa (CNPq) constatou-se, atualmente, a existência de 32 grupos que tratam de pesquisas na área da educação superior, e, destes, foram demarcados os que têm produzido material sobre avaliação da educação superior no marco temporal de 2015 a 2020. A pesquisa em andamento foi dividida em duas fases: na primeira fase pretendeu-se uma análise do período de 2015 a

2020, concentrada em artigos, na segunda fase dissertações e teses no período de 2015 a 2022. A pesquisa encontra-se ativa, com encerramento previsto para o ano de 2024.

Essa produção do conhecimento tem como locus as pesquisas — pesquisas dos grupos de investigação da educação superior ligados à temática da avaliação da qualidade da educação superior, cadastrados no diretório de grupos de pesquisa do CNPQ — certificadas por suas instituições e líderes. A partir do contexto da produção do conhecimento, inserem-se motivações de emancipação teórica e analítica, o que nos motiva a tensionar o estudo, lançando a seguinte questão norteadora central: que movimentos de resistência na produção do conhecimento local se revelam a partir dos conceitos presentes nos estudos acerca da avaliação da educação superior nos grupos de pesquisa sobre a Educação Superior (GEPES)?

Neste estudo tem-se o objetivo de mapear e discutir a produção do conhecimento sobre avaliação da educação superior produzida em artigos e publicação de relatórios de pesquisas, no período de 2015 a 2022, oriunda de grupos de investigação ligados à temática da educação superior, com o propósito de identificar movimentos de resistência epistemológica com produção de diferentes cosmovisões contra-hegemônicas. A importância deste estudo para as pesquisas é fundante para aprofundar estudos na área da avaliação da educação superior, proporcionar adensamento de estudos de pesquisadores na graduação e na pós-graduação, consolidando a linha de pesquisa Políticas para Educação Superior no âmbito da região Norte, em especial na Amazônia amapaense.

### **Algumas questões teóricas que sustentam a pesquisa**

Embora a universidade receba da sociedade a missão de dar retorno, em especial com a produção do conhecimento, é importante destacar que a produção do conhecimento dentro das universidades sofre pressões das contradições que os fins do neoliberalismo impõem como regras de vida que direcionam as relações econômicas, transforma a sociedade e remodela a coletividade do sujeito social (ALMEIDA; SILVA, 2021). Essa produção do conhecimento caminha na esteira do político e econômico, pela ampliação do capitalismo financeiro globalizado, e provoca remodelações do plano social e subjetivo. Outrossim, apresenta-se capaz de organizar as relações sociais segundo

as diretrizes do modelo de mercadológico, promovendo processos de transformação do indivíduo social.

Nesse sentido, Pierre Dardot e Christian Laval (2016, p. 16) compreendem essas novas relações do conhecimento “como uma nova razão do mundo”, e, ao mesmo tempo, em seu potencial transmutativo, como “razão-mundo”. Boaventura de Sousa Santos (2008) é bastante enfático ao pontuar que as pressões tendem a ser cada vez mais fortes; as lógicas externas, cada vez mais contraditórias; o curto prazo, cada vez mais tirânico, colocando a universidade sob a lógica do capital, com padrões de produtividade e prestação de contas. Essas demandas geraram a necessidade e a exigência de redefinir os papéis da universidade dentro do contexto neoliberal. Desse modo, Santos (2016, p. 69) entende que

uma nova ordem sob a lógica do capital, sob a lógica do mercado, acelera reformas em diversas áreas das políticas sociais. No caso da América Latina, um conjunto de reformas caracteriza o novo século — o século XXI, com reformas aceleradas pelo modelo de desenvolvimento hegemônico — com tecnologia avançada, novos padrões de consumo, exploração sem limites da natureza. Esse processo de mundialização do capital, atrelado ao aparecimento de novas tecnologias e às demandas da sociedade moderna, exigiu a redefinição dos papéis da universidade latino-americana frente ao conhecimento.

Um novo espaço de geração de riqueza, crescimento econômico e social impõem-se, e, por conseguinte, envolve diretamente as universidades, as quais são influenciadas por um novo e renovado desafio, o de atuar como uma direção para o desenvolvimento econômico e social da sociedade, ampliando suas missões. A partir de 2008 marca-se o período de gestação da crise financeira mundial e que, apesar da crise, não foi suficiente para fazer o neoliberalismo desaparecer. Ao contrário, as reformas foram aceleradas e reforçou-se seu dispositivo do poder que, para Dardot e Laval (2016, p. 8), “ficou demonstrado que o neoliberalismo, apesar dos desastres que engendra, possui uma notável capacidade de autofortalecimento”. Em outras palavras, a crise reforçou caráter representativo da lógica do mercado, fazendo com que as instituições se integrasse ao seu princípio normativo, tornando-se ainda mais competitivo e subjugando-se a cenários de precarização, em uma espiral descendente que reduz a condição de vida da população.

A inovação desponta como causa desse processo de transformação, apresentando a pesquisa à sociedade, como fonte de resolução de problemas e início de novas possibilidades de desenvolvimento social. Assim, os processos de inovação, sejam eles impulsionadores de geração de empreendimentos, sejam áreas de inovação, emergem onde este processo de atuação das universidades se manifesta com muita intensidade, interagindo com os meios empresariais, governamentais e a própria sociedade. Sob esse enfoque, o conhecimento é considerado um produto que assume centralidade no desenvolvimento social e econômico.

Segundo Landes (2000), para que um país alcance desenvolvimento é preciso ter produção de conhecimento. Para que o conhecimento seja gerado e convertido em riqueza e desenvolvimento social, é necessária a interação de agentes institucionais: empresas, universidades e governo. E essa interação é bastante polêmica porque envolve não somente a definição, ou definições, do que seja uma Universidade, mas, certamente, implica questões de autonomia, financiamento, poder, saber, controle dos processos, pesquisa, avaliação dentre outros.

Portanto, cita-se a fala de Dias Sobrinho e Ristoff (2002, p. 105) quando diz que “a educação superior autônoma é vital para a soberania das nações, para a construção da cidadania e a consolidação da democracia com justiça social e desenvolvimento humano sustentado”. Além disso, concordamos com o autor, quando menciona a economização da educação:

[...] coloca-se à universidade a exigência de fazer suas escolhas e definir os sentidos de sua existência futura: servir a sociedade ou servir o mercado; restringir-se à agenda econômica ou, prioritariamente, desenvolver as dimensões sociais e políticas que lhe são essenciais e, portanto, inelidíveis (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2002, p. 102).

Vê-se a importância de perceber as contradições existentes entre atender o mercado e, ao mesmo tempo, as questões sociais, pois, sabe-se que o mercado, aliado à modernidade econômica, é excludente. Vieira (1989) posiciona-se mais claramente quanto à ligação da universidade com a sociedade e a quem deve servir “[é preciso] empenhar-se na defesa de uma universidade que possa beneficiar a maioria e não colabore no pacto de exclusão social dos despossuídos” (VIEIRA, 1989, p. 12). A universidade pela sua origem tem um compromisso com a

transformação da sociedade, com o exercício da crítica livre, com a preservação do conhecimento.

Santos e Almeida Filho (2008) descreve a mercadorização do conhecimento universitário, em que a produção do conhecimento pela universidade passa a ser um campo de valorização por parte do capitalismo, mas uma valorização às avessas, em que a produção do conhecimento torna-se meio para o alcance do desenvolvimento das sociedades da informação a serviço do capital e não mais da sociedade. Destaca-se o que diz Boaventura de Sousa Santos e Naomar de Almeida Filho (2008, p. 17) acerca desse cenário:

[...] os dois processos marcantes da década – o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade – são as duas faces da mesma moeda. São os dois pilares de um vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional.

Embora compreendamos a importância de existirem bons profissionais com qualificação imprescindível para o avanço da sociedade em aspectos que fortaleçam o desenvolvimento econômico, o conhecimento adquirido é fundamental para o desenvolvimento social. Todavia, o reconhecimento do valor da produção deste conhecimento e sua viabilidade encontram-se comprometidos com modelos hegemônicos. Sobre essa questão, David Harvey (2014, p. 123) complementa: “[...] a produção organizada do conhecimento passou por notável expansão nas últimas décadas, ao mesmo tempo em que assumiu cada vez mais um cunho comercial [...]”.

Esse entendimento advoga o quanto o conhecimento científico e a busca por ele tornaram-se sinônimo de poder dentro da lógica do capital cultural. Para Dias Sobrinho (2005), quem detém o conhecimento também tem o poder de criar e assegurar normas e direitos que regem a posse, o valor e os usos desse capital; também determina o tipo de conhecimento que tem valor, por quem, como e quando deve ser produzido e consumido. Da mesma forma, Boaventura de Sousa Santos (2019) pondera que a produção científica do conhecimento é, hoje, a forma oficialmente privilegiada de conhecimento e a sua importância para a vida das sociedades contemporâneas não oferece contestação.

Nesse contexto, faz-se necessário tensionar a produção do conhecimento nas universidades, em especial entendê-lo diante da pressão da produtividade, da comercialização do conhecimento e epistemologias hegemônicas. O desafio de pensar na produção do conhecimento como superação desse paradigma, sob a lógica do capital, e, contrapondo-se a essa posição, desafiando-se o pensar crítico para indagar outros saberes, outras experiências como alternativas de superação da hegemonia do capital na produção do conhecimento, torna-se, inclusive, opção de análise deste estudo.

Ao considerar essa análise, percebe-se que o desafio mais central ao pensamento contra-hegemônico consiste na visibilidade pública dos enfoques ideológicos, o que contribui para identificar relações sutis de coesão e dominação visando à revelação de relações de poder. Foucault (1989, p. 14) diz que

o problema político essencial para o intelectual não é criticar os conteúdos ideológicos que estariam ligados à ciência ou fazer com que sua prática científica seja acompanhada por uma ideologia justa; mas saber se é possível constituir uma nova política da verdade. O problema não é mudar a 'consciência' das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade.

A produção do conhecimento, em uma via contra-hegemônica, que transcende a alienação produzida pelo conhecimento hegemônico, que produz uma virada à esquerda, viabiliza a emancipação humana e social, política, econômica, cultural, étnica, de gênero, ecológica e crítica, e coloca em evidência processos de dominação e alienação.

Diante desse contexto, os intelectuais são figuras importantes para fazer a releitura dos fenômenos sociais a partir de uma leitura crítica e dialética das disputas hegemônicas – processos de contra-hegemonia. Em Gramsci (COUTINHO, 2020, p. 37), "[...] esse conceito ligado à teoria do conhecimento adquire uma dimensão com perspectiva eminentemente ética, política, de modo que se torna uma concepção de mundo produzida no desdobrar-se de um devir histórico", capaz de garantir a manutenção da direção e da dominação presente na formação econômica e social.



É importante compreender que todos os conhecimentos e habilidades não devem ser meros instrumentos da economia, especialmente da economia excludente, e sim uma possibilidade a mais na construção da evolução humana.

Os conhecimentos são, hoje, a mais importante ferramenta de desenvolvimento econômico das nações. A educação é uma área de extrema complexidade que deve dar conta dos mais severos e graves problemas, especialmente num país como o Brasil, que carrega heranças de um passado irresoluto, que tampouco está resolvendo as questões do presente e, portanto, não consegue construir bases para o futuro (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 39).

Portanto, esta pesquisa é de extrema relevância, porque participar do movimento de práticas reflexivas é, e sempre será, essencial para não ignorar o desenvolvimento dessas políticas, e também os discursos que se aduzem a partir das ações implementadas pelo Estado. Dessa maneira, precisamos indagar essa abrangência, no sentido de entender, com a devida profundez, a importância do impacto político-social das reformas implementadas pelas políticas de estado, no âmbito da Educação Superior.

### **As trilhas teórico-metodológicas ao encontro do objeto de estudo**

Neste estudo, realiza-se um levantamento dos conceitos, categorias e reflexões contra-hegemônicas, também contribuindo para a construção de um movimento de resistência à lógica do capital, no que diz respeito à produção do conhecimento científico dentro das universidades. Sob a perspectiva do Capital, as universidades passam a atender a um capitalismo acadêmico, em que suas políticas submetem-se à orientação de organismos financeiros, e à sua produção de conhecimento e de informação (LEITE; GENRO, 2012).

Para Wood (2011, p. 15), "a crítica ao capitalismo exige não apenas adaptações a todas as transformações do sistema, mas uma crítica constantemente renovada dos instrumentos analíticos desenvolvidos para compreendê-lo". Nessa perspectiva, em um cenário da produção do conhecimento dentro de uma lógica produtivista, classificatória, quantitativa e voltada a atender aos interesses da sociedade do conhecimento, a proposta de pesquisa assume relevante papel a partir de sua questão norteadora central: que movimentos de resistência na produção do conhecimento local se revelam a partir

dos conceitos presentes nos estudos acerca da avaliação da educação superior nos grupos de pesquisa das universidades públicas?

Para o presente estudo optamos pelo método qualitativo que, na percepção de Minayo (2008), permite evidenciar processos sociais, novas aproximações, conceitos e categorias durante a pesquisa. As trilhas para esta pesquisa se alicerçaram na produção do conhecimento, com bases contra-hegemônicas, no intuito de entendê-las, do ponto de vista teórico e metodológico dos estudos sobre avaliação da educação superior, como possibilidades contra-hegemônicas de luta contra o sistema, através das lupas analíticas dos estudos proporcionados por grupos de pesquisa ligados a universidades públicas.

Ao refletir sobre a produção do conhecimento, ousa-se analisar os seus contornos ideológicos, suas percussões através da difusão do conhecimento produzido acerca de determinado tema, o que pressupõe analisar os modos de convencimento, de formação e de difusão de visões sobre o objeto estudado. A contra-hegemonia, como categoria de análise, assume o papel de revelar campos de tensão, de contraposição e de denúncia, possibilitando a construção de compreensões de combate a racionalidades hegemônicas.

O campo de estudo é o da produção do conhecimento nas universidades públicas, em especial o produzido por pesquisadores ligados a Grupos de Estudo e Pesquisa na área da Educação Superior (GEPES). O foco são estudos na área da avaliação da qualidade da educação superior nacional, artigos publicados no período de 2015 a 2020, sendo que a fase da qual se trata neste artigo é um recorte até 2020.

No que diz respeito à coleta de dados, elegeu-se o Banco de Teses e Dissertações da Capes e o Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPQ, a produção de dissertações (204) e de teses (89) que tratam da temática da avaliação da educação superior. Para os descritores da coleta de dados usou-se o operador booleano AND: "Produção do Conhecimento AND Avaliação da educação superior"; "Produção do Conhecimento AND Sinaes"; "Produção do Conhecimento AND Educação Superior", e estabeleceu-se um recorte temporal de 2015 a 2022.

A coleta de dados totalizou 293 produções cadastradas no Banco de Teses e Dissertações da Capes, sendo que cinco delas estão ligadas à temática. A partir desse dado elegeu-se alguns pesquisadores na área, relacionando-os aos Grupos de estudos e pesquisas na área da avaliação. Com a indicação dos pesquisadores,

iniciou-se uma segunda fase de coleta na Plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e o filtro utilizou a categoria contra-hegemonia e/ou hegemonia. O resultado nesta primeira fase do projeto nos levou a três artigos produzidos por pesquisadores ligados aos Grupos de Estudo e Pesquisa na área da Educação Superior (GEPEs) que utilizam a categoria Contra-hegemonia, publicados no período de 2015 a 2020, que tratam da avaliação da educação superior.

Com o resultado da coleta na área dos artigos científicos, foi perceptível que a produção do conhecimento na temática da avaliação da educação superior ainda é muito recente e pequena. No entanto, isso instiga, considerando que se entende a importância de compreender o modo com que a temática está sendo tratada pelos estudiosos na área, e como eles estão compreendendo e fazendo ser compreendida a temática da avaliação da qualidade da educação superior do ponto de vista social e/ou acadêmico.

A pista analítica aqui utilizada para a análise dos dados foi a categoria contra-hegemonia. Para tanto, propõe-se uma pesquisa para identificar estudos, na área da avaliação da educação superior, que produzam indícios de conceitos contra-hegemônicos voltados à emancipação da produção do conhecimento. O desafio de uma produção do conhecimento numa perspectiva contra-hegemônica é alargar visibilidades de enfoques sobre ideologias dominantes, trazendo argumentos alternativos para o conhecimento crítico como “instrumentos para criar uma nova forma ético-política” (GRAMSCI, 1999, p. 314-315).

A segunda etapa envolveu a organização e sistematização dos estudos: a partir dos achados na etapa anterior, registrou-se, em uma ficha de análise, os seguintes dados: tipo (tese/dissertação), nome do autor, ano de defesa, pesquisa financiada, categorias, objetivo, teorias, autores utilizados, métodos e procedimentos metodológicos. Esses procedimentos finais desta etapa foram reforçados na etapa posterior.

Leitura sistemática dos textos, na terceira etapa, consistiu na realização de leitura minuciosa da amostra, buscando identificar os elementos essenciais da análise teórico-metodológica. Dentre esses elementos buscou-se elucidar a discussão das possibilidades do desenvolvimento de ações de resistência a essa reprodução, nos escritos desses pesquisadores, em que as contradições do sistema capitalista se tornam visíveis.

Buscou-se investigar como os trabalhos se sobrepõem e se expõem, apresentam denúncias das mazelas do sistema capitalista e apontam sua superação. Para além da resistência ao sistema, se há autores que desenvolvem suas reflexões e pesquisas na perspectiva da contribuição que o conhecimento pode trazer à superação do capitalismo. Além disso, observou-se os seguintes aspectos: seção destinada à apresentação do referencial teórico; predominância dos autores citados; os marcos teóricos (conceitos) aparecem nos textos; a explicitação de uma análise crítica ou descritiva; a coerência entre problema, objetivos; argumentos devidamente fundamentados em evidências e teorias; e, por fim, elucidamos os aspectos metodológicos das pesquisas para então apresentar os resultados.

Definida a amostra, para a análise dos dados utilizou-se a técnica de interpretação dos dados pautada na Análise de Conteúdo (AC), fundamentada nos escritos de Bardin (2011), pois, para esse autor, a Análise de Conteúdo é

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 42).

A análise de Conteúdo consiste em classificar os elementos distintos

nas diversas gavetas, segundo critérios suscetíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir alguma ordem na confusão inicial. [Essa técnica possibilita que o pesquisador não seja atraído pelos] perigos da compreensão espontânea" (BARDIN, 2011, p. 33-34).

Essa técnica pode ser valiosa, seja para desvelar aspectos novos de um tema ou problema ou complementar as informações obtidas por outras técnicas. Outra vantagem é que a análise permite a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável.

Segundo Bardin (2011, p. 89), a análise de conteúdo apresenta as seguintes etapas no seu processamento:

1) Pré-análise: nesta etapa, o pesquisador realiza a "escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que

fundamentem a interpretação final"; 2) Descrição analítica: o material é submetido a um estudo aprofundado orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico. Os procedimentos, entre os quais a codificação, a categorização e a classificação, são básicos, nesta fase, ao se buscar sínteses que coincidem e divergem de ideias; 3) Interpretação referencial: a reflexão, a intuição, com embasamento nos materiais empíricos, estabelece relações, aprofundando as conexões das ideias. Nesta fase, o pesquisador aprofunda sua análise e chega a resultados mais concretos da pesquisa.

No campo da produção de artigos científicos de pesquisadores ligados a Grupos de Estudos e Pesquisa sobre a Educação Superior (GEPEs), os resultados revelaram três estudos acerca da avaliação, mais especificamente artigos: dois do ano de 2015; e um do ano de 2018, todos coletados na plataforma CAPES. O primeiro, intitulado "Análise epistemológica da avaliação institucional da educação superior brasileira: reflexões sobre a transposição de paradigmas", faz uma análise epistemológica da avaliação da educação superior no Brasil, em uma reflexão sobre "determinado viés somativo-regulador e sugere ações para a consolidação da visão emancipatória do processo" (FRANCISCO; NAKAYAMA; MELO; PITTA; OLIVEIRA, 2015, p. 532).

Na análise é possível destacar os seguintes termos (conceitos hegemônicos): viés controlador, orientação formativa, epistemologia reguladora, centralizadora e baseada no pensamento racionalista, funcional, pragmático e cartesiano. Para tanto, a fim de criar movimentos de resistência, os autores destacam, em suas narrativas, a seguinte proposta:

[...] a avaliação passaria a se tornar um mecanismo baseado no pensamento dialético, ensejando reflexões constantes aplicadas à construção do epistêmio institucional, promovendo inovações de base conceitual para todo o escopo da educação superior brasileira (FRANCISCO; NAKAYAMA; MELO; PITTA; OLIVEIRA, 2015, p. 532).

O segundo artigo, intitulado "Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES", aborda uma narrativa com o foco na relação entre a avaliação e a regulação da Educação Superior no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Nessa perspectiva, Verhine (2015) trabalha com a definição de dois conceitos, e, na sequência, discute a aplicação dos mesmos, e, em seguida, faz considerações aos processos explicitados em relação aos indicadores submissos ao SINAES, por

consequente, na parte final do artigo aborda "as articulações e tensões observadas no contexto brasileiro a partir da experiência acumulada no âmbito do SINAES" (VERHINE, 2015, p. 604).

Contudo, o autor refere-se a uma abordagem sobre a "Avaliação e Regulação da Educação Superior no Brasil", e destaca que "a portaria foi reformulada de novo em dezembro de 2012, deixando explícito que os indicadores produzidos pelo SINAES podem ser utilizados para fins de regulação" (VERHINE, 2015, p. 608). Igualmente, no subtítulo que trata sobre a Avaliação, Regulação e a implementação do SINAES, Verhine (2015, p. 608) destaca:

fica evidente que de acordo com suas bases teóricas e legais, a avaliação e a regulação são atividades distintas, mas necessariamente interligadas, pois a avaliação serve para alimentar decisões de cunho regulatório. Entretanto, na prática, existem tensões entre os dois processos. Tais tensões tornam-se evidentes ao revisar aspectos associados com a implementação do SINAES.

De acordo com Verhine (2015), conclui-se que, se, por um lado, a articulação entre avaliação e regulação é imprescindível, por outro, uma tensão entre elas é praticamente inevitável, pois são processos distintos, exigindo procedimentos, competências e posturas diferenciados. Nesse sentido, há uma apreensão quanto à utilização indevida de indicadores, o que leva ao uso da standardização e à desvalorização dos aspectos formativos da avaliação, e no intuito de integrar avaliação e regulação em uma única agência, prejudica a autonomia e independência de cada processo em relação ao outro. Portanto, nessa perspectiva de criar e revelar movimentos de resistência contra uma forma de política de governo ousa-se destacar, como exposição contra-hegemônica, a seguinte consideração do autor:

cabe à avaliação produzir informações que são cientificamente válidas, confiáveis e comparáveis no decorrer do tempo, através de processos realizados por especialistas que atuam livre de interferências externas que possam prejudicar a qualidade do conhecimento gerado. A regulação governamental, por outro lado, procura atender políticas estabelecidas por determinadas administrações e, no caso da educação superior, pode promover o alcance de metas de expansão e de qualidade de acordo com os interesses dos governantes e da população que lhes apoiam. [...] o que pode gerar pressões para que a avaliação funcione da mesma forma, contrariando princípios que fundamentam processos

avaliativos de alta qualidade. Para preservar a integridade da avaliação em relação à regulação, duas medidas são recomendadas. Primeiro, manter, estruturalmente e conceitualmente, a independência e a autonomia. (VERHINE, 2015, p. 616).

Já o terceiro artigo, "As Armadilhas do Discurso sobre a Avaliação da Educação Superior" (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018), parte do discurso das propostas acerca da avaliação da educação superior, fazendo uma articulação com avaliação da educação superior e o que está nas suas entrelinhas. Igualmente, explícita como tais artifícios são construídos a partir da análise de uma proposta de planejamento e avaliação de uma instituição pública do estado de São Paulo.

Na análise, evidenciam-se os seguintes termos e conceitos sob a perspectiva da hegemonia, como explicitado pelos autores: "tais armadilhas aparecem sob diferentes formas: conceituais, estatísticas, discursivas, entre outras que integram o universo da avaliação" (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018, p. 1430). Desse modo, os autores do artigo ousam assumir uma postura de como identificar tais conceitos. Além destes, destacamos: ideia de controle; conceitos meritocráticos; práticas de controle; enfoque gerencial alinhado à visão economicista; estimular a concorrência, a supervalorização do mérito e da recompensa; discurso hegemônico; a qualidade da educação pode ser medida através de notas/pontos.

De acordo com Borges, Santana e Rothen (2018), essa visão simplista, grandemente alardeada pela mídia, estimula, sobretudo, a competição, o que seria um discurso global sobre a avaliação. Assim, tem-se o modelo neoliberal, que "se faz sentir na propagação de uma ideologia que promove o individualismo e a competitividade, o que legitima a própria existência deste modelo" (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018, p. 1432). Ainda em consonância com os autores, é importante enfatizar que as armadilhas conceituais aprisionam os sujeitos à ideia de que a avaliação ocorre num vazio conceitual, que tem a pretensão de ser, cada vez mais, neutro e objetivo:

[...] em decorrência desta tendência, surgem diversos problemas de natureza conceitual, que são relacionados, entre outros fatores, à associação equivocada do uso de controle, que pode acontecer quando se usa termos como avaliação, meritocracia, autonomia, responsabilidade e prestação de contas. Ou ainda quando qualidade aparece como sinônimo de racionalidade instrumental e

acaba promovendo a supervalorização de indicadores quantitativos sem se levar em conta os atores envolvidos, os diferentes contextos educacionais e as demais políticas públicas voltadas para a educação (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018, p. 1434).

Para efeito, o discurso da qualidade servirá para a promoção e elitização, e a meritocracia para as instituições de ensino, o que Borges, Santana e Rothen (2018) destacam como a exclusão, reforçando-a, para todos os efeitos, dentro desse contexto. Em suma, acusam:

um exemplo claro desta distorção é a avaliação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): se um programa é nota cinco, ele é melhor que um programa quatro e pior do que um programa nota seis; não se leva em consideração o significado daquela pós-graduação na instituição e/ou na sociedade, os avanços que ela trouxe para a comunidade, tampouco as dificuldades que levaram a tal desempenho, trata-se de uma avaliação puramente quantitativa e concorrencial. Esta é uma armadilha conceitual, por isso é necessário avaliar a própria avaliação, pois ela, muitas vezes, se tornou uma avaliação concorrencial, não mais educacional (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018, p. 1436).

Outra temática de cunho hegemônico, que cega o controle e a regulação, formando capas e máscaras, é o termo denominado "autonomia". Condizendo com um cenário em que as universidades constroem mecanismos de avaliação, que facilitam o seu controle tanto externo quanto interno (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018 p. 1437), enaltecendo e enriquecendo a criação de instrumentos de avaliação, ocorreu o aumento da competitividade econômica, da eficiência do Estado e da melhoria da qualidade de ensino.

Em concordância com os autores, a armadilha do discurso sobre a avaliação apresentada no documento analisado está na crítica que é feita ao aspecto quantitativo presente na planilha de avaliação individual de desempenho docente, retratado em seu modelo de avaliação, que acaba promovendo comparações sincrônicas entre "Unidades" e seus "Departamentos" e diacrônicas entre o quinquênio que se encerra e o anterior, mas não chega a ser processual. Em contraposição, a proposta de redefinir a avaliação "acaba retomando a ideia de competição ao sugerir mecanismos de comparação mais flexíveis entre docentes e pesquisadores, grandes áreas e áreas de conhecimento e entre a instituição e outras IES nacionais e estrangeiras" (BORGES; SANTANA; ROTHEN, 2018, p. 1436).



### **Algumas questões a título de reflexão**

Na análise acerca das produções evidenciamos os seguintes termos e conceitos hegemônicos, e também seus aportes teóricos, relacionados às seguintes questões que comportam quatro mecanismos principais utilizados para a regulamentação de atividades e serviços do estado: (1) controle, através de diretrizes do governo; (2) competição, através da valorização de relações do mercado; e (3) influência horizontal de pares, manifestada através de processos de autorregulação (WOOD, 2011); (4) controle direto do governo, exercido para influenciar comportamentos sociais valorizados pelo público (BALDWIN; CAGE; LODGE, 2012). A regulação governamental direta assume diversas formas: o estado pode definir padrões de qualidade, pode avaliar e cobrar tais padrões, ou/e empregar instrumentos formais de natureza legal, financeira e monitoramento e focalizar resultados e produtos e apresenta uma tendência quantitativa (DILL; BEERKENS, 2013).

Nessa linha traçada a partir dos resultados expressos nas produções analisadas nesta fase, expressas neste artigo, algumas reflexões iniciais: o estado outorga à iniciativa privada o poder de controle e de legislar sobre as políticas públicas de educação. Nesse sentido, de acordo com Trevisol e Fávero (2019), as universidades são colocadas frente ao desafio de responder aos interesses do mercado global, ofertando uma formação para o mundo do trabalho, um tratamento de uma nova ordem educativa. Assim, persiste a luta pela disputa hegemônica, e, evidentemente, segundo Frigotto (2010 apud TREVISOL; FÁVERO, 2019, p. 3), se apresenta,

[...] historicamente como um campo de disputa hegemônica. A disputa pelo projeto hegemônico de educação superior, dos atores envolvidos no campo educacional será o pano de fundo para discutir os interesses subjacentes das políticas de internacionalização adotadas em duas universidades comunitárias do Sul do Brasil.

Os resultados apontam para a significativa importância dos movimentos de resistência epistemológica, com produção de diferentes cosmovisões contra-hegemônicas nos estudos encontrados. Inserem a temática em uma arena de discussão importante, na perspectiva do meio acadêmico e social, além de denunciar movimentos de resistência de conjecturas capitalistas, arcaicas, que se escondem sob a lógica do capital. Isso assume significativo papel para a promoção

do conhecimento acerca da emancipação da temática da avaliação da educação superior.

O que interessa evidenciar, aqui, parte da premissa de que esses estudos produzidos remetem a diferentes cosmovisões contra-hegemônicas, através de movimentos de resistência epistemológica, com produção do conhecimento acerca da avaliação. Do ponto de vista contra-hegemônico, é importante resgatar saberes "marginalizados", impulsionando uma descolonização do conhecimento, epistemologias que não se reconhecem válidas, anti-imperialistas, conhecimento esse considerado do outro lado da linha abissal – em sociedades coloniais, denominadas pelos imperialistas sutis de "reino da ignorância" (SANTOS, 2019).

Santos (2019), Santos e Almeida Filho (2008) traz o conceito de epistemologias do Sul em oposição "ao Norte epistemológico eurocêntrico como sendo a única fonte de conhecimento válido, seja qual for o local geográfico onde se produza o conhecimento [...]" (SANTOS, 2019, p. 17). O contexto estudado acerca da avaliação da educação, da sua produção e outras narrativas, nos textos selecionados, destaca que os modelos que têm o intuito de evidenciar a lógica do controle não promovem epistemologias de resistência.

Renunciar à hegemonia epistemologia da supremacia das epistemologias do Norte, não significa substituir e nem criar o reino do Sul, mas ultrapassar hierarquias epistemológicas de poder que configuram as normativas da produção do conhecimento, reconhecer a diversidade daquilo que Boaventura de Sousa Santos (2019) nomeia de "ecologia de saberes", isto é, o reconhecimento de epistemologias diversas, interculturais e de resistência.

## Referências

- ALMEIDA, A.; SILVA, Y.F. de O. O Estado avaliador e o neoliberalismo: tensões e tendências na avaliação da educação superior. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 41, p. 944-959, out./dez. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v13i41.3585>. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/3585>. Acesso em: 11 abr. 2021.
- BALDWIN, R.; CAVE, M.; LODGE, M. *Understanding regulation: theory, strategy and practice*. New York: Oxford University Press, 2012.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BORGES, R. M.; SANTANA, A. da C. M.; ROTHEN, J. C. As armadilhas do discurso sobre a avaliação da educação superior. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1429-1450, out./dez. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684908>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/n7wStbLVQF4hQB7zkPSKvMz/?lang=pt>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- COUTINHO, C. (org.). *O leitor de Gramsci: escritos políticos 1916-1935*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DIAS SOBRINHO, J. *Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. *Avaliação democrática: para uma universidade cidadã*. Florianópolis: Insular, 2002.
- DILL, D. D.; BEERKENS, M. (ed.). *Public policy for academic quality analyses of innovative policy instruments*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2013.
- FRANCISCO, T. H. A.; NAKAYAMA, M. K.; MELO, P. A. de; PITTA, M. A.; OLIVEIRA, F. P. de. Análise epistemológica da avaliação institucional da educação superior brasileira: reflexões sobre a transposição de paradigmas. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 20, n. 2, p. 531-562, 2015.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- HARVEY, D. *O neoliberalismo: história e implicações*. São Paulo: Loyola, 2014.
- LANDES, D. A ética da riqueza. *Revista Veja*, São Paulo, 22 mar. 2000.

LEITE, D.; GENRO, M. E. H. Avaliação e internacionalização da educação superior: quo vadis América Latina. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 17, n.3, p. 763-785, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/ccHKjgXTrG7cp75QVdRC7sz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2021.

MINAYO, M. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 11. ed. São Paulo: HUCITEC, 2008.

SANTOS, B. de S. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, B. de S.; ALMEIDA FILHO, N. de. *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra: Almedina, 2008. Disponível em: <http://www.unbfuturo.unb.br/livros/29-a-universidade-no-seculo-xxi-para-uma-universidade-nova>. Acesso em: 16 jun. 2020.

SANTOS, M. G. dos. *Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: as vozes do lado de lá*. Orientadora: Denise Balarine Cavalheiro Leite. 2016. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/151697>. Acesso em: 18 abr. 2021.

SANTOS, M. G. dos.; LEITE, D. Redes regionais para acreditação e avaliação da qualidade da educação superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 102, p. 108-128, jan./mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701357>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/pGrdhycddtzWSG5CJrNVtVn/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2021.

TREVISOL, M. G.; FÁVERO, A. A. As diversas faces da internacionalização: análise comparativa entre duas instituições comunitárias do sul do Brasil. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP, v. 5, p. 1-22, 2019.

VERHINE, R. E. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. *Avaliação*, Campinas, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, 2015.

VIEIRA, S. L. A democratização da universidade e a socialização do conhecimento. In: FÁVERO, M. de L. A. (org.). *A universidade em questão*. São Paulo: Cortez, 1989.

WOOD, E. M. *Democracia contra capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.