



**A OBSESSÃO PELA EXCELÊNCIA  
UNIVERSIDADES DE CLASSE MUNDIAL NO BRASIL?**

THE OBSESSION FOR EXCELLENCE  
WORLD CLASS UNIVERSITIES IN BRAZIL?

LA OBSESIÓN POR LA EXCELENCIA  
¿UNIVERSIDADES DE CLASE MUNDIAL EN BRASIL?

*Lara Carlette Thiengo<sup>1</sup>*

*Lucídio Bianchetti<sup>2</sup>*

*Cezar Luiz De Mari<sup>3</sup>*

**RESUMO:** Neste artigo, que é parte de tese de doutorado, analisa-se a aproximação/convergência da educação superior brasileira à ‘tendência global *World Class University*’ ou Universidade de Excelência/de Classe Mundial considerando o delineamento das políticas, programas e dos Planos de Desenvolvimento Institucional das universidades a partir da década de 2000. Algumas questões que norteiam a discussão empreendida, para além da que intitula este artigo, são: o Brasil, via suas IES ou algumas delas, está na ‘corrida’ para alcançar o status de excelência ou de classe mundial na esteira dessa tendência global? Para que ou para onde indica este movimento? Quais universidades afirmam enquadrar-se nesse modelo? No intuito de responder a estas questões, em termos metodológicos, lançou-se mão do levantamento de bibliografia e dados e análise documental, considerando a compreensão da totalidade histórica e social, com seus condicionantes estruturais e conjunturais. Conclui-se que, se por um lado a mercadorização da educação superior atinge níveis exponenciais, as iniciativas em direção à promoção do status de ‘Classe Mundial’, especialmente no âmbito da internacionalização e indução de áreas estratégicas, demonstram que o país também está inscrito na ‘corrida para a excelência’, apesar aspirar diferentes pontos de chegada se comparadas universidades de prestígio mundial. Assim, apesar de algumas instituições brasileiras estarem mais avançadas em termos de organização e direcionamentos aos padrões de classe mundial, o modelo está posto como um horizonte a todas, o que foi compreendido como a propagação de uma ‘ideologia da excelência’.

**PALAVRAS-CHAVE:** Universidade de classe mundial. Excelência em educação. Educação superior.

**ABSTRACT:** In this article, which is part of a doctoral thesis, the approximation/convergence of Brazilian higher education to the 'global trend *World Class University*' or University of Excellence is analyzed, from the outline of policies, programs and Institutional Development Plans of Higher Education Institutions, starting in the 2000s. Some questions that guide the discussion undertaken here, other than the one that calls this article, are: Brazil, via its Higher Education Institutions or some of them, are in the 'race' to achieve excellence or world class status in the wake of this global trend? To what or where does this movement indicate? Which universities claim to fit this model? In order to answer these questions, in methodological terms, a collection of bibliography and data was used, as well as documentary analysis, considering the understanding of historical and social totality, with its structural and conjunctural conditions. It is broadly understood that if, on the one hand, the commodification of higher education reaches exponential levels, initiatives towards the promotion of the status of 'World Class', especially in the context of the internationalization and induction of strategic areas, show that the country is also enrolled in the 'race for excellence', despite aspiring to different points of arrival if compared

**Submetido em:** 23/05/2018 – **Aceito em:** 17/07/2018 – **Publicado em:** 02/08/2018

to prestigious universities. Thus, although some Brazilian institutions are more advanced in terms of organization and directions to world-class standards, the model is seen as a horizon to all, which has been understood as the propagation of an 'ideology of excellence'.

**KEYWORDS:** World class university. Education excellence. Higher education

**RESUMÉN:** En este paper, que es parte de tesis de doctorado, se analiza la aproximación/convergencia de la educación superior brasileña a la 'tendencia global World Class University' o Universidad de Excelencia/de Rango Mundial a partir del delineamiento de las políticas, programas y de los Planes de Desarrollo Institucionales, a partir de la década de 2000. Algunas cuestiones que guían la discusión emprendida, además de la que titula este paper, son: Brasil, a través de sus IES o algunas de ellas, está en la 'carrera' para alcanzar el estatus de excelencia o de clase mundial en la línea de esta tendencia global? ¿Para qué o hacia dónde indica este movimiento? ¿Cuáles universidades afirman encuadrarse en ese modelo? En términos metodológicos, se utilizó del levantamiento de bibliografía y datos, análisis documental, considerando la comprensión de la totalidad histórica y social, con sus condicionantes estructurales y coyunturales. Se concluye, en líneas generales que, si por un lado la mercantilización de la educación superior alcanza niveles exponenciales, las iniciativas hacia la promoción del status de 'Clase Mundial', especialmente en el ámbito de la internacionalización e inducción de áreas estratégicas, demuestran que el país también está inscrito en la 'carrera hacia la excelencia'. De este modo, a pesar de que algunas instituciones brasileñas están más avanzadas en términos de organización y direccionamientos a los patrones de clase mundial, el modelo está puesto como un horizonte a todas, lo que fue comprendido como la propagación de una 'ideología de la excelencia'.

**PALABRAS CLAVE:** Universidad de la rango mundial. Excelencia en educación. Educación superior.

## INTRODUÇÃO

Desde 2003, ano após ano, e em vários momentos ao longo destes, a mídia e também alguns dirigentes acadêmicos, Organismos Internacionais (OIs) e *think-thanks* vêm reafirmando, a partir de resultados dos *rankings* da educação superior, o lugar periférico do Brasil no contexto mundial de produção acadêmica. Os questionamentos sobre o que esses *rankings* medem e a partir de quais dados são produzidos, de modo geral, são olvidados, tanto por parte significativa da mídia como por uma parcela dos gestores das próprias IES, preocupados com o *marketing* institucional. Desse modo, o lugar ocupado pelo Brasil nestas tabelas classificatórias passa a ser utilizado como elemento que legitima a defesa da constituição de universidades 'diferenciadas' – as *World Class University (WCU)*, Universidades de Excelência ou de Classe Mundial (UCM).

O modelo em voga refere-se à constituição de universidades ou grupo de universidades que tenham um propósito específico, que seria o de representar globalmente o ensino superior nacional em sua capacidade de gerar desenvolvimento econômico e conhecimento na área científica, tecnológica e de inovação. (SALMI, 2009). Por esse ângulo, as características centrais para a constituição de uma UCM são: alto nível de internacionalização (para atração de talentos); investimento alto e diversificado; gestão flexível e transferência de tecnologia/interação com o setor produtivo (inovação), entre outras.

Compreendemos que a emergência/difusão deste modelo de universidade, que é elaborada/induzida especialmente pelos OIs e seus *experts*, bem como é reforçada pelos *rankings*, contudo, faz parte de um processo mais amplo de reformas da educação superior que vêm ocorrendo nas últimas décadas e têm como características centrais: a expansão dos sistemas de educação superior; internacionalização a partir dos processos de mobilidade e cooperação (SILVA JÚNIOR, 2017); o aprofundamento da diversificação (diferenciação)<sup>2</sup> e flexibilização das Instituições de Educação Superior (IES).

Vários países individualmente, blocos e grupos têm organizado projetos/Iniciativas de excelência, como percebemos na Alemanha, França, Rússia, China, dentre outros, bem como a própria União Europeia (UE) e o grupo de países que formam o BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e Coréia do Sul). Em linhas gerais, tais projetos estão fundamentados pela lógica da concentração de recursos em algumas instituições, em detrimento de outras, indicando para o aprofundamento da diferenciação institucional/educacional. No Brasil, os delineamentos deste movimento em prol das UCMs também começam a germinar, especialmente a partir da década de 2000 e com mais força a partir de 2010, apesar de esta lógica não ser ‘novidade’ na história da educação superior em geral, ou do Brasil em particular. (THIENGO, 2018).

Sendo assim, por meio da questão que intitula este artigo e com base nos documentos da política de educação superior considerando o recorte temporal 200-2017, propomos a discussão: o Brasil, via suas IES ou algumas delas, está na ‘corrida’ para alcançar o status de excelência ou de classe mundial? Como este movimento ocorre no país, no âmbito das políticas públicas e na esfera institucional? Para que ou para onde indica este movimento? Quais são algumas dessas universidades que afirmam encaixar-se nesse modelo?

Para contemplar tais questões e objetivos, em relação aos procedimentos metodológicos, optamos pelo aprofundamento teórico, mapeamento e análise documental, orientando-nos pela compreensão das contradições, das mediações e da totalidade histórica. (FRIGOTTO, 1991). De forma mais específica, fundamentam nossa análise as contribuições/diretrizes para análise de documentos da política educacional desenvolvidas pelos pesquisadores do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (Gepeto)<sup>3</sup>, bem como nos elementos da Análise Crítica do Discurso<sup>4</sup> (ACD) (FAIRCLOUGH, 2001).

<sup>2</sup> O termo “diversificação” vem sendo utilizado pelos OIs em substituição ao de “diferenciação”. Por considerar que esta troca expressa uma intencionalidade, ao longo desta tese utilizamos o termo “diferenciação”.

<sup>3</sup> Destacamos, particularmente, as contribuições de Shiroma, Campos e Garcia (2005) e Evangelista (2012).

<sup>4</sup> A utilização da ADC pode auxiliar no processo de análise dos documentos, uma vez que oferece categorias para explicitar as relações que se estabelecem entre discurso e hegemonia, visto que o próprio discurso representa uma esfera de hegemonia, um instrumento de produção de consenso. Algumas categorias que contribuíram no trato com a documentação foram: intertextualidade, interdiscursividade e avaliação (FAIRCLOUGH, 2001).

## **DELINEAMENTOS DA EXCELÊNCIA (E DO APRODUNFUNDAMENTO DA DIFERENCIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR) NO BRASIL: PROPOSIÇÕES, POLÍTICAS E PROJETOS**

### *Elementos históricos da diferenciação e da excelência no Brasil*

A diferenciação da educação superior e a construção de centros de excelência são temas levantados pelos OIs, especialmente o Banco Mundial (BM), desde a década de 1980, bem como no movimento de constituição da política de educação superior brasileira nesta mesma década, como indica o documento *Uma nova política para a educação superior brasileira*, elaborado pela Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, durante o governo José Sarney (1985-1990), instituída pelo Decreto n. 91.177, de 29 de março de 1985. (SCHWARTZMAN, 1985).

O relatório desta comissão foi o ponto de partida para o início das propostas do Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (Geres), criado em 1986 para elaborar uma proposta de Reforma Universitária, tendo originado um texto introdutório, dois anexos e dois anteprojetos de lei. O primeiro anteprojeto previa a reformulação das universidades públicas federais a partir do binômio autonomia/avaliação e a diferenciação das instituições, já o segundo anteprojeto previa a reformulação das funções do Conselho Federal de Educação - CFE, a fim de que deixasse de ter função avaliadora. De acordo com Barreyro e Rothem (2006), ainda que o trabalho realizado pelo Geres tenha sido engavetado sem ser votado no Congresso Nacional, acabou influenciando documentos e ações posteriores como a condução do processo de diferenciação e avaliação institucional.

Apesar de não ‘institucionalizada’ formalmente, a diferenciação da educação superior foi ganhando traços cada vez mais nítidos, como aconteceu no período marcado pelo que se denomina de ‘modernização conservadora’, iniciada com o governo de Collor de Mello (1990-1992), persistindo no de Itamar Franco (1992-1994) e recrudescendo no de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) (SGUISSARDI, 2006) a partir da Reforma do Estado ocorrida durante a década de 1990.

A reforma educativa configurou-se como uma das faces da reforma do Estado, com a finalidade de torná-la ágil, produtiva e competitiva. Assim, principalmente a partir da década de 1990, o conceito basilar presente nas reformas educativas é o de que os sistemas de educação superior devem tornar-se mais ‘diversificados’, ou melhor, diferenciados e ‘flexíveis’, objetivando maior competitividade e contenção de ‘gastos’ públicos.

A ideia de ‘diversificação’ – à qual nos referimos como ‘diferenciação’ – também irá compor o processo de reforma da educação superior, tendo impactos em âmbitos como a avaliação,

autonomia universitária e, sobretudo, o modelo de organização de ensino. Este último deve ser diferenciado, criando várias modalidades de ensino em variados tipos de IES. O tripé ensino/pesquisa/extensão é considerado caro e desnecessário para a população. Defende-se sua restrição a poucas IES ‘de excelência’, permitindo-se a diferenciação das demais, com ênfase no setor privado, considerado mais ‘hábil’ e ‘competente’ para ofertar o ensino segundo os critérios da eficiência econômica.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, daria amparo legal a essa diferenciação: na definição de universidade não se reafirmou o princípio da indissociabilidade, bem como ficou estabelecido que este nível educacional poderia ser ministrado em instituições públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. Para Chauí (2001, p. 99):

[...] um princípio comum às propostas de modernização é a clara separação entre ensino e pesquisa. As propostas mais sofisticadas vão além: afirmam que a inseparabilidade entre ensino e pesquisa é um mito [...] a separação não é justificada por necessidades intrínsecas ao ensino e à pesquisa, mas pela diversidade de pessoas que as praticam. Ora, isso posto, compreende-se o corolário retirado da regra da separação: aqueles que vão apenas ensinar não são obrigados a conhecer todo o campo de estudo em que trabalham, mas apenas o que é necessário para a transmissão de rudimentos e técnicas aos estudantes.

No espectro da diferenciação, as universidades privadas ganharam notória relevância na reforma da educação superior, ocorrendo o fortalecimento de grandes ‘conglomerados universitários’ em detrimento da viabilização de instituições comprometidas com o significado sociopolítico da universidade. De acordo com Chauí (2003, p. 8), a fragmentação utiliza o argumento da especialização como estratégia principal e entende por ‘pesquisa’ a delimitação estratégica de um campo de intervenção e controle.

Para a autora, a universidade dos anos de 1990 pode ser chamada ‘operacional’, uma vez que que: a) subordinou-se radicalmente às demandas do mercado, b) reduziu-se a uma prestadora de serviços, guiada por contratos de gestão e c) passou a ser avaliada por critérios de produtividade. Utilizando o mesmo conceito, Neves (2004) afirma que esse modelo de organização procurou reforçar a separação entre ensino e pesquisa; subordinar a produção científica ao desenvolvimento da tecnologia (trazendo prejuízos para o conhecimento crítico); reforçar o viés pragmático do ensino; disseminar o espírito empreendedor e formar especialistas com visão de mundo cada vez mais restritas

Com o fim dos governos de FHC e a vitória do Partido dos Trabalhadores (PT) nas eleições presidenciais – apesar das expectativas animadoras de alguns setores da sociedade – não se configuraram rupturas com a política neoliberal deflagrada durante a década de 1990, o que também se expressa no âmbito das políticas educacionais para a educação superior. Destacamos os movimentos de expansão (via Reuni, expansão dos Institutos Federais, Fies e



ProUni) internacionalização que ocorrem nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT), entre 2002 e 2016. (LIMA, 2011).

No que se refere ao período temporal delimitado neste artigo – mais especificamente a partir do primeiro governo Lula, corroboramos com Lima (2011, p.92), no entendimento que:

[...] a desconstrução da educação superior pública brasileira é apresentada como “democratização” do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população. O ProUni, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o ensino a distância, o projeto Escola na Fábrica, as “universidades” tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos de curta duração e o Reuni constituem importantes referências da política de ampliação de acesso à educação utilizada pelo Governo Federal para legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente operação ideológica que as reveste de um ilusório verniz democrático-popular.

Assim, no polo mais ‘alto’ desta diversificação/diferenciação, a pós-graduação expandiu-se de modo cada vez mais atrelado à tecnologia e à inovação, elementos imprescindíveis para que o capitalismo possa renovar-se e ampliar sua margem de riqueza (MANCEBO; VALE; MARTINS, 2015).

Considerando o período que se inicia em 2000, averiguamos que já no Livro Branco de Ciência e Tecnologia e Inovação (BRASIL/MCTI, 2002) está prevista a criação e consolidação de centros de excelência de ‘padrão mundial’ nas áreas de fronteira do conhecimento e das novas tecnologias capacitadoras e também vínculos de cooperação com instituições científicas nacionais e internacionais, públicas ou privadas.

Mais tarde, no Livro Azul da Ciência e Tecnologia e Inovação (BRASIL/MCTI/CGEE, 2010), a lógica da excelência pode ser percebida de forma mais direta, uma vez que fazem parte das recomendações trazidas pela publicação: Promover a autonomia das ‘instituições de excelência em Ciência e Tecnologia’(C&T); difusão internacional de concursos para professores e pesquisadores de universidades e institutos de pesquisa, valorizando a busca dos ‘melhores talentos no plano mundial’; estabelecer prioridades para as áreas mais estratégicas e/ou carentes no país; lançamento de um amplo programa de *brain gain*<sup>5</sup>, sobretudo de jovens talentos; mecanismos de absorção de cientistas estrangeiros qualificados; e também a promoção de um programa especial, em bases competitivas, para apoiar planos de excelência das instituições de pesquisa e universidades, com o objetivo de situá-las entre as melhores do mundo.

No período entre a publicação dos dois ‘Livros’, a interação com o setor industrial e de serviços, visando à transferência de tecnologia e inovação – pilar do modelo de UCM –,

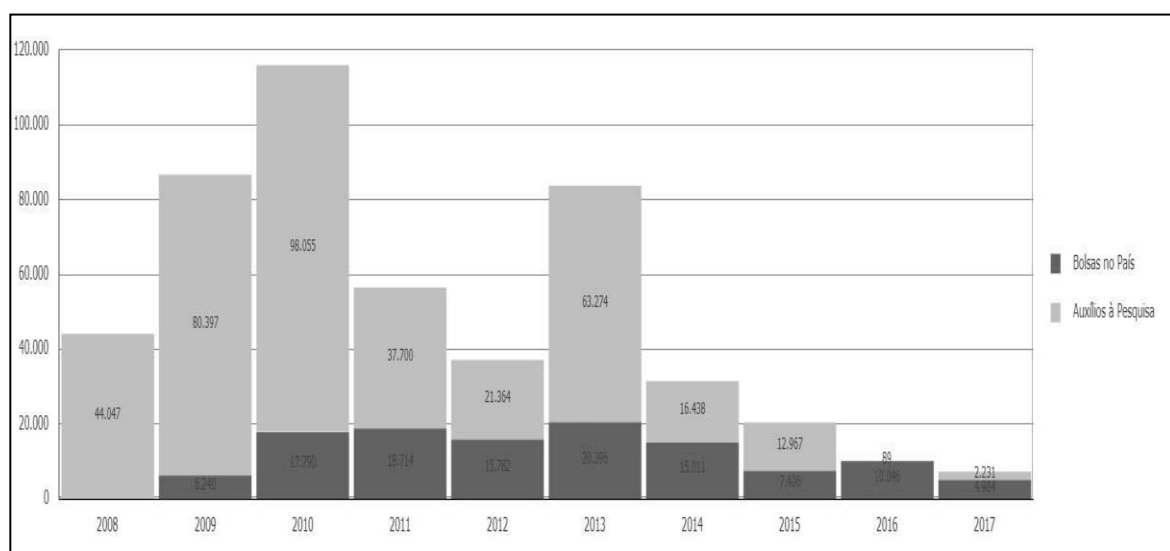
<sup>5</sup> Imigração de pessoas altamente treinadas ou qualificadas, consideradas benéficas para a economia ou a sociedade de um país.

apesar de já em voga nas políticas educacionais e científicas no país, ganha maior notoriedade com a promulgação da Lei n. 10.973/2004, a Lei da Inovação.

Outro movimento importante nesse contexto é a criação, em 2008, do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia (INCT), tendo como metas: mobilizar e agregar, de forma articulada, os grupos de pesquisa em áreas de fronteira da ciência e em áreas estratégicas para o desenvolvimento sustentável do país; impulsionar a pesquisa científica básica e fundamental competitiva internacionalmente; estimular o desenvolvimento de pesquisa científica e tecnológica de ponta associada a aplicações para promover a inovação e o espírito empreendedor, em estreita articulação com empresas inovadoras, nas áreas do Sistema Brasileiro de Tecnologia - (Sibratec).

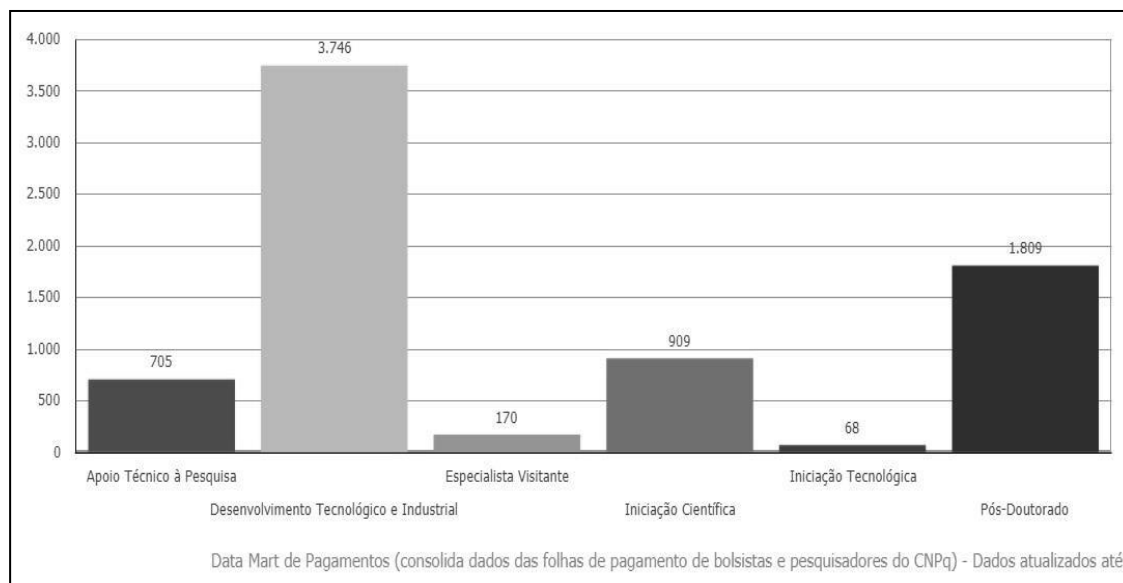
Desse modo, compreendemos que os INCTs estão fundamentados em uma lógica que viabiliza a promoção da competitividade e da inovação, a partir do investimento em áreas estratégicas e interação universidade-empresa, coadunando-se às tendências globais no que tange às novas finalidades das universidades e ao próprio direcionamento do Brasil neste mesmo sentido, especialmente a partir da década de 2000.

Nos Gráficos que seguem é possível verificar a evolução do financiamento destinado a este Programa ao longo da última década, bem como a alocação dos recursos em cada uma das linhas de atuação do Programa, dentre as quais se destaca a linha de Desenvolvimento Tecnológico e Industrial, abarcando mais de 50% das bolsas:



**Gráfico 1.** Estatísticas do INCT 2008-2017

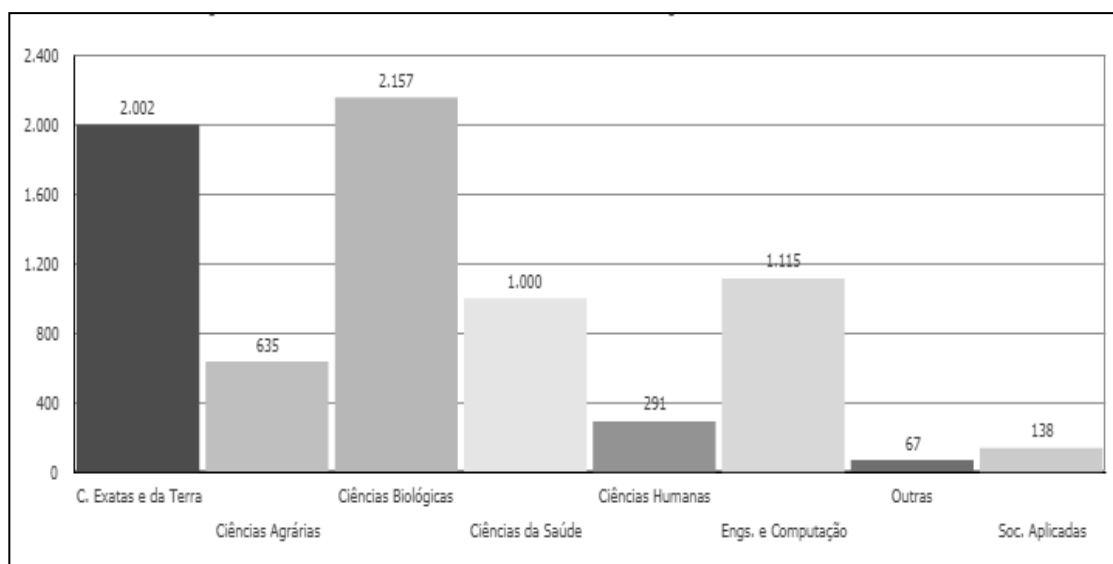
Fonte: Painel de Investimentos do CNPq (BRASIL/CNPQ, 2017).



**Gráfico 2.** Estatísticas do INCT 2008-2017 por modalidade

Fonte: Painel de Investimentos do CNPq (BRASIL/CNPQ, 2017).

Não causa estranhamento, desse modo, que os recursos estejam concentrados nas áreas consideradas ‘estratégicas’, como se percebe no Gráfico 3:



**Gráfico 3.** Bolsas por área em 2015 (ICNT)

Fonte: Painel de Investimentos do CNPq (BRASIL/CNPQ, 2017).

Contudo, compreendemos que movimento em direção ao ideário de UCM está expresso com maior força nos Programas Top 200 e Ciência sem Fronteiras (CsF), como apresentamos no item a seguir.



*Programas TOP 200 e Ciência sem Fronteiras*

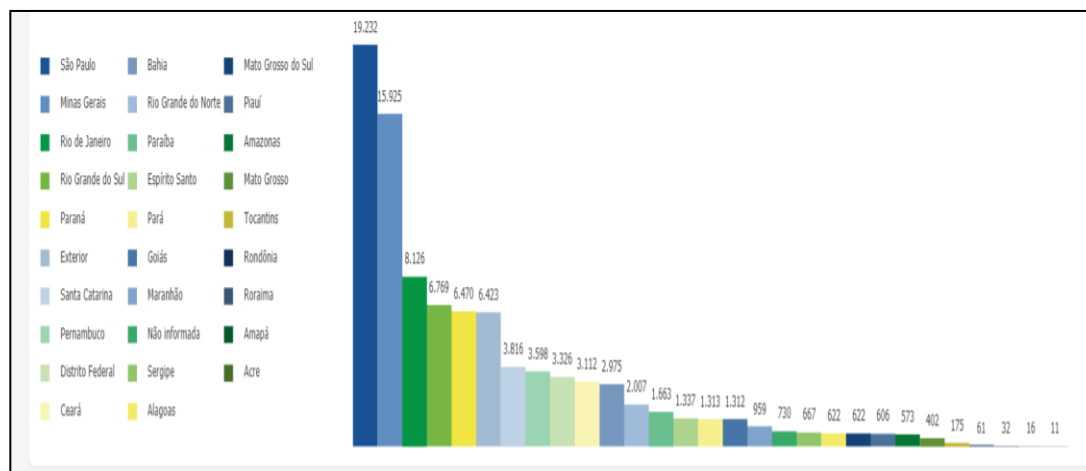
A primeira proposta brasileira expressamente estabelecida de forma direcionada à promoção de Universidades de Excelência – no sentido de ampliar a participação de algumas IES nos *rankings* acadêmicos internacionais – desponta com o Programa governamental ‘Top 200 – Universidades de Excelência’. O referido Programa chegou a ser divulgado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) em 2012, durante o primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff, porém não manteve a forma inicialmente proposta.

O *Top 200* assemelhava-se às iniciativas de excelência promovidas por alguns países, como, Alemanha, Espanha, dentre outros. O Programa elencava as cinco universidades federais em que os esforços e investimentos seriam concentrados almejando a conquista da excelência, uma vez que uma das metas era que essas universidades ocupassem um lugar de destaque nos *rankings* acadêmicos internacionais. Foram selecionadas inicialmente as universidades federais do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Minas Gerais (UFMG), do Rio de Janeiro (UFRJ), de São Paulo (Unifesp) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV).<sup>6</sup>

Ainda que o Programa não tenha sido levado adiante em seu formato inicial, entendemos, pois, que este representa, simultaneamente, a expressão de discussões e propostas que já vinham sendo debatidas ao longo dos anos 2000 e também um ‘pontapé’ para que este tema vigorasse de forma mais expressiva no âmbito da elaboração de políticas públicas.

De modo distinto do Programa *Top 200*, o Programa Ciências sem Fronteiras (CsF) foi implementado no mesmo ano, em 2012, tendo como objetivos promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileiras por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. Constatamos, pois que, ainda que o CsF tenha sido implementado em âmbito nacional, de modo a que alunos de todas as instituições do país pudessem concorrer a bolsas, a maioria concentrou-se na região Sudeste, especialmente nas IES do estado de São Paulo, como pode ser verificado nos Gráfico, a seguir:

<sup>6</sup> Os critérios iniciais de escolha foram: IGC 5 e, no mínimo, que cada uma das IES contasse com três cursos de pós-graduação com conceito 7 pela Capes.



**Gráfico 4.** Distribuição de Bolsas por estado de origem  
Fonte: Painel de Investimentos do CNPq (BRASIL/CNPQ, 2017).

A concentração do número de bolsas na região sudeste, especialmente em São Paulo, indica que, apesar da expressiva expansão da educação superior, há um núcleo forte de IES que se diferenciam das demais. Considerando os dados gerais apresentados pelo controle do CsF, as bolsas concentram-se na USP, na UFMG e na UNICAMP. O Quadro 1 relaciona estas e outras universidades e o respectivo número de bolsas:

**QUADRO 1.** IES que mais receberam Bolsas CsF

IES	Número de Bolsas Concedidas
Universidade de São Paulo (USP)	5541
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	4336
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	3093
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	2776
Universidade de Campinas (UNICAMP)	2384
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2342
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp)	2.173
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	2.077
Universidade Tecnológica do Paraná (UTP)	2.071

Fonte: Painel de Controle CsF (BRASIL/MCTI/MEC, 2017).

Juntas, essas oito universidades representam aproximadamente 30% do total de bolsas distribuídas no CsF<sup>7</sup>. A indução da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no sentido da internacionalização também foi bastante expressiva neste mesmo período, com o Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), em substituição ao Programa Doutorado Sanduíche Balcão e ao Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior (PDEE).

### *Pós-Graduação: o coração da excelência*

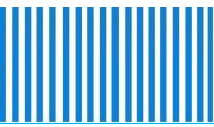
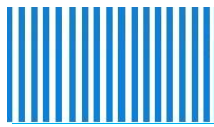
A PG pode ser considerada “o polo irradiador da lógica da excelência acadêmica, a partir da regulação, controle e indução da Capes, CNPq, Finep, e Fundações Estaduais de apoio à pesquisa” (SILVA JÚNIOR, 2017, p. 224).

Como alertamos anteriormente, o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) foi significativamente expandido nas últimas décadas, tanto em termos de número de matrículas quanto do dispêndio nacional público e privado com P&D. Este nível de ensino também sofreu expressivas transformações, operacionalizadas pela Capes, as quais podem ser constatadas no VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). O referido plano apresenta como eixos centrais: a política de internacionalização e cooperação internacional e a “necessidade de flexibilização jurídica para o aprimoramento da afinização entre universidade, Estado e mercado” (SILVA JÚNIOR; KATO, 2016, p. 147). As recomendações são: enviar mais estudantes ao exterior para fazer doutorado; estimular a atração de mais alunos e pesquisadores visitantes e estrangeiros; e aumentar o número de publicações com instituições estrangeiras.

O PNPG reforça a ideia da indução estratégica em áreas e também em temas, “de acordo com sua relevância para o país” (BRASIL/CAPES, 2010, p. 18). De acordo com Silva Júnior e Kato (2016), o PNPG (2011-2020) apresenta diretrizes para a adoção de uma política de Estado que objetiva integrar um plano nacional de desenvolvimento econômico e social a um plano nacional de pós-graduação. Neste âmbito, a universidade e sua estrutura acadêmico-científica, técnica e pedagógica contribui para a inserção do país em um sistema econômico mundial e competitivo por mercados.

Este novo escopo do SNPG prevê novas diretrizes para o sistema, caracterizadas pela diferenciação institucional entre os programas de PG *stricto sensu*, com recomendações para diminuição da entronização do modelo de universidade *humboldtiano*. Assim, na lógica do

<sup>7</sup> Contudo, a despeito do potencial de captação de bolsas destas IES, cabe mencionar que, especialmente as três que mais receberam bolsas também possuem número de alunos matriculados mais elevado em relação às outras.



documento, caberia à Capes a função de incentivar e conduzir a formação pós-graduanda voltada para atividades extra acadêmicas, ou seja, conduzir a criação de mestrados profissionais.

Os dados publicados pela última avaliação quadrienal da Capes (2016) demonstram que o número de programas de pós-graduação cresceu de 3.337 em 2013 para 4.175 em 2016. Esses números expressam, de modo mais específico, um aumento de 77% no número de cursos de mestrado profissional, o que indica mais uma forma de diferenciação dentro da própria PG, sobretudo considerando que esse crescimento ocorre de forma mais vigorosa nas áreas Interdisciplinar, de Ensino de Ciências, nas Ciências Sociais Aplicadas e nas Ciências da Saúde;

Ainda de acordo com dados da Capes (2016), constata-se que o mestrado acadêmico e o doutorado também foram ampliados, atingindo um percentual de aumento de 17% e 23%, respectivamente. Atualmente 465 (11%) PPGs possuem desempenho equivalente aos padrões internacionais de excelência, com notas 6 e 7 na avaliação da Capes. Entre as áreas do conhecimento com a maior concentração de cursos com excelência internacional estão Microbiologia, Parasitologia e Imunologia (41,4%); Química (34,8%); Astronomia e Física (33,3%); Matemática, Probabilidade e Estatística (32,3%) e Geociências (31,7%). Ademais, é importante sinalizar a recente criação de alguns cursos de Doutorado Profissional e Industrial<sup>8</sup>.

Para além dos números de expansão, é importante considerar que há uma significativa mudança ocorrida na política para a PG no âmbito da Capes. Para Silva Júnior (2005), acontece uma transferência parcial de responsabilidades com a consolidação dos Programas de Pós-Graduação (PPGs), em que se verifica o endurecimento dos processos avaliativos da graduação e pós-graduação; a reorganização da pós-graduação com doutorados e mestrados enxutos e baratos; a instrumentalização e profissionalização da ciência, tornando-a uma mercadoria. Segundo Catani, Oliveira e Michelotto (2010, p. 277):

As agências de financiamento à produção do conhecimento vêm estimulando a produtividade docente por meio de editais que financiam a pesquisa, o intercâmbio de pesquisadores e uma espécie de complementação salarial por meio de bolsas. Assim, associa-se cada vez mais a produção do conhecimento aos salários dos docentes/pesquisadores e à prestação de serviços. Essa maior produtividade também é estimulada por meio da avaliação da pós-graduação, que associa a avaliação dos programas (mestrado e doutorado) à produção intelectual, sobretudo em periódicos de maior reconhecimento e prestígio acadêmico.

Segundo Silva Júnior (2005, p. 307) as consequências dessa “racionalidade tendencial” podem ser observadas a partir: 1) de um processo de homogeneização da produção científica

<sup>8</sup> Neste artigo, não nos deteremos neste tema, contudo cabe destacar que o doutorado profissional foi oficialmente lançado pelo MEC em 2017 (cf. Portaria n° 389, de 23 de março de 2017).

e priorização de determinados temas para financiamento; 2) da hierarquização de áreas de conhecimento e instituições; 3) da diferenciação institucional que poderá se realizar devido à hierarquização no interior de uma homogeneização; 4) da concentração de financiamento em centros consolidados, aumentando a condição de dependência de outros cursos; 5) do estímulo à prestação de serviços nas IES, entre outros desdobramentos.

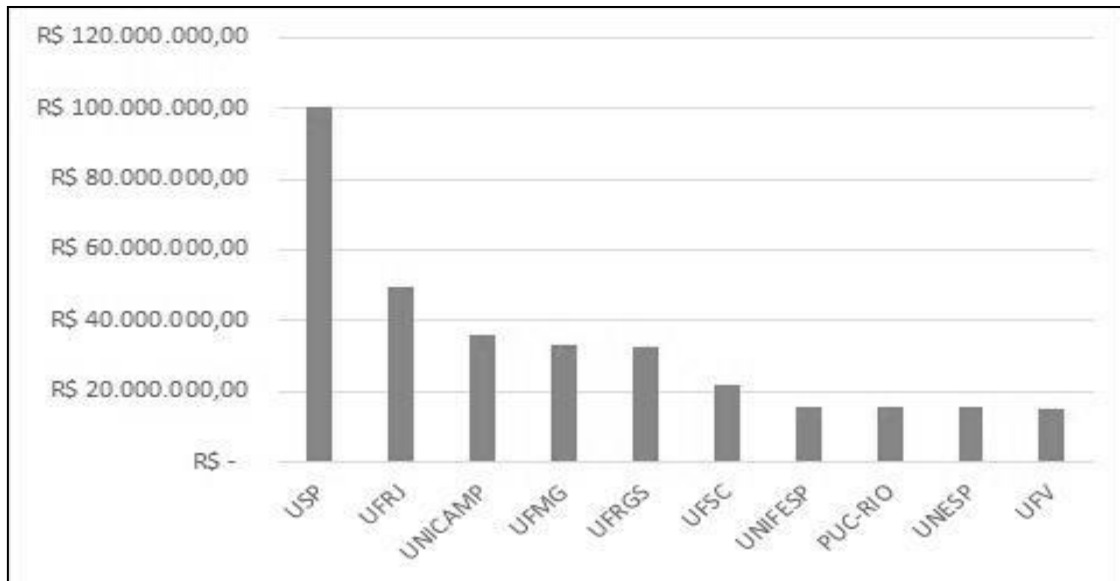
Tendo em vista este conjunto de transformações, é importante considerar que também se modificaram, neste contexto, as expectativas das elites industriais nacionais – associadas ao capital internacional – em relação às políticas educacionais para a educação superior (SEKI;2014). Essas mudanças de expectativas do setor industrial ocorreram principalmente a partir de 2005, contexto no qual ganham expressividade, no cenário nacional, questões relacionadas à ‘produtividade’ e à ‘inovação’, no espectro das determinações gerais do capital.

Para Seki (2014), se antes as universidades públicas interessavam a uma fração de industriais nacionais – uma vez que as instituições privadas, na maioria dos casos, não formavam profissionais adequados ao setor –, a partir de 2010 as demandas dos industriais deixam de estar associadas apenas à necessidade de um número suficiente de trabalhadores formados para compor o exército de reserva e passam a se relacionar às qualidades requeridas pelo processo produtivo. Sendo assim, de acordo com o autor, a mudança de interesses materiais resultou numa concepção antiuniversitária e na descaracterização do sentido amplo e público da formação universitária no país. Assim, o que se observa-se é uma descaracterização da alta produção científica, esta reservada a pequenos núcleos, e a abertura para que as universidades ajustem-se ao mercado privado incluindo a flexibilização curricular, os processos de gestão e de produção de serviços.

Ainda nesta perspectiva, é importante ressaltar o lançamento, em 2011, do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), com o objetivo de manter o padrão de qualidade dos PPGs com nota 6 ou 7 pertencentes a IES de direito público e privado. Considerando este Programa e suas adequações mais recentes, bem como o seu contexto de elaboração e aplicação, é possível visualizar um ‘fio’ condutor entre ações, programas e projetos, que priorizam a formação de núcleos mais avançados de produção de conhecimento em algumas áreas consideradas estratégicas, de modo concomitante à expansão e à diferenciação dos cursos de graduação e PG.

De acordo com os dados da Capes sobre o financiamento do Proex, vigente até agosto de 2017, constatamos que os PPGs recebem 71,5% dos recursos globais do Programa.





**Gráfico 5.** Distribuição de Recursos do Proex por Instituição até agosto de 2017

Fonte: Thiengo (2018) elaborado a partir de dados obtidos em Geocapes (2017).

Percebe-se que os PPGs de ‘excelência’ da USP receberam 21,5% do total de recursos do Programa, o que corresponde ao dobro da segunda IES, a UFRJ. Neste sentido, a diferenciação de recursos para os PPGs pode ser considerada uma estratégia governamental de indução de formação de centros de excelência em algumas IES e em algumas áreas. Neste mesmo sentido, o levantamento realizado por Ribeiro (2016) indica que, entre os anos 2011 e 2014, as IES que alcançaram o maior número de projetos aprovados pelo CNPq foram: a USP (1.624 projetos aprovados ou 6,6%), a UFMG (1.040 ou 4,25%), a UFRJ (1.036 ou 4,22%) e UFRGS (988 ou 4%).

A partir desse contexto, entendemos que as tendências predominantes no percurso histórico das reformas da educação superior brasileira nas últimas décadas podem ser compreendidas a partir de três eixos: 1) Reorganização do modelo de financiamento público para o ensino superior; 2) Adequação da gestão educacional às demandas por *competitividade*, permitindo a participação dos empresários na formulação de políticas, ‘flexibilizando’ o trabalho docente e autorizando os professores a prestarem serviços de ensino e pesquisa ao setor privado, como estímulo ao *empreendedorismo*; 3) *Diferenciação das instituições e diversificação do modelo de ensino*, sob o pretexto da necessidade de criação de universidades públicas, privadas e de instituições não universitárias, incluindo os cursos politécnicos, os cursos de curta duração, os ciclos, o ensino a distância e também os polos de excelência e as diferenciações na PG, fato percebido com a criação de mestrados e doutorados profissionais e industriais

Isto é: o modelo de expansão parece ser o da diferenciação do sistema, contando com formatos acadêmicos diversos, mantendo, contudo, um conjunto de universidades de maior

prestígio – consideradas universidades de pesquisa – na ‘linha de frente’. A ‘ideologia da excelência’ (THIENGO, 2018)<sup>9</sup> que fundamenta o modelo de UCM, então, manifesta-se de forma expressiva no encaminhamento das políticas educacionais, bem como no âmbito dos planejamentos e estratégias institucionais, como apresentamos a seguir.

## **A PERSPECTIVA PARA EXCELÊNCIA NOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTOS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**

Além das políticas educacionais, podemos analisar como a concepção de UCM vem orientando (ou não) o planejamento estratégico das IES observando os seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI). Com este objetivo, analisamos os PDIs atualizados<sup>10</sup> das IES selecionadas, a partir de alguns critérios.

Os critérios de seleção utilizados foram: 1) a menção das IES nos *rankings* internacionais: *Times Higher Education* (THE) e *Academic Ranking of World Universities* (AWRU) desde que estejam entre as cinco primeiras posições; 2) as dez primeiras universidades hierarquizadas pelo *Ranking* da Folha de S. Paulo (RUF), tendo em conta que este classifica apenas IES brasileiras; 3) universidades públicas inseridas no Programa Universidade em Rede do BRICS; e 4) universidades que compunham o Projeto *Top 200*.

As universidades selecionadas foram: Universidade de São Paulo (USP); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Universidade Estadual Júlio Mesquita (Unesp); Universidade Federal de São Paulo (Unifesp); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade Federal de Viçosa (UFV); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade de Brasília (UnB); Universidade Federal do ABC (UFABC) e também a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)<sup>11</sup>.

A partir da análise dos PDIs das instituições mencionadas depreende-se que o consenso pela excelência constituído no âmbito das políticas para a educação superior globais ganha vigor também no âmbito institucional das IES brasileiras, o que configura uma cultura da excelência que passa a operar no âmbito da gestão, da docência e da pesquisa a partir da noção de competitividade.

<sup>9</sup> Fundamentamo-nos em Gramsci (2011) para esta formulação.

<sup>10</sup> Cada IES é responsável pelo seu PDI. Assim sendo, não necessariamente eles correspondem exatamente ao mesmo período.

<sup>11</sup> Não localizamos PDI atualizado da mesma e sim, alguns anexos complementares ao documento publicado em 2008. Por este motivo, não analisamos o planejamento desta IES.

Identificamos dois ‘Perfis Institucionais’ nos PDIs analisados. O primeiro refere-se às universidades que traçam suas missões, metas e estratégias a partir do objetivo de tornarem-se UCMs. Isto é, que têm pretensões de estar entre as melhores universidades do mundo de acordo com os *rankings* internacionais e assim qualificar a elite acadêmica e científica brasileira. Com este perfil, identificamos USP, UFRGS, UFMG, Unifesp, UFABC, UNICAMP, UnB e UFSC.

Já o segundo ‘Perfil’ refere-se às IES que buscam promover a excelência em vários âmbitos, contudo não colocam como horizonte se tornarem uma UCM, ainda que estejam igualmente preocupadas com o avanço da internacionalização, a ampliação do número e a qualificação dos cursos de PG, com formas mais eficientes de gestão, entre outras questões. Nesses casos, percebemos que a concepção de excelência é utilizada como um *slogan* que passa a identificar alta qualidade. Neste perfil, enquadram-se: Unesp, UFV, UFRJ, UFF, UERJ, UFPR e UFC.

Sendo assim, deter-nos-emos na abordagem de algumas características e estratégias evidenciadas nos PDIs das IES do *Perfil 1*, ou seja: as IES que declaram mais explicitamente a ambição – no plano discursivo/estratégico – de tornarem-se UCMs.

A primeira questão que suscita debate, a partir dos PDIs analisados, refere-se à concepção de UCM ou Universidade de Excelência apresentada pelas IES nos seus próprios PDIs. De acordo com o PDI da UFABC (2012-2022), a excelência é um conceito relativo, uma vez que, efetivamente, se revela apenas na comparação com os pares. Justamente por isso, “a UFABC deve acompanhar e estudar os mais diversos *rankings* universitários, desde as avaliações periódicas dos cursos da graduação e da pós-graduação pelo MEC e pela Capes, até os *rankings* internacionais de universidades de classe mundial” (UFABC, 2012, p. 20). Desse modo, “a UFABC não deve hesitar em se comparar com as melhores universidades nacionais e internacionais” (UFABC, 2012, p. 19).

Percebemos que os *rankings* internacionais são evocados, por um lado, para conferir credibilidade às IES, fortalecendo-as, e por outro, para argumentar sobre a necessidade de o Brasil contar com algumas das suas universidades entre as melhores do mundo, uma vez que no documento é apontado um descompasso entre a posição das universidades nas classificações e o desenvolvimento econômico do país.

No mesmo sentido, as IES têm estruturado estratégias para que seus trabalhos científicos tenham maior visibilidade internacional, de forma a dialogar com as pesquisas de ponta que se realizam no cenário internacional. Por isso, em todos os PDIs são estruturadas ações que visam incentivar a publicação de trabalhos em periódicos classificados com altos índices de impacto, além de financiar traduções e revisões para o inglês, língua acadêmica das UCMs,

oferecer cursos de inglês e redação científica para as universidades, atrair pesquisadores nacionais e internacionais de ‘alto nível’ e estimular a participação e constituição de programas de cooperação internacionais.

No PDI da UFABC, por exemplo, todo um tópico é dedicado à discussão dos *rankings* internacionais. A perspectiva de avançar nos *rankings* é posta pelos dirigentes da instituição como forma de melhorar a qualidade da “produção acadêmica e da percepção pública desta universidade” (UFABC, 2012, p. 23).

De modo geral, a questão dos *rankings* internacionais suscita a emergência de uma cultura de avaliação contínua, que envolve, além de um planejamento estratégico específico, realizado a partir da análise de indicadores, a coleta e organização de dados da própria instituição, acompanhamento e avaliação, bem como estratégias de divulgação e *marketing* em âmbito internacional.

No que diz respeito à concepção de Classe Mundial, o PDI da UFMG apresenta uma interessante definição entre as explicações que motivam os dirigentes desta IES a estabelecer como objetivo o alcance do status de UCM:

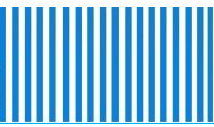
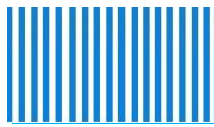
A Universidade de classe mundial é um tipo específico e raro de instituição. Há apenas um grupo restrito e seletivo dessa categoria de estabelecimento em todo mundo, que se destaca devido ao padrão aplicado às suas atividades de ensino e de pesquisa, passando, inclusive, a balizar o comportamento das demais entidades pertencentes ao meio, às quais serve de referência catalisadora. As instituições consideradas excelentes são aquelas que detêm atributos singulares e diferenciados, sendo reconhecidas pela capacidade de fazer progredir o conhecimento humano, alargar os horizontes culturais da sociedade e ampliar o acervo de técnicas nos mais variados campos das ciências (UFMG, 2013, p. 44).

O caráter diferenciado desta instituição frente às demais é colocado como algo natural, positivo e fundamental ao avanço científico e econômico do país. Do mesmo modo, no planejamento da USP está explícita a prioridade de atingir novos patamares de excelência, além de maneiras de melhorar os programas de inclusão. Entretanto, esta última deve ocorrer “sem prejuízo da excelência acadêmica, visto que a atividade universitária pressupõe soluções imprevistas para impasses conhecidos” (USP, 2011, p. 16).

Outra diferenciação basilar para a constituição de UCM mencionada nos PDIs está relacionada aos recursos, uma vez que:

Excelência tem um custo alto. Para atingir e manter um patamar de excelência, a Universidade precisa de fartos recursos financeiros, disponíveis de forma contínua, não apenas durante a fase da sua criação. Para garantir a disponibilidade desses recursos, a Universidade não pode depender exclusivamente de uma única fonte de receita (UFABC, 2012, p. 25).

Segundo o PDI da UFABC, de forma paralela às tentativas de captar recursos externos, deve ser feito um esforço político exigindo mudança na fórmula da ‘Matriz Andifes’, utilizada pelo



MEC para determinar o orçamento da Universidade, no sentido de atribuir peso maior às atividades de PG, pesquisa e extensão (UFABC, 2012).

A questão de recursos também está atrelada à outra característica apresentada como necessária às UCMs: a governança, pautada em uma gestão institucional flexível e profissionalizada que inclua: captação de recursos externos (públicos e privados) e gestão de licenças de *software*, dentre outros aspectos, visando “favorecer a excelência das ferramentas e instrumentos que utiliza, independentemente de ser um produto aberto ou fechado” (UFABC, 2012, p. 118).

Percebemos que em ambos os PDIs a questão da gestão é mencionada com frequência, já que várias demandas de uma UCM são de ordem administrativa. O ponto de vista defendido é que cada IES, independentemente do tamanho, necessita de líderes capazes de articular gestão e governança, uma vez que as IES atuantes no cenário global requerem um perfil de líder que compreenda igualmente o funcionamento acadêmico e administrativo, que conheça a dinâmica do mercado global da educação superior e seja capaz de tornar a instituição competitiva no âmbito nacional e internacional.

O PDI da USP pontua que a missão de uma UCM é contribuir para o desenvolvimento socioeconômico e sustentável do país, o que vai ao encontro da concepção defendida pelos OIs de que algumas instituições passam a assumir o papel de carro-chefe de seus países. Já a UFSC, que apresenta um PDI menos sistematizado em direção a constituir-se como UCM, objetiva “ser uma universidade de excelência e inclusiva”, de modo a “reafirmar-se, cada vez mais, como um centro de excelência acadêmica nos cenários regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e democrática e para a defesa da qualidade da vida” (UFSC, 2015, p. 22). Nessa perspectiva, é importante salientar a argumentação presente nos PDIs em defesa das UCM no Brasil, a qual está fundamentada, em linhas gerais, na necessidade de desenvolvimento econômico e social do país, uma vez que o sistema de educação superior brasileiro é identificado como inadequado às demandas da sociedade.

O PDI da UFMG, por exemplo, aponta várias deficiências dos sistemas de ensino, dentre as quais a inexistência de UCMs no país – “aquelas instituições singulares, cuja excelência alcançada no ensino e na pesquisa as transforma em pilares fundamentais do desenvolvimento pleno e soberano de suas respectivas sociedades” (UFMG, 2013, p. 45). Todavia, apesar de indicar a inexistência de UCMs brasileiras, o Plano frisa que a UFMG já detém os elementos fundamentais de uma UCM em diferentes estágios de desenvolvimento. Desse modo, as características apresentadas no Planejamento da referida Instituição colocam-na em uma escala superior de excelência e em patamar elevado, a fim de diferenciá-la em relação a outras universidades brasileiras, pavimentando, assim, o caminho para que possa vir a se



tornar uma instituição de classe mundial. Os projetos contemplam avanços substanciais em diversas frentes, aperfeiçoando, por exemplo, a política de gestão de inovação tecnológica e, ao mesmo tempo, inserindo novos equipamentos que vão impulsionar as atividades inovativas da universidade, mediante a implantação dos centros de excelência.

No PDI da UFRGS (2016-2026), a busca pela excelência acadêmica e científica e o reconhecimento nacional e internacional são identificados, ao longo de todo o documento, como eixos norteadores de argumentos e estratégias. Nesse sentido, a visão da IES para o período até 2026 é “ser uma Universidade reconhecida pela sociedade como de excelência em todas as áreas de conhecimento em âmbito nacional e internacional” (UFRGS, 2016, p. 12).

Uma estratégia discursiva encontrada nos PDIs analisados consiste na utilização de exemplos internacionais exitosos, colocando-os em comparação com a situação do Brasil ou da própria IES. No PDI da UFMG, por exemplo, compara-se o Brasil aos países do BRICS que mais promovem iniciativas de excelência envolvendo altos financiamentos (China e Índia). De acordo com este PDI, o objetivo de utilizar tais exemplos é demonstrar “projetos que extrapolam a mera massificação da educação superior e objetivam também a constituição de universidades de classe mundial” (UFMG, 2013, p. 51).

Nos PDIs frisa-se que, apesar da heterogeneidade subjacente à constituição de UCMs, tendo em vista que estas IES detêm características muito singulares e se diferenciam umas das outras, “é possível formular um conceito mais geral para qualificá-las, a partir da identificação de certos atributos básicos que as distinguem das demais”. Sendo assim:

Essa categoria de instituição pode ser classificada, sinteticamente, como aquela que, **além de propiciar uma educação excelente aos seus alunos de graduação, pós-graduação e cursos profissionalizantes, promove pesquisa de ponta**, é ativa na disseminação do conhecimento e patrocina diversas e variadas iniciativas que favorecem a vida “cultural, científica e cívica” de amplas comunidades, nos níveis local, regional, nacional e internacional (UFMG, 2013, p. 60, destaque nosso).

As UCMs devem ser, antes de tudo, universidades com capacidade para produzir pesquisa de ponta. Justamente por isso, compreendemos que é um traço comum, nos PDIs analisados, a definição de metas que visem à expansão do número de alunos na PG, à ampliação da excelência em PG (programas 6 e 7 na avaliação da Capes), ao aumento da colaboração em pós-doutoramento e à interação com o setor produtivo.

Afirmar a centralidade da PG nas IES consideradas UCMs não configura um ineditismo, visto que é explícita a ênfase na PG nas várias iniciativas de excelência abordadas, bem como nas orientações dos OIs. No PDI da USP é possível evidenciar esta diretiva em algumas das metas institucionais, quais sejam:

Aumentar o número de alunos de pós-graduação, em mestrado e doutorado – (6%); 2. Ampliar a excelência da pós-graduação: programas 5, 6 e 7 da CAPES – (25%); 3. Ampliar o número de convênios e de intercâmbio de alunos e

docentes no exterior (30%); 4. Maior articulação com o mundo do trabalho; 5. Estimular a criação de cursos de Mestrado Profissional e de Programas Interunidades; 6. Aumentar a colaboração de pós-doutoramento na pós-graduação; 7. Desenvolver e implantar um sistema próprio de avaliação; 8. Incorporar princípios da sustentabilidade nos programas de pós-graduação. (USP, 2011, p. 23).

Metas similares podem ser observadas em todos os PDIs analisados, uma vez que a avaliação dos produtos de pesquisa (prêmios, publicações com alto fator de impacto) são responsáveis por significativa porcentagem das avaliações internacionais e nacionais.

Para produzir pesquisa de excelência, bem como outras atividades de ensino e extensão, os planos também contemplam a preocupação com a infraestrutura adequada, financiamento, arcabouço normatizador atualizado para os diversos âmbitos da pesquisa, acordos de cooperação entre a universidade e diversas instâncias públicas e privadas, a fim de permitir maior transparência nas parcerias institucionais de pesquisa e, ainda, estímulo à montagem/melhoria de grupos de pesquisa, laboratórios e estruturas multiusuárias de pesquisa.

É importante ressaltar que a ênfase na PG é uma característica comum e forte nos PDIs das IES pertencentes ao *Perfil 2* delimitado. Apesar disso, Salmi (2016) afirma que o financiamento da pesquisa na América Latina varia de 0,3 a 1% do PIB, enquanto os países nórdicos investem entre 3 e 4% do PIB, o que gera um descompasso entre o PIB desses países e a posição das universidades nos *rankings* globais.

Outra característica importante, que por vezes se confunde com a concepção de Classe Mundial, é a internacionalização, uma vez que esta representa a principal condição para constituir uma UCM. A UFRGS, por exemplo, se considera um “*Campus Internacional*”, como está explicitado em seu PDI (UFRGS, 2016, p. 11):

Nos últimos anos, a UFRGS constitui o *Campus Internacional*, plataforma para o desenvolvimento de ações integradas e estratégicas de internacionalização. A mobilidade internacional atingiu números expressivos com o Programa Ciência sem Fronteiras, e a visibilidade e o reconhecimento internacionais posicionam a UFRGS entre as dez melhores da América Latina e que merece cada vez mais atenção das Universidades de classe mundial. A participação em redes de universidades com visão internacional, como o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras, a Associação das Universidades de Grupo Montevideo (AUGM) e a recém-formada Liga de Universidades dos BRICS, expressa a visão da Universidade e oferece inúmeras oportunidades para a comunidade universitária.

Os PDIs de todas as instituições mencionadas evidenciam que um dos principais valores da excelência das IES é a internacionalização. De acordo com o PDI da Unifesp (2016, p. 48), esta IES “ambiciona ser um *campus* de classe mundial, visando [à] excelência em pesquisa, a partir da internacionalização, continuando a investir e aprimorar um sistema de ensino

diferenciado e a estimular e facilitar o desenvolvimento de pesquisa de nível internacional”. A ideia central que embasa tais argumentos é a tendência global em relação ao ensino superior, tida como necessária para que as IES brasileiras possam se adequar aos padrões internacionais da educação superior, como pode ser percebido no excerto a seguir, que compõe o PDI da UFSC:

A internacionalização é uma realidade irreversível das universidades no mundo inteiro. Nacionalmente, esta passará a ser um critério definidor de qualidade da graduação e da pós-graduação, inclusive para aporte de verbas públicas, expansão e avaliação de cursos. A UFSC tem um bom histórico no quesito internacionalização, e desfruta de uma posição confortável em qualquer *ranking* nacional sobre o tema, sempre entre os dez primeiros lugares (UFSC, 2015, p. 100).

Tendo em vista o exposto, é notório que as IES têm como objetivo fortalecer as suas relações internacionais, de forma a assegurar a sua transformação em UCM, a partir da consolidação e da cooperação bilateral e multilateral com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos, assim como a atuação política e acadêmica juntamente com grupos universitários e em programas internacionais, com a inclusão de novas modalidades de cursos binacionais. De igual modo, planejam adequar ou reformular a infraestrutura de Relações Internacionais e investir na melhor divulgação das informações sobre a universidade considerando o cenário internacional.

Nessa perspectiva, outra questão abordada é a necessidade de cursos preparatórios de línguas para discentes e docentes, o que se dá mediante oferta de cursos em inglês e espanhol, de cursos em português para estrangeiros e aumento do número de cursos/disciplinas em inglês, sendo esta última um ponto fulcral para a constituição de uma instituição internacional.

Nos PDIs relata-se também a heterogeneidade dos processos de internacionalização dentro das universidades, que estão centrados em algumas áreas ou departamentos. Ademais, são mencionados problemas em relação ao excesso de burocracia dentro das universidades, pouca qualificação dos técnico-administrativos ligados ao processo de internacionalização no que se refere ao domínio de outras línguas, falta de informações sobre procedimentos de imigração e de condições ideais para acolhimento de estrangeiros.

A relação com o setor produtivo está enraizada na história da universidade brasileira, ainda que tenha adquirido contornos mais expressivos nas últimas décadas. Desse modo, esta relação não identifica uma peculiaridade das ‘aspirantes à UCM’, apesar de tendencialmente concentra-se nestas IES, já que elas se configuram como os principais *loci* de pesquisa no cenário nacional. Precisamente por esse motivo, o tema inovação e transferência de tecnologia é uma das características que uma IES necessita cumprir a fim de tornar-se de Classe Mundial. Essa questão pode ser observada nos PDIs analisados, como, por exemplo, no Planejamento da Unifesp (2016, p. 48, destaque nosso):

[...] a relação universidade-empresa é tão essencial para **formar jovens fluentes e inventores de tecnologia** como um hospital escola é para a formação de médicos. [É preciso] conectar educação, pesquisa e estudantes com áreas novas ou indústrias emergentes, sempre favorecendo o interesse público. Nos últimos anos, as universidades reconhecidas como de melhor desempenho nos diferentes *ranking* e avaliações internacionais, têm colocado maior ênfase no apoio a empresas.

A partir desse excerto é possível constatar a lógica discursiva que perpassa todos os PDIs: a ideia de que os estudantes, e não as empresas seriam os maiores beneficiados por esta forma de parceria. O desemprego estrutural e o aumento da força de trabalho com nível superior, em face da expansão do setor, contribuem para que este discurso adquira solidez e obscureça os interesses do setor produtivo para com as universidades ‘de excelência’. Identifica-se, pois, a necessidade de uma ‘governança participativa’, o que “implica a superação da dicotomia Estado x Mercado” (UNIFESP, 2016, p. 50).

No PDI da USP, por exemplo, identifica-se a ‘benevolência’ das empresas que montam centros de pesquisas em algumas IES:

Os dados mostram um aumento extraordinário da produção científica da USP, mas ainda insuficiente devido às necessidades de desenvolvimento do país. A produção científica pode ainda ser considerada porque, no Brasil, a pesquisa (básica, aplicada ou de inovação) é realizada em sua maior parcela pelas universidades e pouco por empresas ou outros setores da sociedade. A escassez de mão de obra para a Ciência no setor produtivo tem levado as empresas multinacionais a montar centros de pesquisa em IES (USP, 2016, p. 24).

Por outro lado, as universidades públicas também são estimuladas a obterem recursos do setor privado como forma de complementar o montante dos financiamentos exigidos para avançar e manter o padrão de classe mundial. Percebe-se que, enquanto as universidades públicas são estimuladas a obterem recursos diversos do financiamento estatal, as empresas obtêm diversas facilidades para captar dinheiro público, seja por meio de editais para a realização de pesquisas, inserindo professores de instituições públicas para o desenvolvimento de pesquisas de interesse empresarial, seja contando com recursos estatais para o pagamento de bolsas a mestres e doutores que quiserem executar atividades de pesquisa tecnológica e de inovação para empresas (RIBEIRO, 2016).

A relação universidade-empresa também está caracterizada nos PDIs como expressão da interdisciplinaridade, a partir do argumento de que os principais problemas da humanidade e do país em particular – ou seja, do setor privado – demandam uma visão geral e sistêmica da ciência.

Na mesma perspectiva, constam no PDI da UFMG (2013, p. 64) argumentos que defendem a interdisciplinaridade voltada para o empreendedorismo e a gestão da inovação. Cabe ainda ressaltar que, além da interdisciplinaridade, os temas transdisciplinaridade e reformulação do currículo também foram mencionados nos PDIs analisados. Esses aspectos são identificados

como forma de adequar a universidade às “mudanças de paradigmas”, a fim de “atender demandas sociais” (UNICAMP, 2016, p. 24).

Em linhas gerais, compreendemos que a determinação de conquistar a ‘grife’ UCM tem contribuído para valorizar métodos de avaliação comparativos e imprimir um caráter estratégico à gestão acadêmica das universidades, o que reforça o processo de internacionalização vigente e aproxima as instituições educacionais da lógica organizacional que regula as corporações. Nesse contexto, este ‘selo’ contribui para legitimar a competitividade da universidade, favorecer a atração de estudantes internacionais e a captação de recursos financeiros capazes de promover o fortalecimento de algumas áreas da pesquisa, tendo em vista a inovação e a relação com o setor produtivo.

Em tempo, cabe indicar que, para além dos PDIs e demais documentos da política educacional analisados, ainda é importante a organização de eventos e publicações também podem ser considerados indicadores de como avança, no Brasil, o consenso pelo modelo de UCM ou de Excelência. No Quadro a seguir, apresentamos alguns desses eventos:

**Quadro 2.** Eventos que discutiram o tema excelência e classe mundial

Ano	Evento/Seminário	Organizadores
2008/2009	USP 2034. Planejando o Futuro	USP
2010	Colóquio <i>2010-2020 um período promissor para o Brasil</i>	USP
2012	Mesa “Excelência Acadêmica: como defini-la e como alcançá-la”	UFABC
2013	<i>Seminário Andifes - Internacionalização das universidades brasileiras</i>	Andifes-UFMG
2014	<i>A Pós-Graduação Construindo o Futuro</i>	USP
2014	<i>Global Education Dialogues (Qualidade e Excelência na Educação Superior)</i>	UFRGS e British Council
2014	<i>Excellence in Higher Education</i>	Fapesp e ABC
2014	<i>Qual universidade servirá ao Brasil?</i>	Andifes
2015	<i>Universidade de Classe Mundial: desafios e perspectivas</i>	USP
2016	<i>4º Seminário de Internacionalização da UFMG</i>	UFMG

Fonte: THIENGO (2018)

Como pudemos identificar com este levantamento, a promoção de eventos foi, na grande maioria dos casos, responsabilidade das instituições cujos PDIs apresentam a perspectiva de alcançar o status de Classe Mundial ou que já se consideram como tal.



Compreendemos, pois, que, apesar de algumas instituições estarem mais avançadas em termos de organização e direcionamentos aos padrões de classe mundial, a excelência está posta como um horizonte, ainda que essas instituições citadas possuam nítidas diferenças em vários aspectos. Seria então este também o papel da ‘ideologia da excelência’: normatizar, em âmbito: global, um conjunto de critérios para determinar a excelência e operar de modo a promover a competitividade e a constante comparação entre as universidades.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por ora<sup>12</sup>, compreendemos que a noção de *World Class University* vem sendo utilizada como um arquétipo indutor de condições para expansão do capital, no Brasil e no mundo, a partir da promoção de uma nova cultura institucional pautada pelos fundamentos empresariais, pela seleção de áreas estratégicas para inovação e, especialmente, pela promoção da internacionalização.

Nos países mais desenvolvidos, o modelo de UCM funciona como *loci* de formação para o trabalho complexo, tendo por finalidade a preparação de especialistas que possam aumentar a produtividade do trabalho sob sua direção e, simultaneamente, a formação de intelectuais orgânicos da classe dominante (NEVES; PRONKO, 2008). Nos demais países, como é o caso do Brasil, o modelo de UCM é induzido com o objetivo de criar alguns centros de excelência que possam garantir o processo de transferência de tecnologia e também a mobilidade das grandes corporações para estes países, uma vez que o modelo econômico adotado pelo Brasil “fez com que a economia do país ficasse presa, atada à armadilha dos países centrais e o projeto de país torna-se um apêndice dos projetos desses países” (SILVA JÚNIOR, 2017, p. 264).

O mapeamento e análise dos programas, políticas, PDI’s e eventos no recorte temporal 2000-2017 permitiu compreender que uma ‘ideologia da excelência’ vem tornando-se componente cada vez mais indicativo de uma nova cultura acadêmica, e tende a ser perpetuada/naturalizada à medida que cresce o número de docentes que se adequam aos padrões de excelência estabelecidos, uma vez que a universidade continua sendo um espaço importante para produção de consenso e para o questionamento dele.

Indicamos, por fim, com base nas discussões apresentadas neste artigo, bem como na tese na qual estão contidas e aprofundadas (THIENGO, 2018) - a partir do movimento mais amplo de tendências e manifestações da UCM em níveis global, nacional e local - algumas

<sup>12</sup> Considerando os limites da pesquisa empreendidas em termos de bibliografia escassa e atualidade, compreendemos como necessária a realização de outras pesquisas sobre o tema.

compreensões que são eclipsadas a partir da difusão do referido modelo e da ideologia da excelência, a saber:

a) O **compromisso dos Estados-nação com a expansão do capital**, e portanto, com as elites nacionais e internacionais, motivo pelo qual as universidades devem estar cada vez mais atreladas às demandas do setor produtivo, especialmente, no que tange à produção de inovação.

b) O **potencial econômico promovido pela internacionalização**, enquanto expansão de mercados, motivo pelo qual os padrões de excelência devem estar cada vez mais estandarizados, a fim de ampliar as possibilidades de mobilidade e formação de redes internacionais.

c) A **centralidade da pesquisa**, especialmente no âmbito da PG, proposta para o modelo de UCM, é uma estratégia de intervenção e de controle de meios ou de instrumentos para a consecução de um objetivo previamente delimitado de acordo com as demandas do mercado e que deve ocorrer no menor espaço de tempo possível. Desconsidera-se por completo o caráter processual da ciência, bem como seu tempo de produção, no sentido de que é preciso estudar, pensar, falhar repetidamente, em alguns casos, até chegar a acertos. Nesta mesma direção, são relegadas a um segundo plano as áreas de ensino e extensão, de modo que vai desconstruindo-se a noção de qualidade a partir do tripé ensino-pesquisa e extensão, sem contar que no embate entre as áreas, as Sociais e Humanas são secundadas.

d) A **proletarização do trabalho intelectual** como consequência da submissão real do trabalho ao capital, que engendra variadas formas de alienação, uma vez que a submissão do trabalho docente às exigências do sistema vigente engendra mecanismos que escapam ao controle do professor-pesquisador. Com efeito, o caminho que leva aos recursos é distinto da lógica acadêmica não mercantil e, para trilhá-lo, é preciso desenvolver ‘qualidades’ empreendedoras e estratégicas.

e) A **redução da formação acadêmica** a um viés de ciência e ensino cada vez mais estreito e pragmático, que nega a universidade enquanto espaço de formação. Como consequência, uma tendência que se visualiza é a formação de profissionais capazes de praticar a ciência moderna, produzir inovações, gerar patentes e um grande número de publicações de impacto, mas com dificuldades de refletir criticamente os meandros do conhecimento, os limites da ciência e os problemas sociais.

O **aprofundamento da diferenciação institucional** e das modalidades formativas condicionadas à cada classe social.. É importante considerar que as críticas empreendidas neste sentido não estão relacionadas à incoerência de projetos de universidade, bem como de

sistemas educacionais, que se organizem no sentido de possibilitar múltiplas possibilidades de formação para o trabalho, em seu sentido estrito.

Todavia, estas críticas/questões direcionam-se à forma como este tipo de diferenciação induz a criação de polos, ambos operando em favor do mercado, o que implica deflagração das diferenciações na oferta de educação superior, que reforçam uma lógica excludente, mascarada pela falsa democratização do acesso e pela meritocracia. Se, por um lado, o nível de certificação em massa é dirigido a uma parcela da classe trabalhadora, para que possa agir nos espaços tecnicamente menos exigentes, por outro lado, a certificação, especialmente na PG *stricto sensu* e na pesquisa, predominantemente na aplicada, tende a estar a serviço de negócios nacionais e internacionais. Esta dimensão é destinada aos melhores alunos das melhores universidades, conforme critérios estabelecidos pelos *rankings* internacionais, de modo a corroborar a diferença de classe a partir do acesso a diferentes tipos de educação, bem como pelos distintos papéis que estes estudantes virão a ocupar no mundo do trabalho.

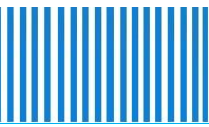
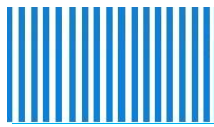
Insistimos nessa questão, pois, é preciso evidenciar: o modelo de UCM é parte do binômio ‘expansão-diferenciação’ e eleva ao paroxismo o corte de classe na oferta de educação superior, criando novas formas de garantir que as coisas permaneçam como estão.

Para além disso, pode-se perceber um aprofundamento da diferenciação entre as próprias universidades consideradas ‘de pesquisa’, que passam a competir por resultados nos *rankings* nacionais e internacionais, já que estes estão tornando-se guias para as avaliações em âmbito estatal, tendencialmente medidas para distribuição de verbas para instituições e para o financiamento de outras pesquisas

Ratificamos, então, que, no Brasil, o horizonte não se afigura de forma distinta, mas sim está em consonância com as tendências das políticas globais para a educação superior (BALL, 2014), de modo a normatizar-se e adequar-se ao mercado educacional mundial, o que configura uma cultura da excelência que passa a operar no âmbito da gestão, da docência e da pesquisa a partir da noção de competitividade.

## REFERÊNCIAS

- BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.:** novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014. 270 p. ISBN 978-857798-190-8.
- BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. “Sinaes” contraditórios: considerações sobre a elaboração e a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 955-977, out. 2006.

**Artigo**

DOI: 10.20396/riesup.v4i3.8652528

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF**, 20 dezembro de 1996.

BRASIL. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL Superior (CAPES). **Geocapes** (Sistema de informações georeferenciadas da Capes). Banco de dados. Brasília, 2016. Disponível em: <<https://geoCAPES.CAPES.gov.br/geoCAPES/>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020)**. Documentos setoriais, v. 2. Brasília: Capes, 2010. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG\\_Miolo\\_V2.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG_Miolo_V2.pdf)> Acesso em: 22 mai. 2017.

BRASIL. COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Programa de Excelência Acadêmica (Proex)**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.CAPES.gov.br/bolsas/bolsas-no-pais/proex>>. Acesso em: 12 maio 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DE CIÊNCIA TECNOLOGIA E IOVAÇÃO (MCTI). **Livro branco: ciência, tecnologia e inovação**. Brasília: MCTI, 2002. Disponível em: [http://www.cgee.org.br/arquivos/livro\\_branco\\_cti.pdf](http://www.cgee.org.br/arquivos/livro_branco_cti.pdf) Acesso em: 22 mai. 2017.

BRASIL/ MINISTÉRIO DE CIÊNCIA TECNOLOGIA E IOVAÇÃO (MCTI). **Livro Azul: 4ª Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, 2010. 101 p. ISBN: 9788560755370. Disponível em: <<http://livroaberto.ibict.br/handle/1/677>>. Acesso em: 22 mai. 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DE CIÊNCIA TECNOLOGIA E IOVAÇÃO (MCTI)/ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)/ COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Ciências sem Fronteiras**. Brasília, 2011. Disponível em: <[http://www.CAPES.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras\\_DocumentoCompleto\\_julho2011.pdf](http://www.CAPES.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras_DocumentoCompleto_julho2011.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2017.

BRASIL. Ministério de Ciência e Tecnologia (MCTI) /Ministério da educação (MEC). **Painel de controle ciencias sem fronteiras**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 5 ago. 2017.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO(CNPQ). **Painel de Investimentos do CNPq**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://cnpq.br/painel-de-investimentos>>. Acesso em: 5 ago. 2017.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA; J. F.; MICHELOTTO, R. M. As políticas de expansão da educação superior no Brasil e a produção do conhecimento. **Série-Estudos – Periódico do**

Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, Campo Grande/MS, n. 30, p. 267-281, jul./dez. 2010.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.208P. ISBN: 9788571393271

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política Educacional. In: ARAUJO, R. M. de L.; RODRIGUES D. S. (Org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas, SP: Alínea, p. 51-71, 2012.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. New York: Routledge, 2003, 270p. ISBN 0-415-25893-6 270.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere: os intelectuais; o princípio educativo; jornalismo**. 6. ed. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. 334p. ISBN: 978-85-200-0512-5.

LIMA, K. R. S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.

MANCIBO, D.; VALE, A. R.; MARTINS, B. M. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20 n. 60, p. 31-50, jan./mar. 2015.

NEVES, L. M. W; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo** Rio de Janeiro: EPSJV, 2008. 204 p. ISBN 978-85-98768-34-2.

RIBEIRO, D. B. **As universidades brasileiras e a indução estratégica da pesquisa: o comprometimento da autonomia científica**. 2016. 235 p. Tese (Doutorado em Política Social) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

SALMI, J. **El desafío de crear universidades de rango mundial**. Colômbia: Mayol Ediciones/Banco Mundial, 2009. 108p. ISBN 978-958-8307-68-8.

SCHWARTZMAN, S. **Uma nova política para a educação superior brasileira**. [S.l.: s.n.], 1985. Disponível em: <http://archive.org/stream/PortUmaNovaPoliticaParaOEnsinoSuperiorNoBrasilRelatorioDaComissao/comissao\_djvu.txt>. Acesso em: 4 ago. 2017.

SEKI, A. K. **O capital e as Universidades Federais no governo Lula: o que querem os industriais?** 2014. 169f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2014.



SGUISSARDI, V. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos de ocasião? In: MOROSINI, M. (Org.). **A Universidade no Brasil: Concepções e Modelos**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, p. 353-370, 2006. ISBN: 85-86260-28-2

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

SILVA JÚNIOR, J. R. A racionalidade mercantil da pós-graduação. A produção da ciência pragmática e do individualismo profissional. In: QUARTIERO, E. M. BIANCHETTI, L. (Org.) **Educação corporativa: mundo do trabalho e do conhecimento: aproximações**. São Paulo: Cortez, p. 288-312, 2005. ISBN: 9788575781067.

SILVA JÚNIOR, J. R. **The new brazilian university**. A busca de resultados comercializáveis: para quem? Bauru: Canal 5, 2017. ISBN: 978-85-7917-425-4.

SILVA JÚNIOR, J. R.; KATO, F. B. G. A política de internacionalização da Educação Superior no plano nacional de pós-graduação (2011-2020). **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 138-151, jan./abr. 2016.

THIENGO, L.C. **Universidades de Classe Mundial e o consenso pela excelência: tendências e manifestações globais e locais**. 2018. 366f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2017**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://unb2.unb.br/noticias/downloads/PDI.2014-2017.pdf/>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2017**. São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://caf.fflch.usp.br/sites/caf.fflch.usp.br/files/arquivos/pdi-versao23.11.2011.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Planejamento Estratégico 2016-2020**. Campinas, 2016. Disponível em: <<http://www.prdu.unicamp.br/areas2/planes/planes/arquivos/planes-2016-2020>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019**. São Paulo, 2015. Disponível em: <[http://unesp.br/ape/mostra\\_arq\\_multi.php?arquivo=4936](http://unesp.br/ape/mostra_arq_multi.php?arquivo=4936)>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017**. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <[https://www.ufmg.br/conheca/pdi\\_ufmg.pdf](https://www.ufmg.br/conheca/pdi_ufmg.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019**. Florianópolis, 2015. Disponível em: <<http://pdi.ufsc.br/pdi-2015-2019/>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2020**. 2016. Disponível em: <[https://www.unifesp.br/world/images/arquivos/PDI\\_2016-2020.pdf](https://www.unifesp.br/world/images/arquivos/PDI_2016-2020.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2022**. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://pdi.ufabc.edu.br/>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2016-2026**. 2016. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/pdi/PDI\\_2016a2026\\_UFRGS.pdf](http://www.ufrgs.br/pdi/PDI_2016a2026_UFRGS.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2016.

### Sobre os Autores

<sup>1</sup>**Lara Carlette Thiengo** 

E-mail: [laracarlette@gmail.com](mailto:laracarlette@gmail.com)

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Brasil

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

<sup>2</sup>**Lucídio Bianchetti** 

E-mail: [lucidio.bianchetti@pq.cnpq.br](mailto:lucidio.bianchetti@pq.cnpq.br)

Instituição: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Brasil

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

<sup>3</sup>**Cezar Luiz De Mari** 

E-mail: [cezardm67@gmail.com](mailto:cezardm67@gmail.com)

Instituição: Universidade Federal de Viçosa (UFV) – Brasil

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)